



**INCLUSIÓN DE MIGRANTES HAITIANOS DE QUINTO A OCTAVO
BÁSICO EN LA ESCUELA MERCEDES FONTECILLA DE CARRERA DE
QUILICURA: LA LUCHA POR SUPERAR BARRERAS**

SEMINARIO DE GRADO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN
TRABAJO SOCIAL

Autores: CATALINA VICTORIA DE LOS ÁNGELES BARRIOS VASQUEZ

CLAUDIO IGNACIO OSORIO STOCKLE

LILY ANDREA VILOS RIVEROS

Profesor Guía: Verónica de las Mercedes Verdugo Bonvallet

Santiago, Chile

2022

Agradecimientos

Agradecemos a nuestras familias en particular a nuestros padres presentes en nuestro proceso, a la Universidad Católica Raúl Silva Henríquez, nuestra alma máter en conjunto con la escuela de Trabajo Social y a nuestros profesores, en especial, a nuestra profesora guía Verónica Verdugo Bonvallet.

Este agradecimiento va dirigido a mi madre Lidia, por siempre apoyarme y ser mi fortaleza cuando más lo necesitaba. Con sus consejos, amor y apoyo incondicional, muchas gracias por ser quien me escuchó cuando tenía problemas, cuando sentía que no podía más, gracias por siempre estar ahí. También agradecer a mi pareja Miguel, que sin su aliento, amor y confianza no hubiera podido aguantar todo este trabajo de casi un año, muchas gracias por estar cuando más lo necesitaba y apoyándome sin importar nada.

Además, agradecer a mis mejores amigas Marjorie y Romina por escucharme, alentarme a que cada día que pasaba quedaba menos y alegrándome con sus anécdotas, memes y cariños. Por otro lado, gracias a mi psicóloga Eva por darme las herramientas para entender de qué podía salir adelante y ser una persona capaz, escuchar mis quejas y darme la tranquilidad de poder enfrentar a la gente que no toleraba a lo largo de este trayecto. Al igual que la música que me acompañó durante todo el año, desde k-pop, música de anime (anison), rock y otros estilos musicales que me mantuvieron despierta y con ánimo muchas veces. Finalmente agradecer a mis compañeros Claudio y Catalina por todo este proceso, que en muchas ocasiones tuvimos diferencias, discusiones, momentos en que no nos soportábamos, pero se pudo sacar finalmente. Así que muchas gracias por su esfuerzo, perseverancia y aguante durante todo este trabajo.

- Lily Vilos Riveros

El siguiente agradecimiento va dirigido a mis padres Elizabeth Vásquez y Juan Barrios que me han apoyado y animarme a esforzarme más, a mi difunta abuela materna María Isabel Quintana que me enseñó que todos merecen ser tratados con dignidad y respeto. A toda mi familia, hermana, tíos y tías, a mi padrino Luis Contardo por siempre estar cuando lo necesite, y a mi Yaya Sabina Castro por siempre acompañarme, y sobre todo gracias a Dios.

-Catalina Barrios Vásquez

Agradezco a mi madre Ximena y a mi padre Jaime, por darme su apoyo incondicional en este proceso universitario, por darme las herramientas y medios necesarios para poder estudiar lo que me gusta, por enseñarme a tener una mirada crítica de los acontecimientos, por entregarme los valores que me hacen sentir representado por la profesión, doy el reconocimiento correspondiente a mis padres por hacerme sentir que siempre han querido lo mejor para mí y que estarán ahí siempre que los necesite, los amo con mi vida.

También agradecer a mis hermanos menores Ángel y Raquel, por darme esos minutos de vida en los que me desconecto de la vida universitaria y vuelvo a ser un niño, momentos en los que me río, jugamos, hablamos banalidades, nos enojamos, etc. Los amo demasiado, estoy orgulloso de tener un hermano y hermana como ustedes.

Agradezco la compañía de mi pareja Camila en este proceso, ya que ha sido un apoyo emocional esencial y se ha transformado en un pilar, ella me escuchaba cuando estaba bajoneado y buscaba la manera que fuera para que nos distrajimos, gracias por las salidas al cine, por invitarme a comer, o por simplemente darme un abrazo cuando sentía que no podía más, gracias Camila por estar siempre ahí cuando lo he necesitado, te amo mucho, gracias por mostrarme los detalles de la vida.

Agradecer a mis amistades, los críos, que siempre dan el aguante para mantenerse estable emocionalmente a través de estos procesos, gracias por enseñarme parte de sus profesiones, como yo lo hago con la mía. Con muchos son más de 10 años de amistad, por lo que han visto muchos procesos míos y por algo también se han mantenido en este proceso universitario. Los amo por su apoyo incondicional.

En último lugar, pero no menos importante agradecer a mis compañeras de seminario de grado, ya que ambas me han enseñado distintas cosas este año, por el aguante que han tenido y la constancia por querer entregar un mejor trabajo, los tres hemos estado estresados/as en algún punto y nos hemos apoyado para seguir con el trabajo, gracias por este proceso. También agradecer a nuestra profesora guía Verónica Verdugo por guiarnos en este trabajo con demasiada paciencia.

- Claudio Osorio Stockle

Resumen

En este trabajo abordaremos la inclusión de niños migrantes haitianos, específicamente la experiencia de niños y niñas de quinto a octavo básico en la Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera en la comuna de Quilicura. Con el propósito de comprender su proceso de inclusión, tanto las facilidades como sus dificultades que experimentaron desde Haití a Chile y en especial, su proceso escolar. Se ha explorado de manera cualitativa y cuantitativamente los antecedentes de la migración en el mundo, américa, américa latina, Chile y en la comuna de Quilicura para poder tener antecedentes respecto a los cambios que ha habido a lo largo de los años, en especial, la población migrante haitiana. Además de ello se trabajó directamente con los niños y niñas haitianos a través de entrevistas, donde ellos mismos relatan sus experiencias variadas, en las cuales se extrajo las similitudes y diferencias de los relatos con el fin de entender qué tipo de barreras culturales han enfrentado y/o acercamiento entre culturales que vivieron. Siendo la finalidad de este trabajo el de proporcionar herramientas y generación de conocimientos desde el área del Trabajo Social para proporcionar modelos de intervención que promuevan la inclusión de niños migrantes en la educación chilena.

Palabras Claves: Inclusión; educación; migrantes; trabajo social; haitianos

Abstract

In this work, we will address the inclusion of Haitian migrant children, specifically the experience of children from fifth to eighth grade at the Mercedes Fontecilla de Carrera School in the commune of Quilicura. In order to understand their inclusion process, both the amenities and difficulties they experienced from Haiti to Chile, and in particular their school process. The history of migration in the world, America, Latin America, Chile and the commune of Quilicura has been explored qualitatively and quantitatively so as to have a record of changes over the years, in particular the Haitian migrant population. In addition, direct work was done with Haitian boys and girls through interviews, where they themselves tell their varied experiences, in which similarities and differences were drawn from the narratives in order to understand what kind of cultural barriers they have faced and/or the rapprochement between cultures they lived in. The purpose of this work is to provide tools

and knowledge generation from the area of social work to provide models of intervention that promote the inclusion of migrant children in Chilean education.

Key words: Inclusion; education; migrants; social work; Haitians

Índice

Contenido

Resumen	4
Abstract	4
Introducción	8
CAPÍTULO I	10
1.1. Conceptos generales	10
1.2. Antecedentes	11
1.3. Planteamiento del problema	22
1.4. Justificación	24
1.5. Supuesto	25
1.6. Preguntas	25
1.7. Objetivo general	26
1.7.1. Objetivos específicos	26
CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL	27
2.1.1. Flujos migratorios	27
2.1.2. Pobreza/Vulnerabilidad como foco central de la Migración	30
2.2.1. Enfoque de Derechos Humanos	32
2.2.2. Pluriculturalidad, Multiculturalidad, e Interculturalidad	34
2.2.3. Identidad Migrante	37
2.2.4. Inclusión e integración.	41
2.3.1. Leyes, normas y decretos sobre la migración.	43
2.4.1. Niños y niñas haitianos en el Programa Educativo de la Escuela Mercedes de Fontecilla de Carrera.	48
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.	53
3.1. Paradigma	53
3.2. Enfoques	54
3.3. Tipo de Estudio	55
3.5. Criterios de Selección de Informantes Claves	57
3.6. Protocolo de Entrevista	58
CAPÍTULO IV	62

4.1 Cuadro síntesis categorías y subcategorías.	62
4.2 Matriz categorial	63
4.3 Análisis	63
4.4 Conclusiones	81
ANEXO	101
Consentimiento informado	101
Cuadro de datos de identificación	104
Matriz Categorial	105

Introducción

En la última década, nuestro país ha observado una constante migración haitiana, lo que desafía a trabajar en la necesidad de un proceso adaptativo de los distintos organismos del Estado, donde se destaca el sistema de salud y el sistema educativo, es en este último en que centraremos esta investigación, poniendo especial atención en el proceso de inclusión educativa de los estudiantes migrantes haitianos de quinto al octavo básico de la Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera, emplazada en la comuna de Quilicura. A través de este trabajo buscamos contribuir con elementos que fortalezcan su inclusión en el sistema educacional chileno.

El primer capítulo de este trabajo presenta el marco teórico, a través del cual abordaremos antecedentes, objetivos, preguntas y conceptos generales que permiten una mejor comprensión para la lectura de este trabajo. Asimismo, conocer la historia del proceso migratorio y cómo han de afrontar los migrantes las barreras culturales que existen, en especial para los migrantes haitianos, quienes adicionalmente a sus motivos migratorios, han debido enfrentar la barrera del idioma y de la estigmatización racial. Estos son importantes aspectos que deben ser abordados y atendidos por los Trabajadores Sociales.

De igual forma pone énfasis al problema de investigación con una perspectiva desde el Trabajo Social y la relevancia social de este trabajo, focalizando nuestro Trabajo Final en el contexto del proceso de inclusión de NN haitianos en una escuela de Quilicura.

El segundo capítulo, nos presenta el marco referencial, el cual sirve para guiar teóricamente el objetivo de esta investigación con diferentes puntos a tratar para entender de mejor manera las ideas propuestas.

En el tercer capítulo, se expone el marco metodológico el cual incluye el paradigma interpretativo, el enfoque cualitativo y ecológico, tipo de estudio de carácter descriptivo, técnicas de recolección de información, criterios de selección de informante y finalizando el protocolo de entrevista.

En el capítulo cuarto, se presenta el cuadro de síntesis, la matriz categorial y el análisis, todo esto relacionado con el capítulo anteriormente mencionado. Es en este capítulo donde nos proponemos relacionar los relatos de los NNA entregados en las entrevistas con lo dicho por los autores en el marco metodológico.

CAPÍTULO I

1.1. Conceptos generales

Para facilitar la lectura de este trabajo y con ello su comprensión, es que presentaremos algunas definiciones y conceptos, relevantes para acercarnos a la problemática investigada.

Como uno de los principales conceptos, encontramos el de *Migración*, el que según la OIM (2006), corresponde al “Movimiento de población hacia el territorio de otro Estado o dentro del mismo que abarca todo movimiento de personas sea cual fuere su tamaño, su composición o sus causas; incluye migración de refugiados, personas desplazadas, personas desarraigadas, migrantes económicos” (p. 38).

Hoy a nivel mundial, el porcentaje de población migrante crece día a día, siendo un número no menor el que busca su oportunidad en países que son considerados atractivos, por su estabilidad social y solidez económica, pero esto se encuentra acompañado, en ocasiones de complejidades, entre las que podemos encontrar el desarraigo, una cultura distinta a la de su país de origen, entendiendo el concepto de cultura según Máxima (2020) como “un sistema complejo de conocimientos y de costumbres que caracteriza a una población determinada y que es transmitido a las generaciones siguientes. El lenguaje, los hábitos y los valores son algunos de los aspectos que forman parte de la cultura” (Uriarte, 2020, párr. 1).

Importante es que las distintas culturas interactúen, y así se puedan realizar nuevas definiciones culturales, que sin duda enriquecen a sus pueblos, estas interacciones se definen en el concepto de interculturalidad, el que Gardey & Pérez (2008, 2021) definen como: “La interacción entre dos o más culturas de un modo horizontal y sinérgico. Esto supone que ninguno de los conjuntos se encuentra por encima de otro, una condición que favorece la integración y la convivencia armónica de todos los individuos” (párr. 1).

Idealmente esta interacción debería ser planificada, por lo tanto, a través de un plan que permita enfrentarla de una forma dirigida y no a través del caos, al que hemos sido testigos en los últimos años.

Para efectos de este trabajo consideramos que un concepto valioso es la inclusión en el marco del sistema educativo al cual llegan los y las estudiantes migrantes. Es por este motivo, que toma relevancia la mención al concepto de **Educación** en el cual están insertos estos estudiantes, Garney & Pérez (2008, 2021) lo definen como “el proceso de socialización de los individuos”.

Al educarse, una persona asimila y aprende conocimientos. La educación también implica una concienciación cultural y conductual, donde las nuevas generaciones adquieren los modos de ser de generaciones anteriores” (párr. 1).

Finalmente, y no menos importante es el concepto de **Inclusión (educacional)**, como elemento central de la integración escolar, así Salazar (2017) corresponde al “desarrollo de relaciones y de comunidades educativas como espacios de encuentro, diálogo y reconocimiento de la diversidad de quienes las integran, y que construyen y enriquecen su propuesta educativa a partir de sus diferencias y particularidades” (p. 10).

1.2. Antecedentes

Los procesos migratorios en el contexto de la globalización han generado puntos de inflexión importantes, entendiéndose la naturaleza de la migración, como consecuencias de procesos postmodernos de carácter económicos, políticos, sociales y culturales. Brunner (2002) expresa este fenómeno como “la novedad de un capitalismo que ha extendido sus límites hasta los confines del planeta, envolviéndolo en una lógica de los mercados y las redes de información” (p. 11).

La historia presenta diferentes períodos de migraciones masivas que tienen como punto de partida la búsqueda de oportunidades en un mundo donde la conexión entre continentes y países era más difícil, desde sus inicios se generó una mirada etnocentrista desde las colonizaciones, donde los colonos llegaban con la conciencia de tener una cultura superior frente a los nativos de los distintos lugares donde se fueron asentando. Durante los primeros años de colonización, se generaron diferentes dinámicas de migraciones con intereses de por

medio. Bravo y Norambuena (2018) mencionan que, durante el siglo XVI, en lo referido a Latinoamérica hubo un gran flujo de migrantes. Por un lado, la migración blanca propia de los colonizadores que llegan a las tierras americanas buscando fortuna y fama, pero por sobre todo un nuevo comienzo, generando asentamientos y un sistema de poder arraigado en la población inmigrante española que sustenta el poder. Por otro lado, el flujo de esclavos negros traídos desde diferentes zonas de África, con unas condiciones diametralmente opuestas a los colonizadores; su situación era de miseria y deshumanizada, dado que estaban insertos en una realidad donde su valor no superaba el de un objeto, así lo expone el siguiente texto:

Muchos de ellos de carácter ilegal debido a la esclavitud por parte de la Corona Española. Los fines de la esclavitud eran reducir el trabajo en las minas que se estaban instalando en el continente y ayudar en la agricultura a los indígenas colonizados. Se calcula que en esos años hubo 715.000 migrantes africanos ilegales para la mano de obra en suelo americano. Durante estos años se mantuvieron dos tipos de migraciones: legal y controlada por el administrativo, y una de carácter ilegal administrada por clandestinos. (Bravo y Norambuena, 2018, p.12)

Por lo mismo, la comprensión de la forma en que se presenta actualmente la migración supone indagar en cómo se ha ido conformado el país. Si miramos la historia de Chile, se puede constatar que desde sus inicios ha tenido procesos migratorios importantes. Con relación a estos aspectos, Bravo y Norambuena (2018) explican lo siguiente:

Durante el siglo XVI con la colonización, se fue desarrollando un nuevo modelo de sociedad, habiendo una correlación entre la cultura americana con la occidental, conformando una organización social llamada Indiana, cuyos cimientos demográficos estaban integrados por pueblos originarios y los grupos migrantes occidentales junto con migrantes africanos. (p.11)

Cano y Soffia (2009); Bravo y Norambuena (2018) nos dan a conocer que la colonización posterior al proceso de descubrimiento y conquista del país, trajo un flujo importante de migración europea en su mayoría española, por lo cual entendemos que nuestra conformación como nación tiene un origen mestizo.

En Latinoamérica, se generó una ola migratoria de europeos y asiáticos muy significativa en la segunda mitad del siglo XIX y primera mitad del siglo XX, con la intención de tener una fuente laboral en los países que necesitaban un mayor grado de desarrollo, como lo explica Martínez (2008):

Los gobiernos de la época impulsaron medidas orientadas a satisfacer las necesidades de mano de obra y a colonizar los territorios nacionales despoblados. En casos específicos, se promovió la llegada de inmigrantes desde otras latitudes a fin de emplearlos en grandes obras viales, como chinos para la construcción del ferrocarril o las minas en Brasil y Chile. La incorporación de inmigrantes europeos fue más importante en Argentina, Uruguay y el sur del Brasil, aunque llegaron a todos los países de la región, incluidos los del Caribe. (p.32)

De acuerdo a lo planteado por Cano y Soffia (2009); Martínez (2020) podemos decir que, a mediados del siglo XIX, en pleno proceso de consolidación a una república independiente en busca de crecimiento económico, y debido a políticas públicas del Estado, nuestro país recibió un influjo migratorio significativo, sobre todo en el sur de Chile. Tal es el caso de alemanes en la zona de Llanquihue, los croatas a fines de ese mismo siglo en la zona del extremo sur e italianos en la zona Valdiviana. Los gobiernos conservadores y liberales de aquellas épocas impulsaron estas políticas de colonización, en búsqueda de una población con experiencia en el trabajo de las tierras, que impulsarán la economía y el crecimiento poblacional en esas áreas geográficas.

A finales del siglo XIX comenzó a implementarse un mayor estímulo a la entrada de migrantes para impulsar la economía y el desarrollo del país. Según lo expuesto por Martínez (2020a) en 1882, se creó la Agencia General de Chile en Europa, la cual, en su momento, fue un organismo encargado de la generación de programas en torno a la migración y colonización por parte de migrantes europeos para el desarrollo y crecimiento del país.

El autor mencionado anteriormente, señala que esta agencia generada por el Estado Chileno fue de suma importancia para tener un tipo de colonización más regulada y administrada. Este organismo estaba directamente relacionado con el Ministerio de Relaciones Exteriores, con su sede ubicada en Francia, la cual hacía de intermediaria entre lo que ocurría en América y los países colonizadores de Europa. El objetivo principal era el aumento de población en Chile, tal como la agencia declaraba: “La idea salvadora de nuestra patria: la impostergable necesidad de proceder sin tardanza al poblamiento rápido del país por medio de la inmigración europea” (Martínez, 2020, p. 74).

En la segunda mitad del siglo XX cambiaron las migraciones, debido a que comenzaron a moverse ya no sólo desde Europa hacia América, sino, entre los países del mismo continente americano:

En términos generales, a partir de la década de 1970 en América Latina y el Caribe se experimentaron profundos cambios en materia de migración. De receptora de inmigrantes provenientes de ultramar, se convirtió en un par de décadas en una región de alta emigración y Estados Unidos en el destino principal de las corrientes migratorias. Con todo, el desplazamiento internacional de la población de América Latina y el Caribe fue adquiriendo creciente complejidad debido a una serie de factores que lo han estimulado y caracterizado. Todos los países de la región son emisores, algunos de ellos receptores y otros territorios de tránsito hacia un destino extrarregional. (Martínez, 2008, p. 38-39)

De acuerdo con Martínez (2008), los cambios regionales de desarrollo y estabilidad de ciertos países de la zona dieron pie a salidas migratorias desde países donde la población se veía relegada a situaciones económicas y/o políticas que eran imposibles de sostener en sus países de origen. Entre los factores que el autor reconoce en la base de la migración están:

- Crisis económicas y políticas que han afectado a diversos países de la región y que, en varios casos, se han prolongado en el tiempo o han provocado un repentino deterioro de la economía, como sucedió en Argentina a fines de 2001.
- La relativa estabilidad política y económica alcanzada por países como Costa Rica y más recientemente Chile, que se han convertido en nuevos focos de atracción de la región. (Martínez, 2008, p. 39)

Ahora bien, la referida migración bajo la figura de la esclavitud fue cambiando con el tiempo, convirtiéndose Chile en un refugio y destino para muchos. Es entonces que se dio otro tipo de migración en la que llegó una variedad de personas, con diferentes propósitos en búsqueda de oportunidades al país, podemos observar que durante el siglo XX:

Hubo grandes cantidades de migrantes españoles exiliados y refugiados debido a la guerra civil española. El presidente Pedro Aguirre Cerda aceptó a estos migrantes en Chile financiando buenas condiciones de traslado a causa de la solidaridad republicana, de manera que el 3 de septiembre accedieron a Chile más de 2.200 refugiados. Por consiguiente, en 1939 el Frente Popular creó el Comité Chileno de ayuda a los refugiados españoles, con la intención de apoyar a los excombatientes republicanos. Muchos de los refugiados que arribaron a Chile fueron profesionales y técnicos con la capacidad de desarrollar económicamente el comercio nacional. (Biblioteca Nacional de Chile, 2021, p.1)

En los últimos años ha habido un aumento en el flujo migratorio que no sólo se ha dado en nuestro país, sino también a nivel mundial, como lo expone Cano y Soffia (2009); Bravo y Norambuena, (2018); esto debido a distintas razones como lo son los problemas internos de tipos económicos, guerras internas, golpes de Estados, etc. Reconocidas son las migraciones de países de Europa del Este y del Norte de África, en los últimos años y que han sido noticia por su alto número y dramatismo en la forma de entrar a los países del continente europeo. Sin embargo, autores como Oyarzún et al (2021) destacan el caso de Chile debido a su fluidez, rapidez y ausencia de leyes de regulación que estuvieran al día con dicha contingencia, debido a que América del Sur es el lugar de destino de los migrantes. Es así como el movimiento migratorio no se da sin razón alguna, ni tampoco se escoge Chile por un hecho al azar, sino que se puede observar que existen elementos tanto económicos, sociales y legales, entre otros que han activado un mayor flujo migratorio hacia la región.

Sobre la base de los datos proporcionados por la Biblioteca Nacional de Chile (2021) podemos observar que el crecimiento de la población migrante tiene fines políticos y económicos, puesto que los refugiados, por diferentes causales pueden ingresar a Chile debido a que tienen derechos que les permite el ingreso.

En tiempos más recientes podemos conocer a partir de los autores Agar y Rebolledo (1997); Cano y Soffia (2009); Lafortune y Tessada (2016), que a principios del siglo XX en la zona central se generó una presencia importante de migrantes árabes, españoles y alemanes desde la década de 1930 y hacia 1950 la llegada de migrantes orientales. Las políticas estatales nacionales eran bastante reservadas durante la segunda mitad del siglo XX, y Chile como nación no era tan atractiva económicamente. Sin embargo, el crecimiento económico a partir de la década de 1990 trajo consigo un aumento en el flujo migratorio, especialmente de extranjeros de nuestro mismo continente. Tal es el caso que se dio con los grupos de peruanos y ecuatorianos que a fines de esa década y a principios del nuevo milenio, debido a crisis políticas y económicas en sus países y el fácil acceso fronterizo, hizo que Chile fuera un país más estable para mejorar su calidad de vida, generando grupos importantes de migrantes peruanos y ecuatorianos en el país.

También hay que destacar que, debido a diferentes crisis internas en diferentes países, entre los que se ubica Haití, Chile se vio como la alternativa más viable y segura. Así como se explica en la siguiente cita:

Ya en el siglo XX, con el cierre de las fronteras en el mundo desarrollado (post 11-S) y frente a contextos de crisis en los dos principales países de destinos en Sudamérica (la crisis de Argentina del 2001 y la más reciente en Brasil), Chile se ha ido posicionando como una alternativa migratoria para ciudadanos de los países andinos y más recientemente del Caribe (Haití y República Dominicana, fundamentalmente). (Rojas y Koechlin, 2017, p.66)

De esta manera, de acuerdo con lo señalado por los autores citados, podemos ver que es posible comprender porque Chile es un país con mayor flujo migratorio de migrantes caribeños, y a su vez de países del continente sudamericano.

Tijoux & Córdova (2015) indican que la apertura de nuestro país es el “sueño chileno” de trabajadores extranjeros, que huyen de la pobreza o las persecuciones y llegan junto a sus familias, que se sienten atraídos a Chile por su estabilidad económica y política que es divulgada como exitosa, lo que sitúa a nuestro país como un lugar de destino seguro. Estos hombres y mujeres trabajadores se insertan- cuando lo logran- en nichos laborales precarios. Esto se debe a que los trabajadores migrantes circulan en mercados laborales que buscan mano de obra barata, disponible, traficable y presta a todo, incluyendo al abuso.

El flujo migratorio en Chile se vio fuertemente restablecido a partir de la década de los noventa, considerando la situación política del país, que generó un cambio rotundo tanto para la nación como para sus relaciones exteriores. Así como lo que expone Thayer (2014):

La cifra de migrantes y refugiados que ha recibido Chile ha tenido su mayor crecimiento a partir de la década de 1990, y específicamente a partir de su segunda mitad. De manera que si bien el saldo migratorio de Chile sigue siendo negativo (son más los chilenos en el extranjero que los migrantes en Chile), si establecemos un corte

en 1990, la relación se invierte. La instalación de la democracia en Chile y el fin de la política de destierro generó condiciones para que este país se convirtiera en un país de inmigrantes. (p.14)

Nadie pudo sospechar lo que ha venido ocurriendo desde hace diez años -década del 2010- en que se ha presentado un aumento paulatino, constante y sustancial de migrantes. Siendo una respuesta a las crisis internas de países como Haití, Colombia y Venezuela, lo que ha generado “el crecimiento de la inmigración hacia Chile, que se desencadena en el año 2017, en el contexto de la crisis venezolana y haitiana” (Rivera, 2020, p.7).

La población migrante en el país es cada vez mayor, fenómeno que se pudo notar claramente en datos estadísticos del censo chileno. Tal como lo expresa Rivera (2020):

Las cifras son elocuentes, al momento de la aplicación del censo de población, el 19 de abril de 2017, la población migrante registrada fue de 746.465 personas, un año y ocho meses después, en diciembre de 2018, según cálculos de extranjería y el Instituto Nacional de Estadísticas (INE), la población migrante en Chile era estimada en 1.251.225 personas. (p. 7)

Actualmente conviven en el país inmigrantes de diferentes nacionalidades, las cuales se han podido analizar estadísticamente para conocer el porcentaje de cada una de éstas en el territorio chileno, a la fecha actual, el estimado según el Instituto Nacional de Estadísticas & Servicio Nacional de Migraciones (2022) las estimaciones que se dieron en 2021 provienen de Venezuela (30%), Perú (16,6%) y Haití (12,2%). Por otro parte también en el informe se puede observar que han bajado puntos porcentuales en comparación al año anterior, Venezuela (-0,7% cuando era 30,7%), Haití (-0,3% siendo 12,5% a 12,2%) entre 2020 y 2021. Mientras que Perú, Colombia y Bolivia aumentaron sus puntos porcentuales pasando de 16,3% a 16,6%; de 11,4% a 11,7% y 8,5% a 8,9% respectivamente. Argentina se mantuvo en 5,2% en ambos años (p. 7-8).

Además de los países nombrados con anterioridad, siguiendo lo visto en el informe INE & SNM (2022) también podemos hallar personas de los siguientes países a lo largo de Chile; Ecuador (2,8%), República Dominicana (1,3%), España (1,3%), Cuba (1,2%), Estados Unidos (1%), China (0,9%) México (0,5%), Uruguay (0,4%), Paraguay (0,4%), Alemania (0,4%), Francia (0,4%), Italia (0,3%). Aparte de ello también hay que recalcar que hay categorías que fueron excluidas en el informe, sin embargo, corresponden a otro país (2,9%) y país no declarado (0,2%) (p. 8).

El aumento de la migración en Chile se aprecia nítidamente en el crecimiento exponencial del porcentaje total de migrantes en el país, según los datos proporcionados por el INE & SNM (2022) los cuales establecen que:

Al año 2021 la estimación de la población migrante en Chile es alta, situándose en alrededor de 1.482.390 personas. De este total, la Región Metropolitana tiene establecido el 61,3% de la población extranjera residiendo, sin embargo, a diferencia de los años anteriores, su número se ha reducido en 1,3 puntos porcentuales desde 2018 (con 62,6% al número actual). (p.4)

Con respecto al sexo, el mismo informe muestra que la cantidad de hombres y mujeres no es similar, dado que se muestran una clara balanza inclinada a los hombres, la estimación del INE & SNM (2022) la cantidad presente “en 2021 se estimaron un total de 744.213 hombres extranjeros y 738.177 mujeres extranjeras” (p.7). Además de ello, siguiendo el mismo informe es necesario nombrar la situación en particular de la Región Metropolitana, la cual “en el lapso 2018 a 2020 había presentado una ligera mayoría de hombres extranjeros y que ya en 2021 cambia su tendencia y pasa a tener una mayor cantidad de mujeres extranjeras” (p.13). Esto ha generado un aumento de migrantes en espacios cotidianos, tales como el trabajo, las escuelas, espacios públicos, etc. Se constata así que ha habido un crecimiento en la llegada de migrantes comparado con años anteriores.

Los procesos migratorios también han afectado a un porcentaje importante de niños. Del total de migrantes que hay en el país, se estima que la población infantil de NNA entre 0 a 19 años, corresponde a un total de 183.315 -14,7%- en Chile (Godoy, 2021).

Otra perspectiva es la expuesta por Tijoux & Córdova (2015):

Sin embargo la sociedad chilena reacciona negativamente a sus presencias, las instituciones los ignoran y los medios de comunicación publican constantemente su peligro, difundiendo estereotipos basados en mitos que estarían interrumpiendo las rutinas de la normalidad nacional. Los inmigrantes parecen entonces constituir la excepción construida por una política racializada que entiende a la “raza,” como un sistema de diferenciaciones hechas en su nombre. Es así como la inmigración deviene pura palabra no sujeta a su propio sentido, pues no contiene a todos los inmigrantes y señala únicamente a quienes ha armado para odiar, criticar y evaluar constantemente en razón de una “raza”, clase, color y sexo, que deja ver una ‘otredad’ negada. (p. 7-8)

Si bien es cierto, los migrantes tienen el llamado “sueño chileno,” son acogidos, pero no integrados en la sociedad chilena, ya que, en muchos casos, y siguiendo lo expuesto por los autores anteriores, hay una “otredad negada”, en función de raza, clase, color y sexo; sumado a los estereotipos de los migrantes que han llegado a Chile en los últimos años y porque no, al desconocimiento de estos, de la idiosincrasia chilensis, ante la cual, muchos migrantes no se logran adaptar.

En cuanto a la separación familiar UNICEF (2018); UNICEF (2020), nos dicen que los niños sin importar de donde son o su situación migratoria, son ante todo niños en primer lugar, los cuales tienen derecho a estar protegidos, se deben respetar sus derechos para un futuro saludable, productivo y feliz, y aquellos que tuvieron que huir de sus hogares, se ven expuestos a separación familiar, experiencias traumáticas y vulnerables a cosas como

explotación y abuso. Nos dicen también que el 89% de NNA, se sienten muy felices de migrar a Chile, otro dato importante es que 54% de las familias inmigrantes, dicen que viajó primero un adulto por su cuenta, sin la compañía de sus hijos e hijas, que llegan posteriormente con su madre en un 69% o su padre en un 8%. Lo anterior nos presenta un escenario donde los NNA, se ven expuestos a una separación de sus progenitores, que puede afectar negativamente en su bienestar.

Ello plantea la importancia de asumir el desafío de una educación inclusiva en contexto de interculturalidad ya que, tal como lo declara el Mineduc (2017); OEI (2021) como política estatal, entramos en el tema de la “Inclusión Educativa”, puesto que los niños, niñas y jóvenes en nuestro país tienen derecho a una educación de calidad, no importando sus condiciones. El concepto de Inclusión Educativa mira a todos como poseedores del derecho de tener igualdad a la hora de acceder, mantenerse y terminar su proceso en el sistema educativo, por tanto, su origen no es excluyente de ejercer este derecho.

La mayoría de los migrantes pertenecen a la Región Metropolitana, siendo Quilicura una de las comunas que concentra uno de los mayores porcentajes de residencia migrante con un 53% (INE, 2021). De los extranjeros residentes en la comuna, muchos son de nacionalidad haitiana, en situación de refugiados que vienen con la intención de mejorar sus oportunidades y calidad de vida, según lo expuesto por Campos (2019):

Inicialmente las personas haitianas son refugiadas en poca cantidad, pero a poco andar el flujo aumenta considerablemente y en 2010 la Municipalidad de Quilicura establece una Oficina de Migrantes y Refugiados con la intención de mejorar su calidad de vida en la comuna. Este hecho refleja un enorme avance en la recepción que Chile tiene de la migración y su impacto en la sociedad. (p.3)

La decisión de elegir la comuna de Quilicura, ubicada en la Región Metropolitana se debe a que, como se ha explicado antes, es una de las que posee mayor influencia haitiana, esto último, debido a que hace más de una década acoge a inmigrantes haitianos que inicialmente

se fueron de su nación tras el terremoto que la afectó, siendo Quilicura una de las primeras comunas en recibirlos (Fuenzalida, 2017).

Respecto al ámbito educativo, siguiendo lo expuesto por el INE (2021) durante el año 2020 hubo 43.804 matrículas de niños migrantes entre colegios y liceos, con una variación del 0.95% en contraste con el año 2019. Dada la relevancia de esta cifra, nuestro propósito de investigación está orientado a estudiar la inserción educativa de los niños haitianos, específicamente en la Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera, ubicada en la comuna de Quilicura. Este establecimiento cuenta con un total de matrícula a final de 2021 de 743 estudiantes, del cual, el 36% de estos son migrantes y del total de matrículas, el 21% son de origen haitiano (Cuenta Pública 2021, 2022). Esto genera un interés para el equipo de investigación, dado que, uno de los grandes desafíos actualmente es la inclusión educativa de NN, en especial, quienes vienen con otra cultura e idioma, generando brechas en la adaptación educativa.

La inclusión de personas de nacionalidad haitiana es un fenómeno que se ha estado dando a lo largo de los años con la llegada de más migrantes. Lo anterior explica porque el proyecto educativo institucional tiene como eje central el acoger esta diversidad cultural dentro de su estudiantado, “enriquecer el trabajo en conjunto de estudiantes tanto hombres como mujeres a trabajar con unos y con otros dentro de un ambiente colaborativo, de respeto y la valoración de la multiculturalidad” (Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera, p.22-23).

1.3. Planteamiento del problema

Nuestro planteamiento del problema debe contextualizarse desde una perspectiva de inclusión de los NNA migrantes de la Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera, buscando comprender cómo han sido sus procesos de inclusión en el país y en la escuela en la que se encuentran.

Los inmigrantes que están allegados en Chile deben tener las mismas oportunidades y derechos, tal como lo plantea las Naciones Unidas (1976) “[...la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la

comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos...]” (p.6).

Lo anterior quiere decir que en teoría los niños migrantes deberían estar protegidos por el Estado, realidad que no siempre es así en la práctica. Se plantean entonces interrogantes tales como, ¿la realidad del día a día de estudiantes inmigrantes es así? Quienes enfrentan la inclusión directamente, ¿se sienten amparados, incluidos por la sociedad chilena en la educación con sus pares y otras personas? En especial la población procedente de Haití, quienes no sólo enfrentan el reto de estar en un país distinto, sino que existen costumbres, cultura y una barrera del idioma, ¿cómo lo toman los NN estudiantes haitianos que entran en este mundo escolar?

Según Tijoux y Rivera (2015); Pavez-Soto et al, (2018) “varios estudios registran que las personas migrantes sufren de la violencia simbólica a partir de una discriminación racial e institucional” (p. 72). Por lo tanto, los NNA haitianos están mayoritariamente expuestos a pasar por procesos de discriminación al momento de integrarse al sistema educativo y social de Chile.

Desde una dimensión institucional, los colegios se han encargado de chilenizar a los migrantes que forman parte de los colegios, intentando empapar culturalmente a otros desde la educación. Los colegios son los encargados de brindar una educación a los NNA en la que todos se sientan parte e incluidos de esta, es por eso por lo que hay que poner ojo en los programas educativos que buscan ser más inclusivos. (Stefoni, 2016)

Durante los últimos años ha habido un incremento en la comuna de Quilicura de la población migrante, lo que se ha traducido en un aumento en la matrícula de extranjeros en los colegios de este sector. Siguiendo lo dicho por Mineduc (2018; 2021), el Estado se ha encargado de buscar una solución a este problema integrando la política nacional de estudiantes extranjeros, la cual garantiza el derecho de educación para todo niño, joven o adulto, de manera independiente a su nacionalidad, situación económica y migratoria, fortaleciendo su calidad educativa siempre siguiendo el marco de igualdad y no discriminación.

En atención a los antecedentes expuestos, este proyecto se orienta a **comprender el proceso de inclusión educativa de los estudiantes migrantes haitianos, de los cursos de quinto a octavo básico, pertenecientes a la Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera de Quilicura.**

1.4. Justificación

Uno de los desafíos que enfrenta Chile, actualmente en materia de migración, refiere a la inclusión educativa de estudiantes provenientes de otros países. Como se ha señalado, cada día va aumentando la cantidad de personas extranjeras que ingresan al país. Esto incluye a menores de edad insertos en un sistema escolar diferente, realidad que debe ser abordada en términos integrales, generando oportunidades y posibilidades para todos independientemente de su país de origen.

Es importante la generación de conocimientos en esta área del Trabajo Social, ya que, puede proporcionar herramientas interesantes para diseñar modelos de intervención que promuevan la inclusión de niños migrantes en la educación chilena. según lo dicho por Hernández et al citado en Aravena y Contreras (2018) uno de los puntos de las competencias y funciones que corresponden a las limitaciones de la profesión es la función de investigación, contiene un proceso metodológico que pretende describir, descubrir, interpretar, explicar y valorar la realidad social por medio de un estudio social. (p.31) Lo explicado con anterioridad pretende justificar que nuestra área profesional permite hacer una investigación para generar conocimientos, además, hay que tener en cuenta que la inclusión no es una tarea sencilla de investigar, ya que no aborda un solo sentido o contexto, es decir, no sólo están implicados los NNA, sino profesores, familia, compañeros, el sistema educacional, etc. Según Romero et al, (2017)

La inclusión como tal es un proceso arduo en el cual es necesario el acompañamiento de un profesional de trabajo social que además de ser un facilitador entre instituciones y la persona, acompañe de manera integral para que este proceso no se desvíe de su rumbo. (párr. 21)

De igual modo, un estudio como este puede aportar antecedentes para fortalecer la convivencia en una sociedad cada vez más multicultural, donde aún es necesario avanzar en el respeto por los derechos de las personas.

Nos parece pertinente realizar esta investigación porque, anteriormente no se han hecho estudios de inclusión educativa con NNA haitianos en la Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera, emplazada en la comuna de Quilicura, lo que puede ser de gran ayuda para reconocer la realidad de estos estudiantes, tanto como se desenvuelven en su entorno, como los facilitadores y obstaculizadores que se les han presentado a lo largo de su proceso escolar. De esta manera nuestra investigación busca profundizar en los aspectos del proceso de inclusión social y educativa de NN haitianos, conociendo sus vivencias y experiencias, en lo que han sido las diferentes brechas de inclusión dentro del sistema chileno.

1.5. Supuesto

La inclusión de estudiantes migrantes haitianos a la Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera de Quilicura ha sido difícil en cuanto a la adaptación, adquisición de aprendizajes y establecimiento de vínculos sociales. Ello se debe a las barreras culturales y dificultades implicadas en el proceso de integración a la educación chilena.

1.6. Preguntas

1. ¿Cuáles son los principales hitos que los niños y niñas reconocen en su proceso de integración en la Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera de Quilicura?
2. ¿Cuáles son los principales facilitadores y obstaculizadores del proceso educativo que, en opinión de los NN haitianos, han afectado en su inclusión?
3. ¿Qué estrategias ponen en práctica los niños haitianos para enfrentar las dificultades del proceso de inclusión educativa en Chile?

1.7. Objetivo general

Comprender el proceso de inclusión educativa de los estudiantes migrantes haitianos, de los cursos de quinto a octavo básico, de la Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera de Quilicura.

1.7.1. Objetivos específicos

1. Identificar los factores que están a la base del proceso migratorio de los niños y sus familias
2. Caracterizar los principales hitos que los niños y niñas reconocen en su proceso de integración a la Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera de Quilicura.
3. Reconocer los facilitadores, obstaculizadores y estrategias que los niños y niñas migrantes haitianos reconocen en su proceso de inclusión educativa.

CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL

2.1. Movimiento Migratorio

2.1.1. Flujos migratorios

Para poder profundizar en el trabajo, debemos entender primero qué son los movimientos migratorios y cómo se originan; la OIM (2019) lo define como “Movimiento de personas fuera de su lugar de residencia habitual, ya sea a través de una frontera internacional o dentro de un país”(p. 126). Hay una intencionalidad al momento de decidir migrar, en la Castaldi (2011) nos dice que:

Los procesos migratorios, o sea el trasladarse de las personas desde una zona a otra, desde un país a otro, desde un continente a otro, no en busca de diversión, no por viaje de placer, sino en búsqueda de mejores oportunidades laborales, de un mejor pasar, simplemente de un espacio donde dejar de sentir amenazadas sus vidas y sus proyectos futuros. (p. 1)

Esto evidencia las brechas económicas, culturales y políticas que existen entre el país de origen y al cual dirigen su destino, es por eso mismo que se decide migrar a otros países, por el notable mejoramiento en la calidad de vida que puede ofrecer otra nación de la misma región, en donde:

Los factores más influyentes para la migración son la economía interdependiente entre países y la política, teniendo en cuenta la pobreza como factor de expulsión o decisión de migración y el factor político son los movimientos sociales que generan los migrantes cuando comienza un flujo migratorio hacia otro país. (Torres, 2012, p. 301-302)

Los flujos migratorios se dan alrededor de todo el mundo, entre los distintos continentes y países. El flujo migratorio hace referencia a los datos que se obtienen de la entrada y salida de personas migrantes en un país durante un periodo específico. Tales datos sirven para

comprender de mejor manera el comportamiento y los patrones de la migración (Portal de datos sobre migración, 2020). Estos datos no son entregados por todos los países y no se tienen que entender como la cantidad de migrantes que hay en el país, es más que nada una referencia del flujo que se produce en los países, “ya que, sólo 45 países tienen un conteo del flujo migratorio internacional” (DAES, 2015, p. 2).

Es difícil llevar un conteo total del flujo migratorio en cada país, debido a la migración irregular de personas que llegan en calidad de ilegal bajo sus propios medios. “Durante el año 2015 en Europa se registró el cruce de 1.011.712 migrantes ilegales a través del Mediterráneo, de los cuales 3.770 murieron” (Crawford, 2020, párr. 3).

La cantidad de migrantes que cruzaron el Mediterráneo mencionada anteriormente no es menor en la “*demografización*” de un país, por lo que se pierden muchos datos debido a la migración ilegal.

La migración que se ha ido generando en América del Sur, se ha transformado en una de carácter interregional, donde los que deciden emigrar, lo hacen dentro de los mismos países del continente. En Latinoamérica el flujo migratorio es de carácter interregional, gracias a los acuerdos regionales que permiten la integración de migrantes dentro de un cuadro de derechos sociales de la misma región. Además, los países extrarregionales se comenzaron a poner más restrictivos para migrantes que venían de otras regiones del orbe, por lo que disminuyó el flujo migratorio hacia esos destinos (Portal de datos sobre migración, 2021). Por lo tanto, migrar dentro de Latinoamérica es más eficiente, debido a las oportunidades que los acuerdos le brindan al migrante y a las oportunidades de vida a las cuales podrían acceder.

De los países desarrollados dentro de Latinoamérica, Chile ha sido uno que ha recibido migrantes del flujo intrarregional, según lo expone (Castro, 2016); en las últimas décadas se generó una gran llegada de peruanos al país, siendo una de las nacionalidades que más residentes tiene en el territorio (peruanos en Chile y Ecuador, párr. 1). Dado que es más fácil el ingreso al país, por ser limítrofe a éste, como también lo son Bolivia, Argentina y Ecuador, siendo así:

En total conforman el 57% de la población migrante. Se trata de una población por lo general con residencia, activa laboralmente, cumpliendo funciones en el servicio

doméstico y en el comercio minorista. El objetivo de esta población es mejorar su situación económica. (Cano y Soffia, 2009, p. 136)

De acuerdo con Riaño (2021), en la actualidad ha habido un gran aumento migratorio de zonas no-limítrofes, específicamente de nacionalidad venezolana, colombiana y haitiana, los cuales llegaron entre el 2016 y el 2017. En total hay 1.500.000 migrantes en Chile correspondiendo al 7% de la población (párr. 2). Si nos centramos específicamente en la Región Metropolitana de Santiago (RMS), también hay un aumento en los datos que nos proporciona la Seremi de Desarrollo Social y Familia Metropolitana donde “hay un total de 7.915.199 de población en la RMS, de la cual 885.908 son de nacionalidad extranjera correspondiente al 11.2% de la población total. Las nacionalidades que están insertas en la RMS son variadas, siendo los venezolanos los grupos con mayor incidencia. De acuerdo con los datos expuestos por el Instituto Nacional de Estadísticas (INE-DEM, 2019), hay un total de 288.096 extranjeros venezolanos, siguiendo los peruanos, los cuales no han tenido un crecimiento significativo en los últimos años, y los haitianos en tercer lugar, con 111.141 extranjeros registrados en el año 2019” (Gajardo, 2021, p. 3-6).

Debemos entender que Haití no es una nación que posee gran capital económico, de hecho, es uno de los países más pobres de Latinoamérica, donde más de la mitad de la población está bajo la línea de la pobreza y la tasa de desempleo se estima que está por sobre el 15.5% (Zúñiga, 2022). Dado esto, en el año 2010 sufrieron un catastrófico terremoto provocando una crisis total en el país. En el 2004 se genera otra crisis política y el despliegue de la Fuerza Multinacional Provisional por parte de la ONU, en donde Chile es uno de los países partícipes. Ambos sucesos, provocaron el creciente flujo migratorio de población haitiana hacia países del Sur, buscando mejores oportunidades y calidad de vida. (Rojas y Koechlin, 2017, p. 67). Debido a los acuerdos regionales, Chile resultó ser uno de los países más atractivos para migrar.

De las comunas a las cuales migraron los haitianos al momento de ingresar a Chile, Quilicura resultó ser una de las que más recibió a estos migrantes. “Esta comuna concentra una cantidad de 203.946 personas, de las cuales 4.500 aproximadamente son extranjeras, representando el

2.1% a nivel regional. Del total de extranjeros en la comuna, los haitianos representan el 17.6% de la población migrante” (Extracto Censo población y vivienda, 2012 de Thayer, 2017, p. 27-28).

Según lo enunciado por Iturra (2016), la comuna de Quilicura resulta sumamente atractiva para los migrantes haitianos por diferentes factores, algunos de ellos son la oferta laboral que hay en la comuna, perteneciente al sector terciario. Otro factor es el de acceso a las viviendas en zonas que están degradadas urbanísticamente, tales como cités que permiten la llegada de coterráneos. Estos factores permiten acceso y facilidad al mundo laboral e insertarse en una comuna donde es más fácil encontrarse con personas que comparten el mismo idioma. También es importante mencionar, que estos factores también permiten un mejor acceso a la salud y a la educación, debido a que entre ellos se pueden ir comunicando lo que van aprendiendo en su estadía en Chile. También es importante mencionar que otra manera de ir aprendiendo el idioma, es a través de las nuevas tecnologías, como lo menciona Salinas (2010) en Rico (2017):

Los avances tecnológicos, han permitido que el aprendizaje de idiomas en el extranjero sea más interactivo y dinámico. Estos nuevos métodos de enseñanza presentan, sin embargo, un nuevo tipo de desafío tanto para profesores como para alumnos, siendo los últimos quienes han necesitado desarrollar nuevas estrategias de aprendizaje. (P. 10)

Lo anteriormente citado, permite un avance más rápido en el dominio de la lengua, dado que favorece su proceso educativo. Ya que las nuevas tecnologías tienen la facilidad de permitirles encontrar información más profunda al instante respecto a cualquier duda que tengan del idioma.

2.1.2. Pobreza/Vulnerabilidad como foco central de la Migración

Para comprender la vulnerabilidad que se ha ido generando debido a la migración, primero debemos entender bajo qué contextos y motivos se va generando. Una de las principales razones que está a la base de la migración es la pobreza y vulnerabilidad de quienes la

realizan. Ello, debido a que como sostienen Rodríguez y Gutiérrez (2010), se trata de un fenómeno que afecta la calidad de vida de las personas de manera directa “la pobreza está estrechamente vinculada a la noción de necesidades humanas, a su privación o insatisfacción. Precisamente, es en el terreno de las necesidades humanas donde resulta fundamental establecer un mínimo indispensable de calidad de vida de las personas” (p.9).

La economía es un factor importante que influye en el flujo de migrantes a nivel mundial, en donde los países con mejores condiciones a nivel laboral y de calidad de vida, suelen ser los principales receptores, según lo expuesto por Morales y Castro (2006) “estos países y otras sociedades receptoras se han asegurado de ese modo, una masa laboral bien preparada y abaratada que cumple un papel esencial en una serie de oficios y actividades poco rentables y desabastecidas de oferta de trabajadores locales” (p. 7). De acuerdo con lo anterior, es evidente que de a poco se irán solicitando más migrantes para ocupar puestos de trabajo en el país, debido a que son considerados mano de obra barata. “Esto supone una transformación de las sociedades globales permitiendo las conformaciones de las estructuras sociales y culturales, permitiendo el desarrollo de las sociedades” (Maldonado et al, 2018, p. 11).

La conformación de nuevas sociedades está estrechamente relacionada con las economías de forma interdependiente, las cuales permiten el desarrollo de dos países que interactúan entre sí “dado que hoy en día se generan flujos de capitales entre las naciones a través de la fuerza laboral migrante que hay en los países, en donde la fuerza laboral que viene de otros países en busca de oportunidades, hace envío de capital económico a sus países de origen contribuyendo a la reproducción social” (Maldonado et al, 2018, p. 12). Dado lo mencionado anteriormente, se hace notar la brecha de desigualdad que existe entre los países para tener que generar este tipo de circulación de capital, en donde muchas personas tienen que separarse de sus familias y redes de apoyos para lograr ofrecerles una mejor calidad de vida desde la distancia. Muchos se desempeñan en trabajos laborales donde pagan el sueldo mínimo y se pasan a vulnerar sus derechos expuestos en el código del trabajo, por lo tanto, la realidad de ellos no cambia como esperaban. Según Valenzuela (2014):

Los principales nichos laborales donde se inserta la población haitiana son: vendedor dependiente o independiente en Lo Valledor y aunque no es parte de esta muestra

sabemos que en las bombas de bencina se ha incorporado un número importante de haitianos (...) Los haitianos tienen trabajos apatronados, con contrato, no realizan trabajo complementario y en promedio trabajan 62 horas semanales (incluidas las horas extras (excede cantidad legal de horas trabajadas, 45). El ingreso es variable y va en un rango de \$160.000 a \$320.000 (pesos chilenos). (p. 113)

La realidad de muchos migrantes que llegan al país no es tan utópica como sólo llegar a trabajar y ayudar a sus familias económicamente, debido a que la gran mayoría son discriminados y vulnerados en sus derechos, como lo explican Valiente et al (1996); Zarza y Sobrino (2007), cómo se citó en Urzúa (2015):

Las consecuencias más comunes del proceso migratorio se relacionan con problemas de salud física y mental, en el sentido económico con la escasez de recursos para satisfacer sus necesidades básicas, pobreza y condiciones de vida inhumanas, desempleo, marginación, invisibilización, discriminación y explotación, variables que influyen directamente en su calidad de vida y/o bienestar. (p. 140)

2.2. Perspectivas teóricas para comprender la migración

2.2.1. Enfoque de Derechos Humanos

De acuerdo a la UNICEF (2022), los derechos humanos, como se les conoce hoy en día, surgen con el final de la Segunda Guerra Mundial, tras los horrores cometidos contra la humanidad por un grupo que veía a los otros como inferiores, por ser de una etnia diferente o de algún grupo considerado una minoría. Estos hechos produjeron que la comunidad internacional tomara la determinación de crear los DDHH para que aquellos horrores no volvieran a ocurrir.

Siguiendo con lo anterior, en base a UNICEF (2022):

La Asamblea General de las Naciones Unidas generó uno de los logros sociales más grandes a la fecha, teniendo en cuenta el contexto histórico de la época, en la que se adoptó la Declaración de los Derechos Humanos, o por sus siglas DUDH, con fecha el 10 de diciembre de 1948. (p. 3)

De acuerdo con lo que se puede comprender del texto de la UNICEF (2022) los “derechos humanos nos reconocen como seres dignos y libres, protegen nuestro valor como seres humanos y estos detallan condiciones mínimas para vivir en dignidad, estos están fundados sobre tres principios, y estos son, la dignidad humana, la igualdad y la libertad” (p. 4).

Por lo cual podemos decir que nos permite ser dignos a nivel universal como seres humanos, nos hace libres por nacer y existir e iguales en derechos y en dignidad.

Hay ciertas características que son necesarias para entender lo dicho con anterioridad, por lo tanto, el revisar su significado uno a uno servirá como base de una mayor comprensión con respecto a lo que son los derechos humanos, y son las siguientes:

1. Inherentes: todo ser humano, sin distinción de ningún tipo, es portador de sus derechos por el sólo hecho de ser persona, pues se asume que nacemos con ellos. En este sentido, la existencia de los derechos para toda persona no depende del reconocimiento del Estado.

2. Universales: los derechos rigen para todas las personas en todas partes del mundo.

3. Inalienables: al ser propios de todo ser humano, los derechos no pueden ni deben separarse de la persona, por lo tanto, no pueden transferirse o renunciar a ellos bajo ninguna circunstancia.

4. Inviolables: ninguna persona, y menos aún una autoridad, puede actuar en contra de los derechos humanos.

5. Imprescriptibles: los derechos humanos no se agotan en el tiempo ni se pierden en determinado momento por no ser ejercidos.

6. Interdependientes: los derechos humanos forman parte de un conjunto inseparable entre sí y deben ser ejercidos en su totalidad, pues se afectan unos a otros.

7. Indivisibles: los derechos humanos no tienen una jerarquía entre sí, por lo tanto, no pueden priorizarse y menos sacrificar uno de ellos en menoscabo de otro.

8. Irreversibles: todo derecho reconocido formalmente como inherente a la persona humana queda irrevocablemente integrado a la categoría de derechos humanos, lo que implica que en el futuro no puede ser derogado o eliminado.

9. Progresivos: se refiere al carácter evolutivo de los derechos humanos, e implica la posibilidad de que a futuro la categoría se extienda a otros derechos que en la actualidad no gozan de esos estatus, pero jamás se puede involucionar en perjuicio del estado actual de estos. (UNICEF, 2022, p.4-5)

Estas características son fundamentales para comprender que estos derechos van más allá de las posibles protecciones que tengan los Estado- Nación. Es por ello, que hoy en día todas las naciones firmantes antes las Naciones Unidas han consagrado los DDHH en sus propias Constituciones, de esta forma, el respeto y valoración de ellos, se está afincado en los principios básicos de cada nación y de esta manera no sólo reconocidos sino también son protegidos por los Estados.

2.2.2. Pluriculturalidad, Multiculturalidad, e Interculturalidad

La profundización en la temática que nos convoca supone detenernos en algunos conceptos centrales en los procesos migratorios tales como pluriculturalidad, multiculturalidad e

interculturalidad, los cuales nos servirán para entender los temas y/o relatos que podamos observar más adelante.

Parafraseando a los autores a continuación: Bernabé (2012) y Byung-Chul Han (2019), podemos indicar que los conceptos asociados a cultura han sido utilizados tradicionalmente como una forma de definir grupos humanos, sus características, sus formas de creación y desarrollo particulares, no existiendo una visión más universal de estos conceptos, porque de alguna manera cultura se asociaba a la particularidad de desarrollar la realidad de un grupo. Sin embargo, en la actualidad es diferente, dado que todos los grupos humanos generan interrelaciones con otros y es esto justamente lo importante, observando estas diferentes formas de concebir la realidad de los grupos en convivencia. Es ahí donde debemos establecer con claridad los siguientes conceptos.

En cuanto a lo señalado por Bernabé (2012), el concepto de pluriculturalidad alude a más de una cultura en un mismo territorio y su posible interrelación. En una sociedad democrática ello plantea el desafío del reconocimiento del otro en condiciones de igualdad. Este es un fenómeno que se puede presentar en cualquier sociedad a causa de los diversos movimientos migratorios.

La pluriculturalidad adquiere una gran importancia en esta investigación, debido a que esta nos permite ver la convivencia entre culturas en un sentido de respeto respecto a la existencia de la otra, por lo que nos permitirá generar para un análisis del cómo los mismos estudiantes perciben su realidad frente a este movimiento migratorio que se han visto enfrentados, si han tenido tales condiciones de igualdad que presenta el concepto o es diferente, entre otras observaciones.

Los conceptos que se abordarán a continuación también están relacionados con el comprendimiento de las culturas y las relaciones que tienen estas en la sociedad. El concepto es el de multiculturalidad, tal como plantean Bernabé (2012); Quilaqueo & Torres (2013) se refieren a “multi” como una cantidad de elementos y a diferencia de la pluriculturalidad, la multiculturalidad se puede definir como diferentes culturas en un territorio que coexisten, pero no conviven. En este caso no se dan intercambios, por lo cual hay segregación y negación a la convivencia, esto es debido a la adhesión de posturas paternalistas hacia las

minorías culturales. En resumen, son culturas que comparten un territorio en lo espacial, pero no en lo social.

El concepto utilizado anteriormente nos da cabida para entender al igual que el anterior concepto de pluriculturalidad, es un análisis más profundo para la investigación que se realizará más adelante, esto porque debido a que permite observar un rasgo característico que puede estar en la sociedad, y permite dar cabida a las diferencias entre las culturas tanto haitianas como chilenas, de manera de poder entender dicho fenómeno, como se comporta, a quienes afecta y en qué perjudica la vida de quienes la viven día a día.

En cuanto al concepto, de Interculturalidad Bernabé (2012); UNESCO (2005) nos dicen que, puede definirse como “entre culturas”, y se refiere a la convivencia e interacción, de diferentes culturas y generar expresiones y entendimientos compartidos a nivel social y cultural, todo dentro de una actitud de respeto. La Interculturalidad busca el respeto por la diversidad (su defensa) y un diálogo cultural para el enriquecimiento de unos a otros.

Desde esta clarificación conceptual podemos mirar con mayor claridad los procesos de la migración, observando cuando pasamos de un proceso al otro, cuánto y cómo llegamos a la aceptación del fenómeno migratorio y a un estado de interculturalidad.

Lo dicho anteriormente respecto al concepto de interculturalidad, nos permite entender lo que sería la “convivencia perfecta”. Es así como lo que se busca es el ideal de lo que la sociedad podría mejorar, ayudar o comprender para que las diferentes culturas que interactúan entre sí reciban un nivel de comprensión tal que la diversidad ya no sea categorizada de mala manera. Es importante enfatizar en lo anterior, ya que nos permitirá entender la realidad de las personas involucradas -niños y niñas-, siendo este un concepto importante para analizar en contraste con la realidad que podamos obtener a partir de los relatos que recibamos.

Segun Teun Van Dijk (2013) en Stefoni C. et al (2016) se debieran crear algunas políticas públicas para poder desarrollar una sociedad más intercultural desde las diferentes dimensiones, algunas de estas son:

- Conocimiento intercultural: Conocimiento horizontal de cada grupo cultural, a través de sus experiencias, objetivos y su realidad.
- Comunicación intercultural: En donde haya una reciprocidad por el aprendizaje de las lenguas que coexisten en un mismo espacio y lugar, no solo del migrante a la lengua dominante del País.
- Información Intercultural: En donde los medios de comunicación deben informar a la ciudadanía relatos cada vez más diversos. La información intercultural cubre dimensiones tanto sociales, como educativas, debido a que busca fomentar también textos más diversos.
- Representación y cooperación intercultural: Este punto corresponde a que todo sector, tanto migrante y de minoría social, debe tener una representación en la toma de decisiones colectivas.
- Toma de decisiones intercultural: todos los participantes en los órganos de decisión deben ser conscientes de que representan los intereses de todos los miembros de la sociedad civil, y no su propio grupo étnico. (Van Dijk, 2013, en n Stefoni C. et al 2016, p. 162)

2.2.3. Identidad Migrante

Otro de los conceptos que resultan centrales en la comprensión de los procesos migratorios es el de Identidad Migrante. De acuerdo con Álvarez-Benavides (2020) para estudiar los procesos identitarios que se relacionan a los movimientos migratorios es necesario tener presente que la identidad, a nivel colectivo e individual, se construye a partir de nuestra propia definición al pertenecer a un grupo determinado.

Desde el concepto base de la identidad que nos presentan Molano (2007); Álvarez-Benavides (2020) que hacen referencia a que es el conjunto de rasgos y características que identifican

a un individuo de otro, podemos entonces establecer que son estos rasgos y características los que logran que un individuo se distinga del otro, así mismo si lo vemos desde el concepto ampliado de identidad cultural, es decir el conjunto de personas que se caracterizan o manifiestan los mismos rasgos propios de una cultura (etnia, religión , costumbres e idiosincrasia).

En síntesis, de lo anterior la identidad, los rasgos que nos hacen ser como somos ya sea de forma individual o grupal, se ponen a prueba en el caso de la migración del propio territorio, sobre todo cuando no hay gran cantidad de rasgos culturales que nos haga identificarnos con los otros que llegan. Ahí es donde el encuentro de dos o más identidades culturales por medio de un desplazamiento territorial es que nos encontramos con otro proceso significativo que identificamos como interculturalidad que se describe como el diálogo o interacción entre los diferentes culturas que ocupan un espacio y que ante esta relación nazcan nuevas expresiones culturales que serán o pueden ser compartidas entre los miembros ocupantes de un determinado territorio.

Como nos dicen Molano (2007); Álvarez-Benavides (2020), por tanto, aunque dos o más grupos humanos tengan clara su identidad cultural, la relación al convivir o agruparse en un mismo espacio va a permitir a corto o mediano plazo una relación de diálogo que va a hacer florecer nuevos rasgos, pero que esta vez van a compartir. Ahora esto no significa que sea un proceso rápido o totalmente voluntario por parte de los individuos, de hecho, posiblemente habrá temas que involucren o generen diferencias tal es el caso del racismo por ejemplo la discriminación por género, rasgos culturales, tradicionales que no permitan que este proceso sea llevado de forma muy rápida o en buena voluntad.

Desde otro punto de vista y enfocándonos en el planteamiento de los autores Álvarez-Benavides (2020); Santamaría (1994;2002), la sociedad que recibe al inmigrante, lo hace como un otro que pertenece a un grupo concreto y diferente, y por lo mismo, portador de una serie de características religiosas, culturales y sociales inseparables de su propia identidad como inmigrante. Por lo cual, el tema está en entender las diferentes identidades de las personas que conviven con migrantes dentro de un mismo territorio, pudiéndose generar un

proceso aceptación y colaboración, o ser un proceso difícil donde hay oposición y desaprobación del otro.

Esto da cabida al racismo como nos dicen Riedemann & Stefoni (2015) que se puede manifestar como insultos explícitos, explotación, agresiones del tipo físico y expulsión de los inmigrantes, nos hablan de la negación del racismo como “un mecanismo de defensa utilizado para salvaguardar la propia imagen positiva ante una amenaza que puede dañarla” (Nguyen Vo(2009) P. 27 en Riedemann & Stefoni (2015) P. 196). Este racismo entonces figura sobre esta amenaza como implícito y explícito de acusación de racismo, la defensa sobre el agresor a través de la negación, desprotegiendo a la víctima. El agresor ocupa **estrategias**, como **bromas, chistes, discursos no serios** (él no lo decía en serio) culpabilizando e invisibilizando a la víctima, esto nos pinta un escenario donde se dan a ver prejuicios y estereotipos que hay en la sociedad, causando que se favorezca su circulación.

Con todo lo anterior podemos destacar lo que nos dicen Tijoux & Palominos (2015), indican que:

Las prácticas de racialización y sexualización como el proceso de producción e inscripción en los cuerpos de marcas o estigmas sociales de carácter racial y sexual derivados del sistema colonial europeo y la conformación de identidades nacionales chilenas, en que determinados rasgos corporalizados son considerados jerárquicamente inferiores frente al «nosotros», justificando distintas formas de violencia, desprecio, intolerancia, humillación y explotación en las que el racismo y el sexismo adquieren una dimensión práctica en la experiencia de las comunidades de inmigrantes en Chile. (p. 250)

Los autores Tijoux & Palominos (2015) nos dicen que el racismo es una construcción Europea que se presenta como una doctrina cultural y política, culturalmente se construyen a partir de prejuicios y representaciones negativas respecto al otro, por lo cual se ve la otredad en una posición marginal y subordinada en los ámbitos cognitivos, políticos y culturales, por

lo cual cualquier sociedad no Europea (o blanca) es considerada exótica que restringe el imaginario, el cual a su vez crea situaciones donde las naciones occidentales explotan y se ven como superiores. Otra cosa a destacar es lo que llaman el “paradigma biológico de la raza” (p. 252) que sería una forma de clasificar a los humanos a partir de los elementos científicos, culturales, políticos y morales, considerados doctrinas racialistas, que buscan justificar las prácticas racistas desde el colonialismo europeo o en ideologías como Nazismo, que se asocian a las costumbres, valores y rasgos físicos.

Desde lo anterior, también que, tras la segunda guerra, comenzó un “cuestionamiento a la idea de la raza, y un reemplazo por la noción de **etnicidad**” (Tijoux & Palominos (2015), p. 252) que ejemplifica las diferencias culturales, que tiene como consecuencia la invisibilidad del racismo como un fenómeno que continúa cotidianamente, esto forja el neo-racismo o racismo sin raza que es estructural que se vive a nivel cotidiano que funciona construyendo identidades de determinados grupos sociales. Para Balidar (1991) en Tijoux & Palominos (2015), “el racismo constituye en fenómeno social total, que se inscribe en prácticas violentas de desprecio y explotación” (p. 252), siguiendo lo dicho por los autores anteriores, permite segregación con la construcción de un **nosotros** y de un **ellos**, esto forma estigmas de alteridad que llevan sobre sí los que son racializados, que se reproducido con un racismo hacia los cuerpos de los individuos, con conceptos como puro e impuro, siendo lo blanco **puro** y lo negro **impuro**.

Todo esto se puede denominar choque cultural, Achotegi lo expone en el texto de Zlobina et al (2004) “Se manifiesta en el darse cuenta de las diferencias que existen entre culturas, acompañado de sorpresa, ansiedad, indignación o alteración. La inmigración supone también un duelo para las personas que emigran. Tienen que afrontar las múltiples pérdidas que ocasiona el no estar en su propio país. La pérdida de referentes culturales es una de ellas” (P. 46). Los migrantes básicamente tienen una cultura diferente, la cual los diferencia de la idiosincrasia chilena. Esto provoca segregación, ya que los migrantes no adoptan la cultura chilena, debido al desconocimiento- en muchos casos- de la gastronomía, costumbres e identidad chilena. Esto provoca la inscripción de marcas o estigmas sociales de carácter racial y sexual, pero también de discriminación por ser un “otro” marginado, y huyendo en muchos casos, de conflictos políticos, hambruna y pobreza.

2.2.4 Inclusión e integración.

Los conceptos que analizaremos a continuación serán los de inclusión e integración, los cuales podemos definirlos según las dimensiones que buscamos trabajar, en este caso estamos hablando desde una perspectiva educativa. Según Sinisi (2010) “se puede afirmar que, en relación al concepto de inclusión éste se ha transformado en los últimos años en la categoría estrella de toda política social y programas educativos elaborados por organismos internacionales” (P. 11). Este concepto es engañoso al momento de ser visto en diferentes políticas e instituciones, porque da a entender que los problemas del mismo ya están resueltos por el simple hecho de llevar la palabra inclusión.

El concepto inclusión según Cedeño Ángel en Acosta (2013) es “una actitud que engloba el escuchar, dialogar, participar, cooperar, preguntar, confiar, aceptar y acoger las necesidades de la diversidad. Concretamente, tiene que ver con las personas, en este caso, las personas con discapacidad, pero se refiere a las personas en toda su diversidad.” (párr. 3). Este concepto es muy atractivo para los establecimientos educacionales, debido a que es un espacio en el cual hay sumergidos diversos grupos humanos con culturas y lenguas distintas, concepto que resulta pertinente para orientar programas educativos que operan en contexto de interculturalidad.

La educación inclusiva es importante debido a que podemos alcanzar niveles de enseñanza óptimos para los NNA que tengan deficiencias dependiendo de diferentes factores, según Rubio (2019) “La escuela inclusiva es aquella donde el modelo educativo subvierte esa lógica y pretende, en primer lugar, establecer vínculos cognitivos entre los alumnos y el currículo, para que adquieran y desarrollen estrategias que les permitan resolver problemas de la vida cotidiana y que les preparen para aprovechar las oportunidades que la vida les ofrece” (P. 9). Por lo tanto, sirve como un modelo que facilita a los estudiantes seguir los pasos de las mallas curriculares que ofrecen los colegios.

La diferencia que tiene el concepto de integración con el de inclusión, es que, la integración se ve desde las necesidades educativas que tienen los NNA para poder adaptarse a ese proceso, así lo explica Sinisi (2010) “del “paradigma de la integración” que supone a niños, niñas y jóvenes como portadores de necesidades educativas especiales -modelo que supuestamente estaría apuntando al déficit- al “paradigma de la inclusión” que, por el

contrario, según fundamentan, se corre de la perspectiva sobre las necesidades especiales por la del “derecho” que tienen todos los niños, niñas y jóvenes de acceder a una buena educación que los incluya en sus diferencias” (P. 12). Esto quiere decir que hay que fijarse en cuáles son las necesidades especiales que necesitan los NNA para una óptima integración educacional, pudiendo sobrellevar el proceso educativo donde se desarrollen correctamente con los contenidos curriculares que ofrecen las escuelas.

Aunque semánticamente ambos conceptos son muy parecidos, aplicarlos a la realidad funciona de manera muy distinta, dado que al integrar se necesitan procesos paulatinos que vayan evaluando las necesidades de los NNA, a diferencia de incluir, que vela por los derechos de todos los NNA de participar en un espacio. Otra diferencia, cae en que la inclusión, es para todos y todas de igual manera, en cambio, la integración vela prioritariamente por los sujetos que la necesitan y que tengan déficit de cualquier índole que deben ser atendidas. También, la inclusión busca adaptar a la sociedad para atender las necesidades de las personas, siendo un espacio en que todas las personas se aprovechen de esos cambios, sin embargo, la integración busca adaptar a las personas con discapacidades o con dificultades, al modelo social para ajustar sus condiciones (Rubio. F, 2009)

2.3. Políticas públicas en materia de migración

En materia de migración hay que conocer los principales tratados internacionales a los cuales Chile se encuentra suscrito. De esta manera, podemos saber cuál es la normativa que rige a los NN migrantes y sus familias.

Las políticas migratorias, dice Marín (2021) corresponden al conjunto de leyes, normas, políticas y decisiones que realiza un gobierno de algún Estado con respecto a los migrantes que habitan en el territorio. Por consiguiente, los tratados internacionales son las bases fundamentales para la implementación y consideración de las políticas migratorias existentes. El primero de ellos es la “Declaración de los Derechos Humanos”, ratificada el 10 de diciembre de 1948, en la cual se establece la protección de los derechos humanos tales como la igualdad, dignidad y valor de la vida humana. Estos derechos son para todos iguales e intransferibles, ya que todos pertenecemos a la misma especie. Además de ello, lo importante de este tratado es que dentro de sus artículos están cubiertos los derechos para

que toda persona pueda circular libremente y elegir dónde vivir dentro del territorio de los Estados. Al igual que poder salir de un país, inclusive del propio y poder volver” (Naciones Unidas, 2006, p 23-29).

La importancia de la Declaración de los Derechos Humanos recae en que hace que los Estados que sean parte de él, tienen que asegurar a cada persona aquellos derechos consagrados en la carta fundamental, en cada uno de sus artículos.

2.3.1. Leyes, normas y decretos sobre la migración.

Para hablar de las políticas de migración se debe comprender cuales son las leyes, normas y decretos que abordan la migración y que la regulan en nuestro país, buscando comprender en qué consisten y cuál es su importancia.

Siguiendo a Lahera (2004) las políticas públicas son formas de solucionar problemas y/o asuntos relacionados con el ámbito público (p. 7). Aterrizando este concepto a la realidad de América Latina, Dávila y Soto (2011) nos advierten que al hablar o referirse a las políticas públicas siempre va ligado a los diferentes recursos que pueden ser tanto micro como macroeconómicos, en el cual hay que enfocarse para tomar decisiones que son relevantes para un país. Las políticas públicas existentes en Chile en materia de migración las podemos encontrar en diferentes ámbitos o sectores, tales son la salud, educación, infancia, entre otros. De acuerdo con la Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2016), en el ámbito educativo se plantea que “El derecho a la educación aparece garantizado en el artículo 10 de la Constitución, que obliga al Estado a proteger de forma especial esta prerrogativa” (p.5). Dentro de los convenios que se encuentra en la misma ley, siguiendo por lo dicho por BCN, se pueden destacar dos en particular:

- Oficio Ordinario N° 07/ 1008 (1531), del 4 de agosto de 2005, que prescribe el ingreso, permanencia y ejercicio de los derechos de los alumnos inmigrantes en los reductos educacionales que gozan de reconocimiento oficial, enfatizando en el derecho a la educación sin discriminación arbitraria

en función de la condición migratoria de sus padres, a la vez que con pleno respeto al principio de igualdad ante la ley.

- Convenio que facilita el acceso a Educación Parvularia: se trata de un acuerdo entre el Departamento de Extranjería y Migración, y la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), cuyo fin es mejorar el acceso a programas de educación parvularia, por parte de hijos menores de cinco años de mujeres inmigrantes o refugiadas, con prescindencia de su condición migratoria. (p. 6)

En el ámbito de la salud por su parte, se busca proteger la integridad y el acceso a centros de salud para migrantes, ya sea en condición regulatoria o que su situación aún no esté regulada. En base a lo expuesto por el Departamento de Extranjería y Migración (2018) en Galaz et al (2018) podemos encontrar ciertos convenios que son relevantes para las personas migrantes, dentro de los cuales está el “Convenio que facilita el acceso al sistema público de salud de niñas, niños y adolescentes” (p.11) el que apunta a:

Proporcionar a todos los niños, niñas y adolescentes menores de 18 años extranjeros atención de salud en los establecimientos de la red pública de salud en igualdad de condiciones de sus pares chilenos, será válido para todos los menores de 18 años, independiente de su situación migratoria en Chile y la de sus padres, tutores o representantes legales. (p.12)

Por otro lado, también en Galaz et al (2018) señalan que existe un convenio que “facilita el acceso a la red de protección de la infancia suscrito con el servicio nacional de menores”, en esta se explica que esta para su rápido ingreso a la red de protección de menores, esto ya sea en caso de que se hayan visto vulnerados sus derechos o sean infractores de ley, pero siempre teniendo en cuenta que no importa la situación migratoria en la que se presenten.

Finalmente, la ley N° 21.325, de Migración y Extranjería consagra los derechos y deberes respecto a los extranjeros en Chile, entre otros aspectos el Título II, artículo N° 3 establece

que el Estado es el encargado de proteger y respetar los derechos humanos de los extranjeros que se encuentren en el país, independiente de su situación, es decir, sin importar si están de manera regularizada o no, de igual manera deben ser protegidos sus derechos como persona humana. Pero también hay que tener en cuenta de que toda persona que esté legalmente puede circular por el territorio, elegir donde vivir y poder salir también cuando así lo estime. Por otro lado, el Estado será quien decida a quien admita, siempre teniendo un protocolo de no discriminación a todo extranjero que solicite ingreso o permiso de residencia (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2022, p. 3).

2.4. La dimensión migratoria en el proceso educativo.

En lo que respecta al marco regulatorio de Chile en materia de educación, este se debe contextualizar en conjunto con las capacidades de integración e inclusión que tiene el sistema educacional chileno con los migrantes, por lo tanto, se debe entender el concepto de educación primeramente, con el fin de comprender la educación como algo para todos sin importar las diferencias culturales. Según la Ley General de Educación (Congreso de Chile, Ley N° 20.370, 2019 en Mora, 2018) educación es:

El proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país. (LGE, 2009, p. 235)

Respecto a lo mencionado anteriormente, el tipo de educación que propone el Congreso de Chile es de carácter inclusivo donde priman los derechos humanos, donde la

multiculturalidad que existe en los colegios debe de ser respetada y valorada como parte de un sistema de aprendizajes transversales en las salas de clases.

La inclusión envuelve a distintos grupos, dentro de los cuales se encuentra el grupo de estudio que nos interesa, que son NN, los cuales se encuentran insertos en el ámbito educativo y la importancia de la inclusión es algo que debe primar, en especial, en la educación en materia de migración, debido a que permite “derribar las barreras de discriminación que existen en los colegios, las cuales dificultan el aprendizaje y la participación de los estudiantes, proporcionando encuentros de estudiantes con diferentes situaciones socioeconómicas, culturas, etnias, genero, religión, etc” (Congreso de Chile, Ley N° 20. 845, 2015). Otra definición de inclusión educativa, la encontramos con Tinajero y Solís (2019) citado en Romero et al (2020):

Ser acogedora y colaborativa con todas y todos los integrantes de esta comunidad. Se destacan por tanto los valores de respeto y valoración de la diversidad y, en consecuencia, los llamados valores inclusivos, los que son clara y ampliamente compartidos en la institución, apreciándose que las decisiones diversas, a nivel macro y micro, están orientadas por estos valores. (p. 97)

Desde esta perspectiva, siguiendo lo dicho anteriormente, la discriminación es uno de los mayores factores de obstaculización en el avance educativo de los/as NN.

Con la llegada de un flujo migratorio al país, también se ha generado un aumento en la matrícula de estudiantes migrantes, lo que abrió la posibilidad de diseñar nuevas estrategias para dar una respuesta a las necesidades educacionales de estos estudiantes extranjeros, permitiendo la inclusión y la promoción de sus derechos. Según lo expuesto por el Ministerio de educación (2020) de los 140.794 extranjeros que se matricularon en todas las regiones de Chile en el 2019, 76.554 fueron a través del trámite que se hace con el RUT, mientras que, 62.420 pudieron ingresar con Identificador Provisorio Escolar (IPE) el cual permite el acceso a la educación de niños migrantes sin rut o en situación migratoria irregular.

Sin embargo, este sólo es un pequeño avance para los procesos de inclusión de NN que quieran convalidar sus estudios en el país, como expone Expósito et al (2019) en Oliveira y Melo (2022):

Ya que además existen dificultades en el proceso de validación y homologación de estudios, altas tasas de desescolarización (tres veces mayor a la población chilena) y una inexistencia de programas de acompañamiento o nivelación para el proceso de adaptación al nuevo contexto educativo. (p. 3)

Es por todo lo anterior, que es necesario que los gobiernos se hagan cargo de generar programas que permitan una mejor y más eficiente accesibilidad al sistema educacional chileno.

La integración de migrantes constituye aún un desafío para los gobiernos, así es como lo explica Collinson (2006) en Reyna (2017):

Los gobiernos de turno han fracasado en sus programas migratorios que no permiten introducir un marco legal compatible con las normas internacionales para regularizar la situación de los haitianos en el país, mediante la emisión de actas de nacimientos y cédulas de identidad. Esta falta de documentación obstaculiza el ejercicio de muchos derechos fundamentales como son: seguridad personal, libertad de tránsito, y el acceso a los servicios de educación y salud. (p. 32)

A pesar de las políticas y estrategias de inclusión de estudiantes migrantes y de los marcos legales, aún existen brechas que dificultan la integración completa de NN extranjeros al sistema educacional, según los autores Pavez et al (2018) tales dificultades son la manera en la cual pueden expresar su cultura y las barreras lingüísticas que sufren por lo general los/as NN haitianos, los cuales tienen que toparse con un idioma totalmente diferente al de su país de origen. Esto supone un gran desafío para el sistema educativo, debido a que hoy en día se generan dinámicas interculturales que deberían incluir a todos/as los/as NN. Como lo expresa Campos (2019) en Romero et al (2020):

Se requieren materiales didácticos y teóricos para la enseñanza del español para migrantes. Los y las docentes deberían recibir un perfeccionamiento en este sentido. En las entrevistas efectuadas en este estudio en el año 2016, no se aprecian estas estrategias de inclusión por lo cual la barrera lingüística se mantiene, generando mayor deserción en el estudiantado migrante haitiano. (p. 99)

2.4.1. Niños y niñas haitianos en el Programa Educativo de la Escuela Mercedes de Fontecilla de Carrera.

La Escuela Mercedes de Fontecilla de Carrera ubicada en la comuna de Quilicura, cuenta actualmente con una matrícula de 760 estudiantes, desde Pre-Kinder a Octavo año de enseñanza básica. De este total, el 36% son de origen extranjero y de este porcentaje el 21% son Haitianos (PEI (2022-2023); Cuenta Pública (2021)).

Los centros educativos deben declarar en sus planes educativos institucionales (PEI) su visión educativa y la misión que como escuela quieren lograr en sus educandos, es en estos planes en donde podemos observar los objetivos que como institución educativa persiguen. En el caso de la Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera vemos claramente que se manifiesta ser un establecimiento inclusivo con acento en la interculturalidad en la formación de los estudiantes.

Visión: La escuela Mercedes Fontecilla de Carrera, pretende ser reconocida como una institución educativa que busca desarrollar en las y los estudiantes habilidades socioemocionales y académicas, que les permitan insertarse en una sociedad de futuro, siendo un aporte para ella, fomentando la inclusión, la interculturalidad y el cuidado por el medio ambiente.

Misión: Educar a las y los estudiantes, potenciando el desarrollo de sus habilidades cognitivas, artísticas, deportivas, sociales, generando en ellos, un pensamiento

reflexivo y crítico, para que se desenvuelvan en forma autónoma, promoviendo la interacción intercultural y el cuidado del medio ambiente. (PEI, 2022-2023, p.3)

Los Principios Educativos de la Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera son; Principio de calidad (los estudiantes independiente de sus capacidades logren alcanzar los objetivos y estándares de aprendizaje), principio de equidad (la escuela propicia las mismas oportunidades para todos sus estudiantes), principio de diversidad (respetar las diferencias individuales, etnias, culturales, religiones, etc., y de la diversidad aprender), y, por último, el principio de autonomía (la escuela entiende que cada uno es responsable de su propio crecimiento por lo que se fomenta la autonomía y el pensamiento crítico (PEI, 2022-2023).

2.5. Trabajo Social, Justicia y Derechos Humanos

De acuerdo con lo expuesto por González & Vázquez (1997) los Trabajadores Sociales buscamos mejorar la situación de carencias que se nos presenta en el otro. Desde la mirada de Trabajadores Sociales, se busca proteger los derechos de todos, lo que por supuesto incluye a los migrantes.

En el caso de la migración de acuerdo a Chávez & Álava (2019) las causas de las migraciones pueden ser crisis económicas, desempleo, búsqueda de un mejor futuro, mejor remuneración para mejorar el estilo de vida y volver a reunirse con la familia que emigró antes. Por lo mismo, los trabajadores sociales intervienen, con grupos migratorios que llegan al país receptor muchas veces con lo puesto, con carencias o pocos recursos. De acuerdo con Chávez & Álava (2019) algunas consecuencias de esto serían; las psicológicas, la fragmentación familiar, creación de grupos criminales, drogadicción y alcoholismo, posibles abusos a los hijos ya sean físicos, sexuales o psicológicos (esto incluye xenofobia), explotación y abuso de la mano de obra (tanto masculina como femenina), enfrentar problemas por irregularidades en situación legal en el país (riesgo de deportación), arriesgar la vida.

El tipo de intervención realizada por el trabajo social en materia migratoria busca el “respeto a la identidad sociocultural (religión, etnia, clase social, valores...) desde un punto de vista dinámico y no estático, es decir, siendo conscientes de que se trata de una identidad en

evolución y en cambio.” (Vázquez y González, 1996, p. 112). Siendo la intervención “una relación y mediación intercultural” (Vázquez y González, 1996, p. 119).

Desde este punto entendemos que la acción profesional del Trabajador Social se orienta a resguardar los derechos humanos, entendiendo que el proceso migratorio va más allá de una legislación nacional y debiera permitir el acceso a una justicia social basada en los pilares universales.

El Trabajo Social, es una profesión que se desenvuelve en muchas áreas disciplinares teórico-prácticas, buscando mejorar la calidad de vida de las personas tal como lo explica la autora Robertis (2003) el Trabajador Social como profesional de la ayuda, nos dice, se dirige a personas o grupos en situación de «incapacidad social», con la misión de aportar los elementos que les permitan pasar de una situación de incapacidad a una situación de capacidad y de una situación de dependencia a una situación de autonomía, pudiendo ejercer sus derechos e insertarse en la sociedad. En este caso, el Trabajador Social pone su disposición a trabajar en el ámbito de la educación, el cual tiene un rol de acompañamiento a los estudiantes. Tal como es planteado por Rodríguez y Castillo (2016) “entregan apoyo diferenciado a alumnos que requieren de un abordaje integral para su pleno desarrollo escolar, social y personal” (Introducción, párr. 2). Por lo tanto, los alumnos que más necesitan apoyo diferenciado suelen ser los de escasos recursos, con alguna discapacidad y los NN migrantes de las instituciones, los cuales presentan mayores grados de desigualdad y capital cultural.

Es importante recalcar el concepto de educación inclusiva, debido a que es un tipo de educación base para que se hagan presente los derechos que tienen los NN alrededor del mundo para poder desarrollarse de manera integral. Así lo explica Susan Bray Stainback en Pujolàs (2015):

Proceso mediante el cual se ofrece a niños y niñas la oportunidad de continuar siendo miembros de la clase ordinaria y para aprender de, y con sus compañeros, dentro del aula, sin distinción de la capacidad, la raza o cualquier otra diferencia. (p. 2)

Las leyes promulgadas hacen responsable al Estado de ser el que debe brindar el apoyo a los colegios a través de profesionales preparados para ofrecer el acompañamiento, como nos dice el Mineduc (2015) en Poblete y Galaz (2017):

El año 2015 se promulgó en Chile la ley de inclusión educativa, de aplicación gradual en el tiempo, que entre otras cosas establece como principio la no discriminación arbitraria, lo que supone el rol del Estado a favor de la inclusión e integración en todos los establecimientos del país, así como la promoción de la dignidad del ser humano. (p. 241)

Esto supone que, por derecho y ley, se debería aplicar en todos los establecimientos un apoyo inclusivo a todos los estudiantes sin cuestionar su raza, género, etnia, edad, etc.

Una de las limitaciones que tiene el trabajador social en el ámbito educativo, es la cantidad de herramientas (como la barrera idiomática) para trabajar en todos los factores que intervienen en los/as NN al momento de su educación, como puede ser la familia, así lo explica Cárdenas (2014) en Rodríguez .L, Calderón .S, Bravo .J (2019) “entre los retos y desafíos como agente educativo está el trabajo con familias en actividades como el de colaborar con el desarrollo de programas formativos a las mismas, orientación en temas de desarrollo de los niños y adolescentes, en la responsabilidad educativa de la familia, y la búsqueda de soluciones a problemáticas de la escuela y el contexto” (p. 43). Aunque muchas veces, las familias si quieren aportar en el desarrollo socioeducativo de los/as NN, hay casos excepcionales en los cuales estos no cuentan con el apoyo familiar.

De acuerdo con Ruz (2020) la definición de justicia social ha variado a través de los años y tiene varias aristas y miradas. Desde un punto troncal la entenderemos como la igualdad de todos y cada uno de los seres humanos en el acceso a oportunidades, hablamos de la equidad como punto de partida para que cada persona se desarrolle en la medida de su potencial y capacidad. Este concepto es uno de los pilares fundamentales de los procesos del trabajo social y subyace a los objetivos centrales de la profesión. Es por ello, que en el tema de la migración no podemos dejar de apuntar a este término y el cómo se presenta ante las secuelas que el fenómeno migratorio provoca.

En el Trabajo Social, como lo explica Rubilar-Donoso (2018), en su texto “lucha por la justicia social y los derechos humanos”, Las autoras nos afirman que los derechos humanos no son exclusivos (toman mayor relevancia y protagonismo) a partir de las dictaduras latinoamericanas y de los países no desarrollados. Sin embargo, esto impulsó una mirada ética y un quehacer profesional para intervenir desde el trabajo social.

Chile es un país el cual está en vía de desarrollo, por lo tanto, como trabajadores sociales debemos repensar cuál es nuestro propósito profesional relacionado con los derechos humanos, sin discriminar.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.

3.1. Paradigma

Parafraseando lo expuesto por Marin (2007) un paradigma viene siendo el conjunto de códigos, saberes y valores, que comparte una comunidad. Estos pueden ser descifrados por profesionales, investigando estos códigos para darles un significado universal permitiendo una mejor comprensión de estos.

El paradigma adecuado para entender las realidades de los niños y niñas de la Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera de Quilicura es el interpretativo ya que releva la interacción del observador y el objeto de investigación. Siguiendo lo dicho por González (2001) el paradigma interpretativo se caracteriza por cinco axiomas; la naturaleza de la realidad, la relación entre investigador y lo investigado (dando a entender que son inseparables), la posibilidad de generalización, la posibilidad de nexos causales (relación entre una y otra cosa que conlleva a una consecuencia, no hay causa y sin efecto), el papel de los valores en la investigación (entender que la investigación está influida por el investigador, la elección de la teoría para la recogida de datos y la interpretación de datos, los valores que forman parte del contexto en el que se desarrolla el trabajo).

Siguiendo las características de los axiomas del paradigma, de acuerdo con Lincon y Guba (1985) en González (2001) de los axiomas antes mencionados se deducen varias características; los fenómenos no pueden ser comprendidos fuera de sus contextos, en este paradigma el sujeto humano es el instrumento de investigación superior, ya que no resulta factible un instrumento no humano que se adapte en los diferentes contextos.

El paradigma nos ayuda a comprender su realidad desde las vivencias que han tenido tanto en Haití como en Chile respecto a las barreras y diferencias culturales existentes como las similitudes que puedan apreciar en su día a día. De esta manera logramos individualizar nuestro objeto de estudio. La relación existente entre este paradigma y que sean niños/niñas recae en lo cualitativo de la investigación que se analiza a partir de las experiencias variadas, las sensaciones, sentimientos y percepciones que han vivido cada uno, teniendo en cuenta como la inclusión que han tenido en la escuela y sus alrededores como ha influenciado en sus vidas ya sea de manera positiva o negativa. Debido a esto es que el paradigma se vuelve

más adecuado para estudiar y comprender las diferentes realidades de cada alumno que entrevistamos entendiendo, como nombra González (2001) dando la posibilidad de ver los nexos causales además de entender la naturaleza del fenómeno de la inclusión.

La mayor ventaja que proporciona el paradigma interpretativo es el hecho de que trata de una investigación cualitativa en la que se realizan diversas entrevistas; es importante el análisis de datos inductivos para trabajar las diferentes realidades que los NN enfrentan y, obtener resultados con mayor credibilidad. Siendo nuestro objetivo es comprender los contextos personales de los NN haitianos, ya que como sujetos humanos nos podemos adaptar a los diferentes contextos y circunstancias que se pueden presentar durante una investigación.

3.2. Enfoques

El presente trabajo está orientado bajo un tipo de enfoque científico cualitativo, ya que buscamos estudiar la realidad del grupo, desde una perspectiva más subjetiva, en la cual, cada participante, nos entregue una visión propia del tema a abordar. También, usaremos el enfoque ecológico lo que nos permite tener una visión más amplia del contexto de los sujetos de investigación, entendiendo que hay factores externos que también influyen.

El enfoque cualitativo nos permite comprender la realidad de una manera más subjetiva, con este tipo de enfoque, los participantes entregan resultados que permiten tener una visión más amplia de la problemática, pudiendo realizar un tipo de investigación que nos permite obtener datos desde lo que se observa en el contexto del momento. Según Hernández Sampieri en Torres (2016) “en lugar de iniciar con una teoría en particular y luego ‘voltear’ al mundo empírico para confirmar si esta es apoyada por los hechos, el investigador comienza examinando el mundo social y en este proceso desarrolla una teoría coherente” (P. 2).

Desde una perspectiva centrada en el campo de la educación y trabajando desde la práctica misma, el enfoque ecológico tiene una estructura sistemática. Según Sandín (2003) en Iño, W (2018) “busca la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento” (p. 96).

El enfoque ecológico permitirá reconocer diferentes factores que son importantes a la hora de realizar un análisis del sujeto de estudio de una investigación, ya que no es visto como un sujeto solo en sí, sino que se debe analizar cómo se comporta a su alrededor. Siguiendo a Carvalho et al (2014) dice que “la etimología de la palabra ecología viene del griego, donde eco proviene de oikos, casa, y logia quiere decir estudio; por lo tanto, ecología quiere decir el estudio de las cosas de la casa” (p. 59). Esto tiene su razón de ser en el hecho de que su principal característica es que aborda un tema entendiendo las matrices de lo que lo rodea, es decir, comprende características que abarcan a un sujeto como puede ser su ambiente ya sea familiar, escolar, entre otros.

Cabe aclarar que nuestro enfoque está basado en trabajar en niños y niñas solamente desde la perspectiva de sus propias vivencias, ¿por qué? debido a que encontramos pertinente que la mirada que tengan ellos al respecto tiene mayor peso y valor, al ser ellos mismos quienes vivenciaron en su momento tanto desde su estadía en Haití, el viaje hasta la llegada a Chile, más su entrada a la escuela, etc. Mientras que descartamos el trabajar con la comunidad educativa ya que el proceso de inclusión, incluyendo sus barreras, facilidades, etc. venga desde la perspectiva de cada niño/niña entrevistado para poder comprender el fenómeno entonces desde su propio relato.

3.3. Tipo de Estudio

El tipo de estudio que utilizaremos en esta investigación será de carácter descriptivo, ya que buscamos analizar los hechos observables en el trabajo de campo y de los que fueron entregados a través de las entrevistas, esto nos permite hacer un reporte de lo que sucede en los diferentes contextos que nos encontremos.

Los estudios descriptivos también entendidos como observacionales, según Garcia (2004) “son estudios observacionales, en los cuales no se interviene o manipula el factor de estudio, es decir, se observa lo que ocurre con el fenómeno en estudio en condiciones naturales, en la realidad” (p. 1). Lo que, en el caso de nuestra investigación, es importante no sacarla de su contexto, puesto que de otra manera se pierde la realidad ejemplificada en la investigación.

Este tipo de estudio permitirá observar los diferentes fenómenos o un fenómeno que se pueda hallar en un determinado tiempo y lugar. Así es como, siguiendo lo dicho por Veiga de Cabo

et al (2008) establece la presencia del investigador desde una posición en la que mide y ve características de algún fenómeno que se encuentre en una determinada población. Por lo que sólo “se limitan simplemente a “dibujar” el fenómeno estudiado, sin pretender establecer ninguna relación causal en el tiempo con ningún otro fenómeno” (p.83). La cual en el caso de esta investigación se restringe a la población Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera, dónde tendremos que establecer las características del fenómeno que podamos encontrar.

Este tipo de estudio (descriptivo) se adecua como el más completo para cumplir nuestro objetivo general de “Comprender el proceso de inclusión educativa de los estudiantes migrantes haitianos, de los cursos de quinto a octavo básico, de la Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera de Quilicura.”, debido a que nos permite realizar la investigación en la cual no debemos descubrir una correlación entre diferentes variables que existen en el tiempo sino que simplemente, siguiendo a García (2004) que explica “todos ellos son estudios observacionales, en los cuales no se interviene o manipula el factor de estudio, es decir se observa lo que ocurre con el fenómeno en estudio en condiciones naturales, en la realidad.” (p. 1).

3.4. Técnica de recolección de información

En esta investigación será la entrevista semiestructurada, ya que nos permite recolectar información más subjetiva, de experiencias personales y personalizada al ser de carácter cualitativa, permitiendo tener diferentes puntos de la problemática y cómo lo afrontan los NN de la escuela.

La entrevista no es un tipo de conversación cualquiera, esta tiene una intencionalidad y un límite entre el investigador, el cual entrevista y el sujeto de investigación. Canales (2006) en Díaz-Bravo et al (2013) la define como “la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto” (p. 163).

Es importante saber cuál es el objetivo de la entrevista para nuestra investigación, dado que esta es la que nos ofrecerá todos los datos necesarios para hacer un análisis de la problemática que ocurre en la Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera de Quilicura y lograr sacar una conclusión. Según Folgueiras (2016) “El principal objetivo de una entrevista es obtener

información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos, experiencias, opiniones de personas” (p. 2).

Esta técnica es relevante para nuestro estudio de trabajo con los NNA, estudiantes haitianos de quinto a octavo básico, porque nos permite recolectar de manera amplia las experiencias variadas que han ido experimentando durante su tiempo en el colegio. También nos permite recolectar información que quizá es importante de la cual sólo los NNA estudiantes haitianos tienen nociones.

3.5. Criterios de Selección de Informantes Claves

Los Criterios de los informantes claves son:

- Estudiantes de 5to a 8vo básico con dos años de escolaridad en el sistema escolar chileno. → Usaremos este criterio debido a que pueden expresarnos experiencias más claras y concisas con respecto a lo vivido en sus escuelas de Haití, y su respectiva llegada a la escuela de Chile. De manera que se puedan desenvolver de manera clara al desarrollar su relato, generando un contraste más significativo de ambos sistemas educativos.
- Tanto del género femenino como masculino. → Es importante conocer las experiencias que han vivido ambos géneros, para tener una mejor comprensión de las similitudes y diferencias que han vivido por niños o niñas migrantes en la escuela.
- Que cuenten con un nivel básico de español. → Es necesario ya que nos permitirá comprender sus vivencias de forma más clara y concisa, y así poder generar un posterior análisis. También es importante el lenguaje, ya que es la barrera que nos diferencia culturalmente, por lo que necesitamos entender qué es lo que nos quieren relatar.
- Que los niños vengan con escolaridad desde Haití. → Es necesario realizar una comparación entre la realidad educativa debido a que la experiencia previa educativa en Haití permite que los estudiantes vean más nítidamente la particularidad de la educación chilena, con el objetivo que los NNA puedan asimilar las diferencias o similitudes que encuentren entre Haití y Chile.

3.6. Protocolo de Entrevista

Trabajo Final de Graduación: Inclusión de migrantes haitianos de quinto a octavo básico en la escuela Mercedes Fontecilla de Carrera de Quilicura: La lucha por superar barreras.

OE1. “Caracterizar a los estudiantes haitianos en la Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera”

Eje “Caracterización estudiantes haitianos de la Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera

Preguntas:

1. ¿Hace cuánto estás en Chile? ¿Cuándo llegaron?
2. ¿Cómo ha sido la experiencia?
3. ¿Qué ha sido lo más significativo para ti?
4. ¿Te sientes parte de este país?
5. Hablemos de tu familia, ¿Con quienes vives?

OE2. “Caracterizar los principales hitos que los niños y niñas reconocen en su proceso de integración a la Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera de Quilicura”

Eje “Reconocer los principales hitos del proceso de integración a la Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera”

Preguntas:

1. ¿Cómo ha sido para ti estar en esta escuela?, ¿qué es lo más significativo?
2. ¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?
3. ¿Hay algo que no te guste de la escuela? ¿Por qué?
4. ¿Cómo son tus compañeros?, ¿Cómo te llevas con ellos?

OE3. “Reconocer los facilitadores y obstaculizadores que los niños y niñas migrantes haitianos reconocen en su proceso de inclusión educativa”

Eje “Reconocer facilitadores y obstaculizadores del proceso de inclusión educativa”

Preguntas:

1. ¿Qué es lo más difícil de ser estudiante en otro país? ¿de qué manera lo has enfrentado?
2. ¿Qué ha sido lo más fácil/difícil de estar en esta escuela?
3. ¿Cómo ha sido aprender el idioma?
4. ¿Te sientes parte de esta escuela? ¿Por qué?

OE4. “Determinar estrategias utilizadas por los niños y niñas haitianos de quinto a octavo básico para enfrentar las dificultades de inclusión en su proceso educativo”

Eje “Determinar las estrategias utilizadas para enfrentar las dificultades de inclusión en su proceso educativo”

Preguntas:

1. ¿Cómo se resuelven los problemas que viven los estudiantes migrantes en la escuela?
2. ¿Qué habría que hacer para que los estudiantes migrantes se sientan más incluidos?
3. ¿Hay algo que te gustaría hacer y nos has podido?

Variables a estudiar

Dentro de las variables a estudiar para poder categorizar nos encontramos con:

- Edad
- Años de vida en Haití
- Cuantos años estudio en Haití
- Cuánto tiempo lleva en Chile
- Cuánto tiempo lleva estudiando en Chile
- Aprendizaje que ha tenido

- Lenguaje/idioma
- Herramientas que han utilizado.

Consentimiento informado

El consentimiento informado es entregado a los apoderados para que conozcan los criterios que vamos a utilizar en nuestra metodología y estén informados éticamente de la investigación. El colegio nos facilitó un traductor de Creole de nacionalidad haitiana para traspasar el contenido generando una mayor facilidad de lectura para los apoderados y los NNA

*Se encuentra en anexo.

Cuadro de Datos de Identificación

	Edad	Sexo	Curso	Año ingreso al colegio	Año de estadía en Chile
E1	14	F	8°C	2017	5
E2	14	M	7°E	2017-2018	3-4
E3	14	M	8°B	2014	8
E4	10	F	5°A	2020	2
E5	12	M	6°C	2020	2
E6	14	M	7°B	2017	5
E7	13	F	7°B	2015	7

Elementos éticos

Como los estudiantes con los que se trabajará son menores de edad (quinto a octavo a básico) es necesario recalcar que las medidas que se tomarán para resguardar la integridad de los niños y niñas son las siguientes:

- Su participación es voluntaria.
- Se resguardará la identidad de los participantes.
- Pueden omitir o no responder alguna de las preguntas si así lo estiman.
- Se hace entrega de consentimiento informado.
- No involucra ningún daño o peligro para la salud física o mental.
- La información obtenida en la investigación será confidencial y anónima

Además de lo nombrado con anterioridad, es necesario mencionar el especial cuidado que se tendrá al trabajar con población vulnerable, ya que se hará especial énfasis en ser cautelosos antes de proceder debido a ser menores de edad, extranjeros en el país, con vivencias varias, que puede tengan cierto trauma generado por diferentes factores psicosociales, por lo que, la manera de proceder será con cuidado a la hora de preguntar siempre con respeto y cuidado con el nivel en que se les dirigirá la palabra, siempre teniendo en cuenta su persona ante cualquier hecho.

CAPÍTULO IV

4.1 Cuadro síntesis categorías y subcategorías.

Objetivo Específico 1	
Identificar los factores que están a la base del proceso migratorio de los niños y sus familias	
Categoría	Subcategorías
1. Factores implicados en el proceso migratorio	a. Económicos
	b. Violencia Social
	c. Familiares
	d. Disgregación familiar
Objetivo Específico 2	
Caracterizar los principales hitos que los niños y niñas reconocen en su proceso de integración a la Escuela	
1. Hitos reconocidos en su proceso de integración a la Escuela	a. Hacer amigos
	b. Aprender el idioma
	c. Ausencia en la resolución de conflictos
	d. Conciencia del racismo
Objetivo Específico 3	
Reconocer los facilitadores, obstaculizadores y estrategias que los niños y niñas migrantes haitianos reconocen en su proceso de inclusión educativa.	

1. Facilitadores del proceso de inclusión educativa	a. Autoaprendizaje
	b. Contar con alguien que juegue el rol de traductor
	c. Llegar al país a temprana edad
	d. Compromiso docente
	e. Ausencia de violencia escolar
2. Obstaculizadores del proceso de inclusión educativa	a. Acostumbrarse a lo distinto
	b. Estudiar en un idioma desconocido/poco conocido
	c. Mala convivencia escolar
3. Estrategias desarrolladas en el proceso de inclusión educativa	a. Asistir a actividades extra programáticas
	b. Resolver inquietudes con los profesores

4.2 Matriz categorial

*Se encuentra en anexo

4.3 Análisis

Al revisar los relatos de NNA, que se relevaron a partir de las entrevistas realizadas en el establecimiento educacional “Mercedes Fontecilla de Carrera” de la comuna de Quilicura. A la luz del Marco Teórico y Metodológico propuesto para esta investigación, nos acercaremos al proceso de inclusión que experimentan los estudiantes migrantes haitianos en dicho establecimiento.

Para sistematizar esta investigación, abordamos tres objetivos específicos, los que dan origen a cinco categorías, de las que se desprenden dieciocho subcategorías.

El objetivo específico número uno, referido a los factores que están a la base del proceso migratorio, da origen a una sola categoría referida justamente a las circunstancias que motivan el proceso migratorio de los niños y niñas.

Entre los entrevistados, fue posible identificar dos tipos de factores vinculados entre sí:

- a) aquellos relacionados con los **problemas profundos existentes Haití**
- b) aquellos vinculados a **dificultades internas de las familias de las que provienen los NNA.**

A continuación, daremos a conocer cada una de ellas.

Con respecto a las condiciones existentes en Haití, se relevan aspectos relacionados con la **situación económica** del país y con la **violencia social** exacerbada. La literatura nos indica que la **economía** es esencial en la calidad de vida de las personas, la inestabilidad económica muchas veces lleva a las personas a buscar oportunidades en países vecinos para alcanzar una mejor calidad de vida, tal como lo plantean Tijoux & Córdova (2015), la apertura de nuestro país es el “sueño chileno” de trabajadores extranjeros, huyen de la pobreza o las persecuciones y llegan junto a sus familias, que se sienten atraídos a Chile por su estabilidad económica y política que es divulgada como exitosa, lo que sitúa a nuestro país como un lugar de destino seguro. Agregan que es la necesidad de estos grupos familiares la que en una búsqueda de un mejor pasar económico migran a Chile buscando mejores oportunidades.

Esto es concordante con los planteamientos de las entrevistas donde pobreza y vulnerabilidad social son foco central de la Migración, así como lo relatan los entrevistados, ya que sus familias se vieron en la necesidad de partir de su país de origen hacia otro que promete entregarles una mayor oportunidad.

En el relato de nuestras entrevistadas se puede evidenciar la centralidad del **factor económico** en el proceso migratorio, tal como se desprende la entrevista: *“Yo vine a Chile, ósea mis padres vinieron a Chile por necesidad digamos, por necesidad, en Haití sin mentir no es fácil conseguir trabajo, y tampoco es fácil conseguir un empleo bueno que sea de tu nivel, es por eso, mis padres vinieron por necesidad, como todas las personas, por necesidad.”*. A través de relatos como este podemos ver cómo los estudiantes relacionan la necesidad económica con su llegada a Chile, debido a las malas condiciones monetarias en Haití, la falta de trabajo

y querer cubrir necesidades básicas pasa a ser un factor determinante en la decisión de querer migrar a un país con otro sistema.

En segundo lugar, es relevado en el discurso de los entrevistados **la violencia social** presente en Haití, según esta interpretación, Haití se presenta como un país extremadamente violento que pone en riesgo la vida y la integridad física de las personas. Este aspecto adquiere particular complejidad al tratarse de niños que la han vivido de cerca y tienen claridad de las consecuencias que genera. Tal como afirma Tremblay (2012):

Cualquier tipo de violencia con impacto social cometida por individuos o por la comunidad. Estos actos violentos adoptan diversas formas en los distintos países, incluyendo conflictos armados, violencia de pandillas, agresiones físicas de padres a hijos (por ejemplo, castigos corporales), terrorismo, desplazamiento forzado y segregación. La exposición a la violencia puede ser directa (por ejemplo, ser la víctima de un acto violento) o indirecta (por ejemplo, escuchar hablar de violencia o presenciar violencia que involucra a otros). (p.2)

Como se puede apreciar, en las entrevistas y en la literatura, la vulneración de los derechos humanos de las personas en Haití es un tema presente en la experiencia de los niños. De acuerdo al enfoque de derechos humanos, la violencia social constituye una barrera para el desarrollo de condiciones mínimas de vida y dignidad de las personas.

Los migrantes haitianos en su mayoría han salido de su país, no solo para mejorar su realidad económica, sino que buscando escapar de una violencia, que no se ve en Chile, en este contexto una entrevistada comenta: *“a mí lo que más me ha marcado de Chile es que... es como es el país, allá en Haití como que matan mucho a la gente (...) y acá en Chile a veces no más se escucha, pero allá en Haití se escucha todos los días, matan como a un 40% de Haitianos (...) los 18 de octubre era como... bandidos... bastantes bandidos venían y entraban a las casas a matar, a robar y asaltar (...) una vez entraron a robar y me quisieron secuestrar, pero gracias a mi tío que era policía, porque yo tenía un tío que era policía pero*

falleció, él me protegió esa vez y ...ahí falleció.”. Como se puede observar en la entrevista de hace una comparación con Chile que si bien aceptan que hay una violencia, no es en el grado que ocurre en su país, información respaldada también por otro entrevistado: “Sí, Chile hay más como digo...más gente cuando sales que en Haití porque a veces tienen miedo de shu, shu, shu -sonido de disparo- eso, ya sabe[...]es que cuando salen a comprar algo acá, aquí podi salir a comprar algo y sabi que estai protegido [...]” . Por ello podemos postular que la violencia social es un factor importante y serio por el cual las familias deciden migrar por una mejor calidad de vida.

En estrecha relación con los factores anteriores, que explican el proceso migratorio haitiano, se encuentran **factores relacionados con las familias**. Los que identificamos, a partir de las entrevistas “la desintegración familiar”, la que les afecta, ya que persiste la necesidad de estar con el núcleo familiar al momento de migrar, debido a que en la gran mayoría de los casos que hemos podido analizar nos mencionan que primero viaja un integrante de la familia y luego comienzan a viajar de a poco el resto del grupo familiar, generando brechas de carencias y necesidades por el tiempo en que los NNA pasan alejado de alguna de sus figuras paternas.

Según estudios de la UNICEF (2018); UNICEF (2020) dice que se ven expuestos a separación familiar, experiencias traumáticas y vulnerables. Además de ello el 54% de las familias inmigrantes, dicen que viajó primero un adulto por su cuenta, sin la compañía de sus hijos e hijas, que llegan posteriormente con su madre en un 69% o su padre en un 8%.

Si bien, tienen claridad que se separaran, probablemente por un largo tiempo, deciden tomar esta decisión por necesidad de mejores oportunidades y así proyectarse a futuro como familias, que en algún momento estarán juntas, debido a que trabajan para poder enviar dinero a su país y mantener una estabilidad económica allá y ahorrando para volver a unir al grupo familiar.

Uno de los entrevistados al consultarle con respecto a con quien vivía en Chile relata que: *“Ehh...con mi papá, mi tía, mi hermana, mi prima...ehh mi-mis dos primos, Michel y Tizo, y ... dos amigos de mi papá (...)”*. Mientras que por otra parte se le consultó por quien de su familia se encuentra en Haití y contó qué: *“(...) (la mamá) Ta’ en Haiti (...) Con mi hermanito (...)”*.

En este relato podemos observar que nuestro entrevistado está alejado de su figura materna, aunque viva con parte de su familia, estar lejos de un progenitor puede llegar a afectar el desarrollo de los NNA, tanto como emocional y psicológicamente. Qué provoca tal separación en el proceso que están viviendo los entrevistados, y/o tuvieron que sobrellevar a su corta edad, viéndose enfrentados a pasar por un proceso en la cual a veces está uno o ninguno de los progenitores junto a ellos, se vuelve un tema complejo de análisis donde se ven expuestos a distintas vulnerabilidades. Así lo dicen UNICEF (2018); UNICEF (2020), que los niños sin importar de donde son o su situación migratoria, son ante de todo, niños en primer lugar, tienen derecho a estar protegidos, se deben respetar sus derechos para un futuro saludable, productivo y feliz, y aquellos que tuvieron que huir de sus hogares, se ven expuestos a separación familiar, experiencias traumáticas y se ven vulnerables a cosas como explotación y abuso. Nos dicen también que el 89% de NNA, se sienten muy felices de migrar a Chile, otro dato importante es que 54% de las familias inmigrantes, dicen que viajó primero un adulto por su cuenta, sin la compañía de sus hijos e hijas, que llegan posteriormente con su madre en un 69% o su padre en un 8%. Esto nos ejemplifica cómo puede afectar a los niños la separación familiar o disgregación familiar, que los puede afectar en su desarrollo, debido a lo que se pueden ver expuestos.

El vivenciar por parte del NNA migrante emociones fuertes, como la del desapego, deja una impronta difícil de superar, cuando ese desapego tiene que ver con alguno de los padres, base como figura en el crecimiento del menor, así lo vemos reflejado en el siguiente relato:

Nuestro entrevistado relata *“Yo estaba emocionado de primera, pero cuando iba a subir el avión...antes de subirlo, lloré... () ...Porque iba a dejar a mi mamá sola po’.”* Donde se puede ver cómo le afecta emocionalmente la separación que vivió, al dejar a su madre sola. Esto se puede interpretar en un miedo y angustia, debido a las situaciones de violencia relatadas anteriormente y/o el hecho de no saber con exactitud cuándo será su reencuentro.

El objetivo específico número dos que nos planteamos en la investigación, busca caracterizar los principales hitos que los niños y niñas reconocen en su proceso de integración

a la Escuela, de la cual se desprende una sola categoría, que a su vez, se desglosa en cuatro subcategorías, las que muestran los eventos centrales que han marcado el procesos educativos de los NNA, dado que hay momentos en estos procesos que quedan marcados en la historias de los jóvenes, habiendo momentos positivos, como otros negativos.

Entre los procesos positivos se destaca el **hacer amigos**, donde se releva el reconocimiento de sus pares en Chile y la complejidad que ello supone en un contexto de interculturalidad. Aunque se puede apreciar que son los NNA, quienes lo desarrollan de la mejor forma al interior de los establecimientos, los PEI y los Manual de Convivencia aún se encuentran al debe en estas acciones, puesto que es un proceso que aún se encuentra en construcción al interior de las comunidades educativas.

Tal como indican Achotegui en Zlobina et al (2004), al darse cuenta de “las diferencias que existen entre culturas, se manifiesta un choque cultural acompañado de sorpresa, ansiedad, indignación o alteración, la inmigración supone también un duelo para las personas que emigran. Quienes tienen que enfrentar las múltiples pérdidas que ocasiona el no estar en su propio país. La pérdida de referentes culturales es una de ellas” (P. 46). Esto hace alusión a que los NNA se dan cuenta de las diferencias que existen entre sus pares y que puede generar brechas de inclusión, también cabe mencionar que los niños se dan cuenta de que no tienen los mismos rasgos característicos que los otros niños.

Los autores Molano (2007); Álvarez-Benavides (2020) hacen referencia a la identidad que tienen los migrantes la cual es el conjunto de rasgos y características que identifican a un individuo de otro, podemos entonces establecer que son estos rasgos y características los que logran que un individuo se distinga del otro, así mismo si lo vemos desde el concepto ampliado de identidad cultural, es decir el conjunto de personas que se caracterizan o manifiestan los mismos rasgos propios de una cultura (etnia, religión , costumbres e idiosincrasia). Esto lo podemos visualizar en el relato del entrevistado que nos dice “*Yo la primera vez que los vi estaba asombrado porque eran blancos y yo como siempre estaba con...()...Blancos po, como usted -risas-...()...Como yo siempre jugaba con niños de mi color así que dije wow. Y nos presentamos, y empecé a jugar fútbol con ellos, pero siempre jugaba con mi primo*”. Lo relatado por el entrevistado, nos demuestra que de primera instancia hubo un choque cultural para el niño, comentando que siempre jugaba con niños de su color y para

él era novedoso jugar ahora con un niño blanco, destacando inmediatamente las características fisiológicas del otro niño.

Otro aspecto, valorado como positivo en su proceso de integración, es el de **aprender el idioma**, siendo uno de los retos más importantes en su llegada a Chile, ya que parten de la base de que no conocen y/o no dominan el español por lo tanto se ven enfrentados a un nuevo desafío en un país diferente, donde no dominan el idioma.

Esto es de interés al momento de entrevistar a los niños y niñas ya que nos permite identificar cómo ha sido para ellos el aprender español y las facilidades que han tenido para poder lograrlo. En base a lo dicho por Iturra (2016) para los haitianos es importante que tengan nociones del español, debido a que este les facilita entender los códigos y símbolos de la ciudad pudiendo compartir sus conocimientos con los que aún no han aprendido la lengua, facilitándoles la capacidad de adoptarla. Esto les permitiría tener más facilidad de acceder a trabajos, salud, vivienda, educación, etc.

Siendo así como lo relata nuestra entrevistada: *“Según yo, primero que, para mí para ser otros países, antes que venir a la escuela, tienen que aprender más español, más el idioma, aunque sea un poco y también que haya amigos que te ayuden, eso le gustaría a otros, hacer amigos es bueno.”* Aquí nos comenta que es sumamente importante tener nociones del español antes de comenzar un proceso educativo y las maneras de poder conseguirlo, sin embargo, también da a entender que es necesario más allá de lo educativo.

Otro aspecto que relevamos como positivo, tenemos el de **ausencia de violencia en la resolución de conflictos**. Nos presenta como los adultos en la vida de los niños, solucionan sus conflictos de manera no violenta, haciendo entender de manera sana y empática sobre los problemas respetando en todo momento a los NNA que se encuentren en el contexto del problema.

La pertinencia de mostrar esta ausencia de violencia genera una mayor seguridad y confianza con respecto a quienes están al cuidado de ellos (NNA). Los docentes del establecimiento nos indican que los migrantes haitianos, en los primeros meses de su llegada al sistema educativo, se tornan menos agresivos y se integran y adoptan las medidas dispuestas en los RICE del establecimiento. Así resulta importante recalcar que según la UNICEF (2018);

UNICEF (2020), se deben respetar sus derechos para un futuro saludable, productivo y feliz, y aquellos que tuvieron que huir de sus hogares, se ven expuestos a separación familiar, experiencias traumáticas y se ven vulnerables a cosas como explotación y abuso.

Esto lo podemos evidenciar la entrevistada que nos dice: *“La diferencia es que, bueno mi papá me pegaba por casi todo, pero mi profesora cuando hago algo normalmente me dice que me vaya de su vista, porque para no pasar algo malo, entonces igual me dice que me vaya de su vista, para que no reaccione mal”*. Nos señala que el abuso y violencia viene de la familia biológica y que el tutor que le cuida actualmente la hace sentir protegida por la manera en que resuelve los conflictos, esto está relacionado directamente con que la cuidadora actual respeta los derechos de la niña y le ofrece que desarrolle su futuro seguro y feliz.

Podemos observar a la luz de las entrevistas que un aspecto negativo que tiene relación con el racismo por parte de los NNA en su proceso educativo, para tener noción sobre este tema los estudiantes debieron haber pasado por un proceso donde sufrieron racismo y así asimilarlo como tal.

Según las autoras Riedemann & Stefoni (2015) respecto al racismo “El agresor ocupa estrategias, como bromas, chistes, discursos no serios (él no lo decía en serio) estos nos pintan un escenario donde se dan a ver prejuicios y estereotipos que hay en la sociedad chilena favoreciendo su circulación. Esto nos quiere decir que en nuestra sociedad todavía se siguen ejerciendo prácticas discriminatorias y violentas contra migrantes que tengan un color, costumbres, o un idioma distinto, eso los hace sentirse segregados.

Esto queda evidenciado en los relatos de los entrevistados, cuando sostienen que, *“al llegar a Chile, cuando tomé el avión, había muchas personas sin mentir me criticaron (...) a mi tía, que yo, preguntaban ¿Porque viene con una niña? ¿Dónde está su papá? o que preguntaban ¿Acaso será una madre soltera? o cosas así, yo no comprendía, pero cuando llegué a Chile, empecé a aprender las cosas y me pregunté, ¿Porqué estaba diciendo esto, si somos humanos todos? (...) pero me di cuenta, nos criticaban por el color de piel (...) porque solo habían Chilenos, blancos nomas, habían unos siete u ocho o diez haitianos, la mayoría eran blancos (...) sin mentir, a los demás les dan una atención especial (...) Chilenos, blancos y nosotros los haitianos como si queríamos algo, teníamos que levantarnos para ir a pedir esa cosa, y*

ellos solo tenían que presionar el botón, así que yo me dije, tal vez estarán ocupados que nosotros tenemos que ir, pero cuando llegue a Chile, vi cómo actúan todos, me di cuenta que no actuaban porque era algo especial, actuaban porque eran racistas.”

En relatos como estos podemos evidenciar como en la sociedad chilena siguen existiendo prácticas racistas llenas de prejuicios, estas llegan a ser tan evidentes y sin tapujos, que los NNA de hoy en día se dan cuenta cuando los están pasando a llevar a través de estas prácticas y es por eso que nuestra entrevistada nos puede relatar literalmente que la gente actuaba desde una postura racista en su llegada a Chile.

El tercer objetivo busca reconocer los facilitadores, obstaculizadores y estrategias que han usado los niños en el proceso de inclusión educativa, que permite observar cómo han enfrentado diversas situaciones con las que han venido desde Haití hasta Chile, más el proceso escolar en el cual se encuentran insertos.

Como una forma práctica de presentar nuestros resultados, hemos desprendido tres categorías para tener una mayor comprensión por cada fase (facilitadores, obstaculizadores y estrategias). La primera que encontramos son facilitadores del proceso de inclusión educativa, la que tiene como fin identificar qué elementos han hecho que los procesos de los NNA puedan adaptarse de manera más rápida, segura y cómoda.

En esta categoría hemos logrado desarrollar cinco sub-categorías, siendo el primero el de **autoaprendizaje**, este nos permite mostrar cómo los mismos niños y niñas han ayudado en su propio desarrollo y aprendizaje. Mostrando quienes fueron y/o qué fue la facilitación que le permitiera poder auto-aprender una serie de conocimientos para poder facilitar su proceso educativo. Para comprender más sobre ello debemos hablar de lo que comprende el autoaprendizaje, en base a lo dicho por Prince (2020) es:

Cuando la persona adquiere la información, bien sea por sí misma o con mediación y herramientas que se le provean [...] Es evidente que al comprometerse el proceso educativo de manera presencial, el autoaprendizaje se ha convertido en un aliado para gestar saberes. (p.5)

Ya establecido lo anterior respecto al autoaprendizaje es momento de observar lo dicho por los entrevistados. Una entrevistada, nos cuenta que: *“claramente cuando yo iba a la escuela todos hablaban español y yo empecé a entender un poco y de a poco fui aprendiendo (...) nadie me enseñó, solamente que...cuando me decían algo yo lo buscaba en Google y se me quedaba en la cabeza (...) Claramente cuando llegué acá a Chile, mi papá era bueno conmigo entonces él me ayudaba cuando me decían algo (...) o decía en mi idioma y yo le respondía en mi idioma, y él lo traducía.”* Lo primero que podemos observar es que ella misma buscaba la información por sí misma, con el fin de adquirirla, este es un claro ejemplo de cómo el autoaprendizaje juega un papel vital en la adquisición de conocimientos para su aprendizaje y adaptación al nuevo país.

Además de lo relatado anteriormente podemos hacer referencia a la interculturalidad en la que la cultura chilena y la haitiana se cruzan, donde buscan maneras de comunicarse y generar un intercambio cultural. Es un proceso comunicativo de diferentes culturas, en donde cada niño y niña tuvo la facilidad de poder aprender. Según Bernabé (2012); UNESCO (2005), puede definirse como “entre culturas”, y se refiere a la convivencia e interacción, de diferentes culturas y generar expresiones y entendimientos compartidos a nivel social y cultural, todo dentro de una actitud de respeto. Aquello nos permite entender cómo están conviviendo e interactuando entre cada una de las culturas. Así es como también nos encontramos con relatos tales como: *“aprender la idioma... ()...como cuando quiero decir algo, y no sé cómo decirlo...()...lo aprendí solo, como lo escucho y ahí lo digo, con un cuando alguien llama algo solo una vez y ya me lo sé”* y otro entrevistado cuenta que: *“Cuando llegó a Chile, mi mamá compro un libro que había en Creol y Español así que fui estudiando de el, así aprendí”* *“yo estudiaba solo”*. Nos explica una realidad en la que se busca aprender a través de diferentes medios, ya sea tecnológico, libro en papel o escuchándolo. Están frente a una cultura distinta, en donde conviven entre sí e interactúan de manera constante entre cada uno, por lo que facilitó este autoaprendizaje en un constante intercambio cultural.

Un segundo facilitador del proceso de inclusión educativa se relaciona con disponer de **alguien que cumpla el rol de traductor.**

Esta figura resulta significativa cuando se toma el primer contacto con el idioma pudiendo guiar a los estudiantes en los momentos que se les haga difícil comprender ciertas palabras o

conceptos, al mismo tiempo esto les sirve para ir aprendiendo de a poco el idioma, ya que pueden asimilar las palabras del castellano con su lengua nativa.

Según lo expresado por Stefoni et al (2016) los colegios son los encargados de brindar una educación a los NNA en la que todos se sientan parte e incluidos de esta, es por eso que hay que poner ojo en los programas educativos que buscan ser más inclusivos. Los colegios buscan ayudar también con el aprendizaje del idioma de esa manera los NNA tengan autonomía para comunicarse. Un punto clave es el facilitador lingüístico que está en los colegios municipales cuyo rol como nexo al inicio del proceso educativo en Chile con inmigrantes haitianos resulta ser clave.

Como se evidencia en la cita anterior, es necesario que los colegios cuenten con alguien que cumpla el rol de traductor, ya que debe ser ese espacio el que de una accesibilidad más rápida y efectiva para los estudiantes que les cueste todavía aprender la lengua española, pero también es bueno que los jóvenes cuenten con familiares o personas externas que tengan la disposición de traducir lo que los NNA necesiten, así nos lo explica nuestra entrevistada: *“Fácil, muy fácil, no tan fácil, pero fue fácil, porque tenía un tío que habla tan bien, tan bien, que empezó a enseñarme, era como mi maestro y cuando vio que era buena para aprender fácil, me llevó a la escuela chilena, él sabía hablar, el padrino de mi hermana chica, él sabía hablar como Chileno, hablaba tan bien, que enserio me gustaba como hablaba.”*

Nuestra entrevistada nos cuenta como en su círculo familiar hay personas que la ayudan con la lengua española y al mismo tiempo le enseñaban un poco de esta, esta ayuda genera en la niña un espacio en el que se sintiera en confianza para ingresar a la escuela sabiendo que habría cierta complejidad por el idioma.

Siguiendo con el tercer facilitador, nos encontramos con el de **llegar al país a temprana edad**, que nos mostrará de qué manera afecta al proceso de integración social e inclusión educativa. Ya que hay que tener en cuenta que todos los entrevistados vinieron con una corta edad, en donde se ven enfrentados a una nueva situación en un lugar distinto del que han vivido toda su vida hasta el momento. Primero debemos entender la importancia del cuidado a tal edad y lo que supone de haber problemas a tal edad, así que citando a Ponce (2016) en Santi-León (2019) donde se explica que:

Debe entenderse que el desarrollo integral infantil comprende el desarrollo físico, de lenguaje, de habilidades cognitivas, sociales, emocionales, entre otras. Para ello requiere de condiciones sociales, económicas y políticas que faciliten una adecuada salud, nutrición, seguridad, protección y aprendizaje temprano [...] La interconexión de estos aspectos incrementa las posibilidades de un mayor desarrollo integral a lo largo de la vida. (p.147)

Teniendo en cuenta lo anterior, los niños señalan: *“no me costó. Tardé tres meses (...) Porque cuando llegué aquí era muy chica (...) Es que lo leí de un libro (...) Que mi mamá tenía (...) Es que me ayudaban (...) Las profesoras, mis amigos, los compañeros, mi madre.”* En ella se ve una clara ayuda, y una influencia de aprendizaje desde pequeña, esto se traduce en una facilidad que le permitió manejar el idioma de una manera más rápida en otro país al llegar a una edad temprana, donde se pudo adaptar con mayor facilidad, permitiendo que las condiciones habidas en Chile pudieran favorecer (condiciones sociales, económicas y políticas).

Un cuarto aspecto reconocido como facilitador es el **compromiso docente**, que busca visibilizar la importancia que tiene la presencia e intervención de los docentes del colegio, la cual es fundamental dentro del proceso de inclusión educativa de los NNA ya que facilita la resolución de conflictos y dudas.

Según Gonzales y Triana (2018) “es importante el rol del docente como agente educativo central de este proceso. Por tanto, es necesario que este desarrolle actitudes positivas, mediante las cuales estos estudiantes se sientan miembros de una familia y también de una comunidad”. (p. 205) Como lo menciona el autor en la cita, el rol del docente es fundamental en el desarrollo del proceso educativo de los NNA migrantes de la escuela.

El entrevistado nos relata: *“Al inspector Maya, a la profesora, a la secretaria, a muchos profesores que pasan por ahí que cuidan a los niños si hay una pelea, le puedes preguntar a alguno de ellos (...) Cómo te ayudan (...) Explicándote, diciéndote qué es bueno y qué es malo, también explicando cómo te tienes que comportar y también a no pelear.”*

El compromiso docente en este caso permite resolver dudas de los NNA y manejar los cuestionamientos a realizar de manera adecuada generando espacios de aprendizaje inclusivo. Además de ello hay que comprender el valor de los educadores en las estrategias a realizar para enfrentar las diversas situaciones que se vayan presentando. Entonces el trabajo del profesor o profesora se desarrollará desde lo instintivo, dependerá de su formación valórica y académica. Es entonces un punto de tensión importante en el proceso de inclusión. Cuando se cuenta con ese compromiso académico formativo del docente hay una garantía de éxito en cumplir con los objetivos necesarios.

Como quinto facilitador, nos encontramos con nuestra subcategoría de **ausencia de violencia escolar**, en la cual buscamos evidenciar que el comportamiento de los docentes y NNA, con los estudiantes migrantes, sea dentro de un ambiente escolar sano y positivo para su desarrollo, habiendo una ausencia de racismo, competitividad y segregación. Según Alvarez-Benavides (2020); Santamaría (1994;2002), la sociedad que recibe al inmigrante, lo hace como un otro que pertenece a un grupo concreto y diferente, y por lo mismo, portador de una serie de características religiosas, culturales y sociales inseparables de su propia identidad como inmigrante. Por lo cual, el tema está en entender las diferentes identidades de las personas que conviven con migrantes dentro de un mismo territorio, pudiéndose generar un proceso de aceptación y colaboración podemos relacionar el relato con esta cita, dado que es importante que la gente sepa aceptar a un grupo diferente culturalmente, dado que es parte de su identidad, logrando aceptar estas diferencias podemos generar un mejor desarrollo intercultural.

De esta forma, la perspectiva de la interculturalidad apunta a una mejor convivencia escolar y a la disminución de la violencia escolar. Bernabé (2012); UNESCO (2005) sostienen que la interculturalidad refiere a la convivencia e interacción, de diferentes culturas y generar expresiones y entendimientos compartidos a nivel social y cultural, todo dentro de una actitud de respeto. Por lo tanto, generar espacios interculturales sirve para que exista ausencia de violencia escolar para los NNA migrantes de la escuela Mercedes Fontecilla de Carrera.

En la entrevista se relata en este punto que hay una ausencia de violencia escolar debido a: *“cómo actúan los profesores acá con los niños (...) Se comportan bien, no les importa la raza, lo que es, como es, se comportan como si fuera su propio hijo.”*

Es importante que los docentes tengan este acercamiento, debido a que sirven de ejemplo ante otros niños y niñas para que vayan asimilando la aceptación de otras culturas y sus diferencias.

Finalizando ya con nuestra segunda categoría del objetivo número tres, nos encontramos con los obstaculizadores del proceso de inclusión educativa, de la cual se desprenden tres subcategorías, en esta categoría buscamos comprender cuáles han sido las dificultades que han ido teniendo los NNA en su proceso educativo, desde acostumbrarse a lo distinto, estudiar un idioma desconocido/poco conocido y tener una inadecuada convivencia escolar.

Un primer obstaculizador refiere al proceso de adaptación que supone el **acostumbrarse a lo distinto**. Como se ha planteado, los NNA deben enfrentarse a otra sociedad y a un sistema educativo totalmente diferente al de su país y cultura

Primero hay que partir por el hecho de que los niños y niñas vienen de una cultura completamente diferente a la chilena, por ende, nos topamos con un choque cultural, y esto se vuelve un obstaculizador el tener que acostumbrarse a algo distinto. Por ello debemos comentar lo que conlleva acostumbrarse a lo distante, es por ello es importante tener en cuenta lo presentado Bustos (2016):

(...) Se ha señalado lo difícil que es el desarrollo integral del alumnado minoritario en contextos escolares en los que deben renunciar a sus culturas e incorporar de muchas maneras de manera conflictiva, las pautas culturales del grupo hegemónico (...). (p.96)

En base a lo relatado antes, podemos hablar de cómo la entrevistada dice: *“Lo más difícil de estar en la escuela, es acostumbrarse, lo iba a decir cómo acostumbrarse a nuevos compañeros, a nuevas materias y también acostumbrarse a cómo tratan en esta escuela, en la otra no voy a decir que me trataron mal, pero no tan bien”*.

Donde se ve enfrentada a nuevos desafíos que le son presentados, donde tiene que acostumbrarse a lo establecido volviéndose un obstaculizador el tener que sentirse en un desafío constante, teniendo que finalmente acostumbrarse a ello.

Es de esta forma claro está, que la llegada a la escuela implicaría un proceso de normalización por parte del estudiante, el establecimiento debería tener un plan de sensibilización de los estudiantes chilenos con respeto a sus compañeros haitianos y al mismo tiempo el facilitador lingüístico en conjunto con la dupla psicosocial debería preparar a los menores migrantes en cuanto al sistema escuela, permitiéndoles entender cómo funciona, qué se espera de ellos y entregar herramientas de socialización para su nuevo entorno.

Así mismo es trascendental hacer lo mismo con los apoderados haitianos para que puedan apoyar a sus hijos en el proceso y con los profesores el trabajo no debería ser diferente, enseñar a niños y niñas de una cultura diferente implica conocer cuál es su realidad cultural de origen, empatizar con esta.

Es relevante que el plan de trabajo que debe emanar del trabajador o trabajadora social debe apuntar a entregar todas aquellas herramientas necesarias tanto a migrantes como a los locales para tener una mejor convivencia y que el proceso de aprendizajes esté asegurado como corresponde a su derecho de tener una educación de calidad.

En segundo lugar, tenemos el obstaculizador de **estudiar un idioma desconocido o poco conocido**, subcategoría que visibiliza el hecho de que estudiar en un colegio que tenga un idioma diferente al que se tiene en su país de origen, afecta en el aprendizaje y desarrollo de los NNA de la escuela. Respaldo por los autores Pavez et al (2018) que dicen “tales dificultades son la manera en la cual pueden expresar su cultura y las barreras lingüísticas que sufren por lo general los/as NN haitianos, los cuales tienen que toparse con un idioma totalmente diferente al de su país de origen.” Podemos evidenciar que las diferencias culturales del idioma afectan en el crecimiento educativo de los estudiantes.

Como lo expresa Campos (2019) en Romero et al (2020) “Se requieren materiales didácticos y teóricos para la enseñanza del español para migrantes. Los y las docentes deberían recibir un perfeccionamiento en este sentido (...) no se aprecian estas estrategias de inclusión por lo cual la barrera lingüística se mantiene, generando mayor deserción en el estudiantado migrante haitiano”. Este obstaculizador es determinante según los autores en la deserción de los estudiantes migrantes, debido a que es el que mayor brecha educativa genera. El entrevistado nos relata: *“Ah apenas pase dos días en la escuela y pum, cuarentena y coronavirus (...) Sí, y, y tuve que tomar las clases en, en, en, en online pero lo que me pareció*

más difícil era quedarme en el celular, dejar ver mi cara y yo que todos hablando, y yo no comprendiera nada. Solo que después de unas semanas o meses empecé a comprender español y cada día empecé mejorando.”

Nuestro entrevistado nos ejemplifica sus problemas para estudiar cuando aún no manejaba el idioma, sobre todo al enfrentarse a las clases virtuales de la pandemia, pues debía de quedarse concentrado en un lugar con muchas distracciones, mientras que no comprendía lo que le enseñaban por no entender el idioma y tardó semanas o meses en poder ponerse al día con los conocimientos atrasados por estos obstaculizadores.

Siendo este uno de los obstaculizadores más relevantes, el Trabajador o Trabajadora Social está llamado a generar un plan de talleres para la adquisición del nuevo idioma, ya sea con agentes internos como el facilitador lingüístico, o con externos buscando redes de apoyo que puedan ayudar al estudiante haitiano a poder lograr el entendimiento lingüístico apropiado para desarrollar su proceso académico, como también el desarrollo de una convivencia escolar, más armónica, pues la base de ello es el diálogo, si no hay entendimiento idiomático no es posible avanzar y lograrlo.

El último de los obstaculizadores es la **inadecuada convivencia escolar**, expresada en fenómenos como el bullying y el racismo. La manera en que lo viven y cómo le afectan es un factor determinante a tener en cuenta en la inclusión, ya que puede o no generar que los niños y niñas sufran de manera física, psicológica y socialmente. Concordamos con Balidar (1991) y Tijoux & Palominos (2015), “el racismo constituye en fenómeno social total, que se inscribe en prácticas violentas de desprecio y explotación” (p. 252).

Como dice la entrevista: *“También en otras cosas, como tengo un compañero nuevo xxxxx sin decir nombre, perdón, digamos que no es tan bueno con los haitianos, los llaman negra, pero mis amigas no tienen problemas con que le digan negra, a mi si, porque no soy negra, a veces les digo no soy negra y ustedes no son blancos, son piel. Porque ninguno es blanco, así que por eso les digo ¿Por qué hacen la diferencia? si usted tiene piernas, yo tengo piernas, usted tiene ojos y yo tengo ojos, solo la diferencia del color nomas.”*

La entrevistada nos muestra como cuestiona los dichos por sus propios pares, para ella no hay una gran diferencia por el color que tiene la piel, como lo hace su agresor, en este caso la entrevistada nos da una interesante forma de ver este escenario desde la perspectiva de alguien tan joven que ya tienen este pensamiento, donde presenta el ideal de no discriminación pues todos somos iguales. Por lo cual podemos observar de parte de los NNA ante la forma que lo ven desde lo que le dice su entorno “chileno” donde ven racismo dentro y fuera del colegio, se transparenta la experiencia del miedo de ser insultados (los niños migrantes), y no poder hacer nada al respecto, pues para los niños lo diferente es algo desconocido y eso sumado a los posibles ejemplos en el exterior del colegio (familia, amigos y entorno cercano) pues hoy en día aún se ve a los chilenos como más blancos que el resto de Latinoamérica, principalmente de los más conservadores, pues este en concepto de “blanqueo de la raza” que tan cómo se puede ver, habla de lo importante de que el chileno se vea más blanco que es resto y de esa manera diferenciar un chileno de un inmigrante.

El racismo es uno de los temas más complicados de trabajar en un contexto escolar, es por ello por lo que se debe trabajar sobre la base de conocer al otro con sus diferencias y sus semejanzas, una mirada afincada en los DDHH. El o la trabajadora social está llamado a trabajar en un programa en conjunto con su dupla en un plan de trabajo nivel comunidad escolar para desterrar de raíz estas ideas y comportamientos. Solo la empatía, el entendimiento de las diferencias y el respeto pueden hacer que una comunidad sea un grupo cohesionado y comprensivo. Para mejorar la convivencia debe dar paso al compartir, a las actividades que logren el conocer cómo ve el otro la realidad, el ponerse en el lugar del compañero.

La primera estrategia es asistir a **actividades extraprogramáticas** donde los NNA puedan desarrollarse más allá del modelo curricular del colegio, tanto cultural como socialmente dentro del establecimiento. Las actividades extraprogramáticas son una instancia donde los niños y niñas puedan generar lazos con sus compañeros, presentar intereses por cosas similares y poder cooperar en un mismo espacio con sus pares. Por lo mismo analizar cómo han sido las experiencias de los NNA es fundamental para poder entender su proceso de inclusión. Es por ello la importancia de las “actividades extracurriculares [...] para promover la diversidad cultural que existe sobre la base de las diferentes nacionalidades que conforman

el nuevo escenario escolar” (Joiko y Vásquez, 2016, p. 138). Así lo señala la entrevistada “también hay curso de español (...) Si, de español, que apenas lo pusieron por algunas haitianas y haitianos, que no saben hablar muy bien el español, y te enseñan a leer y hablar el español.” Resultó muy llamativo que el colegio tenga este tipo de talleres, el cual forma parte de un sistema educativo que busca abordar el proceso educativo de los niños migrantes. De esta manera contribuyen al proceso de inclusión, donde existe un taller diseñado para que la inclusión pueda ser dada para los niños y niñas que no manejan o que se les dificulta el idioma del español, así lo pueden aprender. La facilitación de este taller es importante ya que, en base a lo que Bahamondes et al (2022) dice:

La lengua emerge como resultado de interacciones donde existe mediación social entre un aprendiente y alguien que sabe más, por ejemplo, en este caso, un docente o un compañero que le brinda apoyo. El aprendizaje del segundo idioma contribuye a la mediación entre el mundo y la mente del aprendiente, haciéndolo más capaz de relacionarse con esta nueva comunidad de práctica. (p.15)

Por otro lado, las actividades extracurriculares generan espacios de interacción entre los alumnos de distintas nacionalidades, ya que los hace ser parte de una comunidad en la que todos participan, teniendo la posibilidad de ser incluidos y ser incluido en ellas. Tal como se aprecian en el siguiente relato, este tipo de actividades son altamente valoradas por los niños, niñas y adolescentes “El colegio te puede ayudar si tienes un problema ellos te van a ayudar... Con cualquier cosa. (...) hay taller de handball, fútbol, fútbol femenino, balonmano, básquetbol y si puedes, se pueden incluir (...) En esos talleres y puedan divertirse con otras personas”. Es acá mismo donde los mismos NNA ven la posibilidad de incluirse dentro de estas actividades, como un espacio para compartir con otras personas. Esto permite que convivan con compañeros que en ocasiones pueden no relacionarse en actividades académicas, pero permite una manera de poder participar sin diferencias y en igualdad de condiciones.

Finalmente, la estrategia de **poder resolver inquietudes con los profesores**, constituye una importante alternativa para facilitar el proceso de inclusión. Es por ello que “los docentes

deben ser formados para facilitar la inclusión educativa, lo que requiere desarrollar competencias para el trabajo en equipo y para conformar grupos multidisciplinarios, en aras de favorecer una comprensión y una atención integral a la vulnerabilidad” (Calvo, 2013, p. 8).

Esto adquiere importancia en el discurso de los entrevistados toda vez que representa un recurso concreto y efectivo que opera en el marco de una relación cercana y de confianza, tal como sostienen los entrevistados “ *Al inspector Maya, a la profesora, a la secretaria, a muchos profesores que pasan por ahí que cuidan a los niños si hay una pelea, le puedes preguntar a alguno de ellos (...) cómo te ayudan (...) explicándote, diciéndote que es bueno y que es malo, también explicando cómo te tienes que comportar y también a no pelear.*”

Las personas nombradas, que son docentes y otros funcionarios del colegio nos muestran una clara competencia frente a las situaciones de inquietud del alumnado, lo que permite que el desarrollo de los NNA sea más óptimo a diferencia de uno que constantemente está siendo vulnerado debido a que entregan fortalezas al aprendizaje y enseñanza de los entrevistados. Debido a que la visión que poseen como niños y niñas es la de esperar una respuesta, un estímulo positivo por parte de los docentes en quienes confían.

4.4 Conclusiones

Luego de revisar investigaciones que nos daban luces en cuanto al problema de estudio y de realizar entrevistas a los y las estudiantes de la escuela municipal Mercedes Fontecilla de Carrera, hemos observado la experiencia y desafíos pendientes en materia de inclusión educativa en estudiantes migrantes, en particular, aquellos de origen haitiano pertenecientes a la escuela.

Es importante hacernos conscientes de todos y cada uno de los factores que complejizan los procesos de inclusión de estos niños, así como promover una educación de calidad e igualdad de condiciones, con el fin de superar las brechas de la exclusión y marginación.

Podemos enunciar los elementos y factores que generan el proceso migratorio de los NNA y sus familias:

- a) Los NNA son conscientes plenamente de las razones porque dejan su país de origen, dentro de las que tuvieron que estar expuesto a los problemas económicos, que muchas veces se derivan de la violencia social presente en Haití de la cual ellos tienen conocimiento, ya que en general ha interrumpido su forma de vida, además tienen una idea clara del porqué es un peligro tanto para su vida como el de sus familias.
- b) Los NNA, son conscientes que, para llegar a Chile, sufrieron la separación de su familia e inclusive todavía alguno de sus progenitores sigue estando en Haití, por lo que este factor tanto familiar como de disgregación es un determinante para la vida de los entrevistados.
- c) Los NNA, debido a la forma en que se fueron dando los sucesos en su vida tuvieron enfrentar un desarrollo más temprano, muestran una resiliencia admirable a su corta edad y una comprensión de los hechos que lo rodean bastante clara, pero no hay que dejar de lado el hecho de que son niños en todo el sentido de la palabra, de manera que el apoyo tanto institucional como familiar juega un rol importante en la integridad de los NNA quienes vienen de un proceso difícil con muchas trabas de por medio.
- d) Esto hace necesario seguir trabajando ellos y con sus familias, en su proceso de adaptación e inclusión teniendo en cuenta lo que han vivido en un marco de respeto y aceptación de las diferencias.

Podemos enunciar los elementos y factores que ocurren en la escuela en el marco de este proceso migratorio, que viven los NNA y sus familias:

- a) El aprender el idioma, la ausencia de violencia en la resolución de conflictos y una clara conciencia del racismo. Todos aquellos aspectos muestran cómo los niños y niñas encontraron dentro de su propia vivencia situaciones que para bien o mal jugaron como un factor importante.

- b) La capacidad que tienen para adaptarse a situaciones que involucran la índole social, nuevos escenarios en donde son minoría, demuestra como ellos mismos han demostrado una capacidad de madurez al incluirse e intentar ser parte de su nueva realidad.
- c) El hecho de poder hacer amigos, conocer gente nueva que puedan comentar respecto a las experiencias vividas e intercambiar gustos, entre otras cosas. Lo anterior además permite que ellos mismos se vayan desarrollando en un entorno seguro, donde aprender otro idioma es una motivación constante para poder comunicarse. Siendo ventajoso de muchas maneras, dentro de las que la inclusión se vuelve más fácil.
- d) Además, también de parte de los docentes el poder establecer una forma de solucionar los problemas sin recurrir a la violencia, es una manera distinta a la que ellos han vivido que en muchos casos relataban esta diferencia con Haití.
- e) Por otra parte, los niños y niñas reconocen las diferencias existentes entre ambos países, y ellos mismos. Hay una plena conciencia sobre el racismo existente en la escuela, la comunidad, entre otros. La manera en que han abordado el tema ha sido variada, en algunos casos le buscan el lado positivo, pero por otra parte está el negativo, pero son capaces de entender que sus diferencias no lo hacen menos. Es un tema complejo y no menor que está inserto en la sociedad, pero que, a su vez con la llegada de migrantes de diversos países, y en este caso de Haití da la oportunidad de tener y poder enseñar desde pequeños la inclusión, por qué razón la discriminación es mala, tener un lugar más inclusivo, entre otros.
- f) El último factor que hemos podido identificar dentro del proceso de inclusión educativa de los NNA, tiene que ver con los facilitadores, obstaculizadores y estrategias que los estudiantes han podido evidenciar de su proceso. Ellos nos han podido señalar cuáles han sido las herramientas o acciones que han podido facilitar su proceso en la escuela, permitiéndoles a ellos tener un mejor desarrollo educativo de carácter social y cognitivo. El apoyo por parte de los docentes en la escuela

también sirvió como motor para generar espacios de confianza dentro de los NNA migrantes, generando ambientes gratos y sanos dentro de las aulas.

Los estudiantes lograron mencionar aspectos positivos que sirvieron de apoyo en su proceso educativo, pero también logramos evidenciar que aún existen obstáculos para los NNA que generan una ralentización en su proceso, debido a que es difícil acostumbrarse en un inicio a un país y a un sistema educativo totalmente diferente al de origen, más si se trata de un país donde el idioma no es compartido. Estos factores hacen que se generen discursos racistas y de discriminación, ya sea fuera o dentro de la escuela provocando así una mala convivencia escolar entre pares que comparten culturas distintas.

A través de los relatos de los NNA migrantes de la escuela, se identificó cuáles fueron las estrategias realizadas por ellos/as para tener una mejor experiencia en su proceso de inclusión educativa en un ambiente de carácter social, dado que los estudiantes usan su tiempo en actividades extracurriculares para poder generar vínculos con otros compañeros, ampliando su círculo de amistades. También es interesante conocer que actualmente existe un taller de español en la escuela Mercedes Fontecilla de Carrera para los NNA que aún se les dificulta el idioma. Los estudiantes mencionaron también que, la disposición de resolver dudas por parte de los docentes, ayudándoles y protegiendo la integridad de un grupo social vulnerable, cabe mencionar que, en esta escuela se encuentran docentes que cumplen con las competencias necesarias para generar este vínculo con los estudiantes.

Bibliografía

1. Acosta, F. (2013). *Inclusión educativa*, empeño de la U. Gran Colombia. Cronicadelquindio.com. <http://www.cronicadelquindio.com/noticia-completa-nota-59259>
2. Agar, L y Rebolledo, A. (1997) *La Inmigración árabe en Chile: los caminos de la integración (1885-1950)*. Disponible en *Memoria Chilena*. Biblioteca Nacional de Chile <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-80764.html>
3. Álvarez-Benavides, A. (2020) *Migraciones e Identidad. Una aproximación desde la teoría de la identidad colectiva y desde la teoría del sujeto*. Revista Latinoamericana, 1(1), pp 97-115. <https://www.camjol.info/index.php/ReLaPaC/article/view/9518/10892> Ruz, C, (2020). ¿Qué justicia social queremos? Nociones para el Trabajo Social. *Intervención*, 10(1), pp. 95-110.
4. Aravena, C. & Contreras, N. (2018, diciembre). *El Rol del Trabajo Social en el contexto escolar*. Bibliotecadigital.academia. http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/bitstream/handle/123456789/5259/TTRA_SO%20587.pdf?sequence=1
5. Bahamondes, R., Flores, C. & Llopis, M. (2022, marzo). *Recomendaciones y Proyecciones para la Inclusión de Estudiantes No Hispanohablantes en el Sistema Escolar Chileno*. Mineduc. <https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2022/04/RECOMENDACIONES-Y-PROYECCIONES-PARA-LA-INCLUSION-DE-ESTUDIANTES-NO-HISPANOHABLANTES-EN-EL-SISTEMA-ESCOLAR-CHILENO.pdf>
6. Bernabé M (2012) *Pluriculturalidad, Multiculturalidad e Interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente*. Revista Educativa Hekademos, 11, Pp 67-76. <https://dialnet.unirioja.es/metricas/documentos/ARTREV/4059798>
7. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, BCN. (2016). *Alcances de la política migratoria nacional**. bcn.cl. <https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/23641/1/Alcances%20de%20la%20pol%C3%ADtica%20migratoria%20nacional.pdf>

8. Biblioteca Nacional de Chile. (2021). *Los refugiados españoles en Chile (1939)*. Memoria Chilena. <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-732.html>
9. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2022, 12 febrero). *Ley 21325/ Ley de Migración y Extranjería*. bcn.cl. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1158549>
10. Bravo G & Norambuena C (2018). *Procesos Migratorios en Chile: Una mirada Histórica-Normativa*. Academia Nacional de Estudios Políticos y Estratégicos (ANEPE), ISBN: 978-956-8478-, 43. <https://anepe.cl/wp-content/uploads/2020/10/LIBRO-ANEPE-43.pdf>
11. Bravo J, Calderón S & Rodríguez L (2019). *Retos y Limitaciones del trabajador social en las instituciones del distrito 13d01 del contón Portoviejo*. Revista Recus. 4(1) .pp 41-48. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7001761.pdf>
12. Brünner, J. (2002) *Globalización cultural y posmodernidad*. Editorial Fondo de Cultura Económica.
13. Bustos, R. (2016). *Estrategias de Adaptación Académica en Estudiantes Inmigrantes de Establecimientos de Enseñanza Básica y Media en la ciudad de Arica*. tdx.cat <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/394059/rabg1de1.pdf;jsessionid=0C29F8B2296485D7BFB12DE4954A67BD?sequence=1>
14. Byung-Chul Han (2019) *Hiperculturalidad*(1ra Ed, 4ta Imp). Editorial Helde
15. Calvo, Gloria. (2013). *LA FORMACIÓN DE DOCENTES PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA*. Páginas de Educación, 6(1), 19-35. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682013000100002&lng=es&tlng=es.
16. Campos, J. (2019). *Estudiantado haitiano en Chile: aproximaciones a los procesos de integración lingüística en el aula*. redalyc.org. <https://www.redalyc.org/journal/440/44057415036/44057415036.pdf>

17. Cano, V, & Soffia, M. (2009). *Los estudios sobre migración internacional en Chile: apuntes y comentarios para una agenda de investigación actualizada. Papeles de población.* 15(61), 129-167. Scielo. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252009000300007&lng=es&tlng=es.](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252009000300007&lng=es&tlng=es)
18. Carvalho, M., Damasseno, A., & Silva, S. (2014). *El enfoque ecológico: una experiencia en la enseñanza de español como lengua extranjera.* Redalyc. <https://www.redalyc.org/pdf/162/16230854006.pdf>
19. Castaldi L (2011) Proceso Migratorios en un Mundo Globalizado. *Psicoperspectivas, Individuo y Sociedad.* 10(1). <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/161/139>
20. Castillo V & Rodríguez C (2016) *Los aportes de los asistentes de la Educación: La Educación como campo de intervención para el trabajo social.* Cuaderno de Trabajo Social. <https://cuadernots.utem.cl/articulos/los-aportes-de-los-asistentes-de-la-educacion-la-escuela-como-campo-de-intervencion-para-el-trabajo-social/>
21. Castro N (2016). *Los flujos migratorios en América Latina.* esglobal. <https://www.esglobal.org/los-flujos-migratorios-intrarregionales-en-america-latina/>
22. Chávez G & Alava L (2019). *Intervención del trabajador social frente a la inmigración, caso de estudio: familias venezolanas que residen en los bloques multifamiliares de la ciudadela los Tamarindos de la ciudad de Portoviejo.* Revista Caribeña de Ciencias Sociales. <https://www.eumed.net/rev/caribe/2019/03/trabajador-social-inmigracion.html/hdl.handle.net/20.500.11763/caribe1903trabajador-social-inmigracion>
23. Contreras, I. (1996) La investigación en el aula en el marco de la investigación cualitativa en la educación: una reflexión acerca de sus retos y posibilidades. *Revista Educación.* 20(1). pp 109-125. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/24571/24760>
24. Corporación Humanas. (2021). *Principales instrumentos de derechos humanos suscritos por Chile y catálogo de derechos.* Impulsa.

- <https://www.impulsa.voto/es/materials/principales-instrumentos-de-derechos-humanos-suscritos-por-chile-y-catalogo-de-derechos/>
25. Corte Interamericana de Derechos Humanos (2019). *ABC de la Corte Interamericana de Derechos Humanos 2019*. corteidh.or.cr.
<https://www.corteidh.or.cr/tablas/abccorte/abc/>
 26. Crawford J (2020). *Inmigración ilegal; Una posibilidad a considerar en la condición que se encuentra afectado al país?*. Revista de Marina.
<https://revistamarina.cl/es/articulo/inmigracion-ilegal-una-posibilidad-considerar-en-la-condicion-que-se-encuentra-afectando-al-pais>
 27. Dávila M & Soto X (2011) ¿De que se habla cuando se habla de políticas públicas?. Estado de la Discusión y Actores en el Chile del Bicentenario. Revista Chilena de Administración Pública. 17. Pp 5-33
<https://revistaestudiosarabes.uchile.cl/index.php/REGP/article/view/15590/16062>
 28. Díaz-Bravo L, Torruco-García U, Martínez-Hernández M & Varela-Ruiz M (2013) *La Entrevista, recurso flexible y dinámico*. Investigación en Educación Médica. 2(7).pp. 162-167. <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n7/v2n7a9.pdf>
 29. Escuela Mercedes Fontecilla (2022) *Proyecto Educativo Institucional*. Escuela Mercedes Fontecilla.
<https://www.escuelamercedesfontecilla.cl/nosotros/direcci%C3%B3n>
 30. Escuela Mercedes Fontecilla (2022). *Cuenta Pública 2021*. Escuela Mercedes Fontecilla. <https://www.escuelamercedesfontecilla.cl/nosotros/direcci%C3%B3n>
 31. Folgueiras P (2016) *La Entrevista*. Disposit. UB.
<http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/99003/1/entrevista%20pf.pdf>
 32. Frías-Armenta, M., López-Escobar, A., & Díaz-Méndez, S. (2003). *Predictores de la conducta antisocial juvenil: un modelo ecológico*. Scielo.
<https://www.scielo.br/j/epsic/a/jCfvKjYDrNfynkwCsBwNQfd/?format=pdf&lang=es>
 33. Fuenzalida, J. (2017). *Crecer sin fronteras: Integración Sociocultural de niñas y niños haitianos de una escuela municipal de Quilicura mediante un taller de producción de video*. repositorio.uc.cl.

- https://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/11534/21452/Javiera_Fuenzalida.pdf?sequence=1&isAllowed=y
34. Gajardo S (2021) *Región Metropolitana de Santiago: Población Extranjera Residente al 31 de Diciembre 2019*. SEREMI. https://www.desarrollosocialyfamilia.gob.cl/storage/docs/boletin_interno/DOCUMENTO_POBLACION_EXTRANJERA_RMS.pdf
 35. Galaz, C., Grau, O., & Gonzálvez, H. (2018). *Informe Final: Asesoría para el análisis de la propuesta de Ley migraciones: Propuesta para abordar el fenómeno migratorio en Chile*. senado.cl. <https://www.senado.cl/appsenado/index.php?mo=transparencia&ac=doctoInformeAsesoría&id=3164>
 36. García, J. (2004). *Estudios descriptivos*. Nure Investigación. <http://webpersonal.uma.es/de/jmpaez/websci/BLOQUEIII/DocbIII/Estudios%20descriptivos.pdf>
 37. Garney A & Pérez J (2008:21). *Definición de Educación*. Definición. <https://definicion.de/educacion/>
 38. Garney A & Pérez J (2008:21). *Definición de Interculturalidad*. Definición. <https://definicion.de/interculturalidad/>
 39. Godoy G (2021). *Población extranjera residente en Chile llegó a 1.462.103 personas en 2020, un 0,8% más que en 2019*. INE. <https://www.ine.cl/prensa/2021/07/29/poblaci%C3%B3n-extranjera-residente-en-chile-lleg%C3%B3-a-1.462.103-personas-en-2020-un-0-8-m%C3%A1s-que-en-2019>
 40. Godoy, G. (2021). *El 61,9% de la población extranjera que vive en Chile se concentra en la Región Metropolitana*. INE. <https://www.ine.cl/prensa/2021/08/27/el-61-9-de-la-poblaci%C3%B3n-extranjera-que-vive-en-chile-se-concentra-en-la-regi%C3%B3n-metropolitana>
 41. González, J. (2001). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. *Cuestiones pedagógicas*, 15, Pp 227-246. Recuperado de https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/12862/file_1.pdf

42. González M & Vázquez O(1997) Trabajo Social e Inmigrantes. Las Intervenciones del Trabajo Social. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/16359399.pdf>
43. González-Rojas, Y. y Triana-Fierro, D.A. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200-218. doi: 10.5294/edu.2018.21.2.2
44. Instituto Nacional de Estadísticas (INE) (2021). *Estimación de personas extranjeras residentes en Chile al 31 de diciembre de 2020 Distribución regional y comunal*. ine.cl. https://www.ine.cl/docs/default-source/demografia-y-migracion/publicaciones-y-anuarios/migraci%C3%B3n-internacional/estimaci%C3%B3n-poblaci%C3%B3n-extranjera-en-chile-2018/estimaci%C3%B3n-poblaci%C3%B3n-extranjera-en-chile-2020-regiones-y-comunas-s%C3%ADntesis.pdf?sfvrsn=3952d3d6_6
45. Instituto Nacional de Estadísticas & Servicio Nacional de Migraciones (INE & SNM). (2022, octubre). *Informe de Resultados de la Estimación de Personas Extranjeras Residentes en Chile al 31 de diciembre de 2021*. INE. https://www.ine.cl/docs/default-source/demografia-y-migracion/publicaciones-y-anuarios/migraci%C3%B3n-internacional/estimaci%C3%B3n-poblaci%C3%B3n-extranjera-en-chile-2018/estimaci%C3%B3n-poblaci%C3%B3n-extranjera-en-chile-2021-resultados.pdf?sfvrsn=d4fd5706_6
46. Instituto Nacional de Estadísticas (INE) (2021). *Estimación de personas extranjeras residentes en Chile al 31 de diciembre de 2020 Distribución regional y comunal*. INE https://www.ine.cl/docs/default-source/demografia-y-migracion/publicaciones-y-anuarios/migraci%C3%B3n-internacional/estimaci%C3%B3n-poblaci%C3%B3n-extranjera-en-chile-2018/estimaci%C3%B3n-poblaci%C3%B3n-extranjera-en-chile-2020-regiones-y-comunas-s%C3%ADntesis.pdf?sfvrsn=3952d3d6_6
47. Instituto Nacional de Estadísticas & Servicio Nacional de Migraciones (INE & SNM). (2022, octubre). *Informe de Resultados de la Estimación de Personas Extranjeras Residentes en Chile al 31 de diciembre de 2021*. INE. https://www.ine.cl/docs/default-source/demografia-y-migracion/publicaciones-y-anuarios/migraci%C3%B3n-internacional/estimaci%C3%B3n-poblaci%C3%B3n-extranjera-en-chile-2018/estimaci%C3%B3n-poblaci%C3%B3n-extranjera-en-chile-2021-resultados.pdf?sfvrsn=d4fd5706_6

[extranjera-en-chile-2018/estimaci%C3%B3n-poblaci%C3%B3n-extranjera-en-chile-2021-resultados.pdf?sfvrsn=d4fd5706_6](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6521971)

48. Iño, W (2018). *Investigación educativa desde un enfoque cualitativo: la historia oral como método*. Voces De La Educación, 3(6), pp.93-110. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6521971.pdf>
49. Iturra D (2016) De Haití a Chile : La formación de un enclave residencial en la periferia de Santiago. Instituto de estudios Urbanos y territoriales. Pontificia Universidad Católica de Chile. <https://estudiosurbanos.uc.cl/wp-content/uploads/2016/11/TESIS-DIA.pdf>
50. Joiko, S. & Vásquez, A. (2016). Acceso y Elección Escolar de Familias Migrantes en Chile: “No Tuve Problemas Porque la Escuela es Abierta, Porque Acepta Muchas Nacionalidades”. *Calidad en la Educación*, N° 45, 132-173. <https://www.scielo.cl/pdf/caledu/n45/art05.pdf>
51. Julián Pérez Porto y Ana Gardey. (2008-2021) *Definición de interculturalidad*. Definición. <https://definicion.de/interculturalidad/>
52. Koechlin J & Rojas N (2017) *Migración Haitiana hacia el Sur Andino*. BIMID, Universidad Alberto Hurtado. <https://repositorio.uarm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12833/2117/Migraci%C3%B3n%20haitiana%20hacia%20el%20Sur%20andino.pdf?sequence=1#page=66>
53. Lafortune, J. y Tessada, J. (2016) *Migrantes latinoamericanos en Chile: un panorama de su integración social, económica y financiera*, Banco Interamericano de Desarrollo. [Publications.iadb.org
https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Migrantes-latinoamericanos-en-Chile-Un-panorama-de-su-inclusi%C3%B3n-social-econ%C3%B3mica-y-financiera.pdf](https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Migrantes-latinoamericanos-en-Chile-Un-panorama-de-su-inclusi%C3%B3n-social-econ%C3%B3mica-y-financiera.pdf)
54. Ley 20845 (2015) *De inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro de establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado*. Última modificación 24/04/2019.(ley 21157). <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>
55. Maldonado C, Martínez J y Martínez R (2018) *Protección Social y migración, una mirada desde las vulnerabilidades a lo largo del ciclo de la migración y de la vida*

- de las personas. CEPAL.
https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/44021/S1800613_es.pdf
56. Manterola C (2001) *Estrategias de Investigación. Diseños observacionales 1ª parte*. Estudios Descriptivos. Rev. Chilena de Cirugía. 53(2),pp. 229-233.
https://books.google.cl/books?hl=es&lr=&id=629ES5GIrEIC&oi=fnd&pg=PA229&dq=estudios+descriptivos+pdf&ots=GxJQ2eq1_L&sig=T7RVzMITAmsTgEJxWguTpWKRLdM#v=onepage&q&f=false
57. Marín A(2021) Política Migratoria. Economipedia.com.Política migratoria - Qué es, definición y concepto | 2022 | Economipedia
58. Marín L (2007) La noción de paradigma. *Signo y Pensamiento*. XXVI(50). Pontificia Universidad Javeriana, pp 34-45. <https://www.redalyc.org/pdf/860/86005004.pdf>
59. Mármol J (2019) *Hiperculturalidad e Identidad*. El Día, cada día mejor.
<https://eldia.com.do/hiperculturalidad-e-identidad/>
60. Martínez, J. (2008). *América Latina y el Caribe: migración internacional, derechos humanos y desarrollo*. CEPAL.
<https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2535/S2008126.pdf?sequence=1>
61. Martínez, M. (2020a). *Migración y Colonización. La Agencia de Colonización como actor indispensable en el proyecto de colonización chileno. 1882 - 1901*. Redalyc.
<https://www.redalyc.org/journal/898/89862567003/html/#:%7E:text=CONSIDERACIONES%20FINALES-,La%20Agencia%20General%20de%20Colonizaci%C3%B3n%20de%20Chile%20en%20Europa%20fue,chilena%20un%20caso%20muy%20particular>
62. Martínez, M. (2020b). *Migración y colonización. La Agencia de Colonización como Actor Indispensable en el Proyecto de Colonización Chileno. 1882 - 1901*. Scielo.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-719X2020000100067
63. Ministerio de Educación (Mineduc). (2017) *Inclusión, Educación Integral*. Mineduc.
<https://escolar.mineduc.cl/inclusion/>
64. Ministerio de Educación (Mineduc). (2018). *Política Nacional de Estudiantes Extranjeros 2018–2022 / SITEAL*. siteal.iiiep.unesco.org.

65. MINEDUC (2020) *Estudiantes Extranjeros*. Mineduc.
<https://migrantes.mineduc.cl/orientaciones-estudiantes-extranjeros/>
66. Ministerio de Educación (Mineduc). (2021). *Política Nacional de Estudiantes Extranjeros - Educación Para Todos*. migrantes.mineduc.cl.
<https://migrantes.mineduc.cl/politica-nacional-de-estudiantes-extranjeros/>
67. Mora M. (2018). Política educativa para migrantes en Chile: un silencio elocuente. *Polis* (Santiago), 17(49), 231-257. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682018000100231>
68. Morales A & Castro C (2006) *Migración, Empleo y Pobreza*. FLACSO. 1 ed. ISBN: 9977-68-141-4 6306.pdf
69. Naciones Unidas. (1976). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. ohchr.org.
https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/ProfessionalInterest/cescr_SP.pdf
70. Naciones Unidas. (2006). *Los Principales Tratados Internacionales de Derechos Humanos*. ohchr.org.
<https://www.ohchr.org/sites/default/files/documents/publications/coretreatiessp.pdf>
71. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (2015–2020). *Estado del Panel Interactivo de Ratificación*. Indicators. Ohchr.
<https://indicators.ohchr.org/>
72. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (1969). *Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial*. OHCHR. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-convention-elimination-all-forms-racial>
73. Oliviera-Soares R & Melo-Araneda F (2022). *Inclusión de estudiantes haitianas(os) en el sistema escolar chileno: experiencias internacionales para derribar barreras lingüísticas*. *Revista Saberes Educativos*, 8, pp 01-19.
<https://sabereducativos.uchile.cl/index.php/RSED/article/view/65958/69474>
74. ONU Mujeres. (2013). *Elementos Esenciales de Planificación para la Eliminación Contra la Violencia de Mujeres y Niñas*. endvawnow.org.
<https://www.endvawnow.org/uploads/modules/pdf/1372349315.pdf>

75. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), (2021), *Inclusión y Equidad Educativa*. OEI. <https://oei.int/oficinas/chile/inclusion-y-equidad-educativa/xxx>
76. Organización internacional para las Migraciones (OIM). (2006) *Glosario sobre Migración. Derecho internacional sobre migración*.7. p.38. publications.iom https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml_7_sp.pdf
77. Oyarzún, L., Aranda, G., & Gissi, N. (2021) *Migración internacional y política migratoria en Chile: tensiones entre la soberanía estatal y las ciudadanía emergentes*. Colombia Internacional 106: 89–114. <https://doi.org/10.7440/colombiaint106.2021.04>
78. Pavez-Soto I et all (2018) *Infancia haitiana migrante en Chile: barreras y oportunidades en el proceso de escolarización*. Entre diversidades, Revista de ciencias sociales y humanidades. <https://doi.org/10.31644/ED.11.2018.a03>
79. Prince (2020). *El autoaprendizaje como proceso para la construcción de conocimientos en tiempos de pandemia*. RAC: Revista Angolana De Ciências, 2(2), e020207. <http://publicacoes.scientia.co.ao/ojs2/index.php/rac/article/view/110>
80. Proyecto Educativo Institucional (PEI)(2022-2023) Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera. DEM de Quilicura. Recuperado de <https://www.fs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/24520/ProyectoEducativo24520.pdf>
81. Poblete R & Galaz C (2017) *Aperturas y cierres para la inclusión educativa de niños/as migrantes en Chile. Estudios Pedagógicos XLIII*. Universidad de Chile.3. pp 239-257. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v43n3/art14.pdf>
82. Portal de Datos Sobre Migración (2020). *Flujos Migratorios Internacionales*. Migration Portal. [https://www.migrationdataportal.org/es/themes/flujos-migratorios-internacionales#:~:text=Back%20to%20top-,Definici%C3%B3n,%E2%80%9D%20\(UNSTAT%2C%202017\)](https://www.migrationdataportal.org/es/themes/flujos-migratorios-internacionales#:~:text=Back%20to%20top-,Definici%C3%B3n,%E2%80%9D%20(UNSTAT%2C%202017))
83. Portal de Datos sobre Migración (2021). Datos Migratorios en América del Sur. Migration Portal. <https://www.migrationdataportal.org/es/regional-data-overview/datos-migratorios-en-america-del-sur#fuente-de-datos>

84. Pujolàs P (2015) *La Inclusión Escolar: Principios y Estrategias para hacerla posible*. Ámbitos de Psicopedagogía y Orientación. 43(2). ISSN: 2339-7454. <https://www.raco.cat/index.php/AmbitsAAF/article/download/367832/461744#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20inclusiva%20%E2%80%93seg%C3%BAn%20Susan,con%20ellos%2C%20dentro%20del%20aula.>
85. Quilaqueo D, & Torres H. (2013). *Multiculturalidad e Interculturalidad: Desafíos Epistemológicos de la Escolarización Desarrollada en Contextos Indígenas..* Alpha (Osorno), (37), 285-300. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22012013000200020>
86. Quintana A(2006) Metodología de Investigación científica cualitativa. Psicología: tópicos de Actualidad. PP. 47-84. <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/3634305-Metodologia-de-Investigacion-Cualitativa-A-Quintana.pdf>
87. Riaño, J (2021) *¿Qué queda del "sueño Chileno"? Tensión e incertidumbre ante el flujo migratorio.* France 24. <https://www.france24.com/es/programas/migrantes/20211007-chile-migraci%C3%B3n-tension-incertidumbre-protestas>
88. Rivera, F. (2020) *Situación de Migración en Chile: datos recientes y tramitación del proyecto de ley de migración.* Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/29514/1/N_31_2_0_Migracion_Parlamento_Chile_UE.pdf
89. Robertis, C. (2003). *Fundamentos del trabajo social, Ética y Metodología.* Publicaciones PUV. https://naullibres.com/wp-content/uploads/2019/06/9788476426951_L33_23.pdf
90. Rodríguez, E & Gutiérrez, D (2010). *Políticas públicas vs pobreza.* Espacios Públicos, 13(29),8-25. ISSN: 1665-8140. [Recuperado de https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67616330002](https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67616330002)
91. Rojas, N., & Koechlin, J. (2017). *Migración Haitiana hacia el Sur de Chile.* repositorio.uarm.edu. <https://repositorio.uarm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12833/2117/Migraci%C3%B3n%20haitiana%20hacia%20el%20Sur%20andino.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=66>

92. Romero S, Alcívar E, Roldán S & Sanando G (2017) *Los desafíos del trabajador social frente a la inclusión educativa*. Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2017/10/desafios-inclusion-educativa.html>
<http://hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1710desafios-inclusion-educativa>
93. Rubilar-Donoso G (2018) *Trabajo Social y Derechos Humanos: Perspectivas Posibilidades y Desafíos a partir de la experiencia chilena*. Trabajo Social Global–Global Social Work, 8(E). <https://dx.doi/10.30827/tsg-gsw.v8i0.6494>
94. Salazar, A. (2017). *Avances en Diversificación de la Enseñanza*. Ministerio de Educación. Mineduc. https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2017/09/PPT_SeminarioUDP-MINEDUC-2017.pdf
95. Santamaría, E. (1994). “*Extranjero, nada menos que una palabra mayor*”. Revista de Sociología, 43, 63-70. <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/23760/1/157140.pdf>
96. Santamaría, E. (2002). *La incógnita del extraño. Una aproximación a la significación sociológica de la inmigración no comunitaria*. Barcelona: Anthropos. <https://ddd.uab.cat/pub/papers/02102862n69/02102862n69p167.pdf>
97. Santi-León, F. (2019). Educación: La importancia del desarrollo infantil y la educación inicial en un país en el cual no son obligatorios.//Education: The importance of child development and initial education in a country where they are not mandatory. CIENCIA UNEMI, 12(30), 143-159. <https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol12iss30.2019pp143-159p>
98. Santos Y (2010) ¿Cómo se pueden aplicar los distintos paradigmas de la investigación científica a la cultura física y el deporte?. Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física. 5(1). pp 1-10. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6174061>
99. Thayer, L. (2014) *Plan de Acogida y Reconocimiento de Migrantes y Refugiados de la Comuna de Quilicura*. Minsal. <https://www.minsal.cl/wp-content/uploads/2015/09/BP04Plan-acogida-y-reconocimiento-Quilicura-2014.pdf>

100. Torres M (2012) La Migración y sus efectos en la cultura, de Yerko Castro Neira (Coord.). *Sociológica*.27(77) pp 301-306. <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v27n77/v27n77a10.pdf>
101. Torres, C (2019) *Más allá de las Culturas*. Cuicuilco, 26(75), pp. 285-289. <https://www.redalyc.org/journal/5295/529562356014/html/>
102. Torres, P (2016) Acerca de los enfoques cuantitativos y cualitativos en la investigación educativa cubana actual. *Atenas*. 2(34). <https://www.redalyc.org/journal/4780/478054643001/478054643001.pdf>
103. UNESCO(2005), *Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales*. Unesco. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000142919_spa
104. Unicef. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. Unicef. https://www.unicef.org/chile/media/3176/file/convencion_sobre_los_derechos_del_nino.pdf
105. UNICEF (2022), El Enfoque Basado en los Derechos de la Niñez. Unicef. <https://www.unicef.org/chile/media/7021/file/mod%201%20enfoque%20de%20derechos.pdf>
106. UNICEF/UNICEFChile. (2010). *Los niños, niñas y adolescentes tienen derechos*. UNICEF. <https://www.unicef.org/chile/los-ni%C3%B1os-ni%C3%B1as-y-adolescentes-tienen-derechos#:~:text=Chile%20ratific%C3%B3%20este%20convenio%20internacional,en%20decisiones%20que%20les%20afecten>.
107. United Nation (2015). *International Migration Flows to and from Selected Countries the 2015 revisión*. Department of Economic and Social Affairs. <https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/data/empirical2/docs/migflows2015documentation.pdf>
108. Uriarte J (2020), *Cultura*. Características.co. <https://www.caracteristicas.co/cultura/#ixzz7URBW3eTn>
109. Urzúa A, Vega M, Jara A, Trujillo S, Muñoz R & Caqueo-Urizar A. (2015). *Calidad de vida percibida en inmigrantes sudamericanos en el norte de Chile*.

- Terapia psicológica, 33(2), 139-156. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082015000200008>
110. Vázquez, O., & González, M. (1996). *Trabajo social e inmigrantes. Las intervenciones del trabajo social*. core.ac.uk. <https://core.ac.uk/download/pdf/16359399.pdf>
111. Veiga De Cabo, J., de la Fuente Díez, E., & Zimmermann Verdejo, M. (2008). *Modelos de Estudios en Investigación Aplicada*. Scielo. <https://scielo.isciii.es/pdf/mesetra/v54n210/aula.pdf>
112. Zúñiga D (2022). *Migración Haitiana: viaje, rechazo y esperanza*. Deutsche Welle (DW). <https://m.dw.com/es/migraci%C3%B3n-haitiana-viaje-rechazo-y-esperanza/a-61166990>
113. Tijoux M & Córdova M (2015) Racismo en Chile: Colonialismo, nacionalismo, capitalismo. *Revista Latinoamericana*, 14(42). Pp 7-13. <https://journals.openedition.org/polis/11226>
114. Tijoux M & Palominos S (2015) Aproximación teórica para el estudio de procesos de racialización y sexualización en los fenómenos migratorios de Chile. *Revista Latinoamericana*. 14(42). Pp 247-275. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682015000300012
115. Riedemann A & Stefoni C (2015) Sobre el racismo, su negación, y las consecuencias para una educación anti-racista en la enseñanza secundaria chilena. *Revista Latinoamericana*. 14(42). Pp. 191-216. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682015000300010>
116. UNICEF(2020). Estudio revela que el 54% de las familias inmigrantes que llegan a Chile viajan sin sus hijos e hijas. <https://www.unicef.org/chile/comunicados-prensa/estudio-revela-que-el-54-de-las-familias-inmigrantes-que-llegan-chile-viajan-sin>

117. UNICEF(2018) Los niños no deben ser separados de sus familias por su estatus migratorio. <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/Los-ninos-no-deben-ser-separados-de-sus-familias-por-su-estatus-migratorio>
118. Pavez-Soto I, Ortiz J, Jara O, Olguín C & Domaica A (2018) Infancia Haitiana migrante en Chile: Barreras y Oportunidades en el proceso de Escolarización. *EntreDiversidades*, 11, ISSN: 2007-7610. Pp. 71-97.<http://entrediversidades.unach.mx/index.php/entrediversidades/article/view/115/225>
119. Stefoni C, Stang F & Riedemann A (2016) Educación e Interculturalidad en Chile: un marco para el análisis. Instituto de Estudios Internacionales. 185. ISSN: 0716-0240. Pp. 153-182. <https://www.scielo.cl/pdf/rei/v48n185/art08.pdf>
120. Sinisi (2010) Integración o Inclusión Escolar: ¿Un cambio de Paradigma?. *Boletín de Antropología y Educación*. 01. ISSN:1853-6549. Pp. 11-14. <https://www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2014/05/Sinisi.pdf>
121. Rubio F(2009) Principios de Normalización, Integración e Inclusión. *Revista Digital Innovación y experiencias Educativas*.19. ISSN: 1988-6047.Pp. 1-9. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_19/FRANCISCO_RUBIO_JURADO02.pdf
122. Guajardo E(2019) La Integración y la Inclusión de alumnos con discapacidad en América Latina y el Caribe. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*.Pp.15-23. https://www.conadisperu.gob.pe/observatorio/wp-content/uploads/2019/10/01_003.pdf
123. Rico C, Ed. Jeffrey S (2017) La Ayuda de las nuevas tecnologías en el aprendizaje del Inglés como lengua Extranjera. Trabajo final de grado. Universidad Pontificia Comillas. <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/bitstream/handle/11531/21568/TFG001517.pdf?sequence=1>

124. Zlobina A, Basabe N & Páez D (2004) Adaptación de los inmigrantes extranjeros en España: Superando el choque cultural. *Migraciones*. 15. Pp. 43-83.
<https://revistas.comillas.edu/index.php/revistamigraciones/article/view/4259/4081>

ANEXO

Consentimiento informado

Estimado/a apoderado/a:

Su pupilo/a ha sido invitado/a participar en la investigación “Inclusión de migrantes haitianos, de quinto a octavo básico, de la Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera de Quilicura: La lucha por superar barreras”, dirigido por los estudiantes de Trabajo Social, Catalina Victoria de los Ángeles Barrios Vasquez, Claudio Ignacio Osorio Stockle y Lily Andrea Riveros Vilos, junto a la profesora guía Verónica de las Mercedes Verdugo Bonvallet del Departamento de Trabajo Social de la Universidad Católica Silva Henríquez. El objetivo de esta investigación es comprender el proceso de inclusión educativa de los estudiantes migrantes haitianos, de los cursos de quinto a octavo básico, de la Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera de Quilicura, con el fin de conocer la visión que tienen respecto a ello. Por intermedio de este documento se le está solicitando que permita la participación del alumno/a en esta investigación, porque cumple los criterios necesarios (ser estudiantes de 5to a 8vo básico con dos años de escolaridad en el sistema escolar chileno, que cuente con un nivel básico de español y que venga con escolaridad desde Haití).

El propósito de esta investigación es comprender el proceso de inclusión educativa que han tenido los alumnos.

Este estudio permitirá identificar los principales sucesos, facilitadores y obstaculizadores que reconocen en su proceso de integración a la escuela, y que estrategias son utilizadas para enfrentar las dificultades en su proceso educativo.

Su participación es voluntaria, consistirá en una entrevista con los investigadores a cargo, que se realizará en las dependencias de la Escuela Mercedes de Fontecilla de Quilicura. Se le pedirá que conteste una serie de preguntas y durará un aproximado de 30 minutos (es un estimado).

El que decida participar de esta investigación no conlleva riesgos para la salud ni su persona debido a que es de carácter investigativo, donde constara de preguntas cara a cara sin perjuicio de ponerle en una situación en la que no le sea cómodo/a.

La participación en esta investigación no involucra ningún daño o peligro para la salud física o mental y es voluntaria. Pueden negarse a participar o dejar de participar total o parcialmente en cualquier momento del estudio sin que deba dar razones para ello ni recibir ningún tipo de sanción. La participación en este estudio no contempla ningún tipo de compensación o beneficio. Cabe destacar que la información obtenida en la investigación será confidencial y anónima, y será guardada por el investigador responsable en dependencias de la Universidad Católica Silva Henríquez y sólo se utilizará en los trabajos propios de este estudio.

La participación es totalmente confidencial, ni su nombre ni el de su pupilo/a ni ningún tipo de información que pueda identificarla aparecerá en los registros del estudio.

Ustedes no se beneficiarán de participar en este estudio, sin embargo, la información que pueda obtenerse a partir de su participación será de utilidad para mejorar y comprender el sistema de inclusión educativa para los estudiantes migrantes haitianos en la escuela u otros centros educativos.

El participar en este estudio no tiene costos para usted y no recibirá ningún pago por estar en este estudio. Si desea, se le entregará un informe con los resultados de los obtenidos una vez finalizada la investigación.

Pueden negarse a participar en cualquier momento, lo cual no perjudicará ni tendrá consecuencias para usted o el/la alumno/a, tampoco le afectará física ni emocionalmente. El retirarse del estudio no le representará ningún percance, se recalca que es voluntario.

Parte del procedimiento normal en este tipo de investigación es informar a los participantes y solicitar su autorización (consentimiento informado). Para ello le solicitamos contestar y devolver firmada la hoja adjunta a la brevedad.

Agradezco desde ya su colaboración, y le saludo cordialmente.

ACTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, apoderado de

..., quien estudio años en Haití y lleva años de escolaridad en Chile, acepto que participe voluntaria y anónimamente en la investigación de “Inclusión de migrantes haitianos, de quinto a octavo básico, de la Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera de Quilicura: La lucha por superar barreras”, dirigida por estudiantes de investigación de la carrera de Trabajo Social de la Universidad Católica Silva Henríquez

Declaro haber sido informado/a de los objetivos y procedimientos del estudio y del tipo de participación que se me solicita. En relación con ello, acepta que participen en una serie de entrevistas que se realizarán durante el transcurso del estudio en dependencias de la Escuela Mercedes Fontecilla de Carrera.

Declaro además haber sido informado/a que la participación en este estudio no involucra ningún daño o peligro para la salud física o mental de los participantes, que es voluntaria y que se pueden negar a participar o dejar de participar en cualquier momento sin dar explicaciones o recibir sanción alguna.

Declaro saber que la información entregada será confidencial y anónima. Entiendo que la información será analizada por los investigadores en forma grupal y que no se podrán identificar las respuestas y opiniones de modo personal. Por último, la información que se obtenga será guardada y analizada por el equipo de investigación, resguardada en dependencias de la Universidad Católica Silva Henríquez y solo se utilizará en los trabajos propios de este estudio.

Este documento se firma en dos ejemplares, quedando uno en poder de cada una de las partes.

Catalina Victoria de los Ángeles Barrios Vasquez,

Claudio Ignacio Osorio Stockle

Lily Andrea Vilos Riveros

Nombre participante

Nombre Investigador/es

Firma

Firma

Fecha

Fecha

19/08/2022

Cuadro de datos de identificación

	Edad	Sexo	Curso	Año ingreso al colegio	Año de estadía en Chile
E1	14	F	8°C	2017	5
E2	14	M	7°E	2017-2018	3-4
E3	14	M	8°B	2014	8
E4	10	F	5°A	2020	2
E5	12	M	6°C	2020	2
E6	14	M	7°B	2017	5
E7	13	F	7°B	2015	7

Matriz Categorical

Objetivo Específico 1		
Identificar los factores que están a la base del proceso migratorio de los niños y sus familias		
Categoría	Subcategorías	Discurso
1. Factores implicados en el proceso migratorio	a. Económicos	<p>Entrevistada 1: “primero que ...mi mamá... mi papá estaba pensando en traerme a Chile pero antes mi mamá no quería... pero después mi mamá no tenía suficiente plata para mantenernos allá en Haití porque las cosas estaban mal entonces me envío aca a Chile (...) No,ella me envió porque, ella no podía entrar , porque el pasaje sería muy caro.</p> <p>Entrevistada 3: “Yo vine a Chile, osea mis padres vinieron a Chile por necesidad digamos, por necesidad, en Haití sin mentir no es fácil conseguir trabajo, y tampoco es fácil conseguir un empleo bueno</p>

		<p>que sea de tu nivel, es por eso, mis padres vinieron por necesidad, como todas las personas, por necesidad.</p>
	<p>b. Familiares</p>	<p>Entrevistado 5: “Ehh ...yo, mi papá, mi hermana ... mm ... mi mamá...ehh, mi tía. ¿De las que viven acá? Es una consulta... ¿o ambos, de Haití y acá? ...()...Ehh...con mi papá, mi tía, mi hermana, mi prima...ehh mis dos primos, Michel y Tizo, y ... dos amigos de mi papá porque ... están un poco viviendo, pero igual...()...(la mamá) Ta’ en Haití...()...Con mi hermanito...()...No aún, aún no ha cumplido años, tiene meses.”</p>
	<p>c. Violencia Social</p>	<p>Entrevistada 1 “a mi lo que más me</p>

		<p>ha marcado de Chile es que... es como es el país, allá en Haití como que matan mucho a la gente (...) y aca en Chile a veces no mas se escucha, pero allá en Haití se escucha todos los dias, matan como a un 40% de Haitianos (...) los 18 de octubre era como... bandidos... bastantes bandidos venían y entraban a las casas a matar ,u a robar ,u asaltar (...) una vez entraron a robar y me quisieron secuestrar, pero gracias a mi tío que era policía, porque yo tenía un tío que era policía pero falleció, él me protegió esa vez y ...ahí falleció.</p> <p>Entrevistada 1: “Allá en Haití en las Escuelas generalmente cuando.. cuando tu te portabas mal te castigaban te ponían en un pie parado en el suelo y te pegaban después con un cinturón.”</p>
--	--	---

		<p>Entrevistado 2” si porque acá en Chile, solo castigan a los niños lo mandan al inspector, el inspector les cita al apoderado, pero en Haití solo los castigan los ponen en las esquina y les pegan”</p> <p>Entrevistado 2: “solo una vez me pegaron por llegar tarde...()...En Chi.. en Haití, solo una vez...()...solo cuando llegan tarde, los ponen de rodillas, le pegan y cuando molestai a alguien, si no haci la tarea, le pegan...()...en todas partes”</p> <p>Entrevistada 3: Tienes que llegar a tiempo, si llegas tarde tienes que dar una explicación, un motivo, porque sin mentir en muchas escuelas los niños se quedan afuera solo para divertirse, allá en Haití, si te quedas</p>
--	--	--

		<p>afuera tienes dos anotaciones antes que una (...) Si no das explicaciones, suspendido, te pueden llamar al apoderado (...) en Chile igual te ayudan, pero en Haití allí es muy recto (...) tienes que hacer una fila para todo, para salir o comer, y también tienes que siempre llegar con el uniforme, excepto un día especial. Y también, para leer, digamos que si no te sabes leer, toman una regla y cada palabra que digas incorrecto, pero la tercera vez que te equivocas, te dan un, como pegar no, como decir “pero niña pon atención escucha” te retan.</p> <p>Entrevistado 5:”Sí, Chile hay más como digo...más gente cuando sales que en Haití porque a veces tienen miedo de shu, shu, shu - sonido de disparo-eso, ya</p>
--	--	--

		<p>sabe...())...Eh...es que cuando salen a comprar algo acá, aquí podí salir a comprar algo y sabí que estai protegido, pero acá, si vai, salí lejos a comprar algo como tipo ropa, eso. Estai un poco asustado como pa ver si no hubiera algunos bandidos en la zona, por eso.”</p> <p>Entrevistado 5: “ Y que las pandillas de otras zonas siempre estén peleados, nunca estén tranquilos por eso así que acá, podí salir hasta el centro sabiendo que te protegen, que estai protegido, pero acá, si vai al centro del Haití, ay...no me pregunte.”</p> <p>Entrevistado 5: “Eh... es que... como le contaba antes por los problemas en Haití de las guerras de pandillas. Mi papá había venido desde... cuando yo tenía cinco</p>
--	--	--

		<p>años...())...Debería cumplir siete años este año, no sé. Ya, eh... Cuando yo tenía cinco años, vino acá y...y tuvo la gran idea de traernos a nosotros acá, a mi hermana, yo y mi mamá, pero tuvo problemas entre los dos, mi mamá y mi papá hubo problemitas...())...Y ella no pudo venir, pero gracias a mi mamá quien estuvo ayudando desde Haití para hacer los papeles pudimos venir yo y mi hermana.”</p> <p>Entrevistada 6: “Para.... Si no traías la tarea, te pegaban. Si no lo haces, te pegaban. Si no sabes la matemática, te pegaban.”</p>
	d. Disgregación familiar	Entrevistada 3:: “En primer lugar mi papá vino a brasil y despues entro mi mama, y mi mama (no se entiende) fue para Chile, para

		<p>entrarnos en Chile, pero los pasaportes de mis hermanos no estaban buenos, excepto el mío, así que llegue antes que todos (...) llegue antes que mis hermanos (...) cuando llegue, digamos que vivía con mi tío, que eh ... la casa era de mi tío, grande, una casa y vivía en mi habitación solita. Y cuando en Chile, llegué con mi tía, que es esposa de mi tío, digamos que me dio un poco de miedo (...) Un poco de miedo al venir en el avión (...)</p> <p>Al pasar por Chile, pase en Colombia unos siete meses.</p> <p>Entrevistado 5: “Ahhh yo cuando...llegué a Chile, me pareció increíble, pero después de unos tiempos me pareció genial y me quedé tranquilo, pero mi familia en Haití muy bien no está</p>
--	--	--

		<p>porque... es que el problema de las guerras de pandillas, no hay tiempo para ir a vender cosas que a veces vendemos, antes vendíamos mucho, pero ahora no por las guerras que hay y mi familia mmm ... cómo te digo es ...es muy... cómo digo, muy compartible con otras familias porque siempre intentamos ayudar dar lo mejor a otros.</p> <p>Entrevistado 5:”Yo estaba emocionado de primera, pero cuando iba a subir el avión...antes de subirlo, lloré...()...Porque iba a dejar a mi mamá sola po’.”</p>
<p>Objetivo Específico 2</p>		
<p>Caracterizar los principales hitos que los niños y niñas reconocen en su proceso de integración a la Escuela</p>		

<p>Hitos reconocidos en su proceso de integración a la Escuela</p>	<p>a. Ausencia de violencia en la resolución de conflictos</p>	<p>Entrevistada 1: “La diferencia es que, bueno mi papá me pegaba por casi todo, pero mi profesora cuando hago algo normalmente me dice que me vaya de su vista, porque para no pasar algo malo, entonces igual me dice que me vaya de su vista, para que no reaccione mal.”</p>
	<p>b. Conciencia del racismo</p>	<p>Entrevistado 2:”mmh... asi asi , como en la clase... como en la clase un minuto la profesora dice algunos negros, un chileno creo que es un chileno/venezolano, dijo jaja y alzo la mano encima mío, dijo que somos monos asi...()...me sentí mal, porqué me dijo mono y yo no soy mono”</p> <p>Entrevistada 3: “Lo primero, muchas personas (...) y como muchas faltas de respeto, bastantes (...) Tomamos como un taxi, el</p>

		<p>señor estaba hablando, sin mentir tiro un peo así y pregunto si fue la niña (...) Si, pregunto si fui yo, mi papa dijo me lo pregunto, yo dije que no, dije nooo, ademas tenia miedo casi me hago pis, y el señor abrió la ventana y me dijo, pregunto a mi papa, si mi papa podía venir a sentarse adelante y cuando fue, el auto olía pero pesimo y mi papá vio que el tiro el peo, y mi papa se empezo a reir y le fue preguntando ¿Que le paso? No es que recuerdo que tengo que buscar otras cosas, y bajo y tomamos otro taxi.</p> <p>Entrevistada 3: “lo que pasa es que Chilenos y haitianos no se llevan bien (...) No se, como hacen discriminacion, como pueden decir no voy a jugar con ese, a mi odio odio cuando me llaman negra, soy morena, no negra, el celular es color</p>
--	--	--

		<p>negro, yo soy morena y odio cuando una persona me llama negra o cuando te dicen algo que bien saben que bien saben no vas a poder comprender y tu piensas que es un cumplido, pero no, te estan diciendo garabatos (...)</p> <p>Entrevistada 3: “al llegar a Chile, cuando tomé el avión, había muchas personas sin mentir me criticaron (...) a mi tía, que yo, preguntaban ¿Porque viene con una niña?¿Dónde está su papá? o que preguntaban ¿Acaso será una madre soltera? o cosas así, yo no comprendía, pero cuando llegué a Chile, empecé a aprender las cosas y me pregunte, ¿Porque estaba diciendo esto, si somos humanos todos? (...) pero me di cuenta, nos criticaban por el color de piel (...) porque solo habían Chilenos,</p>
--	--	--

		<p>blancos nomas, habían unos siete u ocho o diez haitianos, la mayoría eran blancos (...) sin mentir, a los demás les dan una atención especial (...) Chilenos, blancos y nosotros los haitianos como si queríamos algo, teníamos que levantarnos para ir a pedir esa cosa, y ellos solo tenían que presionar el botón, así que yo me dije, talvez estarán ocupados que nosotros tenemos que ir, pero cuando llegue a Chile, vi como actúan todos, me di cuenta que no actuaban porque era algo especial, actuaban porque eran racistas.</p> <p>Entrevistada 3: “a profesora que tenía era racista, era racista porque hacía diferencias bastante, yo que tenía una amiga Chilena, una amiga Chilena, que le rompió los lentes a otra amiga Chilena, yo como amiga la fui a consolar sin saber que</p>
--	--	---

		<p>decirle, la fui a abrazar así, después la directora vino, la profesora bien dicho, vino y pregunto ¿Que pasa? Y dijo que yo le había rotpido los lentes y ahí no comprendí, me pregunto ¿si fue verdad? Yo dije que sí porque pensaba que si, porque la estaba consolando, así que llamo a mis padres, mi padre le preguntaron a su madre ¿Cuánto salen? Le dijeron unos mil cuántos y mi padre dijo que no podía que unos lentes eran tan caros, dijeron que el lente era especial que venía de otro país, así que dijo que tenia la boleta, entonces mi papá dijo “pasame la boleta y yo voy a ir a comprarlo” pero la señora no quiso, y mi papá, en total mi papá si quería pasarle la plata”</p> <p>Entrevistado 5: “Yo hago como que, si no me importara, digo ah</p>
--	--	--

		<p>que bueno...()...Mm, pero hago como si no me importara...()...Como -risas- negro, cosas así, pero si saben que soy eso porque me llaman por el...el color si saben mi nombre, pero igual hago como si no me importara...()...No, si me lo dicen mis amigos yo hago como si estuviera jugando con ellos y cuando juego con ellos me dicen unos chistes racistas, ya sé que es como broma. Con cariño... Yo me hago, me hago como si me enojara.”</p> <p>Entrevistada 6: “Es que me veo distinto a los otros...Soy es distinta. No tengo el mismo color de piel... De que hablo diferente lengua... Y eso.”</p> <p>Entrevistado 2: “igual en la comuna que vivía antes, eran puros racistas porque si tengo una pelota hay, y</p>
--	--	--

		<p>estoy jugando hay, vienen y lo quitan, si lo deajo hay abajo, vienen y lo quitan y lo pinchan”</p>
	<p>c. Aprender el idioma</p>	<p>Entrevistada 3: “ En Chile lo mejor que me ha pasado, y también, le voy a decir lo que me pasó en Haití. En Chile aprender otro idioma, otros países y también me gustaría que otras personas pudieran aprender ese idioma o conocer Chile.”</p> <p>Entrevistada 3: “Cómo decir algunos días que no sé tanto leer el español, como piensan que salí de haití, que soy buena leyendo, pero no es así, me complica leer en español y más leer en Creole, pero</p>

		<p>tampoco leo porque ya me estoy olvidando (...) Si, leer en creole, las palabras no.</p> <p>Entrevistada 3: “Según yo, primero que, para mi para ser otros países, antes que venir a la escuela, tienen que aprender más español, más el idioma aunque sea un poco y también que haya amigos que te ayuden, eso le gustaría a otros, hacer amigos es bueno.</p>
	<p>d. Hacer amigos</p>	<p>Entrevistada 1: “Bien, porque igual yo encuentro que los niños de esta escuela son amables y te respetan (...) No todos, pero los de mi salon si.</p> <p>Entrevistada 3: “yo ya tenia una amiga aca (...) ero ella no es</p>

		<p>haitiana, es de Dominicana, así que me puse feliz, jugamos con ella, ahí conoci a los chicos “Chicos”</p> <p>Chilenos, haitianos, otros países más, y ahí fue que vi que Chile es igual que otro país.</p> <p>Entrevistada 3 “Un amigo, muchos amigos Chilenos, muchas amigas Chilenas. Un amigo, no tan amigo, pero amigo. También en Chile aprendí lo que significa, en haití sabía lo que significa amor, pero es la primera vez ¡Estoy enamorada!”</p> <p>Entrevistada 3: “Ese año la pasaba con haitianos nomas, puros haitianos, pero un día mi mamá vino a la escuela, porque la llamaron, porque yo sin mentir me portaba pésimo con los chilenos, pésimo.</p>
--	--	---

		<p>(...) Porque cuando hablan como a veces no los comprendía (...) Si, yo pensaba que me estaban criticando a mi así que me ponía a la defensiva, fue difícil hacer amigos.</p> <p>Entrevistado 5: “Yo pasaba la mayoría del tiempo adentro...()...Sí, pero después había salido. Vi que unos niños iban, estaban jugando...()...Dije primo vamos a jugar afuera con ellos, pero en creole claramente, y cuando fuimos eh...ese nunca salía, nunca, je.</p> <p>Cuando fuimos, él y yo nos presentamos al, al, a los niños y jugamos futbol. Siempre estaba con mi primo porque emm...como si me daba miedo un poco...()...Solo chilenos, porque en el pasaje solo habían, habían, no...habían pocos niños, pero no eran haitianos, eran chilenos.”</p>
--	--	--

		<p>Entrevistado 5: “Él era como la defensa, y yo era tac... yo siempre era el que atacaba. Desde acá me tiran la pelota jiji, yo salía corriendo y hacía el gol, y a veces los niños – risas- dicen “Ya po, no vi por qué no estai con uno de nosotros, siempre que cuando estai con el Michel nos ganai” y yo jugué con otro amigo que era grande igual que mi primo, él se llamaba Isaías. Yo igual con ese hacíamos pases, pase pase tiki taka, a lo Barcelona – risas-”</p> <p>Entrevistado 5: “Se llama Buddy, no, mentira, se llama Félix, pero yo lo llamo Buddy...()...Ah, es que un día vino a sala, cada vez que veía un chico decía “Hola Buddy, me dejai tocar tu oreja”. Tratando de decir</p>
--	--	---

		<p>Buddy, se me quedo en la cabeza y desde hace tiempo le empiezo a llamar así.”</p> <p>Entrevistado 5: Yo la primera vez que los vi estaba asombrado porque eran blancos y yo como siempre estaba con...()...Blancos po, como usted -risas-...()...Como yo siempre jugaba con niños de mi color así que dije wow. Y nos presentamos, y empecé a jugar futbol con ellos, pero siempre jugaba con mi primo”</p>
<p>Objetivo Específico 3</p>		
<p>Reconocer los facilitadores, obstaculizadores y estrategias que los niños y niñas migrantes haitianos reconocen en su proceso de inclusión educativa.</p>		

<p>1. Facilitadores del proceso de inclusión educativa</p>	<p>a. Autoaprendizaje</p>	<p>Entrevistada 1: “ claramente cuando yo iba a la escuela todos hablaban español y yo empecé a entender un poco y de a poco fui aprendiendo (...) nadie me enseñó, solamente que...cuando me decían algo yo lo buscaba en Google y se me quedaba en la cabeza (...) Claramente cuando llegue acá a Chile, mi papá era bueno conmigo entonces él me ayudaba cuando me decían algo (...) o decía en mi idioma y yo le respondía en mi idioma, y él lo traducía.</p> <p>Entrevistado 2:”aprender la idioma...()...como cuando quiero decir algo, y no sé cómo decirlo...()...lo aprendí solo, como lo escucho y ahí lo digo, con un cuando alguien llama algo solo una vez y ya me lo sé”</p>
--	---------------------------	---

		<p>Entrevistado 4:”Cuando llegó a Chile, mi mamá compro un libro que había en Creol y Español así que fui estudiando de el, así aprendi”</p> <p>Entrevistado 4: “yo estudiaba solo”</p>
	<p>b. Contar con alguien que juegue el rol de traductor</p>	<p>Entrevistado 3: “Facil, muy facil, no tan facil, pero fue fácil, porque tenia un tio que habla tan bien, tan bien, que empezó a enseñarme, era como mi maestro y cuando vio que era buena para aprender fácil, me llevo a la escuela Chilena, el sabía hablar,el padrino de mi hermana chica, él sabía hablar como Chileno, hablaba tan bien, que enserio me gustaba como hablaba, y le</p>

		<p>pregunte porque los chilenos hablan BLA BLA BLA rapidísimo (...) no fue difícil porque mi tío me ayudó bastante y con mis papás bastante.</p> <p>Entrevistado 5: “Eh...cuando llegue acá...Ya. Antes de ir a la escuela, tenía una prima que vivía un poco lejos de mi casa y mi papá me dijo que, que, que me... me llevaría allá con mi hermana a aprender español. Yo iba, siempre que me decían una palabra la aprendía y se me olvidaba - risas-..()... Pero de paso a paso empecé a aprendiendo y cuando estuve más tiempo jugando con mis amigos que le conté ahí empecé a comprender mejor cada día...()...Sí, me hacía escribir sí, pero lo hacía bien. Al menos es lo que pensaba porque...ah se me olvidaban las palabras, por eso.”</p>
--	--	--

	c. Llegar al país a temprana edad	Entrevistada 6: “No me costó. Tardé tres meses (...) Porque cuando llegué aquí era muy chica (...) Es que lo leí de un libro (...) Que mi mamá tenía (...) Es que me ayudaban (...) Las profesoras, mis amigos, los compañeros, mi madre.”
	d. Compromiso docente	Entrevistada 1: “Mmm me gusta la educación, como enseñan (...) igual aprendo más de Chile (...): lo amable que son las profesoras y las niñas..”
	e. Ausencia de violencia escolar	Entrevistada 3 “la tía pregunto ¿Qué pasa? y él dijo algo que enserio ahi comprendía, pero no tanto y le explique a la tía las cosas y la tía me

		<p>cambio”</p> <p>Entrevistada 3: “Los profesores, sobre todo te tratan como si fuera su vida y cosas así, y me gusta eso que se preocupen y que se preocupen bastante de enseñarte”</p> <p>Entrevistada 3:: “cómo actúan los profesores acá con los niños (...) Se comportan bien, no les importa la raza, lo que es, como es, se comportan como si fuera su propio hijo.”</p> <p>Entrevistado 4:”bien porque la profesora me explica las palabras cuando no entiendo.”</p>
	a. Mala convivencia escolar	Entrevistada 1:“ Porque, los de, por

<p>2. Obstaculiza dores del proceso de inclusión educativa</p>		<p>ejemplo los del quinto B, cuando a veces me ven intentan empujarme o hacerme daño, pero yo se lo digo al inspector y dejan de hacerlo, como que ellos no me quieren aca en esta escuela.”</p> <p>Entrevistada 1: “Una vez un compañero me rayo la polera... pues llevaba dos días en la escuela y me rayo la polera y yo se lo volví a rayar, y tuve un problema.”</p> <p>Entrevistada 1: “pero son mismos haitianos, pero es que, a veces los haitianos odian a los haitianos (...) No sé, es que en Haití, muchos padres crean a los niños mal, porque los crean a golpes y todo eso.”</p> <p>Entrevistada 1 “Sí, he visto muchos compañeras que las dejan de lado, pero cuando les voy a hablar no</p>
--	--	--

		<p>quieren jugar conmigo, entonces yo los dejo no más porque igual ya los invité a jugar y no quieren.</p> <p>Entrevistado 2: "...hay algunos profesores son pesados...()...el Profesor de la historia de artes visuales y música...()...son pesado porque si estoy haciendo así en la mesa, gritan oe no hagas eso y si no hago la tarea me gritan oe la tarea oe"</p> <p>Entrevistado 2:"repetí una vez el María luisa (...) es que me echaron (...) Es que me molestaron, le dije a la profesora que estaba ocupado , le dije a la profesora que me estaba molestando, el niño vino de nuevo, me patio el pie porque yo estaba sentado hay, vine le pegue un combo acá en (inintendible) después le echaron pa' fuera y al día</p>
--	--	---

		<p>siguiente mi mamá dijo que me habían echado del colegio”</p> <p>Entrevistada 2: “del colegio donde me molestaban la María Luisa, me echaron...()... sí, porque si yo le pegó por no decirle nada la Profesora me echaron”</p> <p>Entrevistada 2: :”llego a la clase me pegan, cuando Sali de fuera del colegio y allí aprendí a defenderme y pero no peli, pero no peleo en la clase, cuando salgo del colegio hay estaban fuera de los portón hay peleó con ellos...()... si compañeros de clase...()...sí, todos los días que iban clases, hay aprendí a defenderme y ahora no dejó que me molesten”</p> <p>Entrevistada 3: “Cuando llegue a la escuela, bien, mi primer dia no fue tan bien, porque me fui a sentar en</p>
--	--	--

		<p>el asiento de otra persona, así que la persona me empezó a empujar, como yo sin mentir no me dejo, lo empuje igual”</p> <p>Entrevistada 3: “fui la tercera haitiana en llegar (...) Y como decirlo, yo no era buena para hacer amigos, me vienen a hablar como la experiencia que tuve en la otra escuela, los escuchaba así, así nomás, los escuchaba, no quería hablar con ellos, era pésima para hacer amigos (...) Si, algunos y algunos para molestarme.</p> <p>Entrevistada 3: “También en otras cosas, como tengo un compañero nuevo xxxxx sin decir nombre, perdón, digamos que no es tan bueno con los haitianos, los llaman negra, pero mis amigas no tienen problemas con</p>
--	--	---

		<p>que le digan negra, a mi si, porque no soy negra, a veces les digo no soy negra y ustedes no son blancos, son piel. Porque ninguno es blanco, así que por eso les digo ¿Por qué hacen la diferencia? si usted tiene piernas, yo tengo piernas, usted tiene ojos y yo tengo ojos, solo la diferencia del color nomas.”</p> <p>Entrevistado 4: “mmmh... la primera vez que vine a la escuela tuve problema ,pero ya no tengo más problemas...()...porque uno me molestaba,pero esa vez ya paso”.</p> <p>Entrevistado 5:”A veces me caen bien, a veces no porque algunos me caen mal...()...Es que a veces me molestan, pero hago como si no me importara...()...A mí no, no es que no...eh, no me gusta jugar, pero a veces si me hacen chistes</p>
--	--	--

		<p>eh...¿cómo digo? Chistes machistas, no, no era machista...()..Racista sí ahí”.</p> <p>Entrevistada 6: “ Pues algunas veces se ponen machistas. ...Bueno, son machistas entre ellos”</p> <p>Entrevistada 6: “Pero lo malo es que cuando hablo con ellos es que ellos hablan en Creole...Y a ellos les molesta que yo hable español...De que a ellos no les gusta que yo hable español con ellos...De que si no hablas en creole te pegamos.</p>
	<p>b. Estudiar en un idioma desconocido/poco conocido</p>	<p>Entrevistada 1: “algunas materias me costaban (...) porque no sabía el idioma”</p> <p>Entrevistada 4:” lenguaje...()...un poquito no más...()...Porque hay</p>

		<p>que leer muchísimo, y cuando leemos del libro estamos casi una hora leyendo.”</p> <p>Entrevistado 5: “Voy, un amigo me pillo, me...me dijo “oe me dai plata” el haitiano y dije ¿qué dijiste? Pero en creole y dijo “dame plata para comprar chocolate” - risas- Y yo... que también quería chocolate, pero que se me olvido al tiro dije por favor me podría vender una plata por fa’...eh, es verdad, me paso ahí delante, el primer día. Dije por favor podría...()...Pase, pase mucho tiempo cuando le estaba pidiendo que me vendiera chocolate, pero después me di cuenta que era chocolate, apunte y me lo vendió, y después me fui como si, como si estuviera asustado por lo que dije.”</p>
--	--	---

		<p>Entrevistado 5: Ah apenas pase dos días en la escuela y pum, cuarentena y coronavirus...()...Sí, y, y tuve que tomar las clases en, en, en, en online pero lo que me pareció más difícil era quedarme en el celular, dejar ver mi cara y yo que todos hablando, y yo no comprendiera nada. Solo que después de unas semanas o meses empecé a comprender español y cada día empecé mejorando.”</p>
	<p>c. Acostumbrarse a lo distinto</p>	<p>Entrevistada 3: “Lo más difícil de estar en la escuela, es acostumbrarse, lo iba a decir cómo acostumbrarse a nuevos compañeros, a nuevas materias y también acostumbrarse a cómo tratan en esta escuela, en la otra no</p>

		voy a decir que me trataron mal, pero no tan bien”
3. Estrategias desarrolladas en el proceso de inclusión educativa	a. Asistir a actividades extra programáticas	<p>Entrevistada 3: “también hay curso de español (...) Si, de español, que apenas lo pusieron por algunas haitianas y haitianos, que no saben hablar muy bien el español, y te enseñan a leer y hablar el español.</p> <p>Entrevistada 6“ El colegio te puede ayudar si tienes un problema ellos te van a ayudar... Con cualquier cosa.</p> <p>(...) hay taller de handball, fútbol, fútbol femenino, balonmano, básquetbol y si puedes, se pueden incluir (...) En esos talleres y puedan divertirse con otras personas.</p>

	b. Resolver inquietudes con los profesores	Entrevistada 3: “ Al inspector Maya, a la profesora, a la secretaria, a muchos profesores que pasan por ahí que cuidan a los niños si hay una pelea, le puedes preguntar a alguno de ellos (...) Cómo te ayudan (...) Explicándote, diciendote que es bueno y que es malo, también explicando cómo te tienes que comportar y también a no pelear.
--	--	---