



**UNIVERSIDAD DE CHILE  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
ESCUELA DE POSTGRADO**

**Estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria en un colegio en  
Santiago de Chile: una mirada a sus historias de vida y proyecciones  
educativas**

**Tesis para optar al grado de Magíster en Educación, mención Currículum y  
Comunidad Educativa**

**Cristian Alejandro Fuenzalida Maldonado**

**Directora:**

**Valeria Herrera Fernández**

**Santiago de Chile, 2024**

## **AGRADECIMIENTOS**

A mi familia que ha sido siempre mi lugar de descanso. A Silvana que ha estado siempre para mí, incondicionalmente.

A la profesora Valeria y a los profesores Manuel y Hugo.

A mis queridas compañeras Jovi y Bárbara. A mis amigos Felipe y Bricio.

Y a las y los estudiantes que participaron de este trabajo que, de forma muy cariñosa y sincera, compartieron conmigo sus experiencias de vida.

Muchas gracias.

## **RESUMEN**

Según el Centro de Estudios Mineduc, un 6,6% de los y las estudiantes en el sistema escolar de Chile son migrantes, lo que equivale a 240.540 personas aproximadamente. Una cifra en crecimiento que resalta la necesidad de repensar las políticas educativas y pedagógicas para garantizar una educación inclusiva, que promueva la participación de todas y todos los estudiantes, independientemente de su origen o situación. De este modo, el fenómeno migratorio representa un desafío cultural y educativo, particularmente en contextos como el chileno, donde la diversidad exige un enfoque que valore los principios de respeto y diálogo.

La investigación que aquí se presenta se desarrolló gracias a la disposición de ocho estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria de un colegio municipal en Santiago de Chile, adoptando un enfoque cualitativo que tomó como objetivo general comprender las historias de vida de estos jóvenes, relevando la importancia y el sentido profundo que tiene para ellos y ellas su experiencia migratoria desde sus propias voces. Los resultados develan las proyecciones educativas de los y las estudiantes migrantes, las dificultades estructurales por las que atraviesan, los obstáculos económicos y sus expectativas del sistema educativo chileno, subrayando la urgencia de avanzar hacia una educación intercultural, que no solo se haga cargo de la diversidad en la escuela, sino también de que fomente la igualdad de oportunidades y participación.

### **Palabras clave:**

Estudiantes migrantes – interculturalidad – historia de vida – proyecciones educativas

## ÍNDICE

Tabla de contenido

<b>CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO II: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b> .....	<b>4</b>
1. Objetivo General .....	9
2. Objetivos específicos .....	9
<b>CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>10</b>
1. Migración y educación.....	10
2. Interculturalidad .....	13
3. Historias de vida .....	20
<b>CAPITULO IV: MARCO METODOLÓGICO</b> .....	<b>24</b>
1. Alcance o tipo de investigación .....	24
2. Diseño de investigación .....	25
3. Participantes.....	26
4. Técnicas de recolección de datos .....	28
5. Técnicas de análisis de datos .....	31
6. Triangulación de datos y credibilidad .....	32
7. Aspectos éticos.....	33
<b>CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE RESULTADOS</b> .....	<b>35</b>
1. Codificación de participantes.....	36
2. Categorías emergentes.....	37
3. Análisis de las categorías.....	56
<b>CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES</b> .....	<b>74</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>84</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>91</b>
<b>Anexo 1: Instrumentos</b> .....	<b>91</b>
Focus group (grupo focal) estudiantes .....	91
Narración autobiográfica estudiantes .....	93
<b>Anexo 2: Consentimientos</b> .....	<b>94</b>
Consentimiento para focus group a estudiantes de IV° año de educación secundaria (mayores de 18 años).....	94
Consentimiento para narración autobiográfica a estudiantes de IV° año de educación secundaria (mayores de 18 años) .....	97

Asentimiento para focus group a estudiantes de IV° año de educación secundaria (menores de 18 años).....	100
Asentimiento para narración autobiográfica a estudiantes de IV° año de educación secundaria (menores de 18 años).....	103
Acta de Consentimiento para focus group y narración autobiográfica padres y/o apoderados .....	106

## ÍNDICE DE TABLAS

<b><i>Tabla 1. Principales diferencias entre multiculturalidad, pluriculturalidad y e interculturalidad .....</i></b>	<b>18</b>
<b><i>Tabla 2. Caracterización de los/as participantes: .....</i></b>	<b>28</b>
<b><i>Tabla 3. Jueces expertos: .....</i></b>	<b>33</b>
<b><i>Tabla 4. Categorías y subcategorías:.....</i></b>	<b>36</b>
<b><i>Tabla 5. Nomenclatura: .....</i></b>	<b>36</b>

## CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

La llegada de un número significativo de personas migrantes a Chile presenta desafíos no solo en el ámbito político y económico, sino en múltiples dimensiones (culturales, de comunicación, de salud, laborales, entre muchas otras). En cuanto a educación, estas dimensiones dicen relación con la inclusión, la integración y la promoción de una convivencia saludable, sin sesgos, más justa y que, como propósito, apunte a una educación intercultural, que dé cuenta de aquellos cambios que estamos precisamente viviendo en la región.

Las cifras oficiales que se desprenden de la última estimación del Instituto Nacional de Estadísticas<sup>1</sup> (INE) y el Servicio Nacional de Migraciones (SERMIG) (2022), muestra que a diciembre de 2021 había 1.482.390 personas extranjeras residiendo en Chile. De este total, 744.213 eran hombres y 738.177 mujeres, considerando las personas con su condición migratoria regular y con el proceso de regularización iniciado. Según estas mismas cifras, el 20% de las personas migrantes en Chile son niños, niñas y adolescentes (NNA) en edad escolar, lo que asume grandes desafíos en cuanto a accesibilidad y adaptación al sistema educativo, según el Servicio Jesuita a Migrantes<sup>2</sup> (2023).

Respecto a lo anterior, la Ley 20.845 de Inclusión Escolar (2015), en su Artículo 1, consagra que los establecimientos educativos son un lugar de encuentro entre las y los alumnos de distintas culturas y nacionalidades, encargando al sistema educativo que propicie que las escuelas sean lugares donde los niños, niñas y adolescentes de diferentes contextos puedan encontrarse y vincularse. También, instruye que el sistema educativo tienda a la eliminación de todas las formas de discriminación arbitrarias que obstaculice el aprendizaje y la participación

---

<sup>1</sup> Desde ahora INE.

<sup>2</sup> Desde ahora SJM.

de los y las estudiantes. Estas adecuaciones han derivado en miradas más democráticas de entender la educación, intentando que la escuela pueda responder a espacios donde todas y todos los estudiantes, independiente de sus condiciones y situaciones, efectivamente tengan voz y participación, puedan encontrarse y se sientan incluidos.

Este cambio hacia relaciones interculturales que experimentamos como sociedad con el aumento sostenido de estudiantes migrantes en las escuelas chilenas, involucra, según Walsh (2005), un proceso sostenido de relación entre personas, grupos, en el que se comparten aprendizajes, conocimientos, valores, lenguas, entre otras; relación que está por sobre sus diferencias culturales y sociales. La interculturalidad, entendida como acción transformadora, representa un intento de desafiar y replantear la cultura hegemónica al situarla en condiciones de igualdad con aquellas que, históricamente, han sido marginadas. En otras palabras, la interculturalidad podría presentar un camino viable y que podemos recorrer en conjunto para enfrentar los desafíos migratorios de la región y del país. En este sentido, dar voz a las experiencias y perspectivas de los y las estudiantes migrante en nuestro país es crucial, ya que permite develar las realidades y desafíos que enfrentan en un contexto que, muchas veces, es adverso. Respondiendo a lo anterior, este trabajo pretende ser un pequeño aporte a la investigación educativa, poco abordada desde las experiencias, ideas y sentires de los propios estudiantes migrantes.

La investigación que aquí se presenta se desarrolló gracias a la disposición de ocho estudiantes migrantes, adoptando un enfoque cualitativo y tomó como eje principal elucidar la experiencia vivida de estos jóvenes, comprendiendo la importancia y el sentido profundo que tiene para ellos su experiencia migratoria y sus proyecciones educativas desde sus propias voces. Este trabajo se centra en un grupo particular de esta población: los estudiantes migrantes de IV° año de

educación secundaria en un colegio municipal en Santiago de Chile, quienes se encuentran en una etapa clave para sus proyecciones educativas futuras.

Mediante un enfoque cualitativo basado en la fenomenología hermenéutica de Van Manen, el trabajo tiene como objetivo comprender las historias de vida y las proyecciones educativas que tienen los y las estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria de un colegio municipal en Santiago de Chile, buscando no solo describir su experiencia, sino también interpretarla desde una perspectiva que integre sus voces e historias migratorias. Este enfoque permite captar la profundidad del significado que los y las estudiantes atribuyen a su experiencia migratoria y a sus trayectorias educativas en un entorno que, en muchas ocasiones, puede ser desafiante. Además, el trabajo aspira a conocer las historias de vida, describir y analizar las proyecciones educativas que tiene los y las estudiantes migrantes que son parte de esta investigación.

El marco teórico de esta investigación sostiene la importancia de comprender la migración en relación con los procesos educativos desde una perspectiva intercultural. Con el objetivo de presentar un sustento analítico para esta investigación, se presentó un marco teórico que actúa como pilar fundamental para entender la problemática que aquí se trata. Para tales efectos se tiene como puntos clave las nociones de migración y cómo esta se relaciona, por supuesto, con la educación en un proceso intercultural, haciendo la clara diferenciación que existe entre esta última con multiculturalidad y pluriculturalidad. Es importante exponer qué se comprende por proyecciones educativas y cómo repercute, entre otros elementos, las historias de vida de los y las estudiantes migrantes.

Para efectos del estudio de campo, se utilizaron dos técnicas de producción de datos: grupos focales y la narración autobiográfica. Para analizar los datos se utilizó el análisis de contenido.

## **CAPÍTULO II: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

El fenómeno migratorio en Chile tiene diversas perspectivas, todas muy importantes para la convivencia social en general, siendo el ámbito educativo en cuanto a estudiantes migrantes en el territorio chileno una de las más relevantes. Para abordar esta línea, es necesario situar el fenómeno migratorio desde una panorámica intercultural, debido a que los y las estudiantes migrantes en nuestro país comparten un mismo espacio escolar con los y las estudiantes locales. Como ya fue mencionado, para Walsh (2005) este concepto es entendido como un proceso sostenido de relación entre personas, grupos, en el que se comparten aprendizajes, conocimientos, valores, entre otras, pretendiendo poner en jaque la cultura hegemónica al ponerla en condiciones de igualdad con aquellas que se encuentran subordinadas a su lógica.

Bajo esta óptica, Mora-Olate (2019) manifiesta que el arribo de estudiantes extranjeros al sistema escolar chileno ha presentado desafíos significativos de diversas implicancias: legislativos, administrativos y de convivencia, que repercuten en el terreno curricular. Esto no solo preocupa a las autoridades del país, sino también a los y las profesoras y, en especial, a las familias y a los propios estudiantes extranjeros.

Esto último, es uno de los mayores puntos críticos de este trabajo: dar voz a aquellas personas que, históricamente, han quedado relegadas al silencio. También, en la necesidad de aportar al análisis poco explorado del fenómeno migratorio forzado y de indagar en las historias de estas y estos alumnos. De esta manera, lo establecido por Tubino (2015) en torno a la interculturalidad crítica complementa aún más la importancia de esta investigación, pues, para él, este tipo de interculturalidad “promueve el diálogo con el fin de terminar con la situación de injusticia económica y cultural” (p. 255). Por consiguiente, antes que se genere un diálogo entre la diversidad cultural, hace falta preguntarse por las condiciones de

ese diálogo que es socialmente asimétrico y discriminatorio, el cual hace inviable una conversación real entre culturas si no se considera las subjetividades de las culturas discriminadas. En otras palabras, para afrontar los cambios que se vienen sosteniendo en el último tiempo en cuanto a educación debemos ser capaces, primero de escuchar y entender a nuestros y nuestras estudiantes.

En este sentido, es que la educación intercultural es la que más se ajusta a esta mirada crítica de la educación, pues permite generar un diálogo en un tercer espacio entre las diferentes culturas que se encuentran ahí, poniendo especial énfasis en la necesidad de reconstruirse identitariamente desde lo personal, siendo el primer espacio en el cual debemos relevar aquellos conocimientos y saberes.

Ahora, un antecedente que da inicio al tema de este trabajo es la matrícula de personas migrantes en las universidades. Como sugieren Eyzaguirre et al. (2019), el mejor desempeño académico de los y las estudiantes migrantes en relación con sus pares (notas, resultados SIMCE y PSU) no repercute en un mayor acceso a la Educación Superior. Otro antecedente fundamental es el propio trabajo que efectúo en la preparación de la prueba de admisión a las universidades en una institución preuniversitaria, lo que me ha permitido observar en primera persona, en el transcurso de ocho años, cómo ha ido creciendo el interés de estudiantes migrantes por prepararse para obtener buenos puntajes y así poder acceder a las carreras de su preferencia en el sistema de educación superior en Chile, materializando sus proyecciones educativas.

De acuerdo con el *Informe de Resultados de la Estimación de Personas Extranjeras Residentes en Chile al 31 de diciembre de 2021* del INE (2022), a nivel nacional, se estima que residen habitualmente en Chile un total de 1.482.390 personas extranjeras, cifra que da cuenta de un alza relativa de 1,5% respecto de 2020. Este informe agrega que “los principales cinco países de personas extranjeras residentes en el país en 2021 mantuvieron la misma tendencia que en estimaciones

anteriores: Venezuela (30,0%), Perú (16,6%), Haití (12,2%), Colombia (11,7%) y Bolivia (8,9%), los que sumaron en conjunto poco más de 79%” (INE, 2022, p. 4) lo que da cuenta de un movimiento sostenido en los últimos años de diversos países que ven en Chile un referente económico y político, en conjunto con oportunidades de trabajo, medianamente mejores a sus países de origen (Ramis, 2017); convirtiéndolo en un polo receptor de personas extranjeras provenientes, en su mayoría, de Latinoamérica.

Bajo esta perspectiva, los y las estudiantes migrantes en el país han aumentado en la última década sostenidamente. Si para Fernández (2018), en su *Mapa del estudiantado extranjero en el sistema escolar chileno (2015-2017)*, el número de estudiantes extranjeros era de 77.608, en la actualidad, según el Centro de Estudios Mineduc<sup>3</sup> (CEM) (2022), de la matrícula total del sistema escolar que asciende a 3.644.536 estudiantes en establecimientos en funcionamiento, un 6,6% de los estudiantes es extranjero, es decir, 240.540. Este número en crecimiento debe hacernos pensar en cuanto las decisiones político-pedagógicas que debemos tomar en los próximos años en educación. Ese mismo número en crecimiento hace proliferar otras problemáticas que debemos atender, como, por ejemplo: en la medida que aumenta la matrícula migrante, también lo ha hecho la cantidad de niños y niñas migrantes sin RUN, según SJM (2023).

Las investigaciones que nos aporta Fernández (2018), en CEM, o la División Educación General (DEG) (2021) en su *Guía metodológica para la comunicación intercultural con personas no hispanohablantes en las comunidades educativas* se centran en caracterizar a los estudiantes migrantes en cuanto a número, género, distribución territorial; incluso, se ha documentado cuál es su rendimiento académico y la matrícula que ocupan estos en las distintas dependencias administrativas. Esto responde a la necesidad de encontrar otros focos de estudio,

---

<sup>3</sup> Desde ahora CEM.

de analizar, reflexionar y comprender este fenómeno desde otras miradas que se alejen de lo meramente medible. Así, esta investigación, intenta comprender, desde un enfoque teórico-metodológico cualitativo, las historias de vida de estos y estas estudiantes migrantes y sus proyecciones educativas, tomando en consideración las propias voces de quienes son parte del fenómeno migratorio.

Muchos de los establecimientos públicos que acogen estudiantes migrantes en Chile, se ven en la problemática de trabajar el currículum de manera adultocéntrica y paternalista sin considerar la voz de las y los estudiantes, desatendiendo sus historias, intereses, motivaciones y proyecciones para construir un conocimiento en el aula que se base en la experiencia de la migración. Más bien se construye el aprendizaje de manera vertical, alejando la realidad de las aulas que en la actualidad son diversas y requieren de metodologías y formas pedagógicas que aúnen esas diversidades.

Desde esta perspectiva, es fundamental comprender la escuela desde las historias de los propios estudiantes migrantes, por lo que se decidió situar la investigación con enfoque cualitativo en la búsqueda de analizar el fenómeno desde las voces de las y los alumnos: sus deseos, sus experiencias y proyecciones educativas. Esto, sin desatender el interés por conocer e investigar este fenómeno desde el rol que tienen los y las profesoras y la actitud fenomenológica que le entrega a estos “un cierto estilo de conocimiento, un tipo de teorización que lo único que promueve es una forma de práctica pedagógica que se encuentra casi del todo ausente en las esferas, cada día más burocratizadas y tecnológicas, de la vida pedagógica” (Van Manen, 2003, p. 169).

Si la Ley 20.845 de Inclusión Escolar (2015) consagra que las escuelas son un lugar de encuentro entre las y los alumnos de distintas culturas y nacionalidades, donde los niños, niñas y adolescentes, de diferentes contextos puedan encontrarse y vincularse, entonces surge las siguientes preguntas: ¿No es necesario que para

ese vínculo entre los y las estudiantes de nuestras escuelas se pueda materializar podemos escuchar a los propios actores de ese encuentro?, ¿no es necesario atender sus historias, sus lenguas, sus culturas?, ¿no es necesario que nos tomemos un tiempo para escuchar lo que piensan, lo que quieren estos y estas estudiantes? En la práctica, no hemos podido traducir esta ley en acciones concretas, siendo débiles o tardías las políticas gubernamentales que no dan cuenta a la realidad: diversidad en las salas de clases, que está en constante crecimiento, como ya hemos mencionado.

No poder entregar soluciones concretas a cómo trabajar la diversidad cultural en las escuelas trae como consecuencia continuar perpetuando los principios e ideas de la cultura hegemónica, imposibilitándonos de generar una verdadera igualdad (Stefoni et al., 2016). En cuanto a esto, MINEDUC (2022) también identifica algunos nudos y brechas que enfrentan los establecimientos educativos para trabajar con estudiantes migrantes que dicen relación con: la ausencia o dificultad para aplicar enfoques de inclusión intercultural por parte de los y las profesionales y la política educativa; generación o adquisición de herramientas pedagógicas para la valoración de la diversidad; la falta en la asignación de apoyo para la población migrantes y sus familias; y, la ausencia de actualización de normativas relativas a los contextos de vida.

Por tal razón, consideramos que el escenario privilegiado para transmitir este nuevo paradigma debe ser la escuela, pero mirando esta como un espacio de transformación. Sin embargo, para lograr que la escuela sea un espacio de transformación es necesario adoptar un currículum crítico, con la finalidad de, no solo comprender la realidad, sino de tener las herramientas para dar el paso hacia un cambio que implique superar la injusticia y desigualdad que viven los pueblos latinoamericanos y los pueblos del sur, en general, frente a la hegemonía del norte.

En definitiva, esta investigación nace con la finalidad de aportar desde un enfoque cualitativo al fenómeno migratorio que muchas veces es problematizado desde la teoría y pocas veces desde la narrativa personal y biográfica de cada uno de los y las adolescentes. Dicho esto, surge la siguiente pregunta de investigación: **¿Cuáles son las historias de vida y las proyecciones educativas que tienen los y las estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria en un colegio de Santiago de Chile?**

### **1. Objetivo General**

- Comprender las historias de vida y las proyecciones educativas que tienen los y las estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria de un colegio en Santiago de Chile.

### **2. Objetivos específicos**

- Conocer las historias de vida de los y las estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria de un colegio en Santiago de Chile.
- Describir las proyecciones educativas que tiene los y las estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria de un colegio en Santiago de Chile.
- Analizar las proyecciones educativas que tiene los y las estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria de un colegio en Santiago de Chile.

### **CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO**

Con el objetivo de presentar un sustento analítico para esta investigación, se presenta el siguiente marco teórico que actúa como pilar fundamental para entender la problemática que aquí se trata. Para tales efectos se tiene como puntos clave las nociones de migración y cómo esta se relaciona, por supuesto, con la educación en un proceso intercultural, haciendo la clara diferenciación que existe entre esta última con multiculturalidad y pluriculturalidad. Es menester de este marco teórico exponer qué se comprende por proyecciones educativas y cómo repercute, entre otros elementos, las historias de vida de los y las estudiantes migrantes.

#### **1. Migración y educación**

El fenómeno de la migración siempre ha estado presente desde los orígenes de la humanidad. No obstante, hoy se ha convertido en un desafío para los estados, en especial, para los latinoamericanos, pues sus procesos identitarios se iniciaron en un pasado reciente, provocando, en la actualidad, una mirada recelosa a los procesos migratorios por ser un factor que pudiese socavar aquella frágil identidad nacional. Del mismo modo, según Villalobos et al. (2017), los procesos migratorios actuales son parte de las transformaciones y cambios propios de la sociedad contemporánea, a diferencia de épocas pasadas, las migraciones actuales se distinguen por su naturaleza estructural, en contraste con el carácter más coyuntural de los movimientos demográficos pasados.

En respuesta a una realidad que se enfrenta a una crisis paradigmática es que debemos ser capaces de encontrar un entramado, una red significativa común, que nos permita vivir una educación que acoja las diversidades. Ese elemento común debiese ser la educación intercultural ya que es una mirada desde el Sur, un paradigma social y educativo endógeno, construidos desde nuestra realidad Latinoamericana y con conceptos levantados desde aquí. Por tal razón es

importante el rol de la educación, pues “dependiendo de la forma en que la escuela afronte la llegada y escolarización de alumnado de origen inmigrante, y dependiendo, por ende, de los principios y valores educativos que impregnen sus prácticas pedagógicas” (Jiménez, 2014, p. 411), de manera que la interculturalidad debe ser el principio rector de nuestras escuelas si queremos superar el paradigma moderno que ha relegado al olvido nuestros saberes provenientes del vínculo con la naturaleza, nuestro espacio, nuestras subjetividades, nuestros territorios, nuestras lenguas, nuestras culturas.

No obstante, existen factores que obstaculizan dicho cambio paradigmático que nos mueva hacia una interculturalidad con mayores grados de tolerancia y alejada de la xenofobia. Según Villalobos et al. (2017), los factores que dificulta el cambio son: el carácter monolítico que distingue a la educación de las sociedades latinoamericanas, que evidencia la limitada apertura hacia los fenómenos migratorios, la persistencia de modelos tradicionales de producción y la permanencia de sistemas de organización política que ofrecen escasas oportunidades para una participación ciudadana efectiva.

“Actualmente se vienen operando profundos cambios que afectan todos los aspectos de la sociedad y el conocimiento. Las ciencias sociales se encuentran en un proceso de revisión y cuestionamiento de los fundamentos y propuestas teóricas” (Mejía, 2004, p. 257) y la educación, en general, y la interculturalidad, en particular, nos exigirá dar cuenta de dichos cambios. Esta crisis migratoria también permea en la forma de hacer y pensar la educación, siendo objetivado en el currículum, entendido este como aquel que:

Determina los conocimientos impartidos, pero también las formas de conocer. Es decir, a través de él se enseña a leer la realidad de una determinada manera, puesto que, al contener un conjunto de propósitos, una cierta selección de contenidos, una propuesta sobre determinados

métodos de enseñanza, y ciertas actividades de aprendizaje, se está expresando una manera de organizar la realidad. (Magendzo et al., 2014, p. 174).

Cabe destacar también lo que indica Johnson (2017) al menciona sobre el currículum que este concepto, en el ámbito latinoamericano, continúa vigente bajo los principios del desarrollo curricular estadounidense, que se puede interpretar como neocolonialismo. Además, el autor señala que la difusión internacional de este discurso educativo implicó una aplicación mecánica de conceptos y procedimientos provenientes del exterior, sin tener en cuenta los contextos y culturas locales. “Así, los estudios curriculares llegaron a Latinoamérica como un monólogo cultural en lugar de un diálogo intercultural” (p. 21).

Desde esta perspectiva, podemos afirmar que estamos en un momento democrático determinante en donde el currículum, entendido como lo hace Abraham et al. (2014) como un dispositivo que determina los conocimientos impartidos y las formas de conocer, mandata un conjunto de prácticas educativas que atraviesan la experiencia humana y es una construcción social que comprende la relevancia de las circunstancias históricas de las y los integrantes de una cultura (Grundy, 1987). Esta debe dar cuenta de esa realidad común, conjunta, que encontramos en la educación intercultural. Un currículum que supere lo monocultural, que dialogue con los diversos actores y actrices de la educación, pero que también considere elementos comunes esenciales para los distintos pueblos, naciones y culturas. Las diversas comunidades pertenecen a sus territorios, a la naturaleza. Son estos dos elementos los que podrían dar solución a una primera etapa de la educación intercultural en distintas dimensiones del currículum, entendiendo siempre que la experiencia vivida alcanza su significado en la reconstrucción del contexto en el que adquiere sentido.

Villalobos et al. (2017) nos aportan que la educación de personas migrantes se produce, principalmente, gracias al sistema de educación pública, frecuentemente vinculado a situaciones de marginalidad socioeconómica. Siguiendo a los mismos autores, nos señalan que la falta de políticas migratorias tanto a nivel nacional como regional, que promuevan el desarrollo integral de quienes buscan establecerse en cualquier parte de Chile, contribuye a permitir, facilitar e incluso justificar, en algunos casos, actos de discriminación y manifestaciones de xenofobia hacia los y las migrantes, quienes se encuentran en una evidente situación de vulnerabilidad. En consecuencia, según Morales et al. (2022), las brechas educativas que enfrentan los niños y niñas en situación migratoria se profundizan, ya que son instruidos dentro de un currículo estandarizado y poco flexible, lo que amplifica su vulnerabilidad ante las desigualdades educativas y sociales. Esto nos insta a realizar mayores esfuerzos en garantizar la educación de los y las estudiantes migrantes.

Finalmente, Sanhueza (2023) concluye que la relación entre migración y educación es un fenómeno intrincado, que impacta tanto a quienes permanecen en sus lugares de origen, como a quienes migran y a las comunidades que los reciben. Muchas de las dificultades para acceder a la educación y al aprendizaje ya existían antes de la llegada de niños, niñas y adolescentes migrantes, nos dice la autora, como, por ejemplo, la calidad de la educación o la falta de recursos para infraestructura.

## **2. Interculturalidad**

Santos (2011) sostiene que “los seres son comunidades de seres antes que individuos; en esas comunidades están presentes y vivos los antepasados, así como los animales y la Madre tierra” (p. 27). La interculturalidad rescata lo “común” entre los individuos que comparten un territorio, así como los pueblos Latinoamericanos construyen su conocimiento sobre los saberes de la naturaleza,

de los relatos orales de sus ancestros, de sus creencias espirituales y populares. Estas creencias dictan estar muy lejos del individualismo y muy distante del paradigma o interés técnico que tiene occidente con respecto a la naturaleza y su afán por controlarla en todo sentido; en otras palabras, “por el control del ambiente mediante la acción de acuerdo con reglas basada en leyes con fundamento empírico” (Grundy, 1987, p. 29). Entonces, la interculturalidad se conjuga, y está en su esencia, desde lo colectivo.

Con respecto a lo anterior, Millacura (2011) declara que “persona y territorio, van de la mano (...) ‘Lo común’, ‘lo comunitario’, no solo incluye a las personas (che), sino que a todo lo que da sentido de pertenencia (identidad)” (p. 83), remarcando el interés que tiene la interculturalidad de apreciar a las culturas sobre un espacio compartido. Esta es una danza que se baila de dos (mínimamente), es decir, la interculturalidad requiere de una sincronización con el otro, la otra. Según el Diccionario de la Lengua Española, en su actualización 2023, define interculturalidad como lo que concierne a la relación que existe entre culturas y a lo común que pueden tener estas culturas. La UNESCO (2005) hace hincapié en que el objetivo de la interculturalidad es la interacción cultural con centro en la construcción de puentes entre los pueblos, fomentando el diálogo, el respeto y una cultura de paz. Así también, López (2009), definiendo interculturalidad, señala que esta debe tomar en cuenta un reconocimiento entre las culturas, ya que no solo basta referir a la relación entre ellas. En otras palabras, en el centro de la matriz colonial, se identifica un conflicto como fenómeno de las relaciones culturales de clase y opresión.

Ahora, es preciso escribir sobre el enfoque que adopta el MINEDUC (2018) en su *Política Nacional de estudiantes migrantes 2018-2022* con respecto a la interculturalidad, señalando que es un nuevo panorama ético, político y social en desarrollo que pone énfasis en relaciones de igualdad entre individuos, grupos, comunidades, culturas, sociedades y el Estado. Mantiene también que se basa,

entre otros aspectos, en el intercambio de ideas desde diferentes perspectivas, promoviendo una comprensión completa y contextual del presente de individuos, grupos y comunidades variadas que coexisten en diferentes áreas geográficas. Finalmente, sostienen que la interculturalidad promueve la generación de nuevas maneras de convivencia entre todos los ciudadanos, sin importar su nacionalidad o procedencia. Esto se logra mediante un diálogo equitativo que reconoce y aprecia la riqueza de la diversidad lingüística, cultural, natural y espiritual.

En una línea muy parecida a la del MINEDUC, pero con diversos matices, Walsh (2005) define la interculturalidad como:

Un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales. (p. 4)

En otras palabras, la interculturalidad es acción y, como tal, pretende desafiar la cultura hegemónica al ponerla en condiciones de igualdad con aquellas que se encuentran subordinadas a su lógica. La autora afirma que la interculturalidad busca superar la historia en la que una cultura ha dominado sobre otras subordinadas, fortaleciendo así las identidades que históricamente han sido excluidas. De esta manera, se pretende construir en la vida diaria una convivencia basada en el respeto mutuo y en la legitimidad entre todos los grupos sociales. Esto abre flancos que es preciso teorizar; es importante que podamos distinguir la diferencia entre interculturalidad con otros términos utilizados en la literatura y que pueden generar confusión, pues se tienden a categorizar como sinónimos. Para dicha tarea, Walsh (2005), hace diferencias entre multiculturalidad, pluriculturalidad e interculturalidad porque, en la realidad, sostienen distintos sentidos semánticos.

La multiculturalidad, según Walsh, tienen una carga semántica descriptiva, pues se refiere a la existencia de distintas culturas dentro de un espacio o territorio que, si bien, pueden compartir, no necesariamente persiste un intercambio relacional. Desde esa perspectiva podemos, afirmar que, en la realidad, son culturas separadas, segregadas o rivalizadas, lo que evidencia una carencia de conexión, inequidades y desigualdades. También muestra la falta de oportunidades que puede tener una cultura sobre otra, emanando las jerarquías culturales, los privilegios de una y la exclusión de otra. Este es un concepto que se utiliza mayormente en países de occidente como Estados Unidos y en Europa, ya que, por ejemplo, conviven minorías (negros e indígenas) con otros grupos migrantes (puertorriqueños y chicanos) y blancos. En esas realidades sociales la multiculturalidad se debe entender como un “relativismo cultural” (Walsh, 2005, p. 5), ya que implica la idea de que las culturas deben considerarse independientemente unas de otras, sin relación entre ellas. Este enfoque multicultural se desarrolla en dos contextos políticos diversos: uno responde a las demandas de grupos culturales subordinados dentro de la sociedad nacional, mediante programas, tratamientos y derechos especiales para contrarrestar la exclusión; el otro, inicia desde los conceptos de Estado liberal, en el que todos comparten, supuestamente, los mismos derechos.

Walsh (2015) deja ver un cuestionamiento a la multiculturalidad, pues esta se olvida del elemento relacional entre las culturas (esencia de la interculturalidad), ocultando la persistencia de las desigualdades sociales que impiden que todos los grupos tengan relaciones equitativas y participen plenamente en la sociedad. De esta manera, las estructuras e instituciones que favorecen a ciertos grupos sobre otros permanecen intactas.

Por otro lado, la pluriculturalidad, en una distinción sutil con el concepto anterior, es definida por la autora como una pluralidad pasada y presente, en la cual varias culturas conviven en un espacio geográfico y, en conjunto, configuran una “totalidad nacional” (Walsh, 2005, p. 6). Este concepto es más propio de Latino

América, reflejo de la necesidad de un término que dé cuenta de la singularidad de una región, donde pueblos indígenas y afrodescendientes han coexistido durante siglos con poblaciones blancas y mestizas. En esta realidad, Walsh (2008), el mestizaje ha sido una parte integrante, junto con la resistencia cultural y, más recientemente, el resurgimiento y valorización de las diferencias culturales. Si bien en la pluriculturalidad coexisten distintas culturas en un mismo espacio y comparten elementos comunes, estas no necesariamente tienen una relación equitativa y de intercambio.

Finalmente, la interculturalidad, y para diferenciarla de los dos conceptos anteriores, la define como un “proceso por alcanzar”, que “aún no existe” (Walsh, 2005, p. 7), como algo que está en construcción, por ende, mucho más complejo que multi y pluriculturalidad. Se refiere a conexiones complejas entre las culturas, negociaciones, intercambios, interacción entre las personas, sus saberes y prácticas. Según Walsh (2005), no se trata solo de respetar las diversas culturas ni de compartir un territorio, sino reconocer que la interculturalidad se plantea desde un reconocimiento de la asimetría (social, económica, política y de poder) que limitan las posibilidades de la otra cultura, teniendo como objetivo fomentar, activamente, procesos de intercambio que, a través de mediaciones sociales, políticas y comunicativas, faciliten la creación de espacios para el encuentro, el diálogo y la colaboración entre personas y conocimientos diversos, así como diferentes sentidos y prácticas. En definitiva, la interculturalidad es un “tercer espacio” (Walsh, 2005, p. 8) que conforma puentes de articulación social entre las personas y pueblos diferentes.

Sobre la base de lo planteado anteriormente, a continuación, se presenta una tabla que sintetiza las diferencias más sustanciales entre los conceptos teorizados por Catherina Walsh:

Tabla 1. Principales diferencias entre multiculturalidad, pluriculturalidad e interculturalidad:

MULTICULTURALIDAD	PLURICULTURALIDAD	INTERCULTURALIDAD
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La multiculturalidad es un término principalmente descriptivo que se refiere a la existencia de distintas culturas (multiplicidad de culturas) dentro de un espacio o territorio que, si bien, pueden compartir, no necesariamente persiste un intercambio relacional.</li> <li>• Relativismo cultural: es decir, una separación o segregación entre culturas que implica la idea de que las culturas deben considerarse independientemente unas de otras, sin relación entre ellas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La pluriculturalidad es el referente más utilizado en América Latina, donde pueblos indígenas y pueblos negros han convivido por siglos con blancos-mestizos y donde el mestizaje ha sido parte de la realidad.</li> <li>• Sugiere una pluralidad histórica y actual, en la cual varias culturas conviven en un espacio geográfico y, en conjunto, configuran una totalidad nacional.</li> <li>• La pluriculturalidad indica una convivencia de culturas en el mismo espacio territorial, aunque estas no</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La interculturalidad refiere a conexiones complejas entre las culturas, negociaciones, intercambios, interacción entre las personas, sus saberes y prácticas culturales diferentes.</li> <li>• Interacción que reconoce y que parte de las asimetrías sociales, económicas, políticas y de poder y de las condiciones institucionales que limitan la posibilidad que el “otro” pueda ser considerado como sujeto con identidad.</li> <li>• Impulsa activamente procesos de intercambio</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oculta las desigualdades e iniquidades sociales. No permiten a todos los grupos relacionarse equitativamente y participar activamente en la sociedad (exclusión social).</li> </ul>	<p>necesariamente tienen una relación equitativa y de intercambio.</p>	<p>que, por medio de mediaciones sociales, políticas y comunicativas, faciliten la creación de espacios para el encuentro, el diálogo y la colaboración entre personas y conocimientos diversos, así como diferentes sentidos y prácticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Está en construcción, aún no existe.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estados Unidos</li> <li>• Europa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• América Latina</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• América Latina</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia a partir de los conceptos de Walsh (2005).

No obstante, la definición de interculturalidad dada por Walsh carece de un proceso reflexivo previo que oriente las razones del por qué se espera una relación de diálogo. De esta manera, lo establecido por Tubino (2015) en torno a la interculturalidad crítica podría complementar lo ya mencionado, pues para él este tipo de interculturalidad promueve el diálogo con el fin de terminar con la situación de injusticia económica y cultural (p. 255). Por consiguiente, antes que se genere un diálogo entre la diversidad cultural, hace falta preguntarse por las condiciones de ese diálogo que es socialmente asimétrico y discriminador, el cual hace inviable una conversación real entre culturas.

Tubino (2015), también sostiene diferencias entre multiculturalismo e interculturalismos argumentando que, si bien, ambos son condicionados por los

contextos en los que surgen, responden a escenarios de proyectos éticos y políticos diferentes. “El multiculturalismo anglosajón es afirmativo, no transformativo. El interculturalismo surge en los países latinoamericanos del hemisferio sur de alta densidad indígena y es esencialmente transformativa” (Tubino, 2015, p. 246), proponiendo un cambio en el modelo de Estado y en el modelo económico actual para garantizar el respeto absoluto de los derechos de los pueblos indígenas.

### **3. Historias de vida**

Los estudios biográficos han sido y son un marco referencial importante para el análisis de trayectorias en investigación social, pues “el estudio con historias de vida es cualitativo por excelencia” (Goodson, 2003, p. 738). Este proponiendo múltiples enfoques que conducen a caminos y, por ende, resultados diferentes entre sí. Pero si debemos encontrar un punto central entre el proceso y los resultados, particularmente en relatos de vida, es que la historia de vida busca, finalmente, ser un relato único de vida sin otra intención que obtener información de un individuo particular y sin que exista un afán por generalizar los datos (Feixa, 2018). Como podemos entender, entonces, cada historia de vida no es aplicable a una regularidad absoluta, tampoco responde una cronología ordenada o lineal, ni ocurre en un solo espacio ni camino. Crear una historia de vida, considerar la vida como una narración, en otras palabras, como un relato coherente de una secuencia de eventos significativos y con dirección, puede ser someterla a una ilusión retórica, a algo que no responde lo real (Bourdieu, 2011). Las historias de vida que en este trabajo se presentan corresponden a superposiciones de momentos, de diversas trayectorias que suceden al mismo tiempo.

Al menos desde la perspectiva que este trabajo asumen, se circunscribe a un relato de vida general y que atiende a un momento particular de los y las estudiantes migrantes que fueron parte de la investigación en el que se aplicaron las técnicas de recolección de datos, pues, según Feixa (2018), la historia de vida no da cuenta

del pasado, más bien se refiere del presente, es decir, las consecuencias del fenómeno migratorio (presente) son más relevantes que el fenómeno en sí (pasado).

En este sentido, según Lasso (2021), el método biográfico, particularmente mediante la construcción de relatos de vida autobiográficos, es una herramienta importante ya que permite dar cuenta de una serie de historias de vida que, desde la experiencia individual, dejan ver múltiples referencias a los contextos objetivos que los generaron, una conversación entre la trayectoria de vida y la dinámica del espacio social; en otras palabras, el entorno sociopolítico en el que esa vida se desarrolla.

Ese diálogo se logra con los instrumentos que en este trabajo se señalan: focus group y narración autobiográfica ya que estos relatos muestran cómo las personas entienden el significado de los eventos importantes en sus vidas o en su comunidad, así como los contextos culturales en los que se desarrollan (Gibbs, 2012). Sobre todo, esta última técnica /narración autobiográfica) le da sentido a lo que se ha proporcionado aquí con respecto a las historias de vida, debiendo mencionar una subcategoría que nos permita entender aún más las historias de vida de estudiantes migrantes recogidas: la imaginación autobiográfica. Esta la entenderemos como la capacidad de contribuir a la creación de una narrativa biográfica que sea flexible y evocadora, capaz de facilitar la comprensión de un contexto humano, así como de interpretar una historia social a partir de una experiencia individual (Feixa, 2018), tal y como se pretendió en esta investigación.

La historia de vida supone para Bourdieu (2011) que una vida es, de manera inseparable, tanto el conjunto de eventos que componen una existencia individual concebida como una historia, como el relato de esa misma historia. Esta naturaleza subjetiva de las historias de vida hace que esta fuente de datos no esté dada, sino haya que construirlas, elaborarlas en el transcurso de la investigación. Esto se logra,

según Feixa (2018), gracias a un proceso interactivo que implica una relación dialógica entre varios elementos, como, por ejemplo: participante-investigador, oralidad-escritura, relato-acción, simultaneidad-diacronía, recuerdo-historia, entre otras. Siguiendo al mismo autor, la historia de vida es antes que todo “una praxis interactiva, una dialéctica relacional” (Feixa, 2018, p.73) y la calidad de la información obtenida es consecuencia de la manera en que se lleva a cabo esta interacción.

Según Atria et al.<sup>4</sup> (2016), en la investigación realizada para el Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación (FONIDE) titulado *Proyectos de vida y oportunidades en la educación media. Nuevas demandas sociales al sistema escolar chileno*, la idea de proyecto engloba un conjunto de actividades interconectadas y organizadas que buscan alcanzar un propósito definido. Este concepto incluye inherentemente un sentido de orientación. En este sentido, puede entenderse que un proyecto de vida representa la dirección que una persona desea imprimir a su existencia. Las y los sujetos planean las acciones que realizará con la finalidad de cumplir con sus anhelos. De este modo, el proyecto de vida puede concebirse como un plan o guía que una persona establece para alcanzar sus metas y aspiraciones.

En definitiva, según Goodson (2003), los trabajos de historias de vida nos entregan un importante punto de contemplación para explorar en los movimientos sociales contemporáneos, destinados a reorganizar y cambiar la enseñanza. Lasso (2021), también no aporta diciendo que ubicarse en Chile en el ámbito de la investigación, explorar las experiencias diarias y las redes de apoyo entre los y las migrantes, revelar las memorias nacionales compartidas y las relaciones a las que

---

<sup>4</sup>“Proyectos de vida y oportunidades en la educación media. Nuevas demandas sociales al sistema escolar chileno”, (2016). Investigador principal: Raúl Atria Benaprés. Equipo de investigación: Camilo Araneda, Rodrigo Fernández, Loreto de la Fuente, Ismael Puga, Pablo Soto. Institución adjudicataria: Universidad de Chile, Proyecto FONIDE N° 911453.

se enfrentan, supone admitir la urgencia de continuar analizando y reflexionando sobre la migración forzada, esa dolorosa necesidad de atravesar fronteras para proteger la vida, la integridad o la libertad.

## **CAPITULO IV: MARCO METODOLÓGICO**

### **1. Alcance o tipo de investigación**

Sobre la base de los objetivos de este trabajo de investigación es preciso expresar las decisiones metodológicas que se tomaron para encaminar y sustentar este estudio sobre las historias de vida y proyecciones educativas de los y las estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria de un colegio municipal en Santiago de Chile. Se plantean a continuación el alcance, diseño de investigación, la población y muestra, técnicas de recolección de datos, técnicas de análisis de la información, triangulación de datos y credibilidad y aspectos éticos de la investigación.

Esta investigación es cualitativa ya que tomó en consideración las propias voces de quienes son parte del fenómeno migratorio: los y las estudiantes. Para Sabariego et al. (2004), los métodos cualitativos demuestran “ser efectivos para estudiar la vida de las personas, la historia, el comportamiento, el funcionamiento organizacional, los movimientos sociales y las relaciones de interacción” (p.293).

Por otro lado, y siguiendo el problema de este trabajo, para Anadón (2008), el interés de este tipo de investigación está en comprender el significado que los individuos dan a su propia vida y experiencia, favoreciendo la comprensión de los significados que los propios actores del fenómeno dan a sus experiencias. De esta misma forma, fue imperativo para este trabajo mostrar aquello que expresan los estudiantes migrantes para alcanzar las estructuras implícitas o internas sobre la experiencia subjetiva, siguiendo una orientación interpretativa, según la autora mencionada anteriormente.

Para Flick (2015), este tipo de investigación pretende adentrarse en los fenómenos sociales para poder describirlos y explicarlos. Siguiendo al autor, fue

necesario para esta investigación acercarse al mundo de “ahí fuera” para poder comprender los fenómenos sociales “desde el interior”, tal como se pretende en este trabajo poniendo énfasis en las experiencias de los individuos, sus historias de vida y sus proyecciones.

## **2. Diseño de investigación**

El enfoque teórico-metodológico está basado en la fenomenología hermenéutica de Van Manen (2003) ya que la investigación aspiró no solamente a un nivel descriptivo del fenómeno, sino llegar a un nivel más profundo que permitió realizar una interpretación de este. Si bien Van Manen (2003) utiliza el término “descripción” para incorporar tanto el elemento interpretativo (hermenéutico) como el descriptivo (fenomenológico), fue útil para esta investigación trabajar con los dos niveles.

Como este es un estudio que se dio dentro del contexto escolar y los objetivos son, por un lado, conocer las historias de vida de los y las estudiantes migrantes, el estudio será de tipo descriptivo, pues las descripciones fenomenológicas apuntan a elucidar la experiencia vivida (Van Manen, 2003); y, por otro, describir y analizar las proyecciones educativas que tienen estos y estas, llegando a las significaciones esenciales del fenómeno, comprendiendo la importancia y el sentido profundo que tiene para las y los estudiantes.

Para Sabariego et al., (2004), el estudio fenomenológico permite comprender cómo los y las estudiantes viven la experiencia en cuestión, poniendo el foco en el sentido que damos al fenómeno, en determinar el significado y la manera en que los estudiantes describen sus propias historias de vida, es decir, cuál y cómo es la vivencia del alumno o alumna. En este sentido, Bisquerra (2009) nos aporta que los estudios fenomenológicos no se centran tanto en el “por qué”, sino en el “qué es” el

fenómeno estudiado. Esto es importante porque el verbo que guía el objetivo general de esta investigación es “comprender”.

### **3. Participantes**

La población considerada para esta investigación fueron estudiantes migrantes de IV° año de enseñanza secundaria de establecimientos de dependencia municipal de la comuna de Santiago y la muestra corresponde a 8 estudiantes migrantes que pertenecen a un colegio en Santiago de dependencia municipal con características socioeconómicas parecidas, que tienen un rango etario similar ya que cursan IV° año de enseñanza secundaria, cumpliendo con los criterios de homogeneidad. Los y las participantes son de distinto género, tienen diversas experiencias en su enseñanza secundaria, provienen de distintos países, variados años de permanencia en Chile y son de diferentes cursos, dando cuenta del criterio de heterogeneidad. En definitiva, los y las alumnos seleccionados cumplieron con las siguientes características:

- Estudiantes adolescentes, alumnos y alumnas, que cursan IV° año de enseñanza secundaria.
- Los y las estudiantes tienen entre 17 y 20 años, que es la edad en la que se cursa, regularmente, IV° año de enseñanza secundaria.
- Los y las estudiantes son migrantes, es decir, provenir de otro país distinto a Chile, independiente de su situación migratoria, resuelta o no, y la de sus familias.

Para dar cuenta del objetivo general de este trabajo se utilizó una muestra no probabilística de tipo intencional, ya que se seleccionaron intencionadamente, es decir, la elección de los sujetos participantes no dependió del azar, sino de las condiciones que permiten hacer el muestreo (tiempo, contexto, conveniencia, entre otros) (Ruiz Olabuénaga, 2012). Este tipo de muestreo intencional u opinático,

según McMillan y Schumacher (2005), permitió escoger informadores o grupos clave que entregaron explicaciones sobre el tema o fenómeno estudiado. En otras palabras, según Bisquerra (2009) la elección de los participantes fue realizada en la medida que pudieron ser fuentes relevantes de información en torno al fenómeno de estudio.

Se analizaron 8 casos ya que este número permite saturar el espacio simbólico de las representaciones. Ocho participantes es suficientes para cumplir con el criterio de saturación teórica o suficiencia muestral o, en otras palabras, hasta que los datos nuevos no aportaron otros elementos teóricos que los ya hallados (Sabariego et al., 2004). Desde esta perspectiva, la información recogida fue suficiente para aportar datos significativos y que no exista una repetición de elementos que no sean aportes para el objetivo de esta investigación: “El muestreo teórico no acaba hasta que dejan de aparecer nuevos conceptos y categorías, es decir, hasta que se alcanza el nivel de saturación” (Ruiz Olabuénaga, 2012, p. 65). Se debe destacar que esta muestra estuvo orientada para trabajar con pocos sujetos, lo que permitió a la investigación una comprensión y análisis más profundo.

Los/as ocho participantes de la investigación que pertenecen a la misma escuela fue dividido en dos grupos para poder recoger los datos cualitativos en terreno, quedando caracterizadas y caracterizados en la siguiente tabla:

Tabla 2. Caracterización de los/as participantes:

PARTICIPANTES		
INSTITUCIÓN	TÉCNICAS	CARACTERIZACIÓN
Colegio Municipal de Santiago.	Narración Autobiográfica. Focus Group.	8 estudiantes de IV° año de educación secundaria: <ul style="list-style-type: none"> <li>• 5 de Venezuela (1 mujer y 4 varones).</li> <li>• 2 de Colombia (1 mujer y 1 varón).</li> <li>• 1 de Cuba (mujer).</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia (2024).

#### 4. Técnicas de recolección de datos

Para efectos de esta investigación y cumplir con los objetivos específicos de la misma se utilizaron dos técnicas de recolección de datos: focus group y la narración autobiográfica. Cabe señalar que la forma de dato cualitativo que se utilizó en esta investigación es el texto, es decir, el trabajo estuvo concentrado en la obtención de datos verbales. Esta se produjo mediante la grabación de entrevistas grupales profundas (focus group) que fueron luego transcritas para obtener el texto. El motivo de utilizar el texto es que se trata de una manera simple de registrar la experiencia de los y las estudiantes y que permite ser manejada, examinada, desfragmentada, decodificada, clasificada, entre otras. Fue la transcripción textual de las entrevistas realizadas y las autobiografías las que se analizaron.

A) **Focus group**: Se realizó entrevista semiestructurada grupal, es decir, abierta y dinámica, siendo el foco la experiencia vivida y las proyecciones educativas de los y las estudiantes. El focus group es una entrevista que deja afuera los elementos estandarizados y las estructuras prescritas más rígidas para ser flexible ya que se moldea a la selección de los entrevistados y entrevistadas y que tiene la posibilidad de adaptar, incluso, algunas preguntas en la medida que se desarrolla la investigación y a lo que se considera que es importante e interesante de analizar u observar (Flick, 2015). Las entrevistas se realizaron en encuentros cara cara entre el investigador y los y las sujetos participantes, lo que permitió una mejor comprensión de los relatos de los y las estudiantes.

Ahora, el focus group tiene la característica de incorporar una guía temática sobre lo que se quiere hablar con los y las estudiantes, posibilitando preguntas abiertas. Pretendió ser en grupos porque este trabajo deja en manifiesto las voces de las y los alumnos migrantes, en la medida que comparten el fenómeno migratorio y los grados de confianza son mayores, escuchando a sus pares manifestándose, enriqueciendo la experiencia y complementando sus miradas. Desde esta perspectiva, Kvale (2011) argumenta que esta técnica de recogida de datos, dentro de un enfoque cualitativo, manifiesta un trayecto importante hacia la búsqueda de la comprensión de las visiones de mundo de los distintos sujetos entrevistados. Se incorpora esta técnica de producción de datos, en definitiva, porque se espera que el discurso de los y las estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria sea lo más fluido posible para llegar a sus experiencias, sensaciones y significaciones de sus historias de vida y proyectos educativos de manera compartida, donde el relato se construye bajo un discurso dialógico compartido.

B) **Narración autobiográfica** (historia de vida): Se les pidió a los y las participantes de la investigación que escribieran su propia biografía de forma libre y reflexiva en torno a sus historias de vida y sus proyecciones académicas. Se tomó esta decisión porque este relato en forma de narración, siguiendo a Gibbs (2012),

deja ver la comprensión que tienen los sujetos del significado de las experiencias claves de sus vidas y los contextos culturales en los que se desarrollan. La narración personal permitió a esta investigación cualitativa conocer las experiencias de los y las estudiantes de primera fuente, proporcionando datos desde un punto particular y específico y tener una triangulación de datos más robusta. Además, situó a los y las participantes dentro de un marco temporal al que debieron responder cronológicamente, facilitando el análisis posterior.

Es necesario destacar que esta investigación se realizó en un contexto educativo y que el investigador es un profesor y como tal mostró especial interés profesional en las historias de vida de los y las estudiantes con el fin de comprenderlos mejor y aprender sobre ellos y ellas para plasmarlo en su labor docente:

Los educadores siempre han tenido un especial interés biográfico por las vidas educacionales de los individuos; quieren adquirir conocimientos sobre las vidas de ciertos estudiantes para entenderlos o ayudarlos. Es importante saber «de dónde viene» un niño, por ejemplo, sus antecedentes familiares, o qué es lo que ha traído a la escuela a ese niño, para entender de un modo más responsable dónde «está» un niño en ese momento y hacia dónde parece que «se está dirigiendo (Van Manen, 2003, p. 89).

Es importante mencionar que para Escalante (2013), la narración se considera como “interpretante de la realidad vivida. Lo que se narra dice acerca del “quién” de la acción y permite explorar las experiencias significativas que se encuentran en la vida diaria” (p. 180), que es lo que aborda este trabajo.

En definitiva, Sabariego et al., (2004) indica que este documento personal e individual, refiriéndose al relato en la narración-biográfica, aporta a la investigación en cuanto se puede acceder a captar los puntos de cambio de vida de los sujetos,

internándonos en los detalles y riquezas de los significados que les dan los propios estudiantes a sus vidas.

## **5. Técnicas de análisis de datos**

Para analizar los datos se utilizó la técnica de análisis de contenido. La decisión radica en que esta técnica intenta analizar las ideas expresadas por los y las estudiantes en conjunción con las técnicas de producción de datos (textos) utilizados en esta investigación, siendo el significado de las palabras, temas o frases lo que se quiere cuantificar (López, 2002). Según el mismo autor, esta técnica configura un instrumento de respuesta que nos permite indagar en la construcción interna de la información recogida, tanto en su composición, en su estructuración y en su dinámica. Para dicha tarea se deben configurar un método de categorización y codificación de la información lo que permite un trabajo más ordenado y sistemático en función de los hallazgos esperados.

Para Flick (2015), las labores principales de esta técnica son Para Flick (2015), las labores principales de esta técnica son buscar partes importantes de los datos y analizarlas en comparación con otros datos hallados para, finalmente, darle nombre y clasificarla. Para Gibbs (2012), este último elemento es fundamental para esta investigación, pues constituye una forma de indexar o categorizar los textos para generar un cuadro de las ideas temáticas de los propios textos. Al mismo tiempo, para este último autor, el que la información se encuentre categorizada posibilitará recuperar ordenadamente las secciones del estudio, facilitando, de esta manera, encontrar conexiones o puentes importantísimos para el análisis.

Para detallar el proceso de esta técnica se utilizó lo propuesto por Seid (2016), quien configura los siguientes pasos para el análisis cualitativo. En primer lugar, se debe realizar una buena transcripción de las técnicas de producción de datos utilizada, pues esta permite plasmar la esencia de lo dicho por los

participantes en un texto escrito exhaustivo y fiel a la realidad, sin omisiones o modificaciones del discurso. El siguiente paso dice relación con el grillado de la información que consiste en fragmentar el discurso en ejes temáticos de manera que facilite su tratamiento, convirtiendo la gran cantidad de información recogida en esta investigación en segmentos manejables. En este caso los ejes temáticos, y según Seid (2016), guardan estrecha relación con el guion de las entrevistas y narraciones autobiográficas realizadas y los objetivos de esta investigación. Posteriormente, se codifica la información, es decir, considerando la naturaleza de esta investigación cualitativa, se junta la información segmentada, que se relacionan entre sí, a partir de un eje temático o categoría (etiqueta, código o rótulo). El objetivo es reunir bajo un encabezado clasificador elementos similares o comunes, permitiendo a la vez, desprender, también, subcategorías. Finalmente, se construyen las conclusiones (teoría-hipótesis), que surge del análisis de las categorías en profundidad, estableciendo conexiones que permitan obtener resultados que den respuestas a la investigación.

## **6. Triangulación de datos y credibilidad**

Es necesario señalar que los instrumentos seleccionados se articulan mediante la triangulación de datos ya que los métodos utilizados son del tipo cualitativo. Ejemplo de aquello la “encontramos también en triangulación intra-métodos en entrevistas, por ejemplo, de las narrativas y las partes de pregunta-respuesta (como en la entrevista episódica)” (Flick, 2015, p. 143).

Finalmente, en lo que refiere a la credibilidad o fiabilidad, se revisaron sistemáticamente las narraciones y las transcripciones de las entrevistas y se cruzaron datos de las y los participantes para obtener mayores grados de pertinencia en este punto. Cabe destacar que constantemente se analizó críticamente el rol del investigador, los datos y los descubrimientos que se desprenden de la investigación (Flick, 2015).

El instrumento se revisó y se modificó hasta ser idóneo para las y los expertos. Estos expertos fueron cuatro y tienen conocimientos y experiencia en el tema investigado:

Tabla 3. Jueces expertos:

	CARGO O PROFESIÓN
Jueza 1	Coordinadora Pedagógica (interna del colegio donde se realizó la investigación).
Jueza 2	Coordinadora Enseñanza Secundaria Unidad Técnica Pedagógica (interna del colegio donde se realizó la investigación).
Jueza 3	Socióloga Universidad Alberto Hurtado. (externo).
Juez 4	Dr. en Ciencias c/m Ecología y Biología Evolutiva, Facultad de Ciencias, Universidad de Chile. (externo).

Fuente: Elaboración propia (2024).

## 7. Aspectos éticos

Fue necesario contar con el consentimiento del establecimiento educativo participante donde se realizó la investigación. Se debió garantizar el mayor grado de confidencialidad y anonimato a todas y todos los participantes, resguardando tanto su información personal como su identidad. Para tales fines las entrevistas y narraciones autobiográficas cuentan con un código de entrevista o simbología que permita transcribirlas de la siguiente manera: Cven17G1, siendo la primera letra mayúscula, la inicial del nombre del entrevistado/a; *ven* la abreviatura del país de procedencia (*ven* para Venezuela, *arg* para Argentina, *col* para Colombia, *ht* para

Haití, etc.); seguido por la edad del participante; y, finalmente, el orden numérico del grupo de entrevistas (G1 corresponde al primer grupo de participantes).

Como los y las sujetos de investigación, en su mayoría fueron menores de edad, la investigación debió cumplir con los asentimientos, cuando se trata de menores de 18 años, y consentimiento informado para los y las mayores de 18 años, es decir, “significa que nadie se debe involucrar como participante en una investigación sin saberlo y sin tener la oportunidad de rechazar formar parte de ella” (Flick, 2015, p. 124). Su formato fue escrito y el investigador procuró que los y las participantes accedieran a él sin dificultades y explicó si había alguna duda. Este fue firmado por la persona receptora y quedó en su poder una copia con todos los antecedentes de la investigación.

Como esta es una investigación cualitativa, que se da dentro del ámbito escolar y el fenómeno investigado implica a personas es necesario que sea revisado por el Comité Académico del Programa del Magíster en Educación con mención en Currículum y Comunidad Educativa de la Universidad de Chile pues “la mayoría de las instituciones que hacen investigación, como las universidades, tienen ahora juntas de revisión institucionales o comités de ética que tienen que aprobar un proyecto si involucra a sujetos humanos como socios de la investigación” (Flick, 2015, p. 124). También, los y las estudiantes, previo a las entrevistas, tomaron pleno conocimiento de la investigación en la cual participaron y pudieron retirarse de esta en cualquier momento. También, si lo solicitaran, cualquier dato que hayan entregado se podrá devolver o eliminar.

Finalmente, a la comunidad educativa y a cada uno de los y las participantes se les entregará una copia final de los resultados obtenidos producto de la investigación y una charla para los y las profesoras del colegio participante sobre la temática de interculturalidad y migración en la escuela.

## CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE RESULTADOS

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
I. Proyecciones educativas	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Proyección profesional</li><li>2. Áreas de interés académico</li><li>3. Mayores dificultades u obstáculos</li><li>4. Expectativas</li></ol>
II. Ser estudiante migrante en Chile	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Causas migratorias</li><li>2. Interculturalidad</li><li>3. Discriminación y segregación</li><li>4. Regularización situación migratoria</li><li>5. Trayectoria migratoria común</li></ol>
III. Experiencia educativa	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Percepción del sistema educativo de origen</li><li>2. Percepción del sistema educativo chileno</li><li>3. Aspectos significativos en la experiencia educativa chilena</li><li>4. Desafíos</li></ol>

IV. Referentes y apoyo	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Familia</li> <li>2. Profesores y profesoras</li> <li>3. Compañeros y compañeras</li> </ol>
------------------------	--

En la siguiente tabla se presentan las categorías y subcategorías a partir del análisis elaborado gracias a la lectura y la organización sistemática de la transcripción de las narraciones autobiográficas y grupos focales realizados en este trabajo de investigación. Cabe señalar que todas las categorías y subcategorías fueron hechas a mano.

Tabla 4. Categorías y subcategorías:

Fuente: Elaboración propia (2024).

### 1. Codificación de participantes

En la siguiente tabla se indica cómo se representa a los participantes de este estudio en la matriz de análisis.

Tabla 5. Nomenclatura:

PARTICIPANTE	NOMENCLATURA
Estudiante 1	E1
Estudiante 2	E2
Estudiante 3	E3

Estudiante 4	E4
Estudiante 5	E5
Estudiante 6	E6
Estudiante 7	E7
Estudiante 8	E8

Fuente: Elaboración propia (2024).

## **2. Categorías emergentes**

A continuación, se presentan las categorías que se desprenden del trabajo de campo realizado y después de un análisis exhaustivo de los testimonios de los y las estudiantes. Por esto último, es importante señalar que todas las categorías y subcategorías presentes tienen estrecha relación con las historias de vida de quienes participaron de este trabajo.

### **Categoría I: Proyecciones educativas**

Esta primera categoría se construye a partir de las respuestas de los y las estudiantes entrevistados, quienes, a partir de su historia de vida, comentan sobre sus intereses a futuro, proyectando y planificando su trayectoria académica y profesional. A partir de este marco, se desglosan diferentes subtemas como: la elección de una carrera profesional luego de egresar de la educación secundaria, los mayores obstáculos que visualizan para cumplir con aquellos deseos, las expectativas que tienen sobre sí mismos y los distintos intereses académicos que poseen y que los llevan a decidir sobre su futuro.

## Subcategoría 1: **Proyección profesional**

El contenido de esta subcategoría refiere a las aspiraciones que tienen los estudiantes respecto a su futuro académico y a la posible elección de una continuidad de estudios dentro de una universidad. Cabe destacar que todos y todas las participantes de esta investigación refirieron a la posibilidad de cursar una carrera tradicional en los próximos años. Algunas referencias a esta subcategoría son:

*“yo no sé, así una carrera como en específico porque he cambiado desde primero, pero todas las carreras que me gustaría son del área de la ciencia, pero más lo que es matemático que de salud no tanto así pero ahora estoy, quiero o sea me veo estudiando Ingeniería en electricidad y eso” (E2).*

*“Claro, Ingeniería Civil Industrial, Ingeniería civil, general. Ingeniería. ¿Cuál era la otra? En construcción. En construcción, pero ya lo dije. Bueno, y hay otra que no me acuerdo cuál es. Y también profesor, ser profesor de Matemáticas” (E5).*

*“A mí, claro, igual tengo varias carreras así que no tienen nada que ver. Pero, o sea, una digamos que son los sueños así de niño que, por ejemplo, obviamente no puede cumplir y eso, pero me gusta mucho la ingeniería. Cualquiera cosa con matemáticas me gustan. Una carrera sí que también me gusta sería la kinesiología porque, como siempre he sido muy bueno en los deportes...” (E6).*

## Subcategoría 2: Áreas de Interés académico

En este punto se reflejan los gustos y áreas temáticas de más interés que presentan las personas entrevistadas. Podemos decir que estas preferencias funcionan como una motivación y una guía en relación con sus proyecciones educativas. Algunos discursos que sustentan esta subcategoría son:

*“a mí me gusta el área de la salud y siento que la desarrollé más como en tercero cuando entré a la de lectivos y el primer lectivo que tuve fue ciencia de la salud ahí dije, ahí se queda esto es lo mío” (E1).*

*“Me gusta mucho el área de las matemáticas y física, me gustaría estudiar algo relacionado a esas áreas (...) Entonces, no sé me gusta harto física y siento que es como bastante interesante y a comparación de otras ciencias como que no me cuesta estudiar (...) el que le gusta es como la ciencia que más me gusta porque es como la que más se puede comprobar como que se puede hacer ejemplos, experimentos de todo tipo y uno lo vive todos los días como fácil de entender” (E2).*

*“A mí también me gusta el área del deporte me gusta practicar basquet quiero jugarlo profesionalmente y de hecho quisiera estudiar también kinesiología para poderlo relacionar al menos mientras que el tiempo que dura para poder lograr ser basquetbolista profesional” (E4).*

*“La verdad me gusta mucho el área de lo científico, de la matemática la ingeniería y todo eso que tenga que ver con los números” (E5).*

### Subcategoría 3: **Mayores dificultades u obstáculos**

En la siguiente subcategoría se reflejan los distintos obstáculos a los que se enfrentan o eventualmente se enfrentarían los estudiantes en relación con sus proyecciones académicas. En este punto, dan a conocer los aspectos que se convierten en una barrera para cumplir con sus expectativas. Algunas citas en relación con esta subcategoría son:

*“Es muy difícil que una persona que lleva solamente dos años logre tener como la cantidad de dinero necesaria para pagar un semestre o un año de carrera. Igual las carreras son súper caras. Y hay gente que ha estado toda la vida aquí, propiamente también es chilena, que aún así vive endeudada con su propia carrera. Entonces, una persona que está recién empezando es mil veces más difícil (...) pero la cuestión es que, si tú no tienes los papeles, no te van a dar la beca. Sí, también eso. En definitiva, te pone trabas” (E2).*

*“Mayormente puede ser también lo económico, porque aquí en Chile la mayoría de las carreras son muy cortas. Y hay personas que no tienen como para cotizar mucho las carreras y por eso eligen la opción de técnico o trabajar. Por eso...” (E3).*

*“Por ejemplo, yo quisiera estudiar en la universidad, pero no tengo el dinero suficiente. O sea, yo sé que yo no tengo el dinero completo para poder pagar todo lo que serían los semestres. Y entonces esa sería mi única complicación” (E6).*

*“El dinero porque acá es muy caro estudiar o sea estudiar en la universidad es demasiado caro entonces igual eso no a todos les*

*beneficia; beneficia solamente como a unas personas y a otras no. Pero eso igual es una muralla importante para cumplir los proyectos” (E8).*

#### Subcategoría 4: **Expectativas**

La presente subcategoría da cuenta de diversas metas y desafíos que los estudiantes se proponen hacia el futuro. En ese sentido, es aquí donde articulan sus esperanzas y expectativas en torno a aspectos académicos, laborales y personales. En definitiva, sus deseos más íntimos. Algunas referencias vinculadas a este tema son:

*“No sé, yo me imagino regresando de la carrera e igual aportando a mi familia en lo económico y como que estén sin preocupaciones (...) entonces, siento que igual ayudarlos de forma económica igual sería como un alivio para ellos. Y también me imagino viajando harto. Que es como lo que más me gusta. Recorriendo, pero...y conociendo harto países. Y también llevarlos a ellos. Entonces sería como algo súper bacán. Y conocer varios lados. Y ver como lo mío en lo estable. Estar sola, o sea como con mi familia, así todo bien y todo, pero yo sola. Independiente” (E2).*

*“Como bueno. Yo ayudando a mi mamá. Bueno, hasta a mi familia. A los que me apoyaron desde el día número uno. Los que estaban siempre pendientes de mí. Que es mi mamá, mi abuela, mi papá y mi hermano. A ellos cuatro por lo menos ayudarlos. Mi núcleo más cercano. Mi núcleo más cercano. Montar una empresa. Una microempresa. y...y eso. Y viajar, viajar” (E3).*

*“(...) otro país, viajando, con mi pareja... millonaria. No, no sé, igual yo creo que a eso ya he tenido que terminar, así como lo de azafata y ya*

*estaría empezando a estudiar para obstetricia porque primero quiero estudiar lo de azafata. Y después de todo, obstetricia. Y viajar y viajar, y no tener hijos, ser soltera y eso” (E8).*

*“(…) estudiando en la universidad, trabajando, enfocado en salir adelante en hacer plata, dinero, mucho dinero, pero igual vivo el día a día y enfocado siempre en lo mismo salir adelante, querer mejorar el futuro de la familia y mi futuro; entonces esa es como la motivación. A unos diez años me veré con el culo de casa (grande, lujosa), un carro lujoso, obvio, así disfrutando y complaciendo en las cosas que no pude hacer mi mamá cuando joven, dándole la oportunidad a ella de que la viva” (E5).*

## **Categoría II: Ser estudiante migrante en Chile**

La segunda categoría se elabora mediante los discursos obtenidos que tienen relación con la experiencia de vida sobre el hecho de ser un estudiante migrante dentro de Chile. En este punto dan a conocer sus percepciones sobre conceptos como la interculturalidad y, al mismo tiempo, expresan sus sentires con respecto a esta situación mediante relatos autobiográficos.

Es aquí donde nacen diversas subcategorías que guardan relación con procesos de documentación y con el sentirse discriminado o segregado. A la vez, dan cuenta de sus experiencias pasadas antes de migrar y, también, realizan recomendaciones a quienes se encuentran en una posición similar.

### **Subcategoría 1: Causas migratorias**

En esta subcategoría se dan a entender las causas que llevaron a las familias de los estudiantes a tener que migrar de su país y llegar a Chile. De cierta forma,

cuentan sus experiencias sobre el porqué de esa decisión y dan a conocer sus impresiones al llegar a un nuevo territorio. Algunos discursos sobre esta subcategoría son los siguientes:

*“Cuando emigré tenía solo 14 años. Uno de los principales motivos para emigrar fue la separación de mis padres y la situación socioeconómica del país, fue difícil cuando emigré, no fue fácil. Pasé hasta noches durmiendo en el terminal de buses, pero salí adelante, pude superarme poco a poco como persona” (E1).*

*“Vine a Chile prácticamente por: una, el divorcio de mis papás y dos, por la situación socioeconómica y estoy desde octavo, entonces tengo cuatro años acá estudiando (...) Vine a Chile por la economía de Venezuela” (E3).*

*“Vine en el 2011 y fue porque mi mamá conoció a mi padrastro y llegué al liceo en primero medio, 2019... no, en el 2020 y mi experiencia acá ha sido bastante buena, o sea, ya estoy como acostumbrada y no hay como ese cambio tan fuerte” (E2).*

*“(...) como pueden ver soy extranjera, del país de Colombia. Llevo aproximadamente 1 año y 10 meses en el país de Chile. Llegué con mi familia a este país para tener mejores oportunidades de vida” (E8).*

## Subcategoría 2: **Interculturalidad**

Esta subcategoría surge a partir de las percepciones que tienen los estudiantes sobre la consideración de su escuela como un espacio intercultural. En ese sentido y ante la pregunta de si consideraban que su colegio es intercultural para ellos y ellas, dan a conocer su punto de vista acerca de cómo se refleja y de

las implicancias que tienen para ellos un colegio basado en la interculturalidad. Algunas citas relacionadas con este tópico son:

*“Mi colegio pasado también era súper... Había mucha gente de varios colegios. Había chinos, de todo. Pero también era algo súper intercultural. Y nunca había esa discriminación. Y yo estaba ahí desde primero básico” (E2).*

*“Sí, este colegio siempre ha sido muy intercultural. De hecho, en octavo era mucho más, había muchísimos más extranjeros. Pero gran importancia le dieron fueron los profesores de historia, que se encargaban de enseñar su clase y se ayudaban con lo que otros alumnos sabían, con las otras experiencias que habían en otros países e intentaban conectarlo todo. Entonces eso ayudaba mucho” (E4).*

*“Como que lo reúne a todos alguna actividad que haga sentir bien a todas las culturas no como que por un día en específico en todo el año se celebra el día de la interculturalidad y se hacen diferentes stands, y ya. Y por eso se supone que uno ya conoce todas las culturas, cuando la cosa no es así” (E5).*

### Subcategoría 3: **Discriminación y segregación**

En este aspecto, los y las estudiantes entrevistados dan a conocer sus percepciones sobre si se han sentido discriminados por el hecho de ser migrante tanto dentro como fuera del establecimiento. A través de las respuestas que fueron generando se evidencian las buenas y malas experiencias que han tenido que sobrellevar respecto a prácticas discriminatorias. Dentro de esta subcategoría, también se refleja el pensar que tienen los estudiantes en torno a experiencias que poseen con prácticas segregadoras. En el presente apartado dan a conocer el rol

que poseen los medios de comunicación masivos, los cuales, según sus palabras, propician la discriminación y segregación y la generalización de prejuicios en personas migrantes. Algunas citas a partir de esta subcategoría son:

*“Yo por ejemplo aquí no he visto ni dentro del colegio ni afuera tampoco. Chile de hecho es un país bastante solidario con las personas. Yo hablo en comparación de otros países. Por ejemplo, Ecuador es muy difícil. Igual que Perú también es difícil ser migrante. Porque hay mucha discriminación, muchos problemas” (E4).*

*“O sea, en el liceo no. O sea, quizás en algún punto sí uno se sintió discriminado en algún lugar, algún otro liceo. Pero son cosas como decía antes que son creadas por los adultos más que nada. Porque cuando proviene la discriminación de un niño es porque viene de sus papás (...) Hay mucho de la discriminación que hay por los extranjeros. Lo que pasa es que hay muy poca empatía en la sociedad. Entonces, el tema de que una persona chilena empiece a discriminar a una persona extranjera y al final encasillarlo como que es ladrón o lo que sea” (E2).*

*“Exacto por ejemplo aquí discriminado no me sentía afuera en la calle tampoco de que me han dicho que eres venezolano, pero o sea esa es mi culpa que digamos por mi forma de vestir. Por ejemplo, cuando entro a un supermercado con mi novia y eso todos los guardias me nos siguen. Y eso a ella le molesta y yo le digo que no podemos hacer nada porque... yo comprendo que es su trabajo...” (E6)*

*“Yo también casi le pegué a un señor como de 50 años por lo mismo porque me estresó porque yo estaba con un amigo estábamos en el auto y fuimos a comprar me dicen “cómprate una bebida” y yo voy a*

*comprar la bebida y le digo señor tiene una bebida, coca cola me dice “qué es eso” y yo le digo una coca cola de 3 litros, “no es que no se vende eso” (dijo el señor). Y atiende a las otras personas de lo más normal y a mí me habla así atorrante así y yo soy de poca paciencia y me habla así feo yo le dije “¿pero me vas a vender o no?” entonces el problema empezó ahí y ahí cuando fuimos como que a irnos a las manos, ahí sale la señora. Fue mi amigo se bajó del carro, un chileno, le compró, le vendió la bebida. Entonces, es que eso es discriminación solamente porque era venezolano, solamente por eso” (E7).*

*“Sí, pero socialmente como que generalizan mucho y ponen mal a los extranjeros y eso es muy segregativo porque en las noticias o así” (E1).*

*“Se comentan en las redes sociales el tema de que hay muchos delincuentes y que todos son extranjeros, negociantes y todo eso. Como que lo generan entre las mismas personas que dicen, ay, me pasó esta experiencia con este extranjero. Y lo meten a todo el mismo saco. Y pasa igual acá en Chile, con chilenos. De ciertas comunas, como en estas comunas, todos son delincuentes. Pero no es así, al final es una segregación que hace el sistema” (E5).*

#### **Subcategoría 4: Regularización situación migratoria**

La presente subcategoría hace referencia a las problemáticas vinculadas con procesos de documentación regularizada que atraviesan muchas personas migrantes en otro país, en este caso Chile. Es en esta parte donde abordan las trabas que posee una persona con respecto a su legalidad migratoria y querer pertenecer al sistema educativo chileno. Algunos discursos relacionados a esta subcategoría son:

*“Claro, igual hay gente, compañeros que han llegado hace no mucho a Chile y le ha sido como una traba gigante el tema de los papeles. Entonces, más allá de los académicos, igual los papeles te afectan caleta. Si uno que lleva hartito trata de lucharla, con postularse al FUAS, imagínese a una persona que llevo hace un año o dos años” (E2).*

*“Sí. Entonces igual, igual hay gente que si lo hace, pero igual es muy difícil tener que esperar tanto a que tu papel ya esté listo para recién entrar a estudiar” (E1).*

*“Es que también podrías optar por una beca, pero la cuestión es que, si tú no tienes los papeles, no te van a dar la beca. Sí, también eso. En definitiva, te pone trabas” (E3).*

#### **Subcategoría 5: Trayectoria migratoria común**

La presente subcategoría nace a partir de mensajes que entregan los estudiantes que participaron de la investigación y que hacen referencia no solo a su historia migratoria individual, sino a otras personas que se encuentren en una posición similar a las de ellos. En ese sentido, la historia individual, en particular, y, la historia social, en general, se conjugan y relacionan para recomendar acciones a seguir, aconsejan sobre cómo deben abordar algunas situaciones tensas y, a partir de sus propias experiencias, hacen un llamado a siempre mejorar. A continuación, algunos ejemplos de citas relacionadas a esta subcategoría:

*“Que las personas siempre a uno lo van a querer pisotear y más cuando las otras personas saben que uno puede ser mejor que ellos o tiene mejor potencial y cuando la respuesta a eso es siempre enfocarse en sí mismo aprender de todas las personas adquirir mucho conocimiento porque el conocimiento es poder. Y después de que usted tenga mucha*

*gana y tenga conocimiento usted puede hacer lo que usted quiera. Simplemente después de que usted no le falte respeto o hiera la integridad de la otra persona, simplemente ser uno mismo y no dejarse opacar” (E8).*

*“Pues...de que igual es difícil porque para todos yo creo que es difícil llegar así como de otro país y empezar una vida nueva, pero que sigan adelante y sigan estudiando para que puedan cumplir sus sueños y ya” (E8).*

*“No sé, que quizás siempre van a haber personas buenas y siempre van a haber personas malas. Que eso no le haga pensar que todos son de cierta manera, que todos son de otra manera. Y que siga subiendo nada más, que siga avanzando y que no se deje frenar por eso” (E4).*

*“Que disfrute su vida y que cada día vaya mejorando como persona, como estudiante, como amigo. Que se proponga lo que quiera hacer en su vida y que vaya subiendo” (E3).*

### **Categoría III: Experiencia educativa**

La categoría que se presenta surge a partir de las narraciones vivenciales que poseen los y las estudiantes sobre su inmersión y experiencia en el sistema escolar de origen y en el chileno. A partir de estos relatos es que nacen distintas subcategorías, como lo son por ejemplo las diferencias que se perciben al comparar la educación chilena con la de su país de origen o, también, sus creencias sobre lo que piensan de las escuelas en las que han estado involucrados. Por último, se resaltan aspectos desafiantes y significativos en torno a esta temática, lo que permite una comprensión más profunda de sus opiniones.

## Subcategoría 1: **Percepción del sistema educativo de origen**

La siguiente subcategoría reúne los discursos vinculados con la percepción que los y las estudiantes identifican en la educación de su país natal. En este apartado se puntualizan desigualdades vinculadas con el rendimiento académico de los alumnos y alumnas, el trato de los profesores y profesoras, la rigurosidad de las normas establecidas, el nivel y calidad de la educación, entre otros. Algunas expresiones en torno a esta subcategoría son las siguientes:

*“(...) porque en Venezuela, por lo menos a la hora de entrar a un trabajo, hacen una fecha y esa fecha fue; aquí dan como mucho plazo es como más... más flexible y lo encuentro ahí como muy... como muy... muy mal porque la gente, los alumnos se ponen como muy flojos bajan el rendimiento académico y por eso...” (E3).*

*“Los profesores (aquí) son como más amorosos, así en ese sentido, ¿sabes? Por lo menos donde yo era, son como más secos, así. Te dan más plazos, más cosas, no sé, son como más comprensivos” (E7).*

*“No, pero también, digamos, donde yo vengo eran estrictos de acuerdo, por ejemplo, uniformes tenía que ir uniformado sí o sí, sino no entraba el liceo; tenían que ir con un corte de cabello adecuado” (E6).*

*“La verdad yo me he sentido súper bien acá y siento que es como una gran diferencia del nivel educativo de Venezuela que es el de acá siento que aquí es como más... ¿cómo podría decirse? (permisivo) no tanto permisivo, sino que aquí dan más materia que en Venezuela es como más” (E1).*

## Subcategoría 2: **Percepción del sistema educativo chileno**

Para la siguiente subcategoría se toman en consideración los discursos que tienen que ver con las impresiones que tienen quienes participaron del estudio sobre el sistema educativo de Chile. En otras palabras, los y las estudiantes dan a conocer sus experiencias al interiorizarse en las aulas de un colegio chileno. Algunas citas asociadas a esta subcategoría son las siguientes:

*“Yo considero que influye mucho la dependencia de los estudiantes a terceras personas...que si un psicólogo, que si un terapeuta o que un asesor de la educación. Entonces, influye mucho en eso de que por problemas emocionales como que van al psicólogo y dicen me siento mal y no puedo asistir al colegio no puedo dar las pruebas por esto, por esto y lo otro. Entonces, se crean una dependencia y eso los profesores como que se dan cuenta de eso entonces por eso son un poquito más flexibles. Pero en el país en el que uno está es como que allá no se ve eso de que psicología, que esas cosas, entonces son muy estrictas” (E5).*

*“Y siento que dificulta alto porque hay gente que estudia por su cuenta, pero igual le cuesta la materia, como química y física. Ahí me cuesta química y eso que estuve en un preu y todavía me cuesta química. No sé cómo voy a darla ahorita” (E1).*

*“(...) desde que llegué yo me he sentido bastante bien los profesores son bastante agradables y hay bastante eso me diría tolerancia porque no es como algo que hay que tolerar simplemente muchos profesores te hacen sentir en casa igual que los estudiantes y así no ha habido muchos problemas con eso” (E4).*

### Subcategoría 3: Aspectos significativos en la experiencia educativa chilena

La actual subcategoría hace referencia a distintos aspectos que han sido significativos para los y las estudiantes en relación con sus experiencias en el sistema educativo chileno. En este punto es donde resaltan ciertos hitos que han marcado su vivencia en este país. Entre ellas se pueden destacar el estudiar en periodos de Pandemia, el sentido y la importancia del deporte en su día a día y, también, el hecho de iniciar una vida nueva en otro territorio. Algunas citas relacionadas a esta subcategoría son:

*“(...) entonces como igual como nosotros estuvimos primer y segundo medio en Pandemia y ahí son como los contenidos más fuertes y no tuvimos como esa base entonces como que a partir de eso como que siento que igual el liceo se relajó hartó” (E2).*

*“(...) en eso y cuando conocí el básquet sentí que podía, me inspiraba para hacerlo después y como me inspiré me puse a practicarlo mucho y en poco tiempo las personas con las que yo jugaba, que no me conocían, me decían que yo había aprendido muy rápido porque llevo nada más dos años y ya podía jugar profesionalmente con ellos entonces eso siempre me inspiraba que puedo hacer más si me enfoco de verdad en algo” (E4)*

*“A mí también me gusta el área del deporte me gusta practicar basquet quiero jugarlo profesionalmente y de hecho quisiera estudiar también kinesiología para poderlo relacionar al menos mientras que el tiempo que dura para poder lograr ser basquetbolista profesional” (E4).*

*“(...) como siempre he sido muy bueno en los deportes. Me encantaría estar, por ejemplo, en el caso de fútbol, estar cerca de un estadio, o*

*sea trabajar así con un equipo así sea, ayudando a los demás, pero me gustaría algo que tenga que ver con un deporte” (E6).*

*“(...) digo después de tantas despedidas y de "Tendremos que iniciar donde cero de nuevo" es normal, pero espero que en el futuro puedas tener el valor de enfrentar el dolor de aquello y de no olvidarlo” (E4).*

#### Subcategoría 4: **Desafíos**

La presente subcategoría guarda relación con los desafíos que enfrenta la educación dentro de Chile pensando en el futuro. En ese sentido, se toman en consideración los discursos que hablan sobre elementos que los estudiantes consideran debieran mejorar para mejorar la calidad en el ámbito escolar. Se puede destacar acá sus apreciaciones sobre los contenidos de las asignaturas, la educación pública o el rol que posee la municipalidad dentro del establecimiento. Algunos ejemplos vinculados con esta subcategoría son los siguientes:

*“Claro, fue desafiante como ver material que nunca había visto y adaptarlo. Porque en el anterior liceo no veía materias nuevas, así como esta. Y aquí las materias son más... tienen más cosas. Allá la matemática puede ser simple, aquí traen más cosas, enseñan mejor” (E6).*

*“(...) hay veces que hay que estar bien, hay que estar relajado, pero hay otras veces que de verdad hace falta trabajar. Porque después uno se va a arrepentir y va a decir, pocha, ¿por qué no lo hice?” (E2).*

*“(...) pero le hizo falta más apoyo de la municipalidad para poder otorgar programas, para poder otorgar ayuda en la infraestructura. Y eso hizo que el colegio siempre tuviera que luchar por muchas cosas*

*que, no digo no deberían, pero que de por sí ya debería tener la educación pública” (E4).*

*“Aquí lo que falta es como que el municipio o sea la municipalidad como que aporte más en el liceo porque igualmente es chévere ir a un lugar y que esté en buenas condiciones no que esté deteriorado ni cosas así” (E8).*

#### **Categoría IV: Referentes y apoyo**

Dentro de la cuarta categoría se destacan las respuestas vinculadas a las personas que las hicieron de referentes para los estudiantes, sobre todo, en sus proyecciones educativas. En ese sentido, es relevante destacar el rol de la familia, los profesores y profesoras, así como compañeros y compañeras quienes cumplieron un papel importante en el acompañar y en el ser guía dentro de la experiencia educativa que han vivenciado desde su llegada a Chile, en definitiva, de sus historias de vida.

##### **Subcategoría 1: Familia**

Esta subcategoría refiere al rol que cumple la familia en la vida de los escolares. Por un lado, son quienes los motivan y apoyan a proseguir sus proyecciones educativas, sirviendo también como guía y ejemplo en esta área. Por otro lado, son la motivación de los propios estudiantes para seguir especializándose y entregar una retribución a lo que han hecho por ellos. Algunas citas vinculadas son:

*“La verdad es que a mi mamá siempre le ha gustado biología y como que desde chiquita siempre de hecho desde chiquita veo documentales de medicina, o sea hago quiz con mi mamá de medicina es como que*

*con ella tenemos como una conexión entre ella y yo con eso. También que como que mi hermana también es del área de la salud, mi hermana es odontóloga y una de las profesoras acá en el liceo como que también me motivó” (E8)*

*“Yo creo que lo que más me ha motivado ha sido igual familiares que tengo que han estudiado eso (...) También mi mamá es un referente muy importante en mi vida. Siento que, si en cierta manera si no hubiera emigrado, no sería la persona que soy hoy en día” (E2).*

*“Sí, mi mamá, mi papá y mi tía. Respetan mi decisión de la carrera que estudian y me dicen que está bien (...)” (E3).*

*“ayudando a mi mamá económicamente porque ha sido una persona súper importante en mi vida porque mi papá no estuvo para mí y ella ha estado desde el día uno. Entonces, como yo quisiera devolver todo lo que ha hecho mi mamá para mí. O sea, ayudarle y estar presente tanto como estuvo presente en mi vida” (E1).*

*“Sí, obvio. O sea, siempre es como más importante no tanto la familia, sino como el apego hacia cierta persona que uno tiene como que uno lo hace por esa persona. En mi caso es por mi mamá, en otros casos hay personas que lo hacen por el papá, por los hermanos, por los abuelos. Entonces, en mi caso es por mi mamá” (E5).*

## **Subcategoría 2: Profesores y profesoras**

La actual subcategoría toma en consideración las respuestas asociadas al papel que han desempeñado los distintos profesores y profesoras en la enseñanza de los estudiantes. Esta tiene especial relación con el rol de ejemplo a seguir para

los alumnos, quienes ven a algunos docentes como personas significativas e influyentes en sus proyecciones educativas. Por otro lado, se destaca también la motivación que entregan para que puedan cumplir sus metas y desafíos. Algunas narraciones relacionadas a esta subcategoría son:

*“En mis años en este liceo aprendí a amar el área de la salud gracias al profesor de biología e historia. Estos profes me han motivado a ser mejor persona y me han motivado a desarrollar mis intereses personales” (E1).*

*“Mis ejemplos y motivaciones han sido mis profesores de esas materias, siempre han sido mi ejemplo a seguir” (E2).*

*“Además, los profesores también nos asisten mucho en cuanto a qué oportunidades tenemos en el futuro. Nos han ayudado bastante (...) eso nos ha ayudado bastante a algunos profesores que han tenido esa vocación” (E4).*

### Subcategoría 3: **Compañeros y compañeras**

Esta subcategoría presenta las respuestas que guardan relación con el papel que juegan los compañeros y compañeras en la experiencia educativa de los estudiantes. Se destaca en ese sentido que, aparte de ser referentes, son quienes propician un buen ambiente, lo que genera que el contexto escolar sea agradable y libre discriminación. Algunos discursos para destacar en relación con esta subcategoría son:

*“Y aun así los estudiantes y los profesores son... Por ejemplo, hay un muchacho que está en silla de ruedas. Y aun así los estudiantes y los*

*profesores se ayudan para poder ayudarlos a subir a las clases, para que no se sientan mal” (E4).*

*“Igual se siente que nosotros, entre nuestro grupo, nos apoyamos alto. Dentro de todo lo negativo que pueda haber, también como que rescatamos que nosotros igual somos bastante unidos, por así decirlo, por lo menos en nuestro curso. Entonces sí, somos como bastante fraternales, por así decirlo. Y eso es como lo que nos ayuda a convivir diariamente acá” (E2).*

### **3. Análisis de las categorías**

El presente análisis busca profundizar en las categorías emergentes identificadas en la investigación sobre estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria en un establecimiento de dependencia municipal en Santiago de Chile. A partir del Marco Teórico (Capítulo III) y de los datos recolectados en las historias de vida de los y las estudiantes migrantes, se abordan los principales hallazgos relacionados con las proyecciones educativas, lo que significa para ellos y ellas ser estudiante migrante en Chile, su experiencia escolar en nuestro sistema educativo y sus principales referentes y apoyo. Este análisis se sustenta, por supuesto, en las nociones de migración, interculturalidad y el valor del currículum crítico, permitiendo una mirada integral al fenómeno migratorio en contextos educativos.

En cuanto a los resultados obtenidos mediante el riguroso trabajo de esta investigación y gracias a las técnicas de recolección de datos que se materializaron a través de un enfoque biográfico y la recolección de datos mediante grupos focales podemos mencionar que existen distintos focos que son interesantes de analizar en este capítulo en relación con el fenómeno migratorio y que, muchas veces, algunas subcategorías dialogan entre sí.

La migración, como proceso histórico y social, ha sido un eje central en la construcción de identidades nacionales y regionales. En el contexto latinoamericano, la migración supone un desafío cultural y, sobre todo, educativo. Esto, especialmente, en países como Chile, donde el aumento de la población migrante exige un enfoque educativo que debemos repensar en cuanto a los principios y valores que debemos permear en nuestras prácticas pedagógicas, según Jiménez (2014). Una educación inclusiva e intercultural que, según Santos (2011), rescata lo común entre las culturas, promoviendo una convivencia basada en el respeto y el diálogo, tan como sale a la luz en los testimonios de los y las estudiantes que participaron de esta investigación.

Ahora, los resultados obtenidos en este trabajo muestran que los y las estudiantes migrantes perciben la escuela chilena como un espacio más flexible y accesible en comparación con los sistemas educativos de sus países de origen. Sin embargo, también se identifican obstáculos estructurales que limitan sus proyecciones educativas, como los altos costos de la educación superior y la falta de documentación regularizada. Este último aspecto, que emerge de las narraciones, es también un elemento preocupante para el SJM (2003), que ve en el crecimiento de la matrícula migrante en nuestro país un aumento considerable, a la vez, de la cantidad de niños y niñas migrantes sin RUN.

Un hallazgo relevante es la unanimidad con la que todos y todas las participantes de esta investigación alumnos y alumnas tienen como foco la proyección educativa que les permita seguir un proceso de educación superior. Las y los estudiantes migrantes tienen como proyección en sus vidas continuar estudiando y perfeccionándose académicamente. Manifestaron en los relatos y narraciones autobiográficas su deseo de continuar estudiando y acceder a la educación superior.

Esta aspiración refleja la importancia que la educación tiene en sus vidas como herramienta de movilidad social y mejora de las condiciones familiares, que muchas veces se desenvuelven en contextos vulnerables. Como señala Walsh (2005), la interculturalidad transformadora permite a los grupos marginados acceder a oportunidades en igualdad de condiciones. Entonces, la educación intercultural se transforma en la posibilidad de abrir un diálogo que permita terminar con la situación injusticia cultural y económica, según Tubino (2015).

El currículum, entendido como un dispositivo que organiza los conocimientos y las formas de conocer, según Magendzo (2014), se presenta como un espacio clave para potenciar las habilidades y expectativas de estos y estas estudiantes. Sin embargo, como manifiesta Johnson (2017) el concepto de currículum sigue bajo el alero de entendimiento semántico estadounidense, es decir, con foco neocolonialista que impide tener en cuenta los contextos y el diálogo intercultural.

Un hallazgo relevante en el análisis de la subcategoría “Áreas de interés académico” es el interés de los y las estudiantes por las ciencias exactas, especialmente Matemática, Física y Biología: *“yo me visualizo en el área de la salud me gusta, me encanta esa carrera y me visualizo estudiando más adelante en el área de la salud”* (E1) o *“A mí igual me gusta mucho lo que tiene que ver con la matemática, con los números y eso”* (E6), son algunos de los testimonios presentes en los relatos. Este interés está directamente relacionado con experiencias positivas con sus profesores y profesoras, quienes han generado un impacto significativo a través de metodologías cercanas y motivadoras, la relevancia a las emociones que tenían, la manera de explicar y enlazar los contenidos con diversos contextos y, sobre todo, el compromiso que perciben los y las estudiantes en dichos docentes. Un ejemplo de lo anterior y que se repite en los discurso tiene relación con la experiencia escolar vivida en Pandemia donde algunos docentes lograron captar la atención de los y las estudiantes, fortaleciendo los aprendizajes y los lazos en un contexto adverso.

Estas áreas de interés se conjugan, por su puesto, con otras categorías como por ejemplo “Referentes y apoyo” o subcategorías como “Proyección profesional”. Aquí varios estudiantes manifestaron su deseo de estudiar, por un lado, carreras de la salud como Enfermería o Kinesiología y, por otro, carreras como Ingenierías o Pedagogía en Matemática. Este resultado confirma el rol crucial que tienen los docentes en la motivación y formación de los estudiantes migrantes tal como plantea Van Manen (2003), debemos centrarnos en la experiencia vivida y en las subjetividades de los estudiantes, valorando sus intereses y realidades particulares.

Las proyecciones educativas que manifestaron los y las estudiantes, tal como lo evidencian sus relatos, no está exento de dificultades. Con respecto a la subcategoría “Mayores dificultades u obstáculos” que narran en concordancia con sus proyecciones educativas tienen relación principalmente con el dinero. Todos y todas coinciden en que uno de los impedimentos más importantes para seguir estudiando son los altos costos que tienen las carreras en la educación superior. Esta es una traba que coarta las proyecciones educativas de estos estudiantes pues por, lo general, provienen de familias con bajos ingresos económicos y se ven en la obligación, muchas veces, de ser un miembro activo económicamente para sus familias.

La ecuación que muestran los datos recolectados aquí es que los y las estudiantes se ven obligados a trabajar para contribuir al sustento familiar, alejándose así de sus aspiraciones educativas. Esto coincide con la percepción que se tenía antes de realizar la investigación, pues se identifican las implicancias económicas como una barrera central para estudiantes migrantes en Chile.

Otra dificultad que experimentan los y las estudiantes migrantes para proyectarse académicamente en estudios superiores dice relación con la regularización de la documentación migratoria, que debe tener una persona residente en Chile y que provenga de otro país ya que es un requisito obligatorio

para postular y cursar estudios de educación superior. Los y las participantes relatan experiencias directas o indirectas donde la falta de documentos vigentes impide el acceso a becas y créditos universitarios, limitando sus oportunidades educativas. Por ejemplo, manifestaron conocer casos de algunos compañeros y compañeras que no han regularizado su documentación y que, por ende, no pueden acceder a la educación superior a becas o créditos. Esta situación evidencia las asimetrías estructurales mencionadas por Walsh (2005), quien plantea que la interculturalidad debe reconocer y superar las inequidades sociales y económicas.

El análisis también revela que las redes de apoyo son un factor determinante en las proyecciones educativas ya que les impiden lograr esos objetivos que desean. En los datos recolectados se puede distinguir que existe una estrecha relación entre la cantidad de tiempo que llevan viviendo en Chile estos estudiantes y las redes de apoyo que le permitan proyectarse educativamente. Como señala Feixa (2018), las historias de vida reflejan la importancia del contexto social y de las relaciones interpersonales en la construcción de trayectorias individuales. Este mismo autor sostiene que la historia de vida no da cuenta del pasado, más bien se refiere del presente, es decir, las consecuencias del fenómeno migratorio (presente) son más relevantes que el fenómeno en sí (pasado). Según los relatos, la falta de una red de apoyo en el presente es una dificultad que obstaculiza un camino que les permitan alcanzar sus objetivos académicos.

En relación con la subcategoría de “Expectativas” de los y las estudiantes migrantes que fueron parte de este trabajo destacan dos elementos fundamentales. El primero que podemos concluir es que, en general, quieren seguir estudiando, pero con la necesidad de trabajar para generar ingresos. El análisis refleja un fuerte enfoque pragmático en la obtención de recursos económicos, tanto para su propio sustento como para apoyar a sus familias en Chile y en sus países de origen. Cabe destacar que este último elemento se repitió prácticamente en todos y todas las participantes de la investigación, lo que nos deja ver lo que argumenta Lasso (2021)

en cuanto a explorar las experiencias diarias y las redes de apoyo entre los y las migrantes, revelar las memorias nacionales compartidas y las relaciones a las que se enfrentan. Esta realidad se explica por las condiciones de vulnerabilidad socioeconómica en las que se encuentran muchas familias migrantes en nuestro país.

El segundo es el deseo de independencia y de conocer otros países y que emerge como otro elemento fundamental en las expectativas que tienen los y las estudiantes. Esto no resulta extraño si consideramos que son personas que provienen de otros países. También, podemos dar cuenta de una expectativa o proyección que tiene relación con la independencia, es decir, los y las estudiantes migrantes manifestaron que los próximos años se visualizaban de manera independiente, relacionada con la autonomía personal, lo que puede interpretarse como una extensión de su experiencia migratoria y un anhelo de superación.

La categoría “Ser estudiante migrante en Chile” abre un abanico de posibilidades que nos sirven para entender el fenómeno estudiado y para comprender diversos puntos de vista de los y las estudiantes que participaron de este trabajo. Es una ventana a su experiencia vivida más personal e íntima. En esta categoría dieron a entender las causas de su migración y sus percepciones sobre interculturalidad, discriminación y segregación.

En cuanto a la subcategoría “Causas migratorias” podemos comprender fundamentalmente dos respuestas principales. La primera, y que permea a todas las respuestas, es la situación económica en sus respectivos países de origen, pues ven en Chile la posibilidad de mejorar su calidad de vida ya que este país le presenta mejores oportunidades. En palabras de los y las estudiantes se identifican, por ejemplo, los siguientes relatos: “*Yo vine a Chile porque no nos iban bien en Ecuador hace cinco años ya y llevo estudiando aquí cuatro años*” (E4). Esta narrativa refleja cómo las condiciones económicas adversas impulsan a las familias a migrar en

busca de estabilidad y nuevas oportunidades, pues, según Ramis (2017), ven en Chile referente económico y político en la región, junto con nuevas oportunidades laborales, convirtiéndolo en un polo receptor la personas que provienen, principalmente, de Latinoamérica.

Las segundas causas migratorias identificadas en los relatos de los y las estudiantes se atribuyen a factores familiares más íntimos y personales. Dos estudiantes relatan que su proceso migratorio estuvo motivado por la separación de sus padres, un evento que generó la necesidad de buscar un nuevo comienzo en Chile. Un testimonio que da cuenta de esta subcategoría es la siguiente: *“Vine a Chile prácticamente por: una, el divorcio de mis papás y dos, por la situación socioeconómica (...)”* (E1).

Estas causas migratorias pueden analizarse desde el enfoque de las historias de vida, tal como lo plantean Feixa (2018), quien destacan que las narrativas individuales no solo reflejan experiencias únicas de un individuo, sino que también permiten comprender las estructuras sociales y económicas que condicionan la movilidad humana en un diálogo entre individuo y sociedad, recuerdo e historia. La migración, en este sentido, no solo responde a necesidades económicas, sino que también involucra cuestiones emocionales y personales que configuran las trayectorias de vida de los y las estudiantes migrantes. Lasso (2021) también nos aporta diciendo que estas experiencias individuales revelan las memorias nacionales compartidas y las relaciones a las que se enfrentan los y las estudiantes migrantes.

En relación con la subcategoría “Interculturalidad” los estudiantes manifestaron sus percepciones sobre el concepto en cuanto su experiencia en la escuela. En esta parte del focus group se presentó la definición de Interculturalidad que sostiene Walsh (2005): como un proceso sostenido de relación entre personas, grupos, en el que se comparten aprendizajes, conocimientos, valores, entre otras;

relación que está por sobre sus diferencias culturales y sociales, trabajada en el marco teórico de esta investigación y se les preguntó si consideraban que su escuela es intercultural. La respuesta unánime de todos y todas fue sí.

Si bien en las respuestas de las y los alumnos se puede apreciar una tendencia a relacionar la interculturalidad con la variedad de estudiantes de distintas nacionalidades, es decir, mientras más alumnos y alumnas se conjuguen en un espacio, para ellos, mayor es el grado de interculturalidad. Aunque esto último se aleje de la teoría conceptual, en el relato apareció un elemento que se alinea con una concepción más profunda de interculturalidad: la relación entre personas. En este punto las entrevistas realizadas arrojaron la importancia que le dan los y las estudiantes a la colaboración sostenida que existe entre los miembros de la comunidad escolar, especialmente, a sus compañeras y compañeros y profesores y profesoras. Aquí, realzan la importancia de vivir la interculturalidad sostenida en el tiempo y que no se torne un momento particular, como un día de celebración, por ejemplo, como suele pasar en otros establecimientos educativos. Esta práctica, que incluye relaciones significativas entre pares y con el profesorado, refleja la necesidad de una interculturalidad crítica, como sugiere Tubino (2015), que no solo celebre la diversidad, sino que también aborde las asimetrías de poder y fomente un diálogo genuino.

Con respecto a la subcategoría “Discriminación y segregación” los y las estudiantes manifestaron en sus relatos estar bajo una mirada adultocéntrica, donde pareciera ser que migración y discriminación van de la mano, sobre todo en el contexto noticioso nacional. Expresaron que todos los días la sociedad es bombardeada por una alta cantidad de información de delitos en los que están involucrados extranjeros, alimentando prejuicios que no siempre reflejan la realidad cotidiana. Ahora, esa forma de ver la realidad es muy distinta a la que manifiestan los propios adolescentes migrantes, pues, en general, dicen no experimentar discriminación dentro de la escuela. Un ejemplo de lo anterior es precisamente: “Yo

*por ejemplo aquí no he visto (discriminación) ni dentro del colegio ni afuera tampoco. Chile de hecho es un país bastante solidario con las personas” (E4). Atribuyen, precisamente, la responsabilidad, por un lado, a los adultos: “(...) son cosas como decía antes que son creadas por los adultos más que nada” (E2); y, por otro, a la narrativa mediática predominante en Chile: “por eso yo le digo que uno lo ve aquí en las noticias y en las redes sociales, pero realmente cuando uno sale en la vía real, en la realidad, uno no ve eso. Uno lo siente distinto” (E4). Estos fomentan distintos grados de discriminación y sesgos.*

Lamentablemente, dos estudiantes manifestaron haber vivido experiencias discriminatorias con personas chilenas adultas, pero los ven como hechos aislados y no sistemáticos. En definitiva, la experiencia escolar que narran los y las estudiantes migrantes que fueron parte de esta investigación, sobre todo entre los pares (migrantes y locales), no tiene relación con la discriminación. Cuando se les pregunta por si sienten o han experimentado discriminación en el colegio, las repuestas son un tajante no.

Llama la atención también que en las respuestas aparece que han sentido grados de discriminación más potente/presente en sus países de origen, donde consideran que esta es más evidente que en Chile. Un testimonio que ejemplifica lo anterior es el siguiente: *“Yo hablo en comparación de otros países. Por ejemplo, Ecuador es muy difícil. Igual que Perú también es difícil ser migrante. Porque hay mucha discriminación, muchos problemas” (E4). Aquí el estudiante, que ha vivido en otros países, manifiesta que la discriminación fue más palpable en Ecuador y Perú más que en Chile. Este contraste subraya la necesidad de fortalecer una educación intercultural que valore y respete la diversidad como un recurso fundamental para la convivencia, como lo sostiene el MINEDUC (2018) en su *Política Nacional de estudiantes migrantes 2018-2022*, que busca promover relaciones de igualdad y respeto mutuo. Refuerza también la necesidad de robustecer una educación intercultural que valore la diversidad, promueva el respeto*

mutuo, facilite la creación de espacios colaborativos, según Walsh (2005). En este mismo sentido, Tubino (2015) argumenta que la educación intercultural facilita la posibilidad de dialogar entre quienes participamos del proceso educativo, posibilitando acortar las brechas culturales y económicas.

En cuanto a la segregación, entendida esta como una práctica que excluye o margina a ciertos grupos, aparece vinculada a los prejuicios fomentados por los medios de comunicación. Los y las estudiantes migrantes reflejan su pensamiento en cuanto a prácticas segregadoras ligado a la subcategoría anterior, los medios juegan un rol fundamental, pues propician la segregación y la generalización de prejuicios hacia personas migrantes, aunque no perciben segregación directa en su experiencia escolar.

El análisis que se desprende en cuanto a la subcategoría “Regularización situación migratoria” tiene relación con experiencias vividas por los y las estudiantes migrantes de forma directa con otros compañeros y compañeras, tanto dentro del colegio como fuera de él en cuanto a cómo las barreras burocráticas afectan las oportunidades educativas de los estudiantes migrantes. La mayor preocupación está puesta en que la documentación permite la continuidad de estudios superiores ya que son solicitados en las instituciones que imparten este tipo de educación. En concordancia con lo anterior también hay preocupación por la obtención de becas que aligeren la carga económica para seguir estudiando pues, como lo fue mencionado anteriormente en la subcategoría “Mayores dificultades u obstáculos”, esta es la mayor barrera que manifiestan los y las estudiantes migrantes. Un ejemplo de lo anterior se encuentra en el siguiente relato: *“Es que también podrías optar por una beca, pero la cuestión es que, si tú no tienes los papeles, no te van a dar la beca. Sí, también eso. En definitiva, te pone trabas”* (E3).

Este problema marca la urgencia de políticas públicas que promuevan la equidad y eliminen las trabas administrativas, garantizando que la educación sea

verdaderamente inclusiva. En esta línea, como indica Stefoni et al. (2016), si no podemos entregar soluciones concretas a cómo trabaja la diversidad trae como consecuencia seguir perpetuando ideas de la cultura hegemónica, que nos lleva a la imposibilidad de generar cambios en igualdad. Es fundamental generar herramientas normativas que valoren la diversidad y reduzcan las brechas de acceso a la educación superior.

En la subcategoría “Trayectoria migratoria común” se aprecia el vínculo que sienten los y las estudiantes migrantes frente a sus pares, ofreciendo valiosos mensajes que enfatizan la importancia de la empatía, el apoyo mutuo y la superación personal. Según Lasso (2021), la trayectoria migratoria se entiende como un conjunto de factores que comienza con los eventos que impulsan o desencadenan la emigración, y que se configura a través de la interacción entre la historia social y la experiencia individual, todo ello enmarcado en contextos específicos de tiempo y espacio, que, en este caso es común. Entonces, los y las estudiantes son capaces, desde su propia trayectoria migratoria, de compartir un mensaje de cariño y acogida para quienes están o estarán en la posición en la que ellos y ellas estuvieron. Aquí, también hay una invitación a perfeccionarse, a superarse, a mejorar y luchar por los propios proyectos y sueños. Se pueden apreciar relatos que invitan a no estar solo o sola y a enfrentar las dificultades inherentes a la migración. Desde esta perspectiva, hay un reconocimiento de los obstáculos y problemáticas que implica ser un estudiante migrante desde sus propias voces, pero es interesante descubrir que existe empatía por quien no se conoce.

Pese a lo anterior, surgieron algunas narraciones que manifiestan resentimiento como, por ejemplo: “*Que las personas siempre a uno lo van a querer pisotear y más cuando las otras personas saben que uno puede ser mejor que ellos o tiene mejor potencial (...)*” (E8). Esta incomodidad o malestar hace notar algunas diferencias entre los y las estudiantes según su país de procedencia ya que,

justamente, los dos estudiantes colombianos mostraron un discursos con algún grado de resentimiento. No podemos pensar en discursos uniformes cuando los diversos colectivos migratorios que residen en el país presentan particularidades sociales, territoriales y migratorias distintas entre sí (Morales et al., 2022). Los mismos autores sostienen que “los migrantes venezolanos tienen condiciones más favorables respecto de las comunidades colombianas y haitianas, ya que las dos últimas están en más situaciones de vulnerabilidad y riesgo social” (Morales et al. 2022, p. 76).

En este sentido, sus relatos constituyen un recurso crucial para diseñar estrategias educativas que responda a sus necesidades, potencie sus propios aprendizajes como actores protagónicos, tal como lo plantea Goodson (2003) al resaltar el valor de las historias de vida como herramienta investigativa social, lo que nos permite transformar nuestras prácticas pedagógicas teniendo como foco las voces de los y las estudiantes.

La categoría “Experiencia educativa” se alza a partir de las experiencias vividas de los y las estudiantes migrantes que fueron parte de esta investigación, inmersos en el sistema escolar chileno. Aquí, se pueden apreciar diferencias con el sistema escolar en sus países de origen, pues manifestaron, principalmente, comparaciones significativas con el rendimiento académico, el trato alumno/a-profesor/a, la rigurosidad de las normas de comportamiento en la escuela y la calidad de la ecuación.

En la subcategoría “Percepción del sistema educativo de origen” los y las estudiantes manifiestan unánimemente que en sus países de origen la rigurosidad es mucho mayor a la de Chile. Esto refiere a que la educación en los países de donde provienen es más estricta a diferencia con Chile donde ven mayores grados de flexibilidad. Manifiestan, por ejemplo: “(...) *en Colombia llegan y te dicen “hay prueba” y todos la tienen que hacer. No importa si estudió o no*” (E8).

Por ejemplo, mencionan que en Colombia y Venezuela se exige una presentación personal impecable, apegada a la formalidad y a la uniformidad. Lineamientos que tienen relación con el pelo corto en los varones, sin aros ni *piercing*, por ejemplo. En contraste, describen la educación en sus países de origen como más estricta y rigurosa, con normas de presentación personal más formales y menos espacios de diálogo entre profesores y estudiantes.

Otra comparación significativa que apareció en las respuestas fue el comportamiento de los y las profesoras incorporando en los relatos; palabras como “amorosos” y “flexible” para referirse a los docentes nacionales y conceptos como “secos” (con acepción de serios/frío) y “estrictos” para referirse a sus profesores y profesoras en sus respectivos países. En esa misma línea los y las estudiantes argumentan que la educación chilena es más flexible en cuanto a las oportunidades que, por ejemplo, se le da a un estudiante para entregar un trabajo o rendir una evaluación atrasada. Estas diferencias subrayan el impacto positivo que tiene el enfoque socioemocional en su adaptación y desarrollo escolar. Este factor socioemocional ha sido importante en su desarrollo en el sistema escolar chileno. En sus relatos emerge la relevancia de sus emociones, ser escuchados y poder atender lo que sienten, principalmente, de parte de sus pares y profesores y profesoras.

La percepción que tienen los y las estudiantes migrantes del sistema educativo chileno es bastante positiva. Argumentan que las y los profesores son muy agradables y que los “*hacen sentir en casa*” (E4). En general, los y las estudiantes se refieren a sus profesores y profesoras de la escuela con cariño, diciendo que han potenciado sus habilidades y han hecho que se encariñen con sus asignaturas. En cuanto a su percepción de las asignaturas y del currículum nacional ponen principal énfasis en el abanico de ramos que se imparten, lo que les proporciona mayor amplitud de conocimientos, llamando principalmente su atención

la especificidad de las asignaturas electivas<sup>5</sup> que dicen ser un aporte significativo en su formación de enseñanza secundaria: “*los electivos que hay y la materia que le pasan es como muy amplia (...)*” (E2). En los relatos aparece la amplitud que se tiene para abordar hechos históricos, principalmente guerras mundiales, cosa que no se realiza en sus países por sesgos políticos contextuales.

En los relatos aparecen algunas asignaturas que han generado dificultades como Biología, Física y Matemática que, paradójicamente y como se mencionó anteriormente en la subcategoría “Áreas de interés académico”, son las asignaturas a las que les dan mayor importancia por el impacto que tiene en sus proyecciones educativas.

En cuanto a la subcategoría “Aspectos significativos en la experiencia educativa chilena”, hace referencia a experiencias de vida que repercuten en su experiencia escolar. En los relatos se realzan momentos como la Pandemia, la importancia del deporte en su día a día y como este se convirtió en mecanismo de socialización y adaptación a los nuevos contextos que le presenta haber migrado. Estas experiencias son relevantes ya que develan cómo es la vida en un nuevo territorio.

En cuanto al periodo de Pandemia producto de Covid-19 y confinamiento que sostuvieron los y las estudiantes de este estudio, que comprende la etapa escolar de I y II año de enseñanza secundaria, el análisis arrojó que fue un momento en que pudieron sentar las bases de algunas áreas de interés y establecer lazos con algunos profesoras y profesores que marcaron dicho momento. Ejemplos de lo

---

<sup>5</sup> Las Bases Curriculares para III° y IV° año de educación secundaria, elaborado por el Ministerio de Educación de Chile (2029), se incluye la formulación de un Plan de Formación Diferenciada Humanístico-Científica. En este plan se ofrece un conjunto de asignaturas de profundización de las disciplinas correspondientes de la formación general, de acuerdo a las cuales se organiza la propuesta en su conjunto. Este plan ofrece oportunidades de profundización y electividad a los estudiantes según sus intereses y preferencias personales.

anterior los encontramos en relatos como: *“(...) siempre me ha gustado matemáticas y después con el tema de pandemia me empezó a gustar física”* (E2) y *“en la pandemia teníamos un profe de física y eran muy bacanes las clases entonces las clases eran super bacanes y daban ganas de verlas (...)”* (E2).

El deporte es un elemento que apareció prácticamente en todos los relatos de los y las estudiantes y que representa uno de los aspectos significativos en relación con su experiencia escolar. Señalan cómo el deporte ha constituido un espacio para compartir con otros estudiantes, generar lazos de amistad y sentirse recibidos y acogidos en un contexto nuevo para ellos. Lo anterior se conecta con la subcategoría “Mayores dificultades u obstáculos” donde los datos muestran una estrecha relación entre el tiempo que llevan en Chile y las redes de apoyo que permiten, no solo proyectarse académicamente, sino generar espacios de convivencia que permita mitigar los miedos propios de la migración. Aquí, las historias de vida ligadas al deporte que, en general, son colectivos dan cuenta de la importancia del contexto social y de las relaciones con otras personas en la construcción de trayectorias individuales, tan como señala Feixa (2018). Los y las estudiantes manifestaron que el básquetbol, el fútbol o el boxeo han significado un espacio de crecimiento personal que le permite interactuar con personas de su edad y dar cuenta de talentos y habilidades que han desarrollado dentro y fuera de la escuela.

Otro aspecto significativo relacionado con la experiencia educativa en la escuela chilena es el sentimiento de que relataros los y las estudiantes de “empezar de cero”. Antes de la investigación realizada, es lógico pensar que para cualquier persona que migra a un lugar desconocido, que sale de su país y se enfrenta a un choque cultural de un momento a otro el miedo a las cosas nuevas sea algo natural, pero lo llamativo fue que en los relatos se convirtió en un tópico que emergió con fuerza, ya sea para entregar una recomendación a otros y otras estudiantes

migrantes o para mostrar sus propias sensaciones cuando recordaban sus primeros pasos en nuestro país.

En la subcategoría “Desafíos” los y las estudiantes lograron articular discursos críticos profundos sobre la educación chilena. Un primer elemento que apareció fue el rol que juega la Municipalidad de Santiago como sostenedor del establecimiento público en el cual se desarrolló esta investigación. Los relatos analizados muestran un fuerte cuestionamiento en cuanto a la capacidad de administrar los recursos que tiene la municipalidad, dejando ver su descontento por la inyección desigual de dineros que, según su mirada no son equitativos en todas las escuelas municipales de Santiago. Argumentan que falta dos elementos sustanciales por parte del municipio: tener una presencia más activa a nivel micro en la educación, es decir, que estén más “adentro” de la escuela para visualizar las problemáticas de esta y redirigir los aportes en infraestructura para mejorar las condiciones de su escuela. Esto, según los relatos, podría mejorar la calidad de la educación. Un ejemplo de lo anterior es el siguiente: *“Este colegio tuvo mucho apoyo entre estudiantes y profesores. Pero lo que hizo falta fue apoyo exterior, monetario, para que le diera más ayuda en cuanto a lo que necesitaba el colegio, los estudiantes, oportunidades”* (E4).

En relación con la infraestructura hay coincidencia en los relatos a la hora de manifestar su descontento por algunos espacios que pudieran ser mejorados. Se repite el relato en relación con la sala de laboratorio del colegio que no se utiliza por falta de materiales científicos propios de un espacio como ese, vidrios rotos y sin mantención: *“Entonces, por ejemplo, el tema del laboratorio. Hay cuatro (salas), no funciona ninguno”* (E2); los patios en malas condiciones para realizar actividades deportivas (arcos de fútbol, aros de básquetbol, demarcación de las canchas, entre otras; falta de infraestructura de accesibilidad universal como, por ejemplo: *“El colegio no está capacitado como para personas con discapacidad. Nunca he visto.*

*En cambio, en otros colegios que van amigos, me dicen que van personas con discapacidad, el colegio está adaptado para ellos” (E3).*

Otro aspecto desafiante para ellos y ella han sido los contenidos de las asignaturas. Ver *“materias nuevas”* (E6) que no había experimentado en sus países ha resultado en un proceso de adaptación. Como ya fue mencionado anteriormente llama su atención la amplitud curricular y, principalmente, las asignaturas de especialización que se imparten en III° y IV° año de educación secundaria. Las asignaturas impartidas en la escuela chilena tienen grados de complejidad desafiantes para los y las estudiantes participantes de este trabajo.

Dentro de la cuarta categoría *“Referentes y apoyo”* el análisis comprende tres grandes espacios: la familia, profesores/profesoras, compañeros/compañeras. En las subcategorías analizadas emergen personas que, a partir de los relatos, cumple un rol importante en acompañar el proceso migratorio dentro de la experiencia educativa. La familia es quien motiva y apoya las proyecciones educativas de los y las estudiantes migrantes, sirviendo como pilar fundamental en todo el proceso educativo. En los relatos madres, padres, tíos, entre otros, son el estímulo para continuar estudiando y trabajar en el futuro con el propósito de retribuir económicamente el sacrificio que muchas veces ha realizado la familia. Estos referentes brindan un espacio de protección y una base socioemocional contenedora en las historias de vida de los y las estudiantes migrantes ya que este proceso migratorio se ha realizado, en estos casos, en familia.

En la subcategoría *“Profesores y profesoras”* el análisis tiene relación con el papel que han jugados distintos docentes en su formación y cómo estos son un apoyo fundamental para que puedan cumplir sus desafíos y objetivos. Según los relatos recogidos es preciso destacar cómo algunos profesores y profesoras motivan positivamente a sus estudiantes con sus respectivas disciplinas en cuanto a la didáctica, dejando sensaciones de cariño y cercanía. Los y las docentes

representan también una fuente de información válida de orientación vocacional para los y las estudiantes migrantes, brindando su experiencia y conocimientos de los distintos procedimientos para la continuidad de estudios. Un ejemplo de lo anterior es el siguiente: *“la verdad que fue en la pandemia teníamos un profe de física y eran muy bacanes las clases entonces las clases eran super bacanes y daban ganas de verlas”* (E2).

Finalmente, la subcategoría “Compañeros y compañeras” responde a un tercer espacio de apoyo que resulta significativo para los y las estudiantes migrantes. Como fue nombrado anteriormente en la subcategoría “Discriminación” los y las participante dijeron no haber experimentado discriminación dentro de la escuela, esto se debe principalmente a la buena relación que argumentan por parte de sus pares, tanto nacionales como extranjeros. Son los compañeros y compañeras quienes propician un buen ambiente lo que repercute en un contexto escolar agradable y, como ya fue dicho, libre de discriminación y sesgos.

Estas tres últimas subcategorías dicen relación con redes de apoyo que son parte importante dentro de un proyecto de vida ya que, según el Atria et al. (2016), este se realiza en la interacción de las personas con su contexto significativo, lo cual supone referentes presentes en la vida de los y las estudiantes.

## **CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES**

La presente investigación muestra hallazgos que responden a los objetivos planteados. El análisis de los resultados obtenidos permite comprender las múltiples dimensiones del fenómeno migratorio en el contexto educativo chileno. Las proyecciones educativas de los y las estudiantes migrantes, las dificultades estructurales por las que atraviesan, los obstáculos económicos y sus expectativas reflejan la necesidad de avanzar hacia una educación intercultural, que no solo se haga cargo de la diversidad en la escuela, sino también de promover condiciones equitativas de participación y acceso. Como sostienen Walsh (2005) y Tubino (2015), la interculturalidad debe ser un proceso transformador que desafíe las inequidades y construya un tercer espacio donde todos y todas las voces sean escuchadas y legitimadas. Esto ha intentado ser este trabajo de investigación: una apertura para escuchar a los actores y actrices principales de este fenómeno, los y las estudiantes migrantes.

En cuanto al objetivo general (Comprender las historias de vida y las proyecciones educativas que tienen los y las estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria de un colegio en Santiago de Chile), las narraciones de los y las estudiantes revelaron una comprensión integral de las vivencias y aspiraciones educativas, proporcionando una perspectiva significativa de escuchar desde las propias voces de quienes participan del fenómeno migratorio escolar en el país. Según Sanhueza (2023), aquí se presenta un desafío: comprender las interioridades de estos y estas estudiantes en formación, en contextos dinámicos, como la escuela, y donde entran en conflicto los aspectos individuales subyacentes con las estructuras de tipo social, cultural, política y económica.

Esta comprensión puede convertirse en el futuro en un material valioso para quienes componen las distintas comunidades educativas que cuentan con estudiantes migrantes para el diseño y estrategias educativas inclusivas y

equitativas. Esto, a partir del cumplimiento del primer objetivo específico (Conocer las historias de vida de los y las estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria de un colegio en Santiago de Chile), ya que, la experiencia vivida de los y las estudiantes migrantes, permitió evidenciar la necesidad de superar enfoques discriminadores y segregadores y avanzar hacia una mayor interculturalidad.

Las conclusiones realizadas en esta investigación a partir del análisis de los relatos de los y las estudiantes migrantes evidencia que la experiencia escolar en nuestro país está marcada por una conjunción entre desafíos y oportunidades. La flexibilidad y el enfoque socioemocional que perciben en la escuela chilena los y las estudiantes migrantes contrasta positivamente con la rigidez y frialdad de los sistemas educativos de sus países de origen.

El análisis permitió poner en relieve los desafíos que enfrenta la educación intercultural chilena en su conjunto. La experiencia vivida de los y las estudiantes migrantes visibiliza la necesidad de superar enfoques reduccionistas y avanzar hacia una interculturalidad que reconozca las asimetrías sociales para promover un verdadero diálogo equitativo. Además, evidencia la importancia de escuchar y valorar las historias de vida de los y las estudiantes como fuente inagotable de experiencia y como herramienta para transformar prácticas pedagógicas con el fin de edificar comunidades educativas más inclusivas y solidarias.

Conocer las historias de vida de los y las estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria que participaron de esta investigación reveló que sus trayectorias de vida están profundamente marcadas por la migración que han experimentado. Las razones principales de migrar son atribuidas, principalmente, a factores económicos y familiares, siendo ejemplo de esto la búsqueda de mejores oportunidades educativas y laborales, así como estabilidad de las condiciones sociales. Estos factores están acompañados de un proceso adaptativo complejo, que incluye superar barreras culturales, emocionales, lingüísticas y económicas.

Pese a lo anterior, Villalobos et al. (2017) plantean la existencia de nuevos estudios que recogen la modificación del patrón tradicional migratorio hacia Chile, vinculada a la búsqueda de mejores oportunidades laborales, haciendo necesario reinterpretar la migración, considerando aspectos tales como la feminización del fenómeno migratorio, la participación en los mercados laborales y los procesos asociados de segmentación, discriminación y exclusión, cuidado y la infancia, los espacios urbanos y privados, entre otros. Esto amplía las posibilidades de futuros estudios en que se puedan incluir estas temáticas.

La experiencia migratoria no es solo un aspecto que incide en las aspiraciones educativas de los y las estudiantes, sino que también ha contribuido en la manera en la que se relacionan en la escuela, principalmente, con sus pares y con los y las profesoras. En este sentido, la experiencia vivida en torno a la migración se percibe como un factor transformador que impacta fuertemente en sus trayectorias educativas y personales, pues se convierte en un desafío “empezar de cero” en un nuevo contexto social y educativas. En sus proyecciones necesitan redes de apoyo constante que, según Atria et al. (2016), surge de la interacción entre la persona y su entorno significativo.

Conforme al segundo objetivo específico (Describir las proyecciones educativas que tiene los y las estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria de un colegio en Santiago de Chile), el análisis arrojó que todos los y los estudiantes migrantes expresaron una fuerte predilección en seguir estudiando en la educación superior. Las áreas de mayor preferencia incluyen las ciencias exactas, la ingeniería y la salud, lo que se condice, en general, con las asignaturas que son de su mayor interés como Biología, Física y Matemáticas. La predilección de estas carreras (Enfermería, Kinesiología, Ingeniería, entre otras) en las narraciones de los y las estudiantes migrantes se condice, en general, con profesiones que en Chile son percibidas con un estatus mayor ya que generan sueldos (remuneraciones) también más altas. En esta línea Bravo y Herrera (2020) sostienen que la política

educativa en Chile se fundamenta en una ideología neoliberal que permea todos los espacios de la sociedad. En el ámbito educativo, esta se distingue por una institucionalidad que funciona a través de mecanismos propios del mercado. Bajo esta lógica también se mueve la sociedad de cara a la educación, lo que podría demostrar la disposición que tienen los y las estudiante por alcanzar dicho estatus e ingresos.

Sin embargo, enfrentan barreras importantes que podrían ser impedimento para lograr sus expectativas educativas, lo que nos permite dar cuante del tercer objetivo específico de esta investigación (Analizar las proyecciones educativas que tiene los y las estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria de un colegio en Santiago de Chile). Ejemplo de lo anterior, es la falta apoyo para la obtención de documentación que regularice la situación migratoria, lo que dificulta el acceso a becas, créditos o beneficios, y los altos costos asociados a la educación superior. Esto refleja la importancia de avanzar en políticas públicas que garanticen la igualdad de oportunidades para los y las estudiantes migrantes.

De esta manera, el análisis reveló que la regularización de la situación migratoria se convierte en un obstáculo clave para los y las estudiantes migrantes, especialmente en el acceso a la educación superior. Según Villalobos et al. (2017), la situación migratoria no regularizada es una de las mayores manifestaciones de desprotección hacia los y las migrantes, quienes carecen de garantías para sus derechos humanos en áreas como la integridad física y mental, el ámbito laboral, la reunificación familiar y la protección social básica. Esto se traduce en una integración limitada en las sociedades de destino, acentuando la exclusión y la vulnerabilidad. Aquí, es imperativo contar con políticas que faciliten la obtención de documentación de una manera rápida y la aplicación de beneficios educativos esenciales que garanticen la inclusión plena y la superación de barreras burocráticas para los y las estudiantes migrantes.

Las proyecciones educativas que emergieron de los discursos se explica también gracias al pragmatismo de los y las estudiante de conjugar sus deseos individuales y personales de seguir estudiando con la necesidad de trabajar, generar recursos monetarios y contribuir al sustento familiar. Esta dicotomía es propia de las proyecciones realizadas ya que, según Atria et al. (2016), un proyecto de vida supone optar por ciertas direcciones mientras se descartan otras, lo que puede provocar tensiones o conflictos internos y dar lugar a momentos de incertidumbre en los y las estudiantes migrantes. Es necesario recordar que las familias de los y las estudiantes migrantes suelen enfrentar situaciones económicas adversas o de vulnerabilidad socioeconómica, lo que refuerza el punto anterior de percibir la educación como un medio importante para alcanzar la movilidad social. Desde esta perspectiva podemos apreciar el rol del contexto social para los y las estudiantes migrantes.

Esto, según Aisenson et al. (2011, como se citó en Atria et al., 2016) resulta especialmente relevante durante la transición de la educación secundaria hacia la formación profesional, el empleo y la vida adulta, etapa en la que los jóvenes deben prever su ingreso al mundo adulto, considerando el estudio y el trabajo como actividades esenciales para su socialización y la construcción de su identidad tanto social como personal. En cualquiera de las decisiones que tomen los y las estudiantes migrantes, la transición hacia la vida adulta las y los pone en incertidumbre por las situaciones y experiencias nuevas que deberán resolver.

Cuando se abordó en detalle la percepción del sistema educativo chileno los y las participantes de la investigación coincidieron en que este es más flexible y cariñosa, desde una percepción de las relaciones humanas dentro de la escuela (principalmente profesor/a-alumno/a), y compleja, en cuanto al amplio abanico de conocimientos y materias. Esto en comparación con sus países de origen, donde es sistema educativo es percibido cómo más rígido, frío y contenido. De esta manera se concluye que existe una valoración positiva del enfoque socioemocional,

aludiendo a la cercana relación de estos y estas estudiantes con los y las docentes y la atención que prestan a sus necesidades emocionales. Las y los profesores son descritos como figuras motivadoras, que generan gran impacto positivo en la elección de áreas de interés escolar y en sus proyecciones educativas y han sido un factor clave en su integración al nuevo sistema y en su desarrollo académico.

Ahora, la diversidad curricular y la incorporación de asignaturas electivas en III° y IV° año de educación secundaria amplían el horizonte formativo de los y las estudiantes. Aunque las asignaturas de ciencias exactas, principalmente Física, química y Biología, presentan desafíos por su naturaleza compleja, son vistas, a la vez, como una oportunidad para el desarrollo de sus intereses vocacionales y proyecciones educativas. Pese a esto, se identificó la necesidad de mejorar recursos de aula como, por ejemplo, los laboratorios en desuso, para optimizar los aprendizajes.

Se detectó en los relatos una fuerte crítica a la administración del colegio en relación con la infraestructura escolar, el estado de esta y la administración de los recursos por parte de la Municipalidad de Santiago, representando una de las áreas a mejorar. Aspectos como instalaciones deportivas, mantención de espacios, infraestructura de accesibilidad universal, entre otras, son relevantes para ofrecer una experiencia educativa de calidad.

Una de las conclusiones más importante en relación con la pregunta de investigación y al objetivo general aquí planteado surge a partir de los puntos anteriores: la comparación que realizan los y las estudiantes de sistema educativo, tanto de su país de origen, como el chileno. Aquí el fenómeno migratorio implica un ejercicio de “ida y vuelta”, según Lasso (2021), pues este está constituido a partir de la conjunción que se realiza entre los contextos que causan la migración y los contextos en las que viven como migrantes. Esta doble ejercicio de contextualidad comparativa entre los dos sistemas educativos, busca abordar, siguiendo a Lasso

(2021), eventos que ocurren en dos territorios, los cuales, aunque están separados, también se encuentran conectados por un fenómeno común: la migración.

Otra conclusión relevante surge de la valoración de los y las estudiantes sobre la interculturalidad en su escuela, definiéndola principalmente como un espacio de convivencia entre personas de distintas nacionalidades. Aunque esta significación es limitada en términos teóricos levantados en esta investigación, se destacan relaciones significativas entre pares (nacionales y extranjeros) y profesoras y profesores que promueven una sana convivencia escolar comunitaria y respeto mutuo.

Lo dicho anteriormente va de la mano con la ausencia de experiencias significativas de discriminación y segregación dentro del entorno escolar. Aunque los y las estudiantes no reportan hechos de esta índole, reconocen la existencia de prejuicios hacia los migrantes que proviene, principalmente, de los adultos, alimentado por los medios masivos de comunicación. Estos discursos públicos y mediáticos nos hacen, al menos, reflexionar sobre la narrativa que utilizamos y la importancia de promover un discurso más positivo sobre la migración que contribuya a erradicar estigmas sociales y de odio.

El deporte se alza como un espacio importante de socialización y adaptación al nuevo contexto que viven los y las estudiantes migrantes. En las narraciones apareció un fuerte vínculo con los deportes que, en algunos casos, ya experimentaban en sus países y que, en otros, encontraron en Chile. Esta relación con actividades deportivas como fútbol, básquetbol o vóley, que se desarrollan en equipos, permitió a las y los alumnos desarrollar habilidades interpersonales y fortalecer sus redes de apoyo, contribuyendo a su bienestar emocional y académico. En definitiva, el deporte, como juego esencial, se transforma en un catalizador de vínculos con pares que hace del proceso migratorio, que muchas veces suele ser el

resultado de un cambio repentino, brusco, desarraigado e inesperado, en un proceso compartido y común, mucho más apacible.

Las narraciones de los y las participantes destacan un fuerte sentido de empatía hacia otros estudiantes migrantes que están en su misma situación o podrían estar en el futuro. En este punto, hay un llamado a no bajar los brazos frente a la adversidad y un aliento a seguir los sueños personales, donde se aprecia una alta capacidad de resiliencia. Esta conclusión se conjuga con la importancia que tienen los propios compañeros y compañeras al convertirse en referentes, propiciando un buen ambiente dentro de la escuela.

A lo anterior, se suman las y los profesores de la comunidad educativa como fuente valiosa de apoyo ya que los y las estudiantes ven en ellos y ellas personas significativas e influyentes en sus proyecciones educativas. Como ya fue dicho anteriormente, destaca la relación cercana con algunos y algunas profesoras del colegio y la atención especial que prestan hacia sus emociones.

La familia emergió con el principal pilar de apoyo para los y las estudiantes migrantes. Estos y estas reconocen el enorme sacrificio que madres, padres o tíos realizan y esperan retribuir este apoyo en el futuro. Este espacio familiar de contención y protección resulta relevante para enfrentar los desafíos inherentes al proceso migratorio y las proyecciones educativas.

En definitiva, estas experiencias resaltan la importancia de seguir avanzando en un sistema educativo más inclusivo y equitativo que atienda las necesidades de los y las estudiantes en su contexto y que valore la diversidad que en las distintas comunidades escolares con estudiantes migrantes requiere. Este trabajo realza que los y las estudiantes migrantes tienen una alta motivación para superarse y proyectarse personal y académicamente a pesar de las dificultades individuales y de las barreras estructurales y socioeconómicas que enfrentan. Así, la educación,

concebida como una herramienta de movilidad social y de retribución económica para sus familias, se evidencia como un motor para sus proyecciones. Pese a eso, y para que estas aspiraciones tomen forma, es necesario avanzar en un sistema educativo más equitativo e inclusivo, que valore la diversidad y responda a la necesidad de contextos interculturales.

Finalmente, respondiendo a la pregunta de investigación: ¿Cuáles son las historias de vida y las proyecciones educativas que tienen los y las estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria en un colegio de Santiago de Chile?, podemos mencionar, gracias a sus testimonios, que son historias complejas, marcadas por la migración, dejando una huella significativa en sus trayectorias de vida. Los y las estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria en un colegio de Santiago de Chile expresaron un interés claro en continuar sus estudios en la educación superior, con inclinación hacia áreas de la salud, la ingeniería y las ciencias exactas, pese a enfrentar barreras concretas relevantes como los altos costos de las carreras en la educación superior y la falta de apoyo para la regularización migratoria, lo que limita el acceso a becas y apoyos económicos. Estos obstáculos reflejan las desigualdades estructurales que afectan a las comunidades migrantes en Chile.

Ahora, podemos establecer algunos elementos que limitan esta investigación como, por ejemplo, que fue realizada por un solo investigador, lo cual puede establecer limitaciones para interpretar la información, según Casanova (2007). Otra limitación es que fue realizada en un solo establecimiento educacional y la recolección de datos se realizó en un solo momento. Por lo tanto, para un futuro estudio con esta misma temática podría ser aplicado en otros colegios de dependencia municipal que cuenten también con una cantidad importante de estudiantes migrantes y que se pueda realizar en al menos dos momentos de su experiencia educativa, pudiendo contrastar información en contextos más diversos.

Por otra parte, no podemos olvidar que los y las estudiantes que formaron parte de esta investigación pertenecen a colegios de dependencia municipal. Es interesante también estudiar en el futuro los relatos de estudiantes que pertenecen a otras dependencias, tanto particulares subvencionadas como particulares para establecer resultados comparativos. Aquí, podríamos considerar condiciones socioeconómicas distintas que podrían influir sustancialmente en la experiencia vivida y en las proyecciones educativas, lo cual puede ser incluido en algún estudio futuro de esta naturaleza.

Entre los desafíos de corto plazo, lo que sigue es generar más interés y preocupación por el tema que aquí se trata. Es primordial que sigamos explorando en las voces de los y las estudiantes migrantes para atender sus historias de vida, intereses, motivaciones y proyecciones para construir un conocimiento en el aula que se base en la experiencia migratoria. Proyectar la educación desde un espacio más horizontal, acercando la realidad contextual a las aulas, comprendiendo que estas son diversas y requieren de metodologías y formas pedagógicas que aúnen esas diversidades. Así, la vida cotidiana es para cada estudiante una realidad en conjunto, constituida por sus pares, por sus familias y por su escuela, ya que allí, en ese espacio cotidiano, se realizan las acciones y se manifiestan las voces de las y los estudiantes migrantes, según Sanhueza (2023). En definitiva, este trabajo intentó ser una respuesta a la necesidad de encontrar otros focos de estudio, de analizar, reflexionar y comprender este fenómeno migratorio desde una perspectiva que se alejen de lo meramente cuantificable, donde los verdaderos protagonistas fueran los y las estudiantes migrantes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anadón, M. (2008) La investigación llamada “cualitativa”: de la dinámica de su evolución a los innegables logros y los cuestionamientos presentes. *Investigación y Educación en Enfermería*, 26(2): 198-211.
- Atria, R., Araneda, C., Fernández, R., De la Fuente, L., Puga, I. y Soto, P. (2016). *Proyectos de vida y oportunidades en la educación media. Nuevas demandas sociales al sistema escolar chileno*. [Archivo PDF]. <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/INFORME-FINAL-F911453.pdf>
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: Ed. La Muralla S.A.
- Bourdieu, P. (2011). La ilusión Biográfica. *Acta Sociológica*, 1(56), 121–128. <https://doi.org/10.22201/fcpys.24484938e.2011.56.29460>
- Bravo, P. y Herrera, V. (2020). *Política educativa y significados del profesorado respecto del Programa Acceso y Acompañamiento Efectivo a la Educación Superior (PACE) en Chile*. Disponible en <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/177095>
- Casanova, M.A. (2007). *Manual de evaluación educativa*. Novena Edición. Madrid: Ed. La Muralla.
- Centro de Estudios Mineduc (CEM). (2022). *Bases de datos de Matrícula 2022*: Disponible en <https://centroestudios.mineduc.cl/2022/09/26/bases-de-datos-de-matricula-disponibles/>

- División Educación General (DEG). (2021). *Guía metodológica para la comunicación intercultural con personas no hispanohablantes en las comunidades educativas*. [Archivo PDF].
- Escalante, E. (2013). La perspectiva ricoeuriana y el análisis de las narrativas. *Fundamentos en Humanidades*, vol. XIV, núm. 27, 2013, pp. 175-192. Universidad Nacional de San Luis San Luis, Argentina.
- Eyzaguirre, S., Aguirre, J. y Blanco, N. (2019). Capítulo IV: Dónde estudian, cómo les va y qué impacto tienen los escolares inmigrantes. *Inmigración en Chile Una mirada multidimensional* de Isabel Aninat y Rodrigo Vergara (eds.).
- Feixa, C. (2018). *La imaginación autobiográfica. Las historias de vida como herramienta de investigación*. Editorial Gedisa.
- Fernández, M. (2018). *Mapa del estudiantado extranjero en el sistema escolar chileno (2015-2017)*. En Centro de Estudios MINEDUC, División de Planificación y presupuesto. [Archivo PDF].
- Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.
- González-Teruel, A. (2015). Estrategias metodológicas para la investigación del usuario en los medios sociales: análisis de contenido, teoría fundamentada y análisis del discurso. *El profesional de la información*, v. 24, n. 3, pp. 321-328. <http://dx.doi.org/10.3145/epi.2015.mar.12>

Goodson, I. (2003). Hacia un desarrollo de las historias personales y profesionales de los docentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(19), 733-758.

[5\\_2003\\_Goodson\\_Hacia\\_un\\_desarrollo\\_de\\_las\\_historias\\_personales\\_y\\_profesionales\\_de\\_los\\_docentes.pdf](#)

Grundy, S. (1987). *Producto o praxis del currículum*. Ediciones Morata.

Instituto Nacional de Estadísticas [INE]. (2022). *Informe de Resultados de la Estimación de Personas Extranjeras Residentes de Chile al 31 De Diciembre de 2021*. En Departamento de Estadísticas Demográficas y Sociales.

Jiménez, F. (2014). Modelos de gestión de la diversidad intercultural para la escolarización de alumnado migrante en las escuelas chilenas: Desafíos para interculturalidad actual. *Estudios Pedagógicos*, 40(2), 409-426.

Johnson, D. (2017). Internationalization and “Pensamiento Curricular Latinoamericano”. *Transnational Curriculum Inquiry*, 14(1), 19-27.

Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.

Lasso Lozano, R. (2021). *Trayectorias de migración forzada entre la sobrevivencia y la resistencia: relatos de vida de mujeres colombianas residentes en la Región Metropolitana de Santiago, Chile (2016-2020)* [Tesis de maestría, Universidad de Chile].  
<https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/179782/Trayectorias%20de%20migraci%3fb3n%20forzada%20entre%20la%20sobrevivencia%20y%20la%20resistencia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ley 20845 de 2015. De inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado. 29 de mayo de 2015.D.O. No. 4117

López, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación*, 4 (2002): 167-179. Universidad de Huelva.

Magendzo, A., Abraham, M., Lavín, S. (2014). El campo curricular y su expresión en las reformas curriculares en Chile. *Desarrollo del currículum en América Latina, experiencias de diez países*. Cap. 6. 173-210.

McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Pearson Educación S.A.

Mejía Navarrete, J. (2004). Sociedad y conocimiento en América Latina. En *Investigaciones Sociales* [Revista]. Universidad Nacional de San Marcos, Lima. 257-269.

Millacura Salas, C. (2022). Comunidad desde lo intercultural. *Comunidad y América Latina Avances Decolonizadores Programa de Estudios Comunitarios Latinoamericanos*. Universidad de Chile, Santiago. 66-88.

Ministerio de Educación [MINEDUC]. (2019). *Bases Curriculares 3° y 4° medio* [Archivo PDF]. [https://www.curriculumnacional.cl/docente/629/articles-91414\\_bases.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/docente/629/articles-91414_bases.pdf)

Mora-Olate, M. (2019). *Diversidad cultural migrante y currículum escolar en Lenguaje y Comunicación de 1° a 6 ° Básico: distancias y proximidades*. Estudios Pedagógicos XLV, N° 1: 83-102.

Morales, K., Sanhueza, S., Friz, M., Sumonte, V. y Berlanga, M. (2022). Caracterización del alumnado extranjero y la valoración del patrimonio cultural como contenido descolonizador para la educación intercultural. *Diálogo andino*. (67). 68-78. [http://dialogoandino.cl/wp-content/uploads/2022/07/06\\_Morales.pdf](http://dialogoandino.cl/wp-content/uploads/2022/07/06_Morales.pdf)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2005). *Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales*. Unesdoc Biblioteca Digital. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000142919\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000142919_spa)

Real Academia Española. (s.f.). Interculturalidad. En Diccionario de la lengua española. Recuperado el 05 de junio de 2024, de <https://dle.rae.es/interculturalidad?m=form>

Ramis, Á. (2017). Inmigrantes en Chile: ¿El nuevo chivo expiatorio? En Fundación Friedrich Ebert Stiftung. *Inmigrantes y refugiados en Chile y el mundo* (pp. 17-22). Santiago de Chile: Ed. Aún Creemos en los Sueños.

Ruiz Olabuénaga, J.I. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Ediciones de la Universidad de Deusto. <https://books.google.es/books?id=WdaAt6ogAykC&printsec=copyright&hl=es#v=onepage&q&f=true>

Sabariego, M., Massot, I. y Dorio, I. (2004). Métodos de Investigación Cualitativa. En Bisquerra, R. *Metodología de Investigación Educativa* (p. 293-328). Ed. La Muralla.

Sanhueza, S. y Maldonado, F. (2023) *Infancias y movilidades: la educación como espacio para tejer relaciones interculturales*. Disponible en <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/199369>

Santos, B. (2011). Epistemologías del Sur. Utopía y Praxis Latinoamericana. *Revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social*, 16(54). Universidad del Zulia, Maracaibo. 17-40. [https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/EpistemologiasDelSur\\_Utopia%20y%20Praxis%20Latinoamericana\\_2011.pdf](https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/EpistemologiasDelSur_Utopia%20y%20Praxis%20Latinoamericana_2011.pdf)

Seid, G. (16-18 de noviembre de 2016). Procedimientos para el análisis cualitativo de entrevistas. Una propuesta didáctica. V Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales. Mendoza, Argentina.

Servicio Jesuita a Migrantes [SJM]. (2023). *Anuario de estadísticas migratorias: Movilidad Humana en Chile: ¿Cómo avanzamos hacia una migración ordenada, segura y regular?* Santiago, Chile. Recuperado de <https://www.migracionenchile.cl/publicaciones>

Stefoni, C., Stang, F. y Riedemann, A. (2016). Educación e interculturalidad en Chile: Un marco para el análisis. *Estudios internacionales*, 48(185), 153- 182. <https://dx.doi.org/10.5354/0719-3769.2016.44534>

Tubino, F. (2015). *La interculturalidad en cuestión*. Fondo editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Idea Books S.A.

Villalobos, A., Sanhueza, S. y Norambuena, C. (2017). Migración y territorialidad: aportes para la construcción de modelos educativos interculturales. *Revista Papeles de Trabajo*, (33), 92-109.  
<https://papelesdetrabajo.unr.edu.ar/index.php/revista/article/view/41/39>

Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la Educación*. Ministerio de Educación de Perú.

## ANEXOS

### Anexo 1: Instrumentos

#### Focus group (grupo focal) estudiantes

El focus group se realizó a 8 estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria en un colegio de dependencia municipal en Santiago de Chile, dividido en dos grupos de 4 alumnos y alumnas en las propias dependencias del colegio. Las preguntas que guiaron este proceso contaron con 4 tópicos que se desprenden de los objetivos de esta investigación y fueron las siguientes:

#### **A. Conocer: Experiencias educación secundaria. Experiencia migratoria:**

1. ¿Cuál es tu país de origen, qué te llevó a venir a Chile y cuánto tiempo llevas estudiando aquí? ¿Puedes compartir sobre tu experiencia en este colegio desde que te incorporaste?
2. ¿Cómo te has sentido, en general, en la educación chilena, y -en particular- en este entorno escolar? ¿Qué aspectos te han parecido más significativos o desafiantes?
3. ¿Has notado diferencias importantes entre el sistema educativo en Chile y el de tu país de origen? ¿Cómo crees que estas diferencias han influido en tus intereses y metas?

#### **B. Identificar: Intereses educativo:**

4. ¿Cuáles son las áreas académicas, asignaturas o actividades escolares que te han interesado a lo largo de la Enseñanza Media/secundaria? ¿Cómo llegaste a desarrollar estos intereses?

5. ¿Cuéntame alguna idea o preferencia en cuanto a tu elección de carrera o profesión futura? ¿Qué te gustaría estudiar o realizar y qué te ha llevado a considerar esa opción si es que la hay?
6. ¿Hay alguien o algo que sientas haya apoyado tu proyección educativa para explorar tus opciones, dentro o fuera del colegio (profesores/as, compañeros/as, familia, amigos/as, entre otros)?
7. ¿Cuáles son las mayores dificultades u obstáculos que encuentras para seguir estudiando o proyectarte académicamente? ¿Por qué?

### **C. Conocer: proyecciones educativas:**

8. ¿Cuáles son tus expectativas/proyecciones de vida y metas para el futuro?
9. ¿Cómo las experiencias escolares, particularmente en la Enseñanza Media/secundaria en Chile, han moldeado tus expectativas/proyecciones de vida y metas futuras?

### **D. Reflexiones sobre migración**

10. ¿Qué debiese tener la educación de los colegios en Chile para que todas y todos los estudiantes, independiente de su nacionalidad, puedan alcanzar sus sueños de vida?
11. ¿Consideras que tu colegio es intercultural (entenderemos esta como manifiesta Walsh (2005): como un proceso sostenido de relación entre personas, grupos, en el que se comparten aprendizajes, conocimientos, valores, entre otras; relación que está por sobre sus diferencias culturales y sociales)? ¿Cómo se refleja esto?
12. ¿Has experimentado discriminación, segregación, estigmatización o incompreensión en tu colegio debido a ser un estudiante que proviene de otro país? Si es así, ¿cómo ha afectado esto la percepción de tus oportunidades futuras?

13. ¿Qué consejo o mensaje te gustaría compartir con otros/as estudiantes que provienen de diversos países y que viven experiencias similares en Chile?

### Narración autobiográfica estudiantes

Se les pidió a las y los participantes de la investigación que escribieran su propia biografía de forma libre y reflexiva en torno a sus historias de vida y sus proyecciones académicas. Esto, tiene como objetivo explorar/conocer las historias de los y las estudiantes de primera fuente, proporcionando vivencias desde un punto particular y específico Para ello, se guiaron por la siguiente pauta:

#### **Historia de mi vida**

1. Historia sobre tu vida, donde tú eres el protagonista. Realiza una presentación personal en cuanto a quién eres, cuáles han sido los hechos o situaciones más importantes de tu vida y cómo imaginas tu futuro.
2. Describir cómo eres, cuáles son tus gustos, cuáles son tus características principales de manera que el lector te conozca y pueda imaginar cómo eres.
3. También, es interesante que escribas sobre qué proyecciones tienes, para el corto, mediano y largo plazo, y si ya has empezado a hacer algo para conseguirlo, o es algo que prefieres dejar para más adelante.
4. Orientaciones: Puede ser en formato carta (a un familiar, amigo/a, para "Tú" del futuro), noticia, narración u otra. Tú defines la extensión.

## Anexo 2: Consentimientos

Consentimiento para focus group a estudiantes de IV° año de educación secundaria (mayores de 18 años)

### DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

#### ESTUDIANTES MIGRANTES DE IV° AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN UN COLEGIO EN SANTIAGO DE CHILE: UNA MIRADA A SUS HISTORIAS DE VIDA Y PROYECCIONES EDUCATIVAS

##### I. INFORMACIÓN

Usted ha sido invitado(a) a participar en la investigación “Estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria en un colegio en Santiago de Chile: una mirada a sus historias de vida y proyecciones educativas”. Su objetivo es comprender las historias de vida y las proyecciones educativas que tienen los y las estudiantes migrantes, desde la voz de los y las estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria. Usted ha sido invitado(a) porque es un estudiante de IV° año de educación secundaria del colegio donde se realiza el trabajo de campo.

El investigador responsable de este estudio es Cristian Alejandro Fuenzalida Maldonado, del Magíster en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa de la Universidad de Chile.

Para decidir participar en esta investigación, es importante que considere la siguiente información. Siéntase libre de preguntar cualquier asunto que no le quede claro:

**Participación:** Su participación consistirá en ser parte de un focus group de forma presencial de aproximadamente 45 minutos. En él se hablará de la experiencia escolar en el colegio, de las proyecciones de vida y de los intereses vocacionales que tiene el/la estudiante. Esta instancia será grabada y se puede interrumpir o retomar en cualquier momento que considere necesario.

**Riesgos:** La investigación no supone ningún tipo de riesgo. Al ser un focus group grabado, se tomarán medidas de reserva de la información, protegiendo la identidad de los(as) participantes.

**Beneficios:** Usted no recibirá ningún beneficio directo, ni recompensa alguna, por participar en este estudio. No obstante, su participación permitirá generar información fundamental en cuanto al fenómeno investigado, posibilitando futuros estudios relacionados con la interculturalidad, la cual pueda abrir nuevas preguntas para posteriores investigaciones y nuevos desafíos.

**Voluntariedad:** Su participación es absolutamente voluntaria. Usted tendrá la libertad de contestar las preguntas que desee, como también de detener su participación en cualquier momento que lo desee. Esto no implicará ningún perjuicio para usted.

**Confidencialidad:** Todas sus opiniones serán confidenciales, y mantenidas en estricta reserva. En las presentaciones y publicaciones de esta investigación, su nombre no aparecerá asociado a ninguna opinión particular. Los datos serán guardados por el investigador responsable por cuanto dure el estudio.

**Conocimiento de los resultados:** Usted tiene derecho a conocer los resultados de esta investigación. Para ello, debe escribir al correo [cristian.fuenzalida@ug.uchile.cl](mailto:cristian.fuenzalida@ug.uchile.cl) o comunicarse al teléfono +56998932849

**Datos de contacto:** Si requiere más información o comunicarse por cualquier motivo relacionado con esta investigación, puede contactar al Investigador Responsable de este estudio:

**Cristian Alejandro Fuenzalida Maldonado**

Teléfono: +56998932849

Dirección: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Av. Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa, Santiago.

Correo Electrónico: [cristian.fuenzalida@ug.uchile.cl](mailto:cristian.fuenzalida@ug.uchile.cl)

También puede comunicarse con el Comité de Ética de la Investigación que aprobó este estudio:

Comité de Ética de la Investigación

Facultad de Ciencias Sociales

Universidad de Chile

Teléfonos: (56-2) 29772443

Dirección: Av. Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa, Santiago. Facultad de Ciencias Sociales.

Universidad de Chile.

Correo Electrónico: [comite.etica@facso.cl](mailto:comite.etica@facso.cl)

## II. FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, .....,  
acepto participar en el estudio “Estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria en un colegio en Santiago de Chile: una mirada a sus historias de vida y proyecciones educativas” en los términos aquí señalados.

Declaro que he leído (o se me ha leído) y (he) comprendido las condiciones de mi participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y han sido respondidas. No tengo dudas al respecto.

\_\_\_\_\_  
Firma Participante

\_\_\_\_\_  
Firma Investigador Responsable

Lugar y fecha: \_\_\_\_\_

Correo electrónico para devolución de los resultados:

\_\_\_\_\_

**Este documento consta de 3 páginas y se firma en dos ejemplares, quedando una copia en cada parte.**

Consentimiento para narración autobiográfica a estudiantes de IV° año de educación secundaria (mayores de 18 años)

**DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO  
ESTUDIANTES MIGRANTES DE IV° AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN  
UN COLEGIO EN SANTIAGO DE CHILE: UNA MIRADA A SUS HISTORIAS DE  
VIDA Y PROYECCIONES EDUCATIVAS**

## **I. INFORMACIÓN**

Usted ha sido invitado(a) a participar en la investigación “Estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria en un colegio en Santiago de Chile: una mirada a sus historias de vida y proyecciones educativas”. Su objetivo es comprender las historias de vida y las proyecciones educativas que tienen los y las estudiantes migrantes, desde la voz de los y las estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria. Usted ha sido invitado(a) porque es un estudiante de IV° año de educación secundaria del colegio donde se realiza el trabajo de campo.

El investigador responsable de este estudio es Cristian Alejandro Fuenzalida Maldonado, del Magíster en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa de la Universidad de Chile.

Para decidir participar en esta investigación, es importante que considere la siguiente información. Siéntase libre de preguntar cualquier asunto que no le quede claro:

**Participación:** Su participación consistirá en realizar una narración autobiográfica de aproximadamente 20 minutos. En ella se escribirá de forma libre y reflexiva en torno a sus experiencias en la enseñanza secundaria y sus proyecciones académicas y de vida. Esta instancia de producción textual se puede interrumpir o retomar en cualquier momento que considere necesario.

**Riesgos:** La investigación no supone ningún tipo de riesgo. Al ser una narración autobiográfica, se tomarán medidas de reserva de la información, protegiendo la identidad de los(as) participantes.

**Beneficios:** Usted no recibirá ningún beneficio directo, ni recompensa alguna, por participar en este estudio. No obstante, su participación permitirá generar información fundamental en cuanto al fenómeno investigado, posibilitando futuros estudios relacionados con la interculturalidad, la cual pueda abrir nuevas preguntas para posteriores investigaciones y nuevos desafíos.

**Voluntariedad:** Su participación es absolutamente voluntaria. Usted tendrá la libertad de escribir lo que desee, como también de detener su participación en cualquier momento que lo desee. Esto no implicará ningún perjuicio para usted.

**Confidencialidad:** Todas sus opiniones serán confidenciales, y mantenidas en estricta reserva. En las presentaciones y publicaciones de esta investigación, su nombre no aparecerá asociado a ninguna opinión particular. Los datos serán guardados por el investigador responsable por cuanto dure el estudio.

**Conocimiento de los resultados:** Usted tiene derecho a conocer los resultados de esta investigación. Para ello, debe escribir al correo [cristian.fuenzalida@ug.uchile.cl](mailto:cristian.fuenzalida@ug.uchile.cl) o comunicarse al teléfono +56998932849

**Datos de contacto:** Si requiere más información o comunicarse por cualquier motivo relacionado con esta investigación, puede contactar al Investigador Responsable de este estudio:

**Cristian Alejandro Fuenzalida Maldonado**

Teléfono: +56998932849

Dirección: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Av. Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa, Santiago.

Correo Electrónico: [cristian.fuenzalida@ug.uchile.cl](mailto:cristian.fuenzalida@ug.uchile.cl)

También puede comunicarse con el Comité de Ética de la Investigación que aprobó este estudio:

Comité de Ética de la Investigación

Facultad de Ciencias Sociales

Universidad de Chile

Teléfonos: (56-2) 29772443

Dirección: Av. Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa, Santiago. Facultad de Ciencias Sociales.

Universidad de Chile.

Correo Electrónico: [comite.etica@facso.cl](mailto:comite.etica@facso.cl)

## II. FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, .....,  
acepto participar en el estudio “Estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria en un colegio en Santiago de Chile: una mirada a sus historias de vida y proyecciones educativas” en los términos aquí señalados.

Declaro que he leído (o se me ha leído) y (he) comprendido las condiciones de mi participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y han sido respondidas. No tengo dudas al respecto.

\_\_\_\_\_  
Firma Participante

\_\_\_\_\_  
Firma Investigador Responsable

Lugar y fecha: \_\_\_\_\_  
Correo electrónico para devolución de los resultados:

\_\_\_\_\_

**Este documento consta de 3 páginas y se firma en dos ejemplares, quedando una copia en cada parte.**

Asentimiento para focus group a estudiantes de IV° año de educación secundaria (menores de 18 años)

**DOCUMENTO DE ASENTIMIENTO INFORMADO  
ESTUDIANTES MIGRANTES DE IV° AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN  
UN COLEGIO EN SANTIAGO DE CHILE: UNA MIRADA A SUS HISTORIAS DE  
VIDA Y PROYECCIONES EDUCATIVAS**

## **I. INFORMACIÓN**

Usted ha sido invitado(a) a participar en la investigación “Estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria en un colegio en Santiago de Chile: una mirada a sus historias de vida y proyecciones educativas”. Su objetivo es comprender las historias de vida y las proyecciones educativas que tienen los y las estudiantes migrantes, desde la voz de los y las estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria. Usted ha sido invitado(a) porque es un estudiante de IV° año de educación secundaria del colegio donde se realiza el trabajo de campo.

El investigador responsable de este estudio es Cristian Alejandro Fuenzalida Maldonado, del Magíster en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa de la Universidad de Chile.

Para decidir participar en esta investigación, es importante que considere la siguiente información. Siéntase libre de preguntar cualquier asunto que no le quede claro:

**Participación:** Su participación consistirá en ser parte de un focus group de forma presencial de aproximadamente 45 minutos. En él se hablará de la experiencia escolar en el colegio, de las proyecciones de vida y de los intereses vocacionales que tiene el/la estudiante. Esta instancia será grabada y se puede interrumpir o retomar en cualquier momento que considere necesario.

**Riesgos:** La investigación no supone ningún tipo de riesgo. Al ser un focus group grabado, se tomarán medidas de reserva de la información, protegiendo la identidad de los(as) participantes.

**Beneficios:** Usted no recibirá ningún beneficio directo, ni recompensa alguna, por participar en este estudio. No obstante, su participación permitirá generar información fundamental en cuanto al fenómeno investigado, posibilitando futuros estudios relacionados con la interculturalidad, la cual pueda abrir nuevas preguntas para posteriores investigaciones y nuevos desafíos.

**Voluntariedad:** Su padre o madre conoce esta investigación y ha autorizado su participación. Sin embargo, solo participará si quiere hacerlo. Además, usted tendrá la libertad de contestar las preguntas que desee, como también de detener su participación en cualquier momento que lo desee. Esto no implicará ningún perjuicio para usted.

**Confidencialidad:** Todas sus opiniones serán confidenciales, y mantenidas en estricta reserva. En las presentaciones y publicaciones de esta investigación, su nombre no aparecerá asociado a ninguna opinión particular. Los datos serán guardados por el investigador responsable por cuanto dure el estudio.

**Conocimiento de los resultados:** Usted tiene derecho a conocer los resultados de esta investigación. Para ello, debe escribir al correo [cristian.fuenzalida@ug.uchile.cl](mailto:cristian.fuenzalida@ug.uchile.cl) o comunicarse al teléfono +56998932849

**Datos de contacto:** Si requiere más información o comunicarse por cualquier motivo relacionado con esta investigación, puede contactar al Investigador Responsable de este estudio:

**Cristian Alejandro Fuenzalida Maldonado**

Teléfono: +56998932849

Dirección: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Av. Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa, Santiago.

Correo Electrónico: [cristian.fuenzalida@ug.uchile.cl](mailto:cristian.fuenzalida@ug.uchile.cl)

También puede comunicarse con el Comité de Ética de la Investigación que aprobó este estudio:

Comité de Ética de la Investigación

Facultad de Ciencias Sociales

Universidad de Chile

Teléfonos: (56-2) 29772443

Dirección: Av. Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa, Santiago. Facultad de Ciencias Sociales.

Universidad de Chile.

Correo Electrónico: [comite.etica@facso.cl](mailto:comite.etica@facso.cl)

## II. FORMULARIO DE ASENTIMIENTO INFORMADO

Yo, .....,  
acepto participar en el estudio “Estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria en un colegio en Santiago de Chile: una mirada a sus historias de vida y proyecciones educativas” en los términos aquí señalados.

Declaro que he leído (o se me ha leído) y (he) comprendido las condiciones de mi participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y han sido respondidas. No tengo dudas al respecto.

\_\_\_\_\_  
Firma Participante

\_\_\_\_\_  
Firma Investigador Responsable

Lugar y fecha: \_\_\_\_\_  
Correo electrónico para devolución de los resultados:  
\_\_\_\_\_

**Este documento consta de 3 páginas y se firma en dos ejemplares, quedando una copia en cada parte.**

Asentimiento para narración autobiográfica a estudiantes de IV° año de educación secundaria (menores de 18 años)

**DOCUMENTO DE ASENTIMIENTO INFORMADO  
ESTUDIANTES MIGRANTES DE IV° AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN  
UN COLEGIO EN SANTIAGO DE CHILE: UNA MIRADA A SUS HISTORIAS DE  
VIDA Y PROYECCIONES EDUCATIVAS**

**I. INFORMACIÓN**

Usted ha sido invitado(a) a participar en la investigación “Estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria en un colegio en Santiago de Chile: una mirada a sus historias de vida y proyecciones educativas”. Su objetivo es comprender las historias de vida y las proyecciones educativas que tienen los y las estudiantes migrantes, desde la voz de los y las estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria. Usted ha sido invitado(a) porque es un estudiante de IV° año de educación secundaria del colegio donde se realiza el trabajo de campo.

El investigador responsable de este estudio es Cristian Alejandro Fuenzalida Maldonado, del Magíster en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa de la Universidad de Chile.

Para decidir participar en esta investigación, es importante que considere la siguiente información. Siéntase libre de preguntar cualquier asunto que no le quede claro:

**Participación:** Su participación consistirá en realizar una narración autobiográfica de aproximadamente 20 minutos. En ella se escribirá de forma libre y reflexiva en torno a sus experiencias en la enseñanza media y sus proyecciones académicas y de vida. Esta instancia de producción textual se puede interrumpir o retomar en cualquier momento que considere necesario.

**Riesgos:** La investigación no supone ningún tipo de riesgo. Al ser una narración autobiográfica, se tomarán medidas de reserva de la información, protegiendo la identidad de los(as) participantes.

**Beneficios:** Usted no recibirá ningún beneficio directo, ni recompensa alguna, por participar en este estudio. No obstante, su participación permitirá generar información fundamental en cuanto al fenómeno investigado, posibilitando futuros estudios relacionados con la interculturalidad, la cual pueda abrir nuevas preguntas para posteriores investigaciones y nuevos desafíos.

**Voluntariedad:** Su padre o madre conoce esta investigación y ha autorizado su participación. Sin embargo, solo participará si quiere hacerlo. Además, usted tendrá

la libertad de escribir lo que desee, como también de detener su participación en cualquier momento que lo desee. Esto no implicará ningún perjuicio para usted.

**Confidencialidad:** Todas sus opiniones serán confidenciales, y mantenidas en estricta reserva. En las presentaciones y publicaciones de esta investigación, su nombre no aparecerá asociado a ninguna opinión particular. Los datos serán guardados por el investigador responsable por cuanto dure el estudio.

**Conocimiento de los resultados:** Usted tiene derecho a conocer los resultados de esta investigación. Para ello, debe escribir al correo [cristian.fuenzalida@ug.uchile.cl](mailto:cristian.fuenzalida@ug.uchile.cl) o comunicarse al teléfono +56998932849

**Datos de contacto:** Si requiere más información o comunicarse por cualquier motivo relacionado con esta investigación, puede contactar al Investigador Responsable de este estudio:

**Cristian Alejandro Fuenzalida Maldonado**

Teléfono: +56998932849

Dirección: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Av. Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa, Santiago.

Correo Electrónico: [cristian.fuenzalida@ug.uchile.cl](mailto:cristian.fuenzalida@ug.uchile.cl)

También puede comunicarse con el Comité de Ética de la Investigación que aprobó este estudio:

Comité de Ética de la Investigación

Facultad de Ciencias Sociales

Universidad de Chile

Teléfonos: (56-2) 29772443

Dirección: Av. Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa, Santiago. Facultad de Ciencias Sociales.

Universidad de Chile.

Correo Electrónico: [comite.etica@facso.cl](mailto:comite.etica@facso.cl)

## II. FORMULARIO DE ASENTIMIENTO INFORMADO

Yo, .....,  
acepto participar en el estudio “Estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria en un colegio en Santiago de Chile: una mirada a sus historias de vida y proyecciones educativas” en los términos aquí señalados.

Declaro que he leído (o se me ha leído) y (he) comprendido las condiciones de mi participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y han sido respondidas. No tengo dudas al respecto.

\_\_\_\_\_  
Firma Participante

\_\_\_\_\_  
Firma Investigador Responsable

Lugar y fecha: \_\_\_\_\_  
Correo electrónico para devolución de los resultados:

\_\_\_\_\_

**Este documento consta de 3 páginas y se firma en dos ejemplares, quedando una copia en cada parte.**

Acta de Consentimiento para focus group y narración autobiográfica padres y/o apoderados

**ACTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA APLICACIÓN DE FOCUS GROUP Y REALIZACIÓN DE NARRACIÓN AUTOBIOGRÁFICA EN ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES**

Deseamos solicitar su consentimiento para que su hijo/a pueda participar en la investigación “Estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria en un colegio en Santiago de Chile: una mirada a sus historias de vida y proyecciones educativas”. Su objetivo es comprender las historias de vida y las proyecciones educativas que tienen los y las estudiantes migrantes, desde la voz de los y las estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria, el cual forma parte de un estudio que realiza el profesor e investigador Cristian Alejandro Fuenzalida Maldonado, en el marco de su investigación de tesis del Magíster en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa de la Universidad de Chile.

La participación del/la estudiante consistirá en dos instancias. La primera, en ser parte de un focus group de forma presencial de aproximadamente 45 minutos. En él se hablará de la experiencia escolar en el colegio, de las proyecciones de vida y de los intereses vocacionales que tiene el/la estudiante. Esta instancia será grabada y se puede interrumpir o retomar en cualquier momento que el/la estudiante lo considere necesario. La segunda, consistirá en realizar una narración autobiográfica de aproximadamente 20 minutos. En ella se escribirá de forma libre y reflexiva en torno a sus experiencias en la enseñanza secundaria y sus proyecciones académicas y de vida. Esta instancia de producción textual se puede interrumpir o retomar en cualquier momento que el/la estudiante lo considere necesario.

El/la estudiante no recibirá ningún beneficio directo, ni recompensa alguna, por participar en este estudio. No obstante, su participación permitirá generar información fundamental en cuanto al fenómeno investigado, posibilitando futuros estudios relacionados con la interculturalidad, la cual pueda abrir nuevas preguntas para posteriores investigaciones y nuevos desafíos.

La participación es absolutamente voluntaria. Usted tendrá la libertad de detener la participación de su hijo/a en cualquier momento que lo desee. Esto no implicará ningún perjuicio para usted o el/la estudiante. Todas las opiniones serán confidenciales, y mantenidas en estricta reserva. En las presentaciones y publicaciones de esta investigación, su nombre no aparecerá asociado a ninguna opinión particular. Los datos serán guardados por el investigador responsable por cuanto dure el estudio. Considérese en libertad de que su hijo/a no participe si así usted lo estima conveniente.

Si requiere más información o comunicarse por cualquier motivo relacionado con esta investigación, puede contactar al Investigador Responsable de este estudio:

**Cristian Alejandro Fuenzalida Maldonado**

Teléfono: +56998932849

Dirección: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Av. Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa, Santiago.

Correo Electrónico: [cristian.fuenzalida@ug.uchile.cl](mailto:cristian.fuenzalida@ug.uchile.cl)

También puede comunicarse con el Comité de Ética de la Investigación que aprobó este estudio:

Comité de Ética de la Investigación

Facultad de Ciencias Sociales

Universidad de Chile

Teléfonos: (56-2) 29772443

Dirección: Av. Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa, Santiago. Facultad de Ciencias Sociales.

Universidad de Chile.

Correo Electrónico: [comite.etica@facso.cl](mailto:comite.etica@facso.cl)

---

Nombre padre, madre o tutor/a legal

Firma padre, madre o tutor/a legal

-----

FECHA

## II. FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, .....,  
acepto la participación de mi hijo/a en el estudio ““Estudiantes migrantes de IV° año de educación secundaria en un colegio en Santiago de Chile: una mirada a sus historias de vida y proyecciones educativas” en los términos aquí señalados.

Declaro que he leído (o se me ha leído) y (he) comprendido las condiciones de la participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y han sido respondidas. No tengo dudas al respecto.

\_\_\_\_\_  
Firma padre, madre o tutor/a legal

\_\_\_\_\_  
Firma Investigador Responsable

Lugar y fecha: \_\_\_\_\_  
Correo electrónico para devolución de los resultados:

\_\_\_\_\_

**Este documento consta de 3 páginas y se firma en dos ejemplares, quedando una copia en cada parte.**