



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

**INTERCULTURALIDAD E INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES EXTRANJEROS
EN LOS PROGRAMAS ACADÉMICO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS
SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE. REPRESENTACIONES,
SIGNIFICADOS Y TENSIONES**

**TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN
MENCIÓN CURRÍCULO Y COMUNIDAD EDUCATIVA**

MIGUEL DOMINGOS DIVOVO

**Director:
DR. CLAUDIO MILLACURA SALAS**

Santiago de Chile, 2020

AGRADECIMIENTOS

A mis padres, mis hermanos, primos, sobrinos y sobrinas.

A mis amigos y amigas en Angola (prefiero no mencionar a nadie para que no arriesgue olvidarme de alguno de usted).

A los/las compañeros (as) estudiantes extranjeros (as) de FACSO-Chile

A los/las compañeras y compañeros de Magister (cohorte 2018 Paulina Diaz, José Miguel Funes y Berenice Mollo los de la cohorte 2017, Francisca Lohaus Reyes, Verónica Muñoz y a Wilmer Diaz). Y a la compañera de Doctorado Claudia carrillo.

A la familia de Andrés Toro Y Ilse Durer, Santiago de Chile.

A Agostinho Salvador y su familia, Santiago de Chile

Al Padre Luis Alberto Muñoz y a la comunidad Parroquial de San Francisco de Alameda

A la Universidad de Chile, en especial a las y los educadores del Magister en Educación con Mención en Currículo y Comunidad Educativa.

Al Instituto Superior de Ciencias de Educación de Luanda (ISCED-LUANDA)

A la Agencia Chilena de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AGCID)

Finalmente, al profesor Claudio Millacura Salas, coordinador de la Catedra Indígena de la Universidad de Chile, educador quien asesoro mi proyecto de Tesis.

DEDICATORIA

A

Herlinda Caxala

Anabela Leonor Caxala Divovo

Herménia Kiese Caxala Divovo

EPIGRAFE

“...a educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo, por isso devemos promover a coragem onde há medo, promover o acordo onde existe conflito e inspirar esperança onde há desespero...”

Nelson Mandela

“...educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo”

Paulo Freire

RESUMEN

Nombre del autor: Miguel Domingos Divovo.

Profesor guía: Claudio Millacura Sallas.

Grado académico obtenido: Magister en Educación con mención en Currículo y Comunidad Educativa.

Título de la tesis: Interculturalidad e Inclusión de Estudiantes extranjeros en los Programas Académico de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad De Chile. Representaciones, Significados y Tensiones.

Fecha de graduación:

El objetivo general de la investigación es conocer los significados que le atribuyen los/las estudiantes extranjeros/as de posgrado a las Prácticas e interacciones cotidianas para incluirlos en la comunidad educativa de FACSOC destacando la experiencia de ser estudiantes extranjeros sea en de Magister o de Doctorados. La migración y sus demandas en salud, vivienda, educación, son fenómenos que han marcado las agendas nacionales e internacionales, la migración se acentúa más gracias a la globalización que produjo cambios significativos en los modus operandis de las sociedades. Este fenómeno tornando cada vez más multicultural los distintos espacios donde se desarrollan encuentro de varias culturas. Sin embargo, si consideramos la globalización como un proyecto homogeneizador, que invisibiliza y jerarquiza las culturas y las sociedades entonces se requiere un elemento intermedio que haga dialogar distintas culturas desde un marco de respeto hacia el otro. La investigación fue desarrollada desde un enfoque cualitativo, se desarrolló mediante la aplicación de la técnica de entrevistas semiestructurada. Se concluye que la Facultad de Ciencias Sociales es un espacio multicultural sin embargo no es intercultural y camina como un barco a la deriva debido a la inexistencia de protocolos para la inclusión de los estudiantes extranjeros, de este modo ella produce y reproduce la lógica de culturas dominantes.

Datos del Autor: divovo14@gmail.com

PALABRAS CLAVE: Globalización, Migración, Inclusión, Multiculturalidad e Interculturalidad

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: MARCO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN.....	4
1.1 El problema y su importancia.....	4
1.2 Problema de investigación.....	8
1.3 OBJETIVOS.....	8
1.3.1 Objetivo general.....	8
1.3.2 Objetivos específicos.....	8
CAPÍTULO II: ANTECEDENTES.....	9
II.1. ANTECEDENTES EMPÍRICOS.....	9
II.1.1 El informe 2018 de la Universidad de Chile Universidad de Chile.9	
II.1.2 Ley de Inclusión escolar.....	10
II.1.3 Política de Equidad e Inclusión Estudiantil de la Universidad de Chile.....	10
II.2. ANTECEDENTES TEÓRICOS.....	13
II.2.1. Globalización y modernización como proyectos globales: concepciones y sus consecuencias.....	14
II.2.2 Las dimensiones más impulsadas por la globalización.....	16
II.2.3 Migración el fenómeno de múltiples consecuencias.....	17
II.2.3.1 Causas.....	22
II.2.3.2 Consecuencias.....	24
II. 3 Racismo y género.....	25
II.4 La inclusión comunitaria.....	30
II.5 Multiculturalidad y la interculturalidad.....	36
II.5.1 La multiculturalidad.....	35
II.5.2 La Interculturalidad.....	36
II.6 Pertinencia curricular.....	41
II.6.1 Para quién es pertinente el curriculum?.....	43
II.6.2 La adaptación curricular.....	45
II. 7 Teoría de la Reproducción: capitales simbólicos, sociales, culturales y económicos del extranjero.....	48
II. 8 La construcción Social de la realidad del extranjero.....	49

II.9 La teoría de la interacción social.....	49
CAPÍTULO III: MARCO DE REFERENCIA METODOLOGICA.....	51
III. 1 Enfoque epistemológico.....	51
III.2 Diseño de investigación.....	51
III.3 Sujetos de estudio y muestra.....	52
III.4 Criterios de Selección de la muestra.....	52
III.5 Técnicas de investigación.....	53
III.5.1 Entrevista semi-estructurada.....	53
III.5.2 Grupo de discusión.....	54
III.6 Criterios de credibilidad.....	55
III.7 Análisis de datos.....	56
CAPITULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	57
4.1 Construcción de categorías.....	57
4.2 Categoría I: La Inclusión.....	58
4.2.1 Lugar de origen “el nosotros y los “otros”.....	59
4.2.2 El capital.....	63
4.2.2.1 Capital económico.....	66
4.2.2.2 Capital cultural.....	65
4.2.3 El color de la piel, la sexualización y la racialización. El idioma considerado legítima.....	68
4.2.3.1 El color de la piel.....	71
4.2.3.2 La racialización y el género.....	70
4.2.3.3 El idioma que se considera legítimo.....	73
4.3 Categoría II: El Curriculum.....	75
4.3.1 El currículo como instrumento político.....	75
4.3.2 Currículo oculto.....	76
4.3.3 El curriculum declarado.....	78
4.3.4 Cultura dominante.....	79
4.4 Categoría III: La institucionalidad.....	81

4.4.1 Ausencia de lineamientos políticos sobre la inclusión de estudiantes extranjeros de postgrado en la Facultad.....	82
4.4.2 El exceso de Burocracia en FACSO. Protocolos de inducción para estudiantes de prostgrado.....	85
4.5 Matriz de relación de categorías.....	87
4.5.1 Relación de categorías.....	90
4.5.2 Integración de categorías.....	90
4.5.3 Vinculación de categorías más allá de los datos.....	91
CONCLUSIONES.....	92
BIBLIOGRAFIA.....	96
ANEXOS.....	109

INTRODUCCIÓN

Hoy en día en la Educación coexisten distintos fenómenos que generan nuevas problemáticas y desafíos entre ellos la conformación de espacios multiculturales, en ese sentido resulta importante (re) construir un sistema educativo accesible, inclusivo y de calidad. Como es del conocimiento de todos uno de estos fenómenos que ha marcado la agenda nacional e internacional que sin embargo ha producido cambios sustanciales en el tejido nacional ha sido el aumento en el ingreso de inmigrantes/extranjeros al país en caso concreto de Chile, tal aumento trajo alta demanda en los distintos servicios (que por derecho corresponden a cada persona en estas condiciones), salud, vivienda, educación, incluso en la cultura del país, etc.

Bajo eso este estudio se propone a los significados le atribuyen los/las estudiantes extranjeros/as de posgrado a las Prácticas e interacciones cotidianas para incluirlos en la comunidad educativa de FACSO, valorizando el hecho de vivir/compartir la experiencia de ser un estudiante más en el extranjero. Eso supone una aproximación profunda para comprender como han pasado/vivido durante todo periodo que corresponde sus programas de formación sean de Magister o sean de Doctorados, a raíz de eso que buscaremos describir las prácticas pedagógicas implementadas para incluir a los estudiantes extranjeros en la comunidad educativa de FACSO de acuerdo a sus perspectivas; Describir las interacciones cotidianas implementadas para incluir a los estudiantes extranjeros en la comunidad educativa de FACSO de acuerdo a sus perspectivas; Identificar características de las prácticas pedagógicas y de las interacciones cotidianas implementadas para incluir a los estudiantes extranjeros en la comunidad educativa de FACSO de acuerdo a sus perspectivas; Describir tipos de interacciones que se desarrollan al interior del aula y fuera de ella que facilitan u obstaculizan la inclusión de los estudiantes extranjeros de posgrado en la comunidad educativa de FACSO de acuerdo a sus perspectivas.

En el primer capítulo se desarrolla la problematización que construye el objeto de estudio mediante el planteamiento del problema, dando a conocer la importancia del estudio y los alcances que con ella se pretenden, además, da cuenta de la pregunta de investigación, objetivo general y objetivos específicos que guiaron el proceso investigativo.

En el segundo capítulo, se denomina antecedentes empíricos y teóricos. Capítulo desarrollado mediante los siguientes tópicos: La Educación intercultural en la Educación superior, la interculturalidad en la Universidad de Chile, la ley de Inclusión escolar, la política de Equidad e Inclusión Estudiantil de la Universidad de Chile, Inmigrante vs Extranjero y FACSO. Seguidamente en el mismo capítulo se desarrollan los antecedentes teóricos, iniciando ciertas definiciones conceptuales respecto a Globalización y modernización como proyectos globales: concepciones y sus consecuencias, las dimensiones más impulsadas por la globalización, la migración el fenómeno de múltiples consecuencia, el Racismo y género, la inclusión comunitaria, multiculturalidad y la interculturalidad, pertinencia curricular, para quién es pertinente el curriculum?, la adaptación curricular, la teoría de la Reproducción, la construcción Social de la realidad del extranjero, y la teoría de la interacción social

El tercer capítulo está constituido por el marco metodológico de la investigación, la cual se determinó desde el enfoque cualitativo, además se explicita la técnica a utilizar para el caso la entrevista semiestructurada en profundidad; se delimita los sujetos a entrevistar siendo estudiantes actualmente matriculados en los distintos programas de postgrado de la Facultad.

El cuarto capítulo aborda el análisis e interpretación de los discursos obtenidos mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas y la realización de un grupo de discusión. El análisis e interpretación consistió en el ejercicio investigativo de construcción de categorías con sus respectivos elementos y su mediación desde las teorías del campo de inclusión y la interculturalidad.

Por último, las conclusiones construidas a partir de todo el desarrollo investigativo. Finalizando con las referencias bibliográficas utilizadas y los respectivos anexos.

La investigación fue desarrollada desde el enfoque cualitativo, se desarrolló mediante la aplicación de entrevistas semi estructurada. Los discursos obtenidos fueron tratados desde el modelo de teorización anclada, en la cual se construyeron distintas categorías arrojando como conclusiones principales, la invisibilidad hacia el estudiante extranjero y se evidencian algunas prácticas aisladas de los académicos y demás trabajadores nos hacen concluir que se trata de una inclusión en desbandada, donde el curriculum ejerce su rol homogeneizador que busca reproducir la lógica dominante,

además, surge la necesidad de educación intercultural como posibilidad concientizadora desde los DDHH, pero la ausencia de estos protocolos de inclusión hacia este grupo de personas hace de la Facultad una institución que fluctúa sin rumbo o sea, como un barco a la deriva.

CAPÍTULO I: MARCO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 El problema y su importancia

En la actualidad diversos fenómenos coexisten al hablar de educación, generando nuevas problemáticas para analizar y desafíos que afrontar, con la finalidad de (re) construir un sistema educativo accesible, inclusivo y de calidad. Un fenómeno que ha marcado la agenda nacional ha sido el aumento en el ingreso de inmigrantes al país, trayendo consigo una alta demanda en los distintos servicios básicos que por derecho corresponden a cada persona sin distinción alguna, salud, vivienda, educación etc.

Entonces es cierta la presencia de estudiantes extranjeros en las aulas, así como es una realidad que debe ser considerada como algo significativo por parte de todos agentes educativos, desde las autoridades y los maestros, pues ya no basta buscar soluciones puntuales. La situación actual se recomienda a los especialistas que se dedican a la educación a pensar que la interculturalidad es una realidad que debe siempre presente en los procesos educativos.

Por razones de este estudio consideramos la Globalización como punto de partida y como el marco del inicio masivo de los procesos migratorios modernos. Varios estudios sobre la globalización se han hecho y se concluye que la globalización es uno de los fenómenos que más ha calado en las inquietudes de los investigadores internacionales, nacionales y locales, quienes han abordado el tema desde diversas posturas; algunos a favor, otros en contra y algunos de manera imparcial. A la globalización entendimos como “la dinámica por la cual las estructuras sociales de la modernidad (capitalismo, racionalismo, industrialismo, burocratismo, etc.) se expanden por todo el mundo, destruyendo a su paso las culturas preexistentes y la autodeterminación local” (Scholte, 2000, p.16). Por lo tanto, es un proyecto hegemónico que de cierta forma tenderá a favorecer más a un pequeño grupo de países altamente desarrollados, en detrimento de la mayoría de la población del planeta, haciendo difícil superar los retos del desarrollo humano.

En nuestra interpretación la globalización produce determinados cambios a nivel mundial y uno de estos cambios es el aumento de los procesos migratorios en el mundo. La migración es un fenómeno que ha estado presente en la historia de la humanidad desde tiempos antiguos, y hoy en día constituye uno de los temas más importantes en la agenda internacional. Este concepto se le puede expresar de distintas formas para efectos de este

estudio se le entiende o movimiento de población de un lugar a otro por innumerables causas que pueden ser económicas, sociales o políticas resultantes sobre todo de los cambios que han sido impulsados por la globalización. La migración internacional fue siempre considerada como causa y a la vez consecuencia de la globalización, que en su favorece una nueva coyuntura mundial que sería la migración que es el movimiento de entrada / salida de individuo o grupo de individuos, generalmente en busca de mejores condiciones de vida, tal movimiento puede ser entre países diferentes o dentro de un mismo país (BNC, 2015).

Es a partir entonces de las definiciones anteriores que a través del cual se puede entender entonces a la movilidad académica como el desplazamiento de investigadores, docentes y alumnos entre instituciones educativas nacionales y extranjeras con el objetivo de participar en programas formativos y proyectos de investigación particulares. Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2007, p.300), este fenómeno es una forma por la que los estudiantes pueden ampliar su conocimiento de otras sociedades e idiomas, y por lo tanto, aumentar sus perspectivas en el mercado laboral, es a través del estudio en instituciones educativas en el exterior, y en ese sentido, distintos gobiernos (particularmente, en países europeos) han elaborado esquemas y políticas que promueven tal movilidad que permita el contacto intercultural y ayude a construir redes sociales para el futuro para los estudiantes.

La movilidad de una persona de un lugar a otro, de un país a otro, implica cambios en todas las esferas sociales tanto a nivel del individuo, como a escala grupal, así como también desde la perspectiva nacional. La movilidad estudiantil implica una mayor interacción cultural y también implica una ampliación de posibilidad personal, humano académico de las personas que se movilizan, pues según Quintana y Paravic (2011) éste intercambio proporciona diversos beneficios a sus participantes, tales como: “Valorar la diversidad; conocer rasgos de identidad distintos; comprender rasgos de pertenencias diversas; confrontarse con escenarios de desempeño laboral distintos a los internos; elevar el capital cultural; agregar valor a la formación profesional; incrementar su autonomía y capacidad de resiliencia; así como la construcción de redes” (p. 202).

Sin embargo la movilización genera problema como el racismo, discriminación, choque de culturas, etc., por tanto se requiere ciertas condiciones culturales, idiomáticas, económicas para que el proceso que vive el estudiante sea exitoso para ellos de todas estas

dimensiones, pero aun así la movilidad internacional de los estudiantes es importante no solo para los mismos alumnos que aprenden nuevas formas de pensar, se adecuan a nuevas formas de instrucción y en general, sobrellevan una tarea que les permita ser más competitivos en el ámbito global, sino también para las instituciones educativas para las cuales el buen desempeño de sus estudiantes en el exterior, de alguna forma valida la instrucción que se le ha dado en la universidad de origen.

Según la OCDE, hay otros factores no menos importantes que se puede mencionar como: reputación académica de las instituciones o programas particulares, la flexibilidad de los programas con respecto al tiempo que se debe estar en el otro país, políticas universitarias de admisión restrictivas, oportunidades futuras de empleo, así como también, las políticas gubernamentales que faciliten la transferencia de créditos entre la universidad nacional y la que recibe al estudiante en un país distinto. Finalmente, un factor que de forma reciente ha influido en el proceso de movilidad internacional está dado por el suavizamiento de las políticas de inmigración (OCDE, 2007, p.307).

Es desde este marco de los desplazamientos que uno cuando desplaza de su país hacia otro lugar el paso que sigue es efectivamente crear condiciones para su inclusión en la nueva comunidad. Y este concepto de inclusión se refiere a un “acercamiento, empatía, en resumen, el concepto supone aceptación y reconocimiento del otro desde su diferencia que el forastero se le acepta hacer parte de”. Según Mantoan (2003) "Inclusión es el privilegio de convivir con las diferencias", es decir, es nuestra capacidad de entender y reconocer al otro y, así, tener el privilegio de convivir y compartir con personas diferentes de nosotros. La educación inclusiva acoge a todas las personas, sin excepción. Incluir viene del latín *includere*; que significa comprender, abarcar; contener en sí, implicar, implicar; insertar, intercalar, introducir, formar parte, figurar entre otros; pertenecer junto a otros.

En base a lo anterior, es importante indagar el tema de la interculturalidad enfocados principalmente por el aumento de inmigrantes al país y las interacciones que se generan dentro de la sala de clases entre distintas tradiciones culturales. ya que lo dicho antes sobre la inclusión no de pronto supone que estamos en una comunidad que se considera intercultural. Pues que la interculturalidad, permite cuestionar las situaciones estructurales y las condiciones que permiten que haya dominación de unas culturas sobre

otras, de determinados colectivos humanos sobre otros, etiquetados como diferentes e inferiores, lo que no se le alcanza solos con un proceso de inclusión.

Por consiguiente, no es ninguna coincidencia que el currículum educativo sea el objetivo de las reestructuraciones y reformas educativas que se están discutiendo en nombre de la eficiencia social y económica; ya que constituye el espacio donde se concentran y desdoblán las luchas alrededor de los diferentes significados de lo social, lo educativo y lo político. Especialmente, si se entiende como el lugar donde los grupos sociales dominantes expresan su visión del mundo, su proyecto social y su verdad respecto a la política educativa. El currículum constituye un elemento simbólico primordial del proyecto social de los grupos de poder.

A partir de las conceptualizaciones entregadas arriba que resulta importante aunque a menudo hablar de la dimensión currículum enseñado, y vivido, es decir la forma en que los estudiantes experimentan la recepción de los contenidos, como interactúan y dialogan con los compañeros e por otra parte la forma como los profesores entregan posibilidades para la inclusión de estos sujetos como en término de facilitación de listas bibliográficas, tiempo para atención del estudiante con el profesor, eso por supuesto demanda al concepto de interculturalidad. Por eso se le demanda al currículum que sea lo más intercultural posible ya que hablar de interculturalidad es, hacer visibles conflictos hegemónicos existentes en la sociedad, por lo tanto, es aceptar que hay diferentes culturas y que no todas tienen el mismo reconocimiento y poder.

Asimismo, también, la interculturalidad tiene una estrecha relación con el concepto de cultura. Cuando hablamos de cultura nos referimos a un término amplio, muy abarcador, en el que están contempladas las distintas manifestaciones del ser humano, en oposición a sus aspectos genéticos o biológicos, a la “naturaleza”. Se alude al concepto de cultura, pues debido a la contingencia actual existe una interrelación, convivencia e intercambio cultural entre aquellos que llegan y aquellos de la cultura de pertenecientes al territorio específico. Sin embargo, presenta diversas formas de entenderse.

La gran importancia y el aporte mayor para la Facultad residen en visibilizar las prácticas que se realizan desde lo institucional y las pedagógicas que facilitan u obstaculizan la inclusión de estudiantes extranjeros. Para Angola de igual modo se registrado el aumentado el número de extranjeros en el sistema educativo, eso demanda a las escuelas y la comunidad en general una nova forma de pensar que congrega a todas

las personas aceptando sus diferencias y sus costumbres. Se pretende entonces captar tales tensiones antes mencionadas desde la perspectiva de los estudiantes y profesores, para tal se construyó la siguiente problemática:

1.2 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

¿Qué significado le atribuyen los/las estudiantes extranjeros (as) de posgrado a las Prácticas pedagógicas y las interacciones cotidianas utilizadas para su inclusión en la comunidad educativa de FACSO?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo general

- Conocer los significados le atribuyen los/las estudiantes extranjeros/as de posgrado a las Prácticas e interacciones cotidianas para incluirlos en la comunidad educativa de FACSO.

1.3.2 Objetivos específicos

- Describir las prácticas pedagógicas implementadas para incluir a los estudiantes extranjeros en la comunidad educativa de FACSO de acuerdo a sus perspectivas;
- Describir las interacciones cotidianas implementadas para incluir a los estudiantes extranjeros en la comunidad educativa de FACSO de acuerdo a sus perspectivas;
- Identificar características de las prácticas pedagógicas y de las interacciones cotidianas implementadas para incluir a los estudiantes extranjeros en la comunidad educativa de FACSO de acuerdo a sus perspectivas;
- Describir tipos de interacciones que se desarrollan al interior del aula y fuera de ella que facilitan u obstaculizan la inclusión de los estudiantes extranjeros de posgrado en la comunidad educativa de FACSO de acuerdo a sus perspectivas.

CAPÍTULO II: ANTECEDENTES

II.1. ANTECEDENTES EMPÍRICOS

II.1.1 El informe 2018 de la Universidad de Chile Universidad de Chile

A nivel de educación superior pública, la educación intercultural es un tema que va tomando espacio en los debates nacionales, pero aun así son escasas las evidencias. Es importante considerar que para el establecimiento de una política de interculturalidad en educación superior es necesario en primer lugar, tal como señalara el académico Luis Castro citado por el informe 2018 de la Universidad de Chile, observando la realidad chilena hace una década atrás, aún hoy, en nuestras universidades lo intercultural es, en los hechos, una realidad inexistente.

En este mismo informe 2018, refiere que la Ley 21.094 sobre Universidades Estatales aprobada en el Congreso Nacional el día 6 de junio de 2018 establece que las Universidades del Estado tienen como principios: el pluralismo, la laicidad, esto es, el respeto de toda expresión religiosa, la libertad de pensamiento y de expresión; la libertad de cátedra, de investigación y de estudio; la participación, la no discriminación, la equidad de género, el respeto, la tolerancia, la valoración y el fomento del mérito, la inclusión, la equidad, la solidaridad, la cooperación, la pertinencia, la transparencia y el acceso al conocimiento. Los principios antes señalados deben ser respetados, fomentados y garantizados por las universidades del Estado en el ejercicio de sus funciones, y son vinculantes para todos los integrantes y órganos de sus comunidades, sin excepción.

La inclusión negada de la que el autor nos habla, en la práctica implica que, a las estrategias de inclusión, muchas veces, se las restringe tanto que no logran tener incidencia en el conjunto de la formación profesional ni en el desarrollo del conocimiento y de las disciplinas (Castro, 2009, p 47). Los procesos de inclusión deben tender necesariamente a la transformación institucional y al impacto en el desarrollo del conocimiento. Es necesario que la formación intercultural en la Universidad sea considerada en el currículum de todas las carreras, especialmente en los ámbitos de medicina, asuntos públicos, pedagogía y derecho (Universidad de Chile, 2018, p.102).

II.1.2 Ley de Inclusión escolar

Según Vera, 2017, en Chile, las políticas públicas educativas diseñadas desde los años 90 en adelante, fueron elaboradas bajo el paradigma de la integración y la normalización, dirigiendo la atención hacia grupos culturales específicos (estudiantes con NEE, vulnerabilidad, prioritarios, entre otros). Este modo de concebir las políticas públicas educativas en relación a la población “excluida”, no necesariamente ha logrado brindar una educación de calidad con enfoque inclusivo. La situación generada con los movimientos estudiantiles produce se detecta Lo anterior se detecta como una problemática fundamental, ya que se diagnóstica que el contexto escolar chileno necesita lograr una sociedad más justa en oportunidades e inclusiva para todos los estudiantes.

Es así que la Ley de Inclusión Escolar N°20.845, está centrada en acciones de carácter plenamente administrativo. Sendo que la misma ley regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado.

Respecto a la Integración e inclusión el art. n°3 línea *k* refiere que el sistema propenderá a eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes. Asimismo, el sistema propiciará que los establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre los y las estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión.

II.1.3 Política de Equidad e Inclusión Estudiantil de la Universidad de Chile

El 2017 se creó la Comisión de Pueblos indígenas y afrodescendientes, conformada por representantes de las 17 unidades académicas, quiénes fueron nombrados por cada decano(a) o director(a) de unidad. El objetivo general de la Comisión de Pueblos indígenas y Afrodescendientes de la Universidad de Chile fue generar propuestas y estrategias específicas para abordar su inclusión efectiva en nuestra institución, con respeto a identidades, culturas y desarrollo propio.

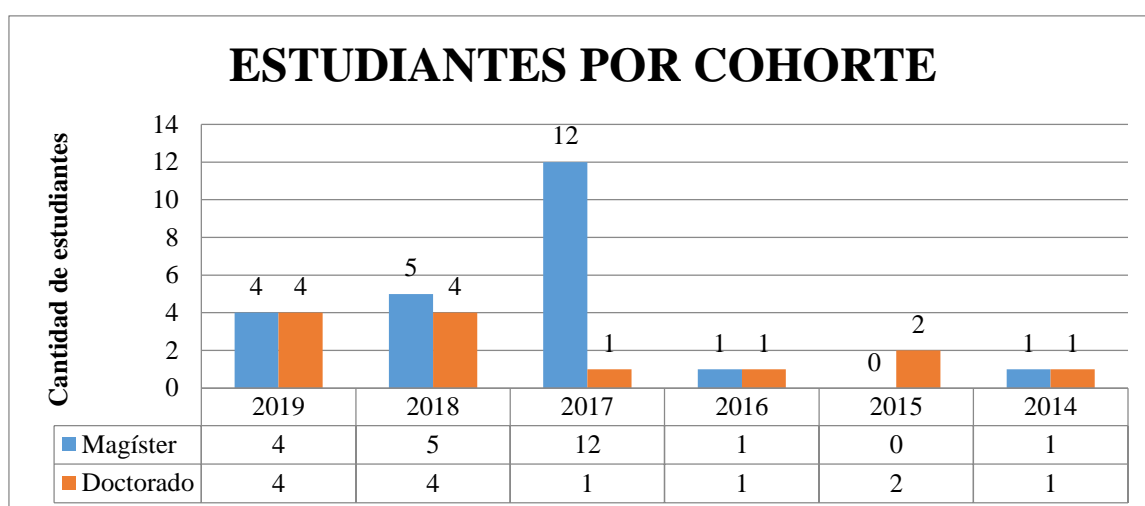
El proceso terminó con la elaboración de un informe que pudiera constituirse como el insumo necesario para los lineamientos base de una política universitaria que

considere la Inclusión de Pueblos Indígenas y afrodescendientes en la Universidad de Chile, desde la perspectiva de la interculturalidad.

En este sentido la institución se muestra dispuesta a escuchar, valorar y aprovechar las diferencias como oportunidades para la generación de conocimiento y desarrollo de procesos formativos de calidad; una institución interesada en avanzar hacia la comprensión de las relaciones que establecen las personas en sus propias sociedades o en contacto con otras, apuntando al alcance de un desarrollo humano democrático con igualdad de oportunidades para todos y todas (Universidad de Chile, 2014).

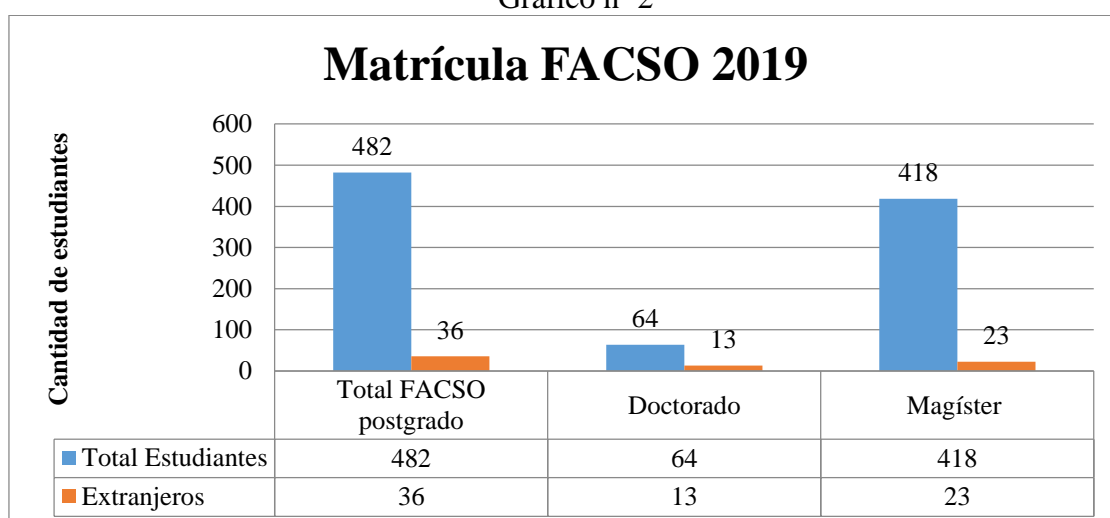
A continuación la distribución de estudiantes extranjeros en FACSO:

Gráfico n° 1



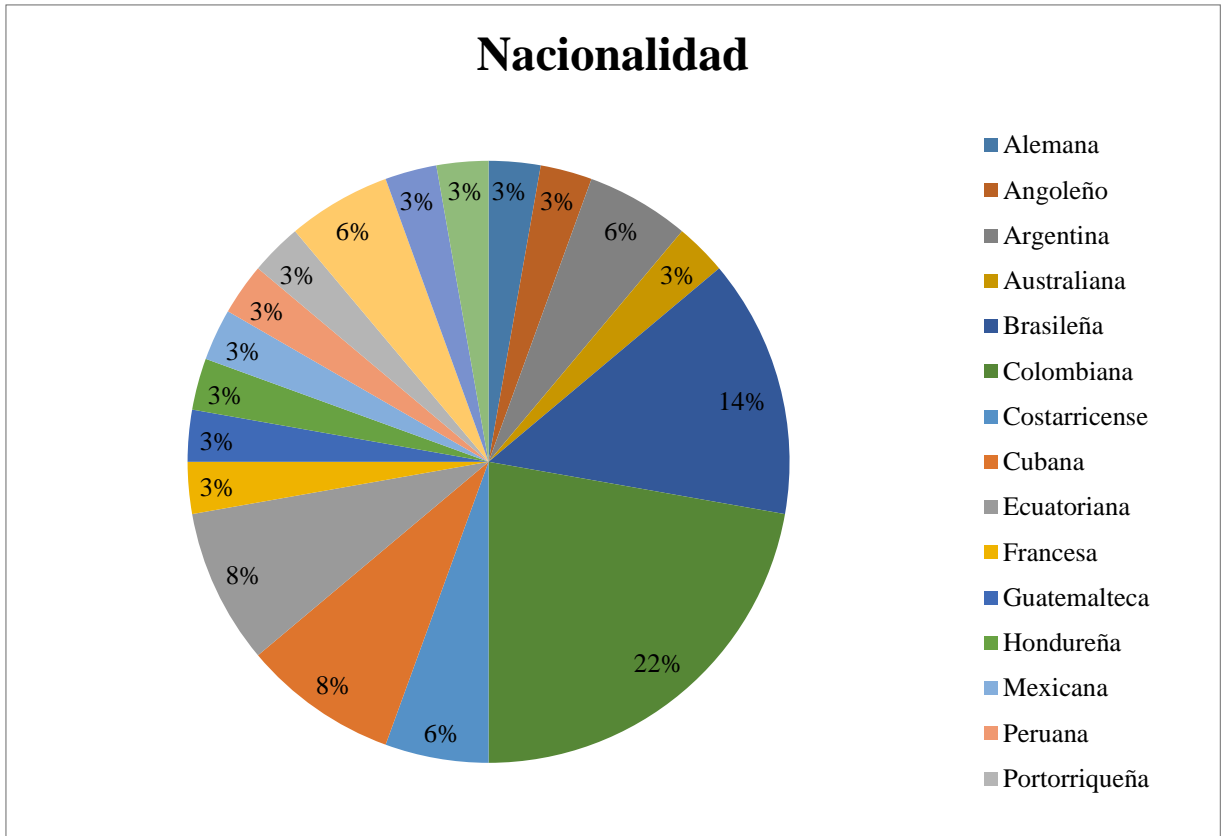
Fuente: elaboración propia con datos obtenidos a través de la escuela de posgrado

Gráfico n° 2



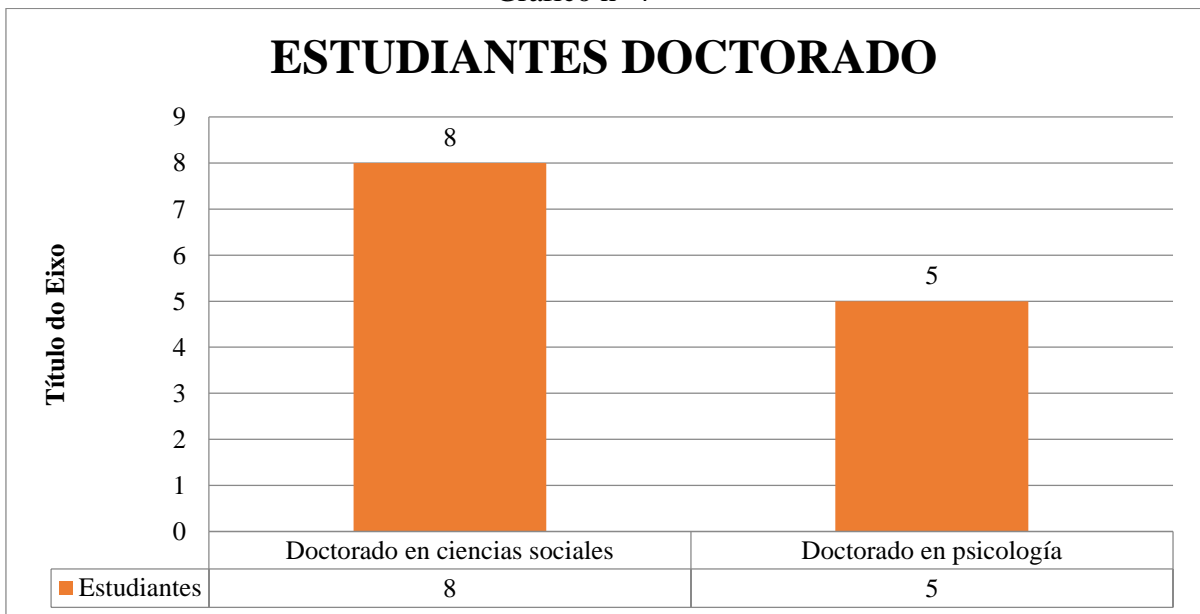
Fuente: elaboración propia con datos obtenidos a través de la escuela de posgrado

Gráfico n° 3



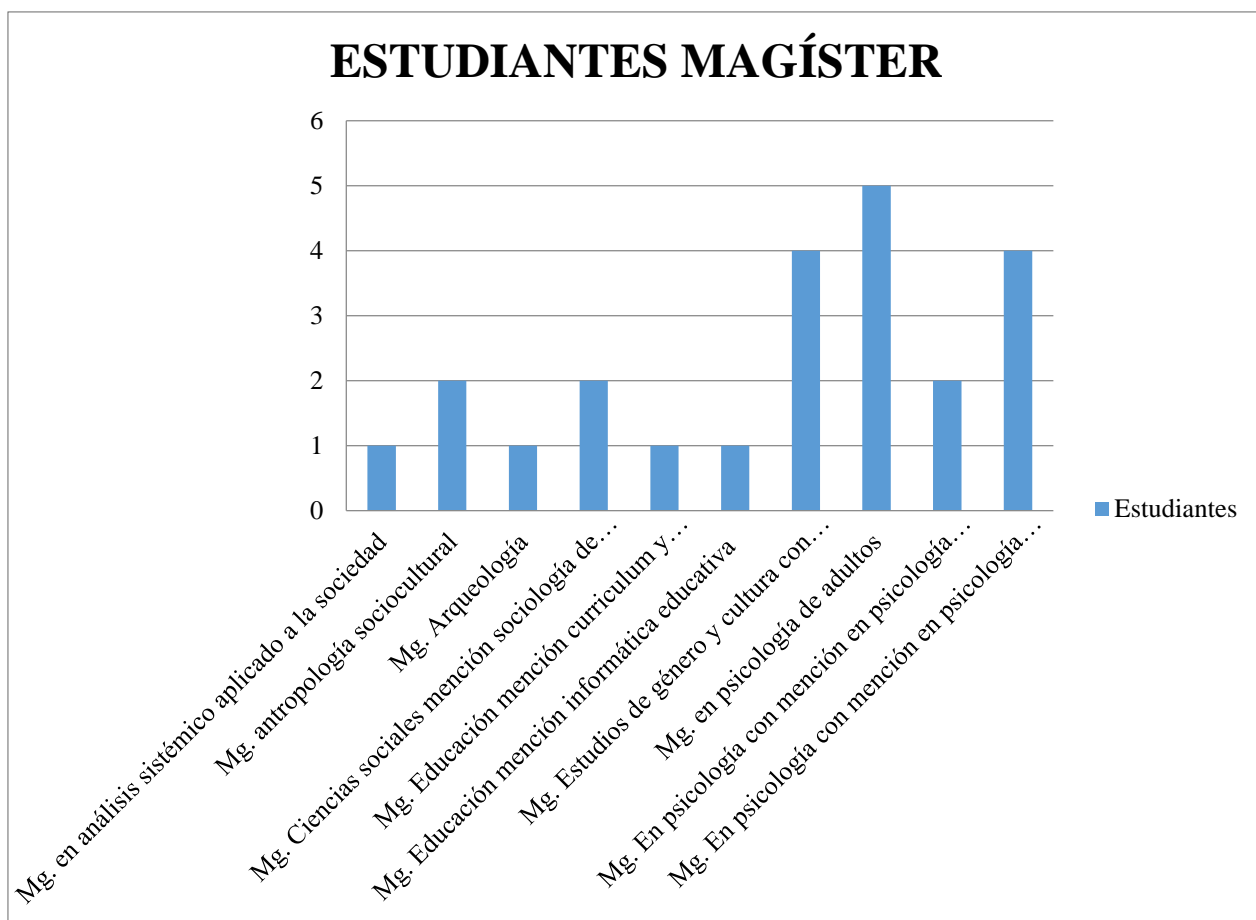
Fuente: elaboración propia con datos obtenidos a través de la escuela de posgrado

Gráfico n° 4



Fuente: elaboración propia con datos obtenidos a través de la escuela de posgrado

Gráfico n° 5



Fuente: elaboración propia con datos obtenidos a través de la escuela de posgrado

II.2. ANTECEDENTES TEÓRICOS

II.2.1. Globalización y modernización como proyectos globales: concepciones y sus consecuencias

El proceso de globalización ha sido uno de los temas ampliamente debatido, es un fenómeno que más se ha indagado entre los investigadores internacionales, nacionales y locales, abordando desde diversas perspectivas. Por eso nada ni nadie escapa del fenómeno global así que no existe en la actualidad área del conocimiento que no esté vinculada, directa o indirectamente, al tema de la globalización. Este fenómeno ha permeado prácticamente todos los campos de la actividad humana desde la economía, cultura, política, ecología, adquiriendo así un carácter pluridimensional. Dicho fenómeno trae consigo nuevos imperativos que generan múltiples y desiguales efectos en todas las áreas y que además determinan, directa o indirectamente, el *modus operandi* de todos los

países. Las varias maneras de entender la globalización (Dussel 1994; Beck, 1998; Guiddens, 1999; Scholte, 2000; Castell, 2000; Moreno, 2002; Knight, 2014; Ramonet 2014; Bravo, 2015; Mardones, 2015) la encaran de manera distinta por unos como algo bueno y por otros como algo malo, pero para todos es un proceso irreversible. Bauman cita el proceso paradójico de la globalización: la globalización tanto divide como une; divide al mismo tiempo (Bauman, 1999, p. 8). Las ventajas de la globalización son evidentes: rapidez en el crecimiento, mejores niveles de vida, nuevas oportunidades.

Para Knight (2014), Bravo (2015), la globalización consiste en la ampliación de ideológica, económica, militar y redes políticas de interacción, por este medio de difusión formas distintivas de la integración y la desintegración en todo el mundo. De hecho, Giddens (1999), refiere que la globalización es una serie de complejos procesos y no solo uno ya que ella es al mismo tiempo política, tecnológica, y cultural, además de económica.

Para el sociólogo alemán U. Beck , el proceso de globalización económica ha sido un factor que ha impulsado y acelerado los movimientos migratorios internacionales en las últimas décadas además de muchos otros fenómenos y cambios que hoy se producen a escala mundial que ponen de manifiesto la homogeneización de la sociedad a partir de los males públicos globales y que, en ese sentido, demandan respuestas de la misma tesitura por eso él le denomina como “una segunda Modernidad”, prefiere poner el acento en lo que él llama el globalismo (De los conceptos de globalización y globalidad se debe distinguir (y criticar) el globalismo es decir, la ideología neoliberal del dominio del mercado mundial) y que lo hace diciendo que El globalismo no sólo confunde la globalización multidimensional con la globalización económica unidimensional. También se confunde globalización económica con internacionalización de la economía. Los indicadores muestran que, considerando con precisión, en las regiones de economía mundial no se puede hablar de globalización sino de internacionalización (Beck, 1998, p.166).

A contracorriente de la mullida fórmula que reza “a problemas globales, soluciones locales”, Beck optó por proponer que “a problemas globales, soluciones globales”. Así él, entiende la globalización como un proceso que crea vínculos y espacios sociales transnacionales, revaloriza culturas locales y trae a un primer plano terceras culturas así que él defiende la idea de que lo local y lo global no se excluyen mutuamente,

sino que, muy al contrario, lo local debe entenderse como un aspecto de lo global ya que la globalización significa también acercamiento y mutuo encuentro de las culturas locales las influencias globales pueden originar la revitalización de las formas culturales autóctonas, esto no implica necesariamente el renacimiento de la cultura local.

Mardones (2015) va por la misma dirección al plantear la idea que la globalización es un proceso tan real como resistido y cuestionado y que su abordaje requiere distinciones mediante diferentes contextos: locales, nacionales y regionales. El mundo global es ofrecido como la imagen de un mundo diverso, donde las culturas locales son integradas en un marco global y en el otro eje el Estado nacional fue la negación de la sociedad multicultural; y en este sentido una continuación del proyecto homogeneizador que la modernidad implicó y que Latinoamérica (y África) conoció desde la conquista europea.

Mientras tanto Moreno (2002), entiende la localización como una dinámica que se opone a la globalización, por tanto, para él la localización es la reafirmación de las identidades colectivas de los pueblos y sectores sociales excluidos o minorizados

Tubino cuando habla de globalización se remite al concepto de que para él alude a los cambios políticos, sociales y culturales que aparecen ligados a los procesos de industrialización, tales como “el crecimiento urbano, rápido y a menudo caótico, los sistemas de comunicación de masas, de desarrollo dinámico, que envuelven y unen a las sociedades y pueblos más diversos, los Estados cada vez más poderosos, estructurados y dirigidos burocráticamente, que se esfuerzan constantemente por ampliar sus poderes, los movimientos sociales masivos de personas y pueblos, que desafían a sus dirigentes políticos y económicos y se esfuerzan por conseguir cierto control sobre sus vidas, y finalmente, conduciendo y manteniendo a todas estas personas e instituciones, un mercado capitalista mundial siempre en expansión y drásticamente fluctuante.

De igual manera, Dussel (1994), nombra la globalización como Modernidad y lo ve como un proyecto que nació cuando Europa pudo confrontarse con “el Otro” y controlarlo, vencerlo, violentarlo; cuando pudo definirse como un descubridor, conquistador, colonizador. De todas maneras, ese Otro no fue “descubierto” como Otro, sino que fue encubierto como lo Mismo que Europa ya era desde siempre. De manera que 1492 será el momento del nacimiento de la Modernidad como concepto, el momento

concreto del origen de un mito de violencia sacrificial muy particular y, al mismo tiempo, un proceso de encubrimiento de lo no europeo (p.8).

Castells, (2000) sostiene que nuestras sociedades están cada vez más estructuradas en torno a una oposición bipolar entre la Red y el Yo. Subrayando el rol de las nuevas tecnologías de la información en la creación de redes globales de riqueza, poder e imágenes. Estas redes pueden activar y desactivar selectivamente la participación de individuos, grupos, regiones e incluso países, según su relevancia en el logro de objetivos instrumentales.

Por eso el estudio entiende la globalización como lo entiende también Ramonet (2014), la globalización más que conquistar países (lo que sigue siendo una característica de los países imperialistas y de EE. UU. en particular), pretende conquistar los mercados. Por eso (Mardones 2015) le asigna como un proceso hegemónico.

La consecuencia de la globalización es la destrucción de lo colectivo, la apropiación de las esferas públicas y social por el mercado y el interés privado. De tal forma que se le considera como un proyecto moderno sea en sí mismo un proyecto homogeneizador ya que solo concibe como válido sólo el modelo de vida que él proponga, se trata de un proyecto totalmente etnocéntrica, al no reconocer como válido más que otros modelos de vivir. A partir de ahí que se le rotula como un proyecto que ejerce violencia simbólica y como tal es un proyecto desestructurador.

II.2.2 Las dimensiones más impulsadas por la globalización

El capitalismo mundial había dejado atrás la etapa de la libre competencia y había entrado en su fase monopolista, soporte económico del imperialismo. Esta situación contribuyó a la expansión global de la economía, a través, fundamentalmente, de la internacionalización del capital.

Según García (2010, p. 723) e Flores (2016, p.30), presentan 3 grandes dimensiones (Dimensión económica; Dimensión política, dimensión tecnológica y en la Dimensión social) donde la globalización actúa de una manera más rigurosa, sosteniéndose en los argumentos de Castells, M. (2005), donde afirma que la globalización y particularmente la tecnología a través de la revolución informática producen cambios y permea las áreas política, social y económica. Señalando que la

sociedad actual está conformada por la interacción de la tecnología (la tecnología ha contribuido también a alterar significativamente la velocidad y el cambio de la sociedad y la cultura, facilitando las relaciones a distancias. El problema que se nos plantea entonces es el de definir de una manera adecuada el concepto de cultura) en la economía, *Galbraith (1972, pp. 35- 39)* califica a la economía como “fe protectora” o “sistema de creencias”, la que ha perdido su capacidad para entender los fenómenos y se ha convertido en un instrumento para la exclusión de líneas de pensamiento que son hostiles o perturbadoras para los intereses de los grupos sociales hegemónicos. Al hacerlo así, la economía y sus modelos asumen una función política “al constituirse no en una ciencia sino en un sistema de creencias, conservadoramente útil, defendiendo esas creencias como si fueran una ciencia” (Galbraith, 1972: 39) y siendo por tanto apologética de un determinado orden social.

En resumen, Ramonet (2004), afirma que la globalización constituye una inmensa ruptura económica, política y cultural, por lo cual somete a los ciudadanos a un Diktat único: adaptarse. Constituye entonces el extremo último del economicismo, es decir construye un hombre global vaciado de cultura, identidad, de identidad, de sentimiento de conciencia del otro.

II.2.3 Migración el fenómeno de múltiples consecuencias

La migración es un fenómeno que ha estado presente en la historia de la humanidad desde tiempos antiguos, y hoy en día constituye uno de los temas más importantes en la agenda internacional. Por eso se dice que la migración forma parte de la historia del ser humano desde sus orígenes. Es decir, es decir que la historia de la humanidad se caracteriza por su naturaleza social de traslado de un lugar a otro en la búsqueda de mejores condiciones de vida, aunque también lo ha hecho como una manera de ejercer dominio sobre otras comunidades bajo la lógica del imperialismo o control hegemónico de otros territorios. Varios autores como Bezares, 2008; OIM, 2006; Arango, 1985; Lee; 1966; Sánchez, 201; Tijoux, 2013, han estudiado el fenómeno que ha permitido a las personas ampliar su visión del mundo, conocer otras culturas y costumbres y compartir las suyas, además de potenciar la interacción entre países.

Bezares (2008), entiende la migración interna como los desplazamientos de personas o población que ocurren entre una región y otra de un mismo país, con el

propósito de establecer una nueva residencia. Esta migración puede ser temporal o permanente. Los migrantes internos se desplazan en el país, pero permanecen en él (p. 38); aquí se encuadran los movimientos de migraciones del área rural a la urbana, los desplazamientos de los trabajadores temporales a ciertas regiones del país.

La migración para la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) es definida como el movimiento de población hacia el territorio de otro Estado o dentro del mismo que abarca todo movimiento de personas sea cual fuere su tamaño, su composición o sus causas; incluye migración de refugiados, personas desplazadas, personas desarraigadas, migrantes económicos (OIM, 2006, p.38), es decir, la migración entre los seres humanos es el movimiento voluntario o involuntario de residencia de manera temporal o permanente entre comunidades, estados o países. Cuando esta ocurre de forma voluntaria, es, en la mayoría de los casos, motivada por el deseo de encontrar mejores oportunidades de vida.

Todos los movimientos de personas son considerados migraciones, siempre y cuando éstos se produzcan entre dos delimitaciones geográficas significativas, como son los departamentos, regiones o países. El fenómeno de la migración es amplio e involucra una dimensión temporal, que tiene que ver con el tiempo y la distancia recorrida desde el lugar de origen hasta el lugar destino.

Para Arango (1985, p.9), en contrario al concepto presentado por Lee (1966), para él considera importante la noción del tiempo pues para sí las migraciones son “desplazamientos o cambios de residencia a cierta distancia y con carácter relativamente permanente o con cierta voluntad de permanencia”. Eso trae implícito un cambio social y cultural para los individuos que deciden migrar.

Por tanto como plantea Sánchez (2012), es conveniente delimitar los desplazamientos que se consideran como migración y aquellos que de acuerdo a esta definición, quedarían excluidos : a) Debe existir un traslado de residencia, y por tanto no se conceptualizan como migración los movimientos que no cumplen este requisito; b) Se exige el cruce de alguna delimitación administrativa, y por tanto se excluyen traslados de residencia dentro de la misma unidad administrativa, los que quedan reducidos a cambios locales o residenciales (p.9).

Para autores como Lee (1966, p.49), el factor tiempo no es tan importante sino lo importante para que sea considerado un acto migratorio debe existir un origen, un

destino y un conjunto intermedio de obstáculos, entonces para él la migración es un cambio de residencia permanente o semipermanente.

Finalmente se percibe que, no obstante, las dimensiones (tiempo y espacio), tomadas como criterios para definir el fenómeno, posibilitan determinar con mayor precisión los desplazamientos de población que pueden ser considerados como migraciones y los que no, de acuerdo a Alberto (p. 84) resalta que sobre el tiempo de estadía no existe un acuerdo, aunque algunas entidades como el Banco Mundial fijan como fecha mínima de residencia un año.

En relación a América Latina y Caribe, según Aruj (2008), plantea que desde fines de siglo XIX hasta nuestros días se pueden identificar cuatro momentos significativos el primero se vincula con las migraciones transoceánicas (La primera, desde fines de siglo XIX hasta mediados del XX, movilizó a 55 millones de europeos aproximadamente y actuó como válvula de escape, posibilitando la organización o reorganización de los estados europeos); el segundo (consecuencia de la crisis económica de 1930, afectó al ámbito rural, generando una migración del campo a las ciudades), con las migraciones internas, producto de la crisis económica en las décadas de 1930 y 1940; un tercero, con las transfronterizas (producto de conflictos políticos, económicos y sociales, generó una migración entre países fronterizos desde la década de 1960); y un cuarto, con las que se producen con la globalización (se produce en las últimas dos décadas del siglo XX hasta la actualidad), objeto de este trabajo.

En Chile, la inmigración no es cuestión nueva. Al igual que otros países latinoamericanos, Chile presenta procesos de conformación nacional contruidos en categorías raciales donde lo blanco europeo deviene un elemento central, tanto para definir simbólicamente a la nación, como para afirmar la distinción entre clases sociales y posiciones de poder. La categoría de raza chilena, entendida como base étnica de la nación, no es más que una invención intelectual, una representación sin fundamento objetivo, un significante vacío que puede ser llenado con rasgos biológicos, psíquicos, culturales o sociales. Para el chileno, inmigrante no es palabra que refiera a todos los de dicha condición, sino a quienes develan la inmigración como estigma construido; es decir, a los que traen a cuestas lo indígena o lo negro (Tijoux, 2013, pp.289-292).

Desde lo puesto antes Tijoux, (2017, p.6), define al inmigrante como resultado de una construcción discursiva, donde se encuentran y condensan juegos de poder y de

verdad que surgen como algo tan crucial que parece comprometer la existencia, la identidad y la subjetividad de los nacionales.

Es a partir de este marco de la migración que se analiza entonces la movilidad académica haz referencia al desplazamiento de investigadores, docentes y alumnos entre instituciones educativas nacionales y extranjeras con el objetivo de participar en programas formativos y proyectos de investigación particulares. La expansión de la movilidad internacional de estudiantes de educación superior es un fenómeno de creciente visibilidad e impacto (OCDE, 2008). La UNESCO (2011, p.297) califica a los estudiantes internacionales (o internacionalmente móviles) como aquellos que han cruzado las fronteras nacionales o territoriales con el objetivo de estudiar.

En la actualidad, el flujo migratorio calificado por razones de estudio presenta dinámicas singulares y se ha ido configurando bajo lógicas, vínculos y redes propias hasta constituirse en un fenómeno característico de las sociedades contemporáneas. Los estudiantes internacionales (o internacionalmente móviles) han sido definidos por la UNESCO como aquellos “estudiantes que han cruzado un límite nacional o territorial con el propósito de estudiar y se encuentran matriculados fuera de su país de origen” (UNESCO, 2007, p.194). A continuación, pensamos necesario esclarecer dos conceptos distintos para que nos posicionamos perante cuales los sujetos que el estudio hace referencia son los conceptos de estudiante extranjero y estudiante internacional

Así Luchilo afirma que los estudiantes internacionales son los que se desplazan desde su país a otro para estudiar, mientras que Richters y Teichler (2006) observan que un estudiante extranjero podría ser realmente visto como un estudiante internacionalmente móvil, si todos los estudiantes antes de cruzar una frontera con el propósito de estudiar hubieran realmente vivido en el país de su nacionalidad, y si ningún estudiante hubiera cambiado su nacionalidad a la del país en el que realizaron sus estudios fuera de su país de origen. El criterio que se recomienda, según Luchilo, es el de considerar como estudiantes internacionales a los que realizaron su nivel educativo previo –más precisamente, la educación secundaria en un país diferente. En el caso en que este dato no se pueda relevar, el criterio aconsejado es el de país de residencia previa o habitual.

Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2007, p.300), este fenómeno es una forma por la que los estudiantes pueden ampliar su

conocimiento de otras sociedades e idiomas, y por lo tanto, aumentar sus perspectivas en el mercado laboral, es a través del estudio en instituciones educativas en el exterior, y en ese sentido, distintos gobiernos (particularmente, en países europeos) han elaborado esquemas y políticas que promueven tal movilidad que permita el contacto intercultural y ayude a construir redes sociales para el futuro para los estudiantes.

La movilidad de una persona de un lugar a otro, de un país a otro, implica cambios en todas las esferas sociales tanto a nivel del individuo, como a escala grupal, así como también desde la perspectiva nacional. La movilidad estudiantil implica una mayor interacción cultural y también implica una ampliación de posibilidad personal, humano académico de las personas que se movilizan, pues según Quintana y Paravic (2011) éste intercambio proporciona diversos beneficios a sus participantes, tales como:

“Valorar la diversidad; conocer rasgos de identidad distintos; comprender rasgos de pertenencias diversas; confrontarse con escenarios de desempeño laboral distintos a los internos; elevar el capital cultural; agregar valor a la formación profesional; incrementar su autonomía y capacidad de resiliencia; así como la construcción de redes” (p. 202).

Sin embargo la movilización genera problema como el racismo, discriminación, choque de culturas, etc., por tanto se requiere ciertas condiciones culturales, idiomáticas, económicas para que el proceso que vive el estudiante sea exitoso para ellos de todas estas dimensiones, pero aun así la movilidad internacional de los estudiantes es importante no solo para los mismos alumnos que aprenden nuevas formas de pensar, se adecuan a nuevas formas de instrucción y en general, sobrellevan una tarea que les permita ser más competitivos en el ámbito global, sino también para las instituciones educativas para las cuales el buen desempeño de sus estudiantes en el exterior, de alguna forma valida la instrucción que se la ha impartido en la universidad de origen, además de que al ser receptoras de estudiantes internacionales confirman la calidad de los programas nacionales.

Según la OCDE, hay otros factores no menos importantes que se puede mencionar como: reputación académica de las instituciones o programas particulares, la flexibilidad de los programas con respecto al tiempo que se debe estar en el otro país, políticas universitarias de admisión restrictivas, oportunidades futuras de empleo, así como también, las políticas gubernamentales que faciliten la transferencia de créditos entre la universidad nacional y la que recibe al estudiante en un país distinto. Finalmente, un

factor que de forma reciente ha influido en el proceso de movilidad internacional está dado por el suavizamiento de las políticas de inmigración (OCDE, 2007, p.307).

Por consiguiente, no es ninguna coincidencia que el currículum educativo sea el objetivo de las reestructuraciones y reformas educativas que se están discutiendo en nombre de la eficiencia social y económica; ya que constituye el espacio donde se concentran y desdoblán las luchas alrededor de los diferentes significados de lo social, lo educativo y lo político. Especialmente, si se entiende como el lugar donde los grupos sociales dominantes expresan su visión del mundo, su proyecto social y su verdad respecto a la política educativa. El currículum bien como texto o como discurso constituye un elemento simbólico primordial del proyecto social de los grupos de poder.

En base a lo anterior, nos interesa trabajar el tema de la interculturalidad enfocados principalmente por el aumento de inmigrantes al país y las interacciones que se generan dentro de la sala de clases entre distintas tradiciones culturales.

Frente a la compleja situación del fenómeno de la inmigración, nace la idea de que la inclusión y la interculturalidad¹ son los medios más lógicos y racionales para intentar reducir y hacer convivir tales diferencias de índole política, económica, social, raciales étnicas que la modernidad ha producido.

II.2.3.1 Causas

La migración internacional tiene su origen en las transformaciones sociales, económicas y políticas que de tal manera que son múltiples las características de la movilidad humana, tanto como proceso humano, expresión de un derecho humano, motivado por diversas causas, con alguna intencionalidad como la de residencia, así como proceso que implica el traspaso de fronteras geopolíticas internas o externas.

Pero por otro lado hay que considerar que la migración es sobre todo una condición innata del ser humano tal como es afirmado por Maslow, el ser humano está objetivamente orientado hacia la búsqueda de metas y objetivos para la satisfacción de sus necesidades, tanto biológicas como cognitivas.

¹ Más que un concepto la interculturalidad es una manera de vivir pero para tal hay que entender que en este concepto de interculturalidad el prefijo inter de la palabra intercultural representa la manera cómo vemos al Otro y la manera cómo nos vemos, percepción que no depende de las características del otro o de las mías, sino de las relaciones mantenidas entre el Yo y el Otro (Quilaqueo y Torres, 2013).

A partir de lo dicho antes Aruj (2008), observa que la decisión migratoria, entonces, estaría fundada en una compleja combinación de factores internos y externos; entre los externos más significativos destacamos:

- Falta de alternativas para los logros ocupacionales;
- Incertidumbre social sobre el futuro económico;
- Inseguridad general frente al crecimiento de la violencia;
- Necesidades básicas insatisfechas.

Entre los factores internos destacamos:

- Frustración en las expectativas de vida;
- Frustración en la realización personal;
- Mandato generacional ligado a la comunidad de la cadena migratoria familiar
- Acceso a la información acerca de las opciones en el exterior;
- Convicción de la imposibilidad de la realización ético-valorativa en la sociedad de origen.

Así y con estos conceptos que nos entrega la literatura, nos llevan a determinar cuáles son las principales causas que llevan a las personas a migrar: así se destacan las causas políticas, culturales, económicas, sociales, etc. (Aruj, 2008). Las causas políticas son aquellas resultantes de crisis o movimientos políticos que suelen darse en algunos países, por lo que las personas temen a la persecución o venganza políticas, abandonan su país de origen o residencia para ubicarse en otro.

Por otro lado, existen causas culturales, donde las personas deciden migrar a países que tienen una base cultural sólida, sobre todo en la población de adultos jóvenes para tener mayores perspectivas de vida. Las causas socioeconómicas que prácticamente son las fundamentales en todo proceso migratorio, ya que la mayor parte de las personas que emigran lo hacen por motivos económicos, buscando una mejor calidad de vida, existiendo una relación directa entre el subdesarrollo y la emigración.

En relación a este factor económico Mayo (2015), refiere que la entrada de mercados y sistemas de producción que exigen inversiones intensivas de capital en las sociedades donde el desarrollo del capitalismo es incipiente, afectan los pactos sociales y económicas existentes y producen desplazamientos de las personas de sus medios de vida tradicionales, dando origen a una población móvil, que busca, de manera activa, nuevos modos de subsistencia.

Causas familiares: los vínculos familiares también resultan un factor importante en la decisión de emigrar, ya que las personas desean una reunificación o reagrupación familiar, con los parientes que ya emigraron.

Causas bélicas y otros conflictos internacionales, estas han dado origen a desplazamientos masivos de población, constituyendo una verdadera fuente de migraciones forzadas de personas que huyen del exterminio, de la persecución política. Catástrofes generalizadas ya sean éstas desastres naturales como terremotos, inundaciones, sequías prolongadas, ciclones, tsunamis, epidemias, desastres provocados por el hombre, que han ocasionado grandes desplazamientos de seres humanos en todas las épocas.

II.2.3.2 Consecuencias

En cuanto a las consecuencias de las migraciones, hay que analizar desde el punto de vista de los países de emigrantes, así como de los países de inmigrantes, y si estas consecuencias pueden ser positivas o negativas.

Así tenemos que para los países de emigración son consecuencias positivas: solucionar problemas de sobrepoblación; la inversión de las remesas que envían los emigrantes; solucionar problemas de desempleo; el aumento de la productividad; la exportación de productos a los países receptores de emigrantes, consecuencias negativas: emigración de la población joven, desquebrajamiento del grupo familiar, disminución de los ingresos públicos, la fuga de cerebros. Para los países de inmigración, las consecuencias positivas son las siguientes: rejuvenecimiento de la población; aumenta la diversidad cultural; mayor cantidad de mano de obra; innovación tecnológica; la absorción de personas preparadas en su ramo; incremento del consumo.

Consecuencias negativas: puede que la diversidad cultural, originar grupos segregados; desequilibrio en el nivel salarial, ya que los inmigrantes suelen aceptar salarios inferiores a los de la población local, aumentan los servicios, especialmente los asistenciales y educativos; remesas de dinero hacia los lugares de procedencia de los inmigrantes; aumenta la problemática discriminatoria desde la racialización hasta el racismo efectivo (Suárez, 2008, p.169).

En resumen, son varios los efectos que causa la migración, ellos van desde los económicos hasta los sociales. Las consecuencias económicas producen efectos en el

mercado laboral; pérdida de Capital Humano en el país expulsor; remesas, que ayudan al sustento de las familias en el país de origen y que pueden generar oportunidades de desarrollo económico. Las consecuencias Sociales es posible visualizarse la desintegración y tensiones familiares; migración femenina y de los niños, que son la población con mayor riesgo; se originan discriminación y explotación de mano de obra inmigrante pero también puede que ocurran los movimientos de rechazo en sociedad receptora (Xenofobia).

II. 3 Racismo y género

Para los fines del presente estudio, es importante analizar el tema de racismo para comprender como la sociedad chilena convive con el otro no chileno. En Chile está muy enraizado prácticas que indican la existencia de un racismo implícito o explícito. Son las prácticas de racialización y sexualización definidas por Tijoux e Mandiola (2015), como el proceso de producción e inscripción en los cuerpos de marcas o estigmas sociales de carácter racial y sexual derivados del sistema colonial europeo y la conformación de identidades nacionales chilenas (p. 250), tal racialización de los cuerpos cumple una función ideológica alienante en las sociedades coloniales, ubica a los sujetos en los ojos de la civilización metropolitana, los traza y los contrapone unos con otros (Guzmán, 2018, p.126).

Es así a través de determinados rasgos corporizados son considerados jerárquicamente inferiores frente al «nosotros», justificando distintas formas de violencia, desprecio, intolerancia, humillación y explotación en las que el racismo y el sexismo adquieren una dimensión práctica en la experiencia de las comunidades de inmigrantes en Chile (Tijoux y Mandiola, 2015, p. 250), así mismo lo confirma el discurso de Stefoni, (2016) y Guzmán (2018) al afirmar que es en ese encuentro entre cuerpo y cuerpo en que la supuesta universalidad de lo humano se singulariza en la particularidad de los mundos blanco-negro, oriente-occidente, civilizado-bárbaro, entre otros, a la vez que se produce un ocultamiento o negación de la posibilidad de existencia de otros cuerpos.

Por lo tanto, la raza se transforma en un instrumento de dominio político y de control, que opera por medio de la normalización de los cuerpos, y que busca justificar y legitimar el control de unos cuerpos sobre otros. Así se entiende la raza como una

construcción social, es un rótulo conceptual acuñado para dar cuenta de los rasgos físicos distintivos de los diversos individuos y grupos humanos.

Partiendo de este proceso de rotulación del otro que es importante resaltar que en el cotidiano chileno, según Correa (2016), el inmigrante no es cualquier extranjero, sino que es aquel foráneo que no representa el origen español-blanco-europeo, o que siguiendo a Balibar no representa aquella etnicidad ficticia que encumbró el Chile independiente. El inmigrante, entonces, es aquel sujeto racializado y de una clase inferior. Su propuesta radica en tres principios epistemológicos: (i) el racismo es más un constructo político que una realidad concreta, no existe tal nivel de superioridad de unos sujetos sobre otros, pero su fenómeno es concreto, en tanto que sirve para justificar discriminaciones de clase, de formas de vida, explotaciones y exclusiones; (ii) el racismo no es un fenómeno aislado, sino que obedece a una serie de acontecimientos históricos que conformaron la nación, la cual se origina a partir del establecimiento de una raza chilena; y (iii) este racismo, al que ella llama racismo general, debe imbricarse con el racismo cotidiano: “aquel que se reproduce en prácticas y discursos rutinarios, naturalizados (...) volviéndose incuestionado tanto para sujetos racistas como para sujetos víctimas de racismo” (p. 44).

El concepto de racismo según Martínez & Carreras, (1998, p.30) sigue siendo objeto de viva polémica tanto en el ámbito ideológico como en el político, especialmente por su renacer al calor de las situaciones creadas en torno a los procesos migratorios y por poner de manifiesto tanto la debilidad de ciertos principios básicos que parecían sostener sólidamente las sociedades occidentales, como las contradicciones evidentes entre el consenso oficial y las prácticas reales de los que se dicen defensores de esos grandes principios avanzados por el espíritu de la modernidad.

Para Balibar, el racismo como fenómeno social total deberá entenderse en vínculo al nacionalismo, en el proceso histórico de formación del estado-nación. Racismo y nacionalismo articulan la comunidad imaginada que se inicia con el establecimiento de la base étnica de la nación (p. 80). Según Van Dijk (2001), el sistema del racismo está compuesto por un subsistema social y uno cognitivo. El subsistema social está constituido por prácticas sociales discriminatorias a nivel local (micro), y por relaciones de abuso de poder por parte de grupos dominantes, de organizaciones y de instituciones dominantes en un nivel global (macro) de análisis (la mayoría de los análisis clásicos respecto del racismo se focalizan en este último nivel).

El segundo subsistema del racismo es cognitivo. Mientras que las prácticas discriminatorias de los miembros de grupos y de instituciones dominantes constituyen las manifestaciones visibles y tangibles del racismo cotidiano, tales prácticas también tienen una base mental que consiste en modelos parciales de eventos e interacciones étnicas, las cuales por su parte se encuentran enraizadas en prejuicios e ideologías racistas (p.192).

Desde una perspectiva de autores lusófonos (Angola, Brasil e Portugal), el racismo es según: Paulo de Carvalho (2014), consiste en la idea de superioridad de una raza en relación a las demás, estando a ella superiormente asociados actitudes y comportamientos prejuiciosos y discriminatorios dirigidos a las razas consideradas inferiores (pp.38-39). La persona puede estar discriminada en relación con sus derechos de ciudadanía, en particular a los derechos políticos, derechos civiles y derechos sociales. Carvalho identifica desde nuestra realidad angoleña dos tipos de discriminación racial: el racismo individual que incluye actos de discriminación racial entre individuos, y el racismo institucional que pretende mantener determinado grupo racial en estado de exclusión y de subordinación social (pp 51-52). De esa forma, los extranjeros/migrantes son relacionados a determinadas problemáticas como la delincuencia, la inseguridad, la ilegalidad, la falta de integración a la cultura nacional, a la reducción de fuentes de trabajo para la ciudadanía local, etc.; aspectos y comportamientos que en definitiva evidencian la existencia de un racismo institucional

Por un lado, el racismo le resulta necesario al nacionalismo en tanto permite justificar la etnicidad superior en determinado territorio cuestionado. Por otro lado, aunque el nacionalismo no es la única causa del racismo, es la condición determinante para su aparición al convertir en algo legal y legítimo la oposición al otro y la intransponibilidad de las fronteras reales y ficticias (CEPAL 2001, p.9). De todos modos, esto no implica de manera necesaria que el racismo sea una consecuencia inevitable del nacionalismo, ni menos aún que el nacionalismo sea históricamente imposible sin la existencia de un racismo abierto o latente.

En este se si tomamos el cuerpo como el marco fundamental del racismo resulta interesante analizar lo que Tijoux (2017, p.6) afirma que el cuerpo del inmigrante es la marca la frontera e indica la diferencia entre lo nacional/no nacional, es decir entre lo bueno y lo malo que lo muestra como objeto contaminante, construcción negativa que termina ejerciendo diversas violencias expresadas en prácticas racistas físicas, verbales y

simbólicas. Luego se puede concluir que racismo no es solo una ideología, sino que un conjunto de prácticas sociales, actitudes que en sociedad donde unos dominan niegan la dignidad a los otros. Eso se representa por estigmas de la alteridad. En este sentido, es importante indagar hasta qué punto los estados latinoamericanos y los organismos internacionales están fomentando políticas educativas basadas en los derechos humanos, la tolerancia y la equidad, incorporando para el efecto la dimensión del multiculturalismo en los sistemas educativos.

Así si partimos de la premisa que los centros de enseñanza son un reflejo de la sociedad, y al ser parte de la institucionalidad nacional, también es responsable de la generación de distintas imágenes y figuras discursivas que se establecen sobre el “otro”; son una fuente de creación de narraciones que se construyen sobre los migrantes, los extranjeros, los advenedizos, y por lo general están siempre enmarcadas o estigmatizadas en términos de inferioridad y por ende de exclusión (CEPAL, 2001, p.22).

Finalmente reconocemos que el racismo es un fenómeno social total tiene manifestaciones en varios ámbitos desde en la ideología, en los sentimientos y en todas prácticas sociales de dominación del otro, así podemos encontrar el origen del racismo no sólo en cuanto a raza (la raza blanca como superior) sino también en cuanto a un racismo identitario: la prohibición de la identidad indígena al condenar al silencio su cultura, su lengua, su religión y sus costumbres. Evidentemente, tanto el racismo biológico como el cultural tienen consecuencias en el ámbito educativo: a) El racismo biológico justifica una jerarquía natural, una subordinación de unas etnias a otras. Igual debía ocurrir en la sociedad, que debía darse una jerarquía. La educación tendría ese papel de formar según las aptitudes naturales. b) El racismo cultural, basado en las diferencias justifica la separación por grupos culturales en las aulas (García 2017, p.78).

Así mismo se pone en alza la idea de género que para este estudio se caracteriza importante comprender. El campo de los estudios de género tiene distintas vertientes de trabajo que están imbricadas entre ellas y buscan un mismo fin, pero actúan de manera diferente y desde muy diversos espacios sociales, ¿suele entonces preguntarse porque es importante los estudios de género? Para nosotros es importante porque permitirá en efecto develar como es el proceso de inclusión de las estudiantes extranjeras a partir de las características biológicas como elemento que de cierta manera puede o no facilitar dicha inclusión.

El género es definido como es el conjunto de características sociales, culturales, políticas, psicológicas, jurídicas y económicas que las diferentes sociedades asignan a las personas de forma diferenciada como propias de varones o de mujeres. son construcciones socioculturales que varían a través de la historia y se refieren a los rasgos psicológicos y culturales y a las especificidades que la sociedad atribuye a lo que considera “masculino” o “femenino”. Esta atribución se concreta utilizando, como medios privilegiados, la educación, el uso del lenguaje, el “ideal” de la familia heterosexual, las instituciones y la religión (Unicef, 2017, P.12).

En nuestra interpretación el género, entendido como la construcción social de la diferencia sexual sin embargo se destaca la necesidad de enfocar las diferencias entre los géneros como una elaboración histórica que adscribe roles determinado a hombres y mujeres en base a sus diferencias biológicas. En base a eso es posible afirmar que una persona puede identificarse como varón, hembra o como otro, y su identidad de género podría ser distinta al sexo que se les asignó al nacer. Bajo eso es que Montecino (1996) propone una distinción conceptual y sostiene que hay diferencia entre sexo y género. Para ella, el sexo apunta a los rasgos fisiológicos y biológicos de ser macho o hembra, y el segundo a la construcción social de las diferencias sexuales. *El género se adquiere a través de aprendizaje cultural*, por todo lo dicho resulta importante analizar este concepto ya que estamos presente a una realidad donde en el mismo espacio hay constantes luchas de poder entre hombres y mujeres, luego desde la posición genética de unos y otros los procesos de adaptación, inclusión son distintos y a su vez construyen significados distintos em base a su corporalidad, es posible afirmar que las estudiantes extranjeras mujeres enfrentan dificultad doble por el hecho de ser mujer y por ser extranjera al mismo tiempo, generalmente son posicionadas como grupos marginados o excluidos, limitadas oportunidades económicas, falta de espacios para mujeres y niñas, espacios físicos o virtuales de encuentro que permitan su libre expresión y comunicación, un limitado marco legislativo y de políticas para prevenir y hacer frente ante la violencia y, creo en mi opinión, la más trascendental de todas, las actitudes y prácticas de nosotras mismas, que refuerzan la subordinación femenina y toleran la violencia masculina.

II.4 La inclusión comunitaria

Al se constatar la presencia de diversidad de agentes en los programas de posgrado de la Facultad se está hablando de un reconocimiento multicultural. De ese modo, interesa situar, que las y los estudiantes extranjeros son agentes esenciales de dicha multiculturalidad que llegan en Chile o en cualquier otro país así pues necesitan que sean incluidos y a la vez ellos mismos desarrollar la agencia para incluirse en la comunidad. El desafío actual es lograr la inclusión del extranjero dentro del sistema educacional chileno, en el contexto de la diversidad cultural existente hoy en día, esta inclusión no solo cultural pasa por validar y aceptar su riqueza personal.

A raíz de lo dicho antes entendimos la inclusión como “una aproximación dinámica que responde positivamente a la diversidad de los alumnos y ve las diferencias no como un problema sino como oportunidades para enriquecer” (Unesco, 2005, pp. 12-13). Etimológicamente Incluir viene del latín “*includere*”; que significa comprender, abarcar; contener en sí, implicar; insertar, intercalar, introducir, formar parte, figurar entre otros; pertenecer junto a otros (Unesco, 2008; Mineduc, 2018, Martínez, 2006).

La inclusión educativa es definida de manera muy amplia porque en su conceptualización acoge y apoya la diversidad entre todos los estudiantes. Es así que según el Mineduc (2018), la inclusión se refiere a eliminación de cualquier forma de discriminación o exclusión y tender, de forma activa, hacia el respeto y valoración de la diversidad como principio fundante de la vida ciudadana. Así se puede ver respaldado en la Ley de Inclusión Escolar N° 20.845 de 2015, el sistema debe propiciar que “los establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre los y las estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión” (p.8). La educación inclusiva se puede entender como un derecho natural de las personas, tiene como propósito un desarrollo integral a través de la eliminación de las barreras que impiden el aprendizaje, así como de cualquier tipo de discriminación y exclusión, atendiendo sus necesidades individuales, culturales y sociales y fomentando la mejora escolar.

A nivel de FACSÓ la inclusión del estudiante extranjero debería estar fundamentada en la aceptación del alumno considerando su diferencia cultural, pero no fundamentarse en la asimilación fruto de la adotrincación cultura. Por lo tanto, la Inclusión es un concepto teórico de la pedagogía que hace referencia al modo en que la escuela

debe dar respuesta a la diversidad en que su definición parte desde el reconocimiento de la diferencia, en relación a la diversidad de culturas presente en la escuela, ya que “es necesaria la aproximación hacia el otro para que exista un primer reconocimiento,” validándolo como un ser humano con deberes y derechos (Arce, 2017, p. 5).

Dentro de este marco, para lograr una inclusión socio comunitaria se requiere del concepto llamado **agencia** que de acuerdo a la PNUD (2012, en Martínez 2006) es la construcción de potencialidades efectivas de acción para los individuos para incluirse en las sociedades, en aquellos ámbitos que parezcan relevantes y que se fortalecen en los distintos cuadrantes del modelo sociocomunitario: persona-comunidad, fortalecimiento de las capacidades de la persona sobre todo la agencia (autoconocimiento, toma de decisiones, entre otros); ciudadano-institución, se trabaja con dispositivos institucionales que garantizan sus derechos para su inclusión social; comunidad-estructuras, se trabaja con estructuras comunitarias (familia, barrio); institución-dispositivos, se trabaja con la gestión de redes sociocéntricas con dispositivos institucionales. Por este motivo, el fortalecimiento de la agencia se sitúa en capacidades acumuladas para generar flujos de producción de acciones de inclusión socio comunitaria, y a su vez pretende articular el fortalecimiento a nivel individual con acciones a nivel de estructura, y a su vez, la comunidad con acciones en la institucionalidad, reflejados en la correlación de los 4 cuadrantes ya mencionados.

La inclusión es la inserción activa de una persona a un sistema de actuación compuesto por otras personas vinculadas, donde se amolda a patrones de actuación, respetando la diversidad e incluyéndose con identidad, articulando la persona con las estructuras y ambos son responsables de los procesos de cambio desarrollando esfuerzos compartidos. La inclusión social de un extranjero en el país de acogida implica el ejercicio de todos sus derechos, en igualdad de condiciones y sin discriminación respecto al resto de los miembros de la sociedad y a su vez la eliminación de los mismos males que se le atribuye a la migración (Fernández, 2017, p.40).

En nuestro análisis es posible comprender que el concepto de inclusión se consideran aspectos de las dinámicas relacionales (currículum oculto) presentes en los espacios académicos, escenario en el cual conviven la mayor parte del tiempo tanto los docentes como los alumnos, sin embargo es necesario considerar que en el espacio académico se reproducen las pautas de convivencia social, a partir de los símbolos que se

dan en esta interacción social, estableciendo que las personas actúen de una determinada manera.

Los seres humanos actúan sobre los objetos de su mundo e interactúan con otras personas a partir de los significados que los objetos y las personas tienen para ellas, por este motivo la inclusión adquiere valor ya que permite que las personas, con sus diferencias individuales, puedan relacionarse y aprender de la diversidad generando una sociedad más integradora e inclusiva, y para ello es necesario tener presente que uno de los principales desafíos de nuestra educación dice relación con el currículum, el cual debe considerar la diversidad existente, siendo esta una fuente de riqueza para el desarrollo y aprendizaje de toda la comunidad educativa, aportando a la construcción de una sociedad más justa, democrática y solidaria (Arce, 2017, PP.26-27).

Pero en este camino para alcanzar esta real inclusión son varias las limitantes que pueden desviar o generar falsos procesos. Sin embargo, sin una política de promoción del respeto a la diversidad, no es posible la inclusión plena de los y las migrantes y menos aún el ejercicio de su ciudadanía a nivel comunal. Y una política tal debiera partir por la promoción del diálogo, porque sólo del diálogo surge la comprensión de que la diversidad es un valor que enriquece a todos (Ortiz, 2016, p.47).

Así se puede concluir que la inclusión es concebida como un proceso que permite abordar y responder a las diversas características de los estudiantes a través de una mayor participación y acceso al aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo (Inostroza, Lohaus, 2019, p.152).

A partir de eso resulta importante puntuar que el concepto de comunidad se refiere a aquellas relaciones que se generan entre personas en un contexto situado y limitado geográficamente, en base a la proximidad. Sin embargo, se habla de comunidad cuando un grupo de individuos se conocen, se relacionan, comparten intereses en común lo que se traduce en la identificación con sus símbolos e instituciones, otorgando un sentido de pertenencia a dicha comunidad debido a las relaciones de proximidad que se presentan, por ejemplo, parentesco (OEA, en Krichesky, 2006).

Alipio Sánchez Vidal (1996), Eito, A. & Gómez, J. (2013), quién plantea que la Comunidad es “un sistema o grupo social de raíz local, diferenciable en el seno de la sociedad de que es parte en base a características e intereses compartidos por sus miembros y subsistemas que incluyen: localidad geográfica (vecindad), interdependencia

e interacción psicosocial estable y sentido de pertenencia a la comunidad e identificación con sus símbolos e instituciones” (Sánchez, 1996, p.84). Así, establece los componentes que caracterizarían a la Comunidad, los cuales serían:

- Localización geográfica (vecindad);
- Estabilidad temporal (duración);
- Instalaciones, servicios y recursos materiales (escuelas, parques, transportes, mercados, hospitales, centros de servicios, etc.);
- Estructura y sistemas sociales (políticos, culturales, etc.), la cohesión y los lazos que se desarrollan entre los miembros;
- Componente psicológico (Sentido psicológico de comunidad).

Bajo estas definiciones la Facultad se conforma entonces en una comunidad que a su vez es una comunidad heterogénea que se le puede concebir como un “*campo*” desde la sociología propuesta por (Bourdieu, 2008), en el cual existe una disputa del poder político, académico y cultural desde los diversos “*agentes*” que conforman la comunidad universitaria. Como campo, la Universidad es un espacio social de acción e influencia en el que confluyen distintos agentes sociales en una red de relaciones objetivas y diferenciadas entre los mismos.

La escuela se enfrenta a la necesidad de crear comunidades educativas abiertas y respetuosas de la diversidad, capaces de brindar un espacio de desarrollo humano para todos los alumnos por igual independiente de la raza el género y el país de origen. Tenemos que enseñar a valorar y aceptar las diferencias individuales como parte de la riqueza social existente actualmente. Esto implica el desafío tanto de terminar con la actual homogenización del currículum escolar, lo que va a permitir la promoción y el respeto por la actual multiculturalidad existente.

Por su parte, el sentido de comunidad se define como el sentimiento de pertenencia a una comunidad, así como la percepción de interdependencia entre sus miembros, por la cual cada miembro del colectivo se siente importante para los demás y para el grupo (Sánchez, 2007).

A partir de lo anterior, podemos considerar que la Universidad/Facultad, en cuanto institución, responde a diferentes intereses, objetivos, metas, reglas, normas, sellos e improntas que se propone y son exigidas por el sistema educativo sin embargo se constituye en comunidad educativa, en cuanto se conforma por personas que conviven y

se vinculan de acuerdo a sus intereses, objetivos, metas, aspiraciones, expectativas y roles en un espacio en común brindado por el establecimiento educacional.

Desde lo dicho antes se comprende que los diversos campos sociales son multiculturales, sin embargo convivir distintas culturas en un mismo espacio, no significa que sus relaciones sean sanas, sí atendemos a la idea que la escolaridad posee y acumula significados y todos los sujetos que conforman la comunidad educativa construyen un edificio de representaciones simbólicas de esa realidad donde se generan interacciones recíprocas en un nivel simbólico y además de generar expectativas y representaciones que puede crear tensiones y conflictos (Llaña, 2011, p.26), pues estamos ante lo que Bourdieu, (2008) le acuña “campo”, el campo universitario, espacio en el cual existe una disputa del poder político, académico y cultural desde los diversos “agentes” que conforman la comunidad universitaria. Por eso en la percepción que compartimos de Bourdieu la Universidad es un campo universitario y un espacio social de acción e influencia en el que confluyen distintos agentes sociales en una red de relaciones objetivas y diferenciadas entre los mismos.

Durante este proceso de incluir e incluirse se establecen relaciones culturales donde según Herceg (2012), cada uno (*el extranjero y el nacional*) puede ser percibido como una amenaza para el otro el miedo ocupa un lugar central en la comprensión de la dinámica de dicha relación; el otro aparece como un enemigo frente al cual habrá que defenderse, desatando con ello relaciones de violencia mutua (p.71), negación y/o las situaciones de racismo que hemos abordado antes, así se le agrega otros factores que pueden constituirse como barreras para la inclusión efectiva tales como el local de origen, el conocimiento del idioma, la edad, la diferencia curricular y las características familiares son algunos de estos elementos que destacamos.

Finalmente, en el ámbito de la Educación y como lo plantea Barton (1997, en Carrington, 1999), la educación inclusiva consiste en responder a la diversidad, estar abiertos a nuevas ideas, empoderar a todos los miembros de una comunidad y celebrar la diferencia. Así emerge la necesidad que los desafíos actuales requieren que la escuela amplíe la mirada y transite desde una escuela integradora a una inclusiva, es decir, como plantea que se releve los procesos por sobre los productos, que se comprenda que siempre se está en una mejora continua al nunca terminar de aprender y desarrollarse, que va más allá de entregar acceso escolar a todos los estudiantes, ya que si bien lo estimula, lo hace

con el objetivo último de conseguir su participación y aprendizaje significativo en espacios comunes, donde se brindan oportunidades de éxito para todos, con énfasis en los estudiantes que están en riesgo de segregación, exclusión y con bajo rendimiento (Vera, 2017, p.33).

II.5 Multiculturalidad y la interculturalidad

Antes de abordar los temas de multiculturalidad e interculturalidad pensamos ser pertinente traer algunos extractos sobre el concepto de cultura que servirá obviamente como puente para comprender los conceptos que nos proponemos. El concepto de cultura es uno de los más difíciles de entender porque tiene múltiples abordajes desde diversas disciplinas científicas que tratan de integrar una definición común. No obstante, más allá de su definición, lo cierto es que no podemos hablar de la existencia de una cultura sino de una diversidad de culturas que conviven e interactúan en un espacio. La cultura es entendida como la forma particular de vida de un determinado pueblo.

El diccionario Real Academia Española (2018), define la cultura como el conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época o grupo social, etc. La palabra cultura designa la manera de ser de una determinada comunidad humana, sus creencias, sus valores, sus costumbres, sus comportamientos. La cultura es la forma particular de vida que es aprendida, compartida y transmitida por los miembros de la sociedad poseedores de esa cultura. Se alude al concepto de cultura, pues debido a la contingencia actual existe una interrelación, convivencia e intercambio cultural entre aquellos que llegan y aquellos de la cultura de pertenecientes de un territorio específico. Sin embargo, presenta diversas formas de entenderse.

Para Geertz (1997), que la cultura es un conjunto de conocimientos, interacciones y características que son representativas de diferentes grupos sociales y de sociedades completas, ya que la cultura tiene diferentes niveles de representación.

II.5.1 La multiculturalidad

El multiculturalismo, según Bokser, citado por Ruiz (2014), comprende diversas dimensiones entre teóricas y prácticas. En primera instancia, es descriptiva que alude a la presencia de diversos grupos étnicos y culturales en el seno de la misma sociedad; en

segunda, es filosófica referente a su dinámica normativa y prescriptiva frente a la realidad; y en tercera, al ubicarse en las políticas públicas que se formulan frente a la existencia multicultural. El multiculturalismo tiene un componente político-liberal que pretende responder a las demandas de “minorías” étnicas, nacionales o culturales porque reflejan una amenaza a la estabilidad política de las democracias liberales.

La Multiculturalidad según Ramírez (2014) se entiende como el reconocimiento de la diversidad cultural, la convivencia de distintas tradiciones culturales dentro de un territorio, la construcción de identidad cultural y el límite de exclusión y discriminación. También a la multiculturalidad, se entiende cuando se constata la presencia de diferentes culturas en un mismo espacio geográfico y social (Argibay, 2003); Tal hecho “la multiculturalidad” se manifiesta como según Kymlika, (1996) como la coexistencia, dentro de un determinado Estado, de más de una nación, donde “nación” significa una comunidad histórica, más o menos completa institucionalmente, que ocupa un territorio o una tierra natal determinada y que comparte una lengua y una cultura diferenciadas” (p, 26).

Según Genovese citado por García (2007, p.86), la multiculturalidad es resultado de algunos factores endógenos claramente identificados:

- a) La globalización de los mercados, con la internacionalización de las relaciones económicas, sociales y culturales;
- b) La imitación que los países pobres hacen o quieren hacer de los modos de vida y consumo de los países ricos;
- c) El crecimiento del turismo y el desarrollo de los medios de comunicación de masas;
- d) Los desiguales modelos de crecimiento demográfico en el mundo;
- e) Las grandes diferencias en la distribución de la riqueza en el planeta.

Es así que Aguirre y Mantuano (2015) encuentran la diferencia de la noción de multiculturalidad, la interculturalidad constituye un verdadero desafío para las sociedades democráticas. Pues, como punto de partida para la relación cultural se establece el prefijo inter = entre; antes que multi = muchas. En realidad, se debe afirmar que todo proceso intercultural exige la superación de la multiculturalidad; en el sentido de ser capaces de avanzar más allá del simple reconocimiento de las diferencias culturales presentes dentro de un mismo territorio.

II.5.2 La Interculturalidad

Hablar de interculturalidad (Mardones, 2015; Ramírez, 2014; Ortiz, 2007; Walsh, 2005; Dussel, 2005; Tubino, 2004), podría afirmarse que el problema de la interculturalidad ha surgido como resultado de la profundización-discusión del problema de la cultura. Pues, a partir de la noción matriz de cultura se ha desarrollado una constelación terminológica que depende de ella, sin embargo, implica una conversación larga y complicada pero tal concepto y acción representa un reconocimiento de una situación históricamente negada en nuestras sociedades latinoamericanas [y africanas].

La interculturalidad no surge de modo espontáneo, sino que es parte de un proceso histórico dentro de la etapa de la modernidad, que comúnmente se asocia a partir del siglo XVI con el Renacimiento europeo y hasta la etapa actual con el capitalismo tardío. Históricamente la Educación intercultural en aquellos países que ya poseían históricamente una importante mezcla cultural, fruto de los procesos de diversos tipos que afectaron al desplazamiento de importantes masas de población: esclavismo, colonialismo o emigración voluntaria (Martínez y Carreras, 1998, p.126). En Latinoamérica, la educación intercultural no surge por la diversidad sociocultural producto de los procesos inmigración, sino que en relación a la presencia de pueblos indígenas como componentes de los Estados Nacionales (Troncoso, 2016).

La interculturalidad es definida (Antón, 1995; Aranguren y Sáez, 1998) como el conjunto de procesos políticos, sociales, jurídicos y educativos generados por la interacción de culturas en una relación de intercambios recíprocos provocados por la presencia, en un mismo territorio, de grupos humanos con orígenes e historias diferentes. Por eso la interculturalidad implica el reconocimiento y comprensión de otras culturas, su respeto, el aumento de la capacidad de comunicación e interacción con personas culturalmente diferentes y el fomento de actitudes favorables a la diversidad cultural (García, 2007, p.90).

La interculturalidad es una herramienta de emancipación, de lucha por una igualdad real, o equidad real, en el sentido no solo cultural muy superficial sino también material. Esto resulta patente en la identidad de los pueblos indígenas, que nunca se identifican solamente por su origen sino también por su ocupación, campesina y obrera. Entonces, esas identidades son duales por lo menos en el sentido en el que unen la clase y la etnia (Marakan, 2012).

Mardones (2015), analizando el discurso de Sarmiento entiende que las culturas indígenas [afrodescendientes, niños, los y las extranjeras y todos grupos que luchan por la emancipación] son concebidas como la materialidad, el cuerpo; la naturaleza que la educación deberá transformar, disciplinar y dominar. En esta perspectiva, tristemente todavía presente en los discursos educativos que actualmente circulan a nivel global, el diálogo intercultural parece imposible, ya que se comienza por la negación del otro.

Es a partir de ahí que la bandera de la interculturalidad es el establecimiento de la justicia donde ella falta, la interculturalidad admite que la diversidad cultural forma parte de la condición humana, y en congruencia, emprende la tarea de valorar las semejanzas y la reciprocidad, en un marco de diferencias (Ramírez, 2014, p.63). La interculturalidad es la interacción entre culturas, es el proceso de comunicación entre diferentes grupos humanos, con diferentes costumbres, siendo la característica fundamental la horizontalidad, es decir que ningún grupo cultural está por encima del otro, promoviendo la igualdad, integración y convivencia armónica entre ellas. Pero no solo esto, sino que también la interculturalidad según Curaqueo (2013), es la relación entre culturas en conflicto. Es a partir de este contexto que la globalización ha jugado un rol importante para la educación intercultural, puesto que ha evidenciado y resaltado la diversidad como como componente y configurador de la sociedad (Magendzo, 2008).

Para Ortiz (2007), la interculturalidad no es un fin en sí mismo si a ésta se la entiende como la búsqueda del diálogo y el entendimiento cultural entre los diferentes, por el contrario, es un medio de búsqueda y construcción, de confrontación permanente para el entendimiento cultural pero cuyo fin último es la redistribución social de los poderes y las representatividades democráticas. Se trata en suma de un medio para posicionar políticamente a los grupos dominados y entonces sí generar nuevas relaciones sociales y de poder. En medio de este planteamiento se encuentra la autonomía de los pueblos indígenas [extranjeros, mujeres, niños, etc.], condición necesaria para generar relaciones sociales más incluyentes en las que los grupos diferentes tengan voz e incidencia en el proceso histórico de las naciones con diferencias culturales. La interculturalidad es necesaria, no es suficiente sin que integre todos los estratos de la sociedad por eso la interculturalidad representa un medio para ir construyendo e imaginando la sociedad de la diversidad y la integración con dignidad basada en el respeto cultural.

Para Dussel (2005), la interculturalidad es como proceso dialógico auténtico transversal en garantía de la pluriversidad, logrando organizar redes de discusión entre culturas, enfatizando sus problemas específicos, convirtiéndose así en un proceso de autoafirmación que se transforma en un arma de liberación. Necesidad, está fundada en el hecho de que ninguna cultura puede resolver en sí misma todo el potencial de humanidad y, por esto, necesita siempre de un diálogo con las otras culturas para profundizar la comprensión de la existencia.

Para Santasilia (2011), interculturalidad quiere designar aquella postura o disposición por la que el ser humano se capacita para y se habitúa a vivir sus referencias identitarias en relación con los llamados otros, es decir, compartiéndolas en convivencia con ellos. En este sentido interculturalidad es experiencia, vivencia, de la impropiedad de los nombres propios con que nombramos las cosas. Es decir: interculturalidad es el reconocimiento de la necesidad de que una dimensión fundamental en la práctica de la cultura que tenemos como propia debe ser la de la traducción de los nombres propios que consolidan su tradición (p.46).

Es a partir de los elementos desarrollados anteriormente, que nace la preocupación o el debate respecto a la inclusión de los estudiantes extranjeros en FACSO. Es claro, que la interculturalidad, no es un tema de los pueblos indígenas y afrodescendientes o extranjeros, sino un tema de la educación. Concibiéndolo como un tema de la educación, por lo tanto, no solo debe ser trabajado en dirección a las culturas antes mencionadas, sino a toda la diversidad de culturas biológicas y socioculturales (Pérez, 2018).

Es así que en el ámbito de la educación la interculturalidad plantea demandas en el sentido de mejora de la enseñanza considerando contextos de diversidad sociocultural. De este modo según Troncoso (2016), citando a Leiva (2012), refiere que la educación intercultural se basa en cuatro principios fundamentales:

- el conocimiento intercultural donde el conocer (reconocer) el otro conlleva la aceptación de la diversidad;
- la convivencia democrática como elemento fundamental para el progreso personal y colectivo;
- el igualitarismo permite reconocer las diferencias culturales, pero previniendo la construcción de actitudes negativas, prejuicios, y estereotipos que conllevan a desigualdades educativas;

- la participación comunitaria para la democratización del espacio escolar educativo.

Pero esto es posible solo si se concibe la identidad de una persona como la de un grupo que requiere el desarrollo de lazos comunitarios. Esta experiencia sería básica, por tanto, para corregir el unilateralismo de una visión individualista de los procesos de constitución [y respecto] de identidad, así como fue dicho por Santasilia (2011) la interculturalidad es experiencia, vivencia (p. 45) y por Tubino (2004), cuando menciona que la interculturalidad no es un concepto, es una manera de comportarse. No es una categoría teórica, es una propuesta ética. Más que una idea es una actitud, una manera de ser necesaria en un mundo paradójicamente cada vez más interconectado tecnológicamente y al mismo tiempo más incomunicado interculturalmente (p. 3).

Finalmente, el diálogo intercultural consiste en un intercambio de opiniones abierto y respetuoso, basado en el entendimiento mutuo, entre personas y grupos que tienen orígenes y un patrimonio étnico, cultural, religioso y lingüístico diferente. Contribuye a la integración política, social, cultural y económica, así como a la cohesión de sociedades culturalmente diversas. Fomenta la igualdad, la dignidad humana y el sentimiento de compartir objetivos comunes. La interculturalidad es responsable de asumir los diversos procesos por los cuales las distintas culturas se encuentran en diálogo permanente más bien es una intención política orientada hacia la construcción de entendimientos entre los grupos diferentes buscando la equidad y cuyo objetivo sea el de realizarnos todos en una sociedad global de paz (González Ortiz, 2007).

Así pues, si la educación se percibe como medio no sólo reproductor de formas culturales consolidadas, sino también generador de conductas emergentes, significa que su labor se puede aplicar a conseguir modos de percepción y acción intercultural que faciliten el entendimiento entre diversas culturas y que superen la tendencia al enquistamiento y la confrontación sectaria entre modelos culturales diversos (Martínez y Carreras, 1998, p.30).

Finalmente, los aspectos que pueden orientar a la construcción de relaciones interculturales sustentadas en el conocimiento multicultural e intercultural que considere los desafíos epistemológicos de la escolarización que se lleva a cabo en contextos indígenas y *no todos los grupos minoritarios como los afrodescendientes son*: 1) la incorporación de contenidos educativos y socioculturales indígenas y *afrodescendientes*

en la escolarización, en contextos urbanos y rurales, para estudiantes de origen indígena y *no indígena*; 2) la generación de condiciones científicoacadémicas para consolidar un paradigma de investigación intercultural y 3) el fomento de la discusión epistémica con un enfoque intercultural en la formación entregada por las universidades desde la investigación (Quilaqueo y Torres, 2013).

En ese sentido la Interculturalidad siempre va a significar respeto, intercambio, apertura, aceptación de los valores y de los modos de vida de los otros, sin por ello admitir acríticamente cualquier postulado cultural, por muy arraigado que pueda estar (García, 2007, p.91). La interculturalidad se da cuando las significaciones adquiridas por las personas de cualquier tiempo y espacio se reconocen mutuamente.

II.6 Pertinencia curricular

El Informe Delors de 1996 afirmaba en su título que la educación encierra un tesoro, pero sobre todo decía que en el siglo XXI debemos aprender a convivir. Y este sigue siendo el gran reto. Convivir no sólo significa aceptar al otro, sino también cómo pienso al otro, cómo me siento cuando me relaciono con el otro y, sobre todo, qué habilidades tengo para poder trabajar mi relación social con el otro (García, 2007, p. 94). Por tanto, la educación intercultural tendría como gran objetivo la construcción cultural llevada a cabo en ámbitos pluriculturales, con lo que se introduce una perspectiva dinámica del hecho socioeducativo y no se limita al espacio escolar, pues tiene en el ámbito extraescolar un enorme campo de actuación a través de la educación social.

Las consecuencias de los procesos de globalización que hoy enfrenta la sociedad actual demandan metas y nuevos desafíos a los que debe responder la sociedad y el curriculum que sustenta los diferentes sistemas educativos. Según Utset y Muxart (2014), desde la teoría sociocultural del aprendizaje se considera la interacción entre las personas como el actor principal que ayuda a construir y organizar el conocimiento, a la vez que interpreta la diversidad como una manifestación de las diferentes ideas, maneras de hacer, intereses y necesidades que confluyen en el aula. Esta concepción conlleva la consideración del aula como un espacio de comunicación e intercambio y comporta centrar el discurso sobre la diversidad en aquellas decisiones que implican el currículum y su desarrollo (p.13).

Según las profesoras Stefoni, Stang y Riedemann (2016), refieren que para abordar los procesos de enseñanza-aprendizaje en contextos de diversidad cultural desde la mirada intercultural es necesario en primer lugar, que la construcción de proyectos educativos interculturales debiese relacionarse con estrategias políticas que abordasen, desde la misma mirada, las problemáticas relacionadas con la desigualdad que emerge en otros ámbitos de la realidad social, esto pues, no puede haber un reconocimiento armónico desde la educación mientras estructuralmente se vive en condiciones sumamente asimétricas y desiguales. En segundo lugar, es imperioso que este enfoque general se traduzca en una propuesta didáctica concreta. Esta propuesta didáctica debiese cambiar su actitud de valoración de los saberes y prácticas de otros grupos o comunidades no estamos pensando solamente en las diferencias de nacionalidad, sino también, por ejemplo, en las diferencias étnicas, sexuales, de género, entre tantas otras, presentar los contenidos no como saberes cerrados, sino como diferentes formas de interpretación de la realidad y de la historia. Además, es necesario que docentes y alumnos construyan o reconstruyan sus relaciones con el entorno inmediato de la escuela, a modo de generar un aprendizaje más significativo y situado (p.161).

Entonces, sean los proyectos educativos y sus estrategias bien como la didáctica concreta ambas revelan la gran importancia del curriculum que según el Profesor Silva el curriculum es un artefacto político y cultural parte del ejercicio de una selección cultural, siendo el eje central del currículo prescrito (Silva, 2009); pero también el curriculum son un conjunto de experiencias (implícitas y explícitas) que constituyen las vivencias de los alumnos y alumnas en los centros. Se trata de un proceso político, luego no es neutral y refleja el tipo de sociedad que el Estado quiere construir y formar. Para Coll (1992), tal selección acopla los siguientes elementos: a) qué enseñar (contenidos y propósitos); b) cuándo enseñar (orden y secuencia de los contenidos y propósitos); c) cómo enseñar (estructura de las actividades de enseñanza y aprendizaje) y; d) qué, cómo y cuándo evaluar (formas de obtener información para, asegurar que la acción pedagógica es consistente con las intenciones e, introducir las correcciones oportunas).

Establecemos aquí un puente entre la interculturalidad y el curriculum si nosotros estamos interpretando la interculturalidad no como integración ni asimilación, tampoco como separación o marginación, entonces la interculturalidad debe ser entendida como la habilidad para reconocer, armonizar y negociar las innumerables formas de diferencia

que existen en la sociedad, entonces el currículum, va mucho más allá de un listado programático de contenidos, en ese sentido, en su relación dialógica con la interculturalidad se debe atender a complejas relaciones, negociaciones e intercambios culturales y busca desarrollar una interacción entre personas, conocimientos prácticas culturalmente diferentes; una interacción que reconoce y qué parte de las asimetrías sociales que limitan la posibilidad que el otro pueda ser considerado como sujeto con identidad, diferencia y agencia que es la capacidad de actuar.

Para hablar de pertinencia curricular en FACSO hay que tener clara la existente, sin embargo considerar si tienen los niveles de significatividad los aprendizajes que tienen lugar en el sistema educativo formal, entendiendo por significatividad los vínculos entre la identidad de los sujetos (intereses, expectativas, necesidades e historia individual) y los saberes previos que poseen a nivel cognitivo y cultural, aspectos que hoy en día son relevantes teniendo en cuenta la diversidad de países que tenemos en nuestras aulas (Arce, 2017) .

II.6.1 Para quién es pertinente el currículum?

Si consideramos que es en el currículum vivido es donde efectivamente ocurren en el día a día y en el aula donde confluyen y se entrecruzan, de manera más o menos equilibrada y conflictiva, diversos factores como el capital cultural de los profesores y estudiantes, y el currículum enseñado definido como el que se materializa en la práctica educativa. Entonces, la construcción curricular se debe considerar importante la atención a la diversidad que de igual manera debe abarcar todas las dimensiones de la vida humana, para generar estados democráticos y participativos que aspiren a una convivencia armónica y equitativa. Ante el fenómeno de la globalización el desafío de crear currículos con pertinencia cultural constituye el fenómeno por medio del cual se establecen las múltiples relaciones entre la cultura y el entorno, con el propósito formar personas conscientes de su realidad histórico-cultural. Para hablar de pertinencia curricular, Magendzo (2008), ocupa el concepto de equidad curricular, pero también una distribución justa del currículum básico en tanto que se extiende de manera igualitaria en la población escolar, independiente de la procedencia social, económica, étnica o religiosa de esta (p. 34).

Se puede plantear que la pertinencia curricular se constituye como un elemento central de la equidad curricular, representando o considerando la diversidad existente, no

solamente a una sociedad determinada o a un grupo social en específico, teniendo presente que la entrega de contenidos tiene que ser equitativa, flexible, y acorde con las particularidades involucradas tanto en la entrega como en la adquisición de conocimientos (Arce, 2017, p.28).

Vale recordar que desarrollar un currículo culturalmente pertinente, y considerando el concepto de cultura planteado no sólo tiene que ver con los contenidos que se enseñan en la escuela, sino también con el hecho de que la escuela debe ser creada a partir de la propia cultura, para lo cual, hay que rescatar la educación propia de cada cultura (Peralta, 2002, p.4). La misma autora refiere la importancia de la pertinencia desde tres diferentes e importantes perspectivas aunque lo habla considerando la pertinencia para el niño dicha explicación se le puede generar a nuestro juicio al migrante, extranjero, mujeres, afrodescendientes, pueblos originarios, etc.: a) Desde el punto de vista del niño porque dentro de la singularidad que se plantea como básica de respetar, porque su familia es parte de una determinada cultura; b) Desde el punto de vista de la cultura porque toda cultura, que es una creación humana, merece respeto y el derecho a ser transmitida y renovada, por lo que el rescate y valorización deben ser parte de una actitud general de la humanidad; y c) Desde el punto de vista del currículum porque todo currículo debe ser contextualizado de manera que pueda responder adecuadamente a las necesidades, características y fortalezas de cada comunidad educativa.

Para la construcción de un currículum pertinente que considere temáticas de identidad afrodescendiente y todas que son negadas, deben rescatarse los relatos y la comunicación de la memoria colectiva, pero no de forma tal que se entienda como mero patrimonio, sino que desde una propuesta configurada desde la propia comunidad, considerando que “esto es, una política donde la “identidad” se considere “no esencializada y surgida de una experiencia histórica” (Ellsworth, 1989, p.85), donde no debe ser una representación estática de los grupos, ni unidimensional, sino que dar espacio para la propia diversidad de los grupos.

Así también se debe partir desde el supuesto de que en una sala de clases (o sea cual sea la forma en que se desarrolla la instancia educativa) se encuentran parcialidades, por lo que nunca se podrá conocer completamente la experiencia del otro, y lo que queda por hacer es asumir estas barreras, la dominación inherente en la relación profesor/estudiante, la imposibilidad de un dialogo democrático en tanto hayan grupos

subordinados/dominados compartiendo un espacio, y que con la presencia de la diversidad, en todas las aristas, se puede aportar de mejor manera como plantea la autora, creando coalición, pero esto requiere nuevas formas transversalmente distintas de pedagogía.

El currículum tiene que ser construido teniendo considerando siempre, como elemento fundamental, los intereses de los estudiantes, en el mismo momento que hay que tener claro que la vida activa y social de los alumnos debe de ser el centro alrededor del cual se organiza progresivamente las distintas disciplinas que integran el currículum. Eso demanda claramente que en términos pedagógicos se desplieguen adaptaciones en el aula. Así la escuela puede jugar un papel significativo en la erradicación del racismo y otras formas de enfrentamiento interhumano, haciendo un esfuerzo consciente para exponer las bases de los mitos que rodean y justifican la superioridad de unos grupos humanos sobre otros (Martínez & Carreras, 1998, p.31).

Es importante reflexionar que cuando se habla de integrar las partes de la historia negra en el currículo escolar de todas formas se entra en lógicas colonialistas, donde la temática será tratada por personas ajenas a las experiencias de quienes viven la racialización. Como Freire plantea “en efecto la educación puede ocultar la realidad de la dominación y la alienación o puede, por el contrario, denunciarlas, anunciar otros caminos, convirtiéndose así en una herramienta emancipatoria” (Freire, 2003 en Walsh, 2014), para hacer la distinción es especialmente importante cuestionar y considerar quiénes son los entes e individuos que institucionalizan las leyes o deciden cambiar el currículo, considerar el contexto en que esto se da, como también los conceptos que se utilizan en la temática: la integración e inclusión.

II.6.2 La adaptación curricular

En el contexto escolar la educación intercultural está relacionada con el contexto de la enseñanza que garantice espacios donde se puede reflexionar sobre la realidad local y la del forastero, para tal se requieren adaptaciones curriculares, normativas y organizacionales para abrir el espacio educativos a la inclusión y la interculturalidad y poder atender a la diversidad cultural creciente, ya que el currículum según Mardones (2015) es el que organizará la enseñanza y la vida de los alumnos, la evaluación

establecerá las jerarquías de excelencia que darán sustento y legitimidad a la sociedad meritocrática, de la que la escuela sería reflejo y motor, en ese sentido la adaptación curricular, tiene como objetivo adecuar el curriculum para que considere las peculiaridades y necesidades de cada alumno el término *adaptación curricular* es un concepto ligado al de atención a la diversidad y al de necesidad educativa especial en donde los profesores son llamados a tomar decisiones adecuadas a la realidad de los alumnos es decir que la adaptación curricular, sin embargo es entendida como la acomodación o ajuste de la oferta educativa común a las posibilidades y necesidades de cada uno.

En realidad era lo que siempre se ha hecho: tener en cuenta las limitaciones del alumno a la hora de planificar la metodología, los contenidos y, sobre todo, la evaluación, dicho de otro modo esa adaptación tiene como objetivo adecuarla a las peculiaridades y necesidades de cada alumno. La adaptación se realiza desde un currículo común y flexible, y es un concepto ligado al de atención a la diversidad y al de necesidad educativa especial (Rubio; Hawrylak, 2008). Y por lo tanto debemos entenderlas igual que toda actuación destinada a adecuar el currículo de una etapa, ciclo o nivel a las necesidades del alumnado que ha de aprenderlas.

Se trata por tanto de considerarlas como un instrumento que nos va a permitir ayudar a desarrollar las capacidades de todos alumnos, y que implica necesariamente la actuación y acción educativa del profesorado que ha de enseñar (Echevarría, Blaus e Leiva, 2014, p.60). Luego según la administración educativa analizadas por Ábalo y Bastida (1994, pp.30-32) distinguen las adaptaciones:

a) Adaptaciones curriculares no significativas, se cuestiona antes de más el tipo y los instrumentos de evaluación y después cuestionarse si la metodología es la adecuada, luego revisar el tipo de actividades si con esto no se logra adaptarse entonces hay que cuestionar los contenidos, revisar la selección y secuencia de los contenidos;

b) adaptaciones curriculares significativas, se entiende como la eliminación de contenidos esenciales y/u objetivos generales que se consideran básicos en las diferentes áreas curriculares y la consiguiente modificación de los respectivos criterios de evaluación. dentro de las adaptaciones curriculares significativas hay que incluir también las realizadas para atender a alumnos con necesidades educativas especiales;

c) adaptaciones de acceso al currículo, atienden a un tipo de alumnos que tienen dificultades de aprendizaje más que por el aprendizaje en sí mismo porque tienen problemas para acceder a ese aprendizaje (alumnos ciegos, alumnos sordos, alumnos silla de ruedas, extranjeros, originarios, mujeres y niños) y en estos casos, adaptaciones de acceso se refiere a la necesaria adecuación de las aulas y los centros a las condiciones de estos alumnos.

d) adaptaciones para alumnos con necesidades educativas especiales

Pero sin embargo, eso depende en buena medida, de la habilidad que tenga el profesor para reconocer las características y necesidades de sus alumnos así como para ajustar la respuesta educativa en función de sus necesidades de aprendizaje significa decir que el profesor debe tener en cuenta las limitaciones del alumno a la hora de planificar la metodología, los contenidos y, sobre todo, la evaluación para todos haya justicia en el proceso, con la finalidad que haya una escuela justa y, por lo tanto, un currículo justo, eso tiene que permitir al estudiante ser un sujeto activo en su aprendizaje, entregando oportunidades para desarrollar en forma adecuada sus capacidades, talentos y emociones.

Así mismo para Posner (1999), un currículo que se plantea desde el desarrollo integral de todos los estudiantes, debe comprender que las posibilidades de éxito del proceso formativo pasan por situar los elementos que permiten el desarrollo de los currículos, como entornos de posibilidades (oportunidades), los que no están únicamente relacionados con las dimensiones físicas que apoyan la enseñanza, sino que también las afectivas, culturales, organizacionales, familiares, históricas, identitarias y políticas.

Así la interculturalidad permite la existencia de un currículo que ofrezca posibilidades de transformación en contextos democráticos. Es así que Mardones citando a (Kymlicka, 2002) refiere que el reconocimiento de las sociedades y estados multiculturales requiere ciudadanos interculturales. En este sentido, debe resultar evidente que un país multicultural que aspira a la democracia no puede lograrla plenamente si no transita de la multiculturalidad a la interculturalidad.

A raíz de lo que dice Walsh (2005), históricamente han existido grupos que se imponen por sobre otros, culturas hegemónicas y otras subordinadas; bajo este escenario es que la interculturalidad corresponde a una meta por alcanzar que da cuenta de la necesidad de reforzar las identidades excluidas tradicionalmente, para construir desde lo cotidiano la legitimidad y respeto de todos en la sociedad, se hace necesario que los

centros educativos, las universidades y las facultades para que sea orientada hacia la interculturalidad deberá aspirar a generar y estimular un proceso continuado de reflexión que deberá incorporar algunos (Martínez & Carreras, 1998, p.169):

- a) un análisis y una revisión seria del curriculum, para convertirlo en un instrumento capaz de asumir el ejercicio del derecho a la diversidad;
- b) la participación de profesores, y agentes sociales en la elaboración del currículum intercultural;
- c) incorporar las experiencias singulares de la cultura, arte y estilos de vida de otros pueblos, potenciando no sólo la comprensión sino igualmente el sentido crítico ante las respuestas dadas por cada cultura, incluida la propia.
- d) hacer del currículum un instrumento flexible del que pueda beneficiarse en su interacción todo el colectivo escolar.

Solo así es posible darle vida a un proyecto dirigido a construir una educación creativa y creadora de un futuro diferente en una sociedad que sea capaz de soportar la responsabilidad del intercambio cultural.

II. 7 Teoría de la Reproducción: capitales simbólicos, sociales, culturales y económicos del extranjero

La Facultad de Ciencias Sociales es una Institución Educativa por ende hace parte de un sistema escolar que impone a las personas un proceso de adoctrinamiento, que es indispensable para la reproducción cultural y social (Bourdieu, 1996). Quienes no asimilan esta imposición quedan excluidos, ya que la cultura dominante se instala con tal firmeza, que demandan renunciar a la cultura propia y por lo tanto además de preservar el orden neoliberal y justificar sus desigualdades e injusticias, se encarga de reproducir entre los estudiantes, los fundamentos de la identidad nacional que en efecto la reproducción de la identidad nacional es excluyente con ciertas culturas, ya que no puede desplegarse en igualdad con estas. El capital social es definido como conjunto de recursos actuales o potenciales (conjunto de valores, experiencias y conocimientos culturales adquiridos principalmente en la familia) que están ligados a la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de interconocimiento y de inter-reconocimiento. Para terminar, destacar que el capital económico se refiere a los recursos monetarios y materiales que los y las estudiantes (extranjeros en caso nuestro) pueden

emplear durante todo el proceso de su formación, sin embargo, tales recursos pueden ser medidos por los ingresos económicos de la familia o del propio estudiante.

II. 8 La construcción Social de la realidad del extranjero

La presencia de estudiantes nacionales y extranjeros en la Facultad supone que estamos ante un espacio heterogéneo culturalmente, así como desde el punto de vista de interpretación de la sociedad, debido obviamente a que las sociedades son distintas, el valor que se le atribuye a cualquier cosa puede que no sea el mismo valor que en otro lugar le dan por lo mismo lo que se puede considerar ser real en una cultura puede no serlo en otra. Así, para Berger y Luckman (1972), la vida cotidiana implica un mundo ordenado mediante significados compartidos por la comunidad. El núcleo de la construcción social de la realidad se encuentra en la afirmación de que los sujetos crean la sociedad y ésta se convierte en una realidad objetiva que, a la vez, crea a los sujetos. La sociedad es un producto humano. La sociedad es una realidad objetiva, el hombre es un producto social por tanto se concluye que la sociedad resulta de la construcción social de la realidad.

En otras palabras, es decir que el modo cotidiano por el cual el individuo define la sociedad y percibe las acciones humanas y se interactúa con las personas construye el mundo social a su alrededor. Es desde ahí donde reside la importancia de esta teoría en nuestro estudio pues nos llevará a la idea de una perspectiva integradora que articula diversas situaciones resultantes de una diversidad cultural en el sentido de garantizar un fácil proceso efectivo de inclusión de los extranjeros de esa comunidad de pertenecientes a FACSO.

II.9 La teoría de la interacción social

La interacción social es un elemento fundamental en el desarrollo del ser humano, en conjunción con el orden cultural y social al que pertenezca. Bajo la interpretación de la interacción social como el proceso por el cual uno actúa y reacciona a quienes lo rodean, es decir entonces que los individuos se hallan vinculados unos a otros por acciones y determinaciones recíprocas. Berger y Luckman plantean que “el proceso a través del cual la persona humana aprende e interioriza, en el transcurso de la vida los elementos socioculturales de su medio ambiente, los integra a su estructura de

personalidad, bajo influencia de experiencias y de agentes sociales significativos y se adapta así al entorno social en cuyo seno debe vivir” (pp.88-89).

Es bajo eso que Goffman advierte que la interacción puede ser definida, en términos generales, como la influencia recíproca de un individuo sobre las acciones del otro cuando se encuentran ambos en presencia física inmediata (p. 27) y además ocurren de dos maneras: la interacción entre un grupo de personas que tienen un objetivo común. Estas personas pueden haber estado familiarizadas entre sí en el pasado, o pueden haberse familiarizado en el primer momento de su *interacción enfocada*. y la otra la *interacción no enfocada* es la que no incluye ningún objetivo común o familiaridad.

Bajo eso nuestra reflexión es que los seres humanos actúan en relación con los objetos del mundo físico y con otros seres de su ambiente sobre la base de los significados que éstos tienen para ellos, estos significados se derivan o surgen de la interacción social que se da entre los estudiantes extranjeros y los estudiantes del país de acogida, significados que se establecen y modifican por medio de un proceso interpretativo. Estos significados son “un producto social, una creación que emana de y a través de las actividades definitorias de los individuos a medida que estos interactúan.

Esta teoría resulta importante para esa investigación en el sentido que el ser humano siempre donde este se involucra en un conjunto de relaciones condicionadas resultantes de la necesidad de creación de vínculos afectivos, profesionales etc., es decir en el caso concreto de los y las estudiantes extranjeros desde el primer momento de su acercamiento en la institución se activa un conjunto de relaciones en base al contexto y la necesidad de uno.

CAPÍTULO III: MARCO DE REFERENCIA METODOLOGICA

III. 1 Enfoque epistemológico

El Paradigma que se utilizó en la investigación es Cualitativo Comprensivo, porque se busca más que todo comprender el sentido de los procesos sociales desde la perspectiva de los actores, hecho que no se considera en el paradigma cuantitativo que solo busca respuestas causales y comprobables empíricamente. En esta perspectiva se afirma la interdependencia del objeto y el sujeto. En ese sentido diría Bourdieu (1979), los objetos no son objetivos: dependen de las características sociales y personales de las personas que la observan. En este paradigma, se concede especial atención a los datos cualitativos, integrando al observador y observado dentro de sus procedimientos de observación y pondrá su atención en investigar las significaciones de las acciones para los propios actores, en analizar las contradicciones y en captar lo singular. (Mucchielli, 2001). Pero, también destacar que este enfoque tiene por finalidad

III.2 Diseño de investigación

Como dicho antes el fenómeno a investigar se enmarca dentro del paradigma cualitativo, pues su finalidad es comprender el sentido de los procesos sociales desde la perspectiva de los actores. El diseño de la investigación es el Estudio de caso *de tipo intrínseco*, el cual consiste en referir una situación real tomada en su contexto y en analizarla para ver cómo se manifiestan y evolucionan los fenómenos por los que está interesado el investigador. Se caracteriza por el estudio comprensivo de algo específico y complejo, con determinados límites, donde se destaca la unicidad y profundidad de la situación a investigar. El cual, según Stake (2007), se clasifican en casos intrínsecos (para comprender mejor el caso), instrumentales (para profundizar un tema o afirmar una teoría) y colectivos (el interés radica en la indagación de un fenómeno, se estudian varios casos).

Se trató de un estudio de caso intrínseco por el hecho que el fenómeno investigado fue abordado en un solo establecimiento educativo, abordando a profundidad el estudio y de esa forma hacer aparecer los elementos significativos referidos al fenómeno, además de eso este diseño, se debe a que me permitió conocer y desentrañar en profundidad el proceso de inclusión de los estudiantes extranjeros de postgrado de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, obteniendo una amplia riqueza de datos

(por medio de sus discursos), para comprender e interpretar a partir de esto, de manera integral las circunstancias y relaciones que acompañan a la complejidad educativa de estudio.

Yin (1989), refiriéndose, considera el método de estudio de caso apropiado para temas que se consideran prácticamente nuevos, como lo es el estudio de la inclusión de los estudiantes extranjeros en los programas de postgrado de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile desde sus propias perspectivas. De hecho, Pérez Serrano (1994) afirma que el estudio de caso su objetivo básico es comprender el significado de una experiencia (p. 81). Justo en ese sentido caminamos con este estudio para comprender los significados que le atribuyen los estudiantes extranjeros de postgrado a las Prácticas e interacciones cotidianas para incluirlos en la comunidad educativa de FACSOS, por eso por medio del estudio de caso se le puede abordar desde varios ángulos el fenómeno de estudio que hemos planteado.

III.3 Sujetos de estudio y muestra

De acuerdo al problema de investigación, la unidad de análisis corresponderá a los estudiantes extranjeros de posgrado de FACSOS, se trata obviamente de una *muestra estructural*, donde los sujetos serán seleccionados de los individuos en virtud a posiciones conectadas dentro de una estructura o cadena, será igualmente útil en este tipo de estudio donde parece haber estructuras sociales jerarquizadas, es decir, con el diseño hay que localizar y saturar el espacio simbólico, el espacio discursivo sobre el fenómeno a investigar por eso se busca saturar la estructura (es decir, los lugares de enunciación de los discursos). No se busca explicar el fenómeno, sino comprender la realidad desde la percepción de los sujetos, por esta razón “no es relevante la cantidad sino la composición adecuada de los grupos, dado que un mayor número de los mismos no supone más información, sino que implica mayor redundancia” (Delgado y Gutiérrez, 1995, p.77).

III.4 Criterios de Selección de la muestra

Los participantes fueron seleccionados bajo los siguientes criterios:

- Estudiantes de posgrado regular de FACSOS (4) entre ellos 2 en Magíster y 2 en Doctorado
- Cohorte 2017 para Doctorado y 2018 para Magíster

- Becarios y no becarios
- Hombre y mujer

III.5 Técnicas de investigación

Para la realización de dicho estudio ocuparemos algunas técnicas con el fin de dar respuesta a los objetivos propuesto fueron la entrevista semiestructurada en profundidad y el grupo de discusión pues que permiten rescatar discurso social colectivo e individual de los sujetos de la investigación.

III.5.1 Entrevista semi-estructurada

La entrevista es una técnica de obtener información, mediante una conversación profesional con una o varias personas para un estudio analítico de investigación (Olabuénaga, 2012, p.165) Por eso el estudio a través de la técnica de Entrevista semiestructurada se buscó recoger informaciones individuales de los estudiantes en relación a los significado atribuyen los estudiantes extranjeros de posgrado a las Prácticas e interacciones cotidianas para incluirlos en la comunidad educativa de FACSÓ y cómo ellos construyen sus representaciones, esta técnica permite generar una situación conversacional cara a cara y personal de hecho se piensa que la entrevista es un encuentro entre dos o más personas, a fin de que una de ellas obtenga informaciones acerca de determinado asunto, mediante una conversación de naturaleza profesional” tal como afirman Lakatos y Marconi (2008, p. 80). La recogida de la información fue posible con esta técnica pues como bien lo plantea Olabuéna (2012, p. 166), la entrevista es una técnica para obtener que un individuo transmita oralmente al entrevistador su definición personal de la situación.

La entrevista se considera uno de los métodos apropiados para un estudio de caso sobre instituciones educativas Bell, (citado por Bogdan & Biklen, 1994), permitiendo obtener directamente información pertinente para la investigación, informaciones que no se pueden encontrar en registros o fuentes documentales escritas.

Referir que las entrevistas fueron elaboradas por el investigador y visadas por el profesor guía de tesis, a lo largo de las múltiples reuniones de trabajo en conjunto, la elaboración de la pauta de entrevista tuvo siempre el focalizado hacia los objetivos propuestos y contextualizados a quienes y donde se realizan las entrevistas.

III.5.2 Grupo de discusión

Con esta técnica que nos entrega la posibilidad de poder comprender discursos que serían inaccesibles sin la interacción del grupo. Así Delgado y Gutiérrez (1995), entienden esa técnica como un dispositivo diseñado para investigar los lugares o espacios comunes donde se convergen las acciones o se desarrollan distintas subjetividades en el caso nuestro se refiere a la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile en donde se involucran los actores que son invitados a participar de este estudio.

Esta técnica nos ayuda a recopilar información relevante sobre el problema de investigación, donde los propios sujetos responden simultáneamente a un cuestionario sistemático, se priorizará el diálogo, el debate, negocian y consensuan sobre los significado atribuyen los estudiantes extranjeros de posgrado a las Prácticas e interacciones cotidianas para incluirlos en la comunidad educativa de FACSOC, ya que pretendemos obtener una amplia información, mediante esta técnica en donde nosotros como entrevistadores intervengamos lo menos posible, y dejando un margen de actuación a los sujetos.

Lo armamos bajo la idea que grupos de discusión es que los grupos tengan un tamaño comprendido entre 6 y 10 sujetos (Delgado y Gutiérrez, 1995; Krueger, 1991). Para ello existe una justificación especial, puesto que, en un grupo de 7 a 10 sujetos, por regla general, los/las participantes ofrecen las mejores predisposiciones para la comprobación de las opiniones informales del grupo.

Debe evitarse que los componentes del grupo se conozcan y que a su vez conozcan al moderador ya que la existencia de relaciones entre ellos puede limitar la información (Pedraz y cols. 2014). Además, tenemos claro que antes de comenzar la investigación debemos considerar los problemas éticos planteados y permisos necesarios para la composición de los grupos, grabación de audios o video.

Trataremos de llevar a cabo dicho grupo de discusión en un espacio poco ruidoso y cerrado al exterior, favoreciendo la intimidad, pero abierto hacia el interior, de ahí la mesa utilizada y las sillas cómodas; entre otras características. La Sala de Reuniones del Departamento de Educación del edificio nuevo de la Facultad de Ciencias Sociales cumplía con todos estos requisitos, y por ello su elección fue un acierto, ya que propició

la participación de los/ las asistentes, en un clima tranquilo e íntimo, y produjo discursos y diálogos con una gran carga de significados

El reclutamiento los estudiantes será mediante las características previamente mencionadas y por tanto el otro fue cumplir con los trámites burocráticos, pues se necesitaba de los consentimientos informados de las personas que son estudiantes en nuestro caso. En nuestro estudio, armamos un problema en torno al cual vamos a ponerles en la mesa para la discusión, pero obviamente el problema que va de encuentro a la temática que estamos tratando.

III.6 Criterios de credibilidad

Para la interpretación de los datos coherentes y consistentes con el paradigma de investigación, y para agotar el espacio simbólico de información se realizará una triangulación como un procedimiento de control que vamos a implementar para garantizar la confiabilidad entre los resultados de la investigación. Los procesos de triangulación son entendidos como la combinación de grupos de estudios, entornos locales y temporales y perspectivas teóricas diferentes al asumir el estudio de un fenómeno (Flick, 2004).

De hecho, para asegurar la credibilidad de este estudio se optó por la realización de un proceso de *triangulación teórica* de la información obtenida, la cual contempla un carácter teórico (Mucchielli 1996, p.347). Para este propósito han sido seleccionados los autores presentados en el marco teórico.

De esta forma, con la finalidad de verificar la justeza y estabilidad de los resultados producidos se procedió a *triangulación de técnicas* considerando las diferentes estrategias de recogida de datos, en caso nuestro, la entrevista semiestructurada e la entrevista grupal pues cómo le asigna Cisterna (2005) es muy común que en una investigación cualitativa se utilice más de un instrumento para la recogida de información. Por medio de esta triangulación se hará una verificación y comparación de la información obtenida en diferentes momentos mediante los diferentes métodos (Okuda y Gómez, 2005).

Finalmente decir que se considerará necesario reconstruir la triangulación, dado que es la técnica que nos dirigirá a una comprensión e interpretación eficaz del fenómeno a estudiar, ya que los resultados que han sido objeto de estrategias de triangulación pueden

mostrar más fuerza en su interpretación y construcción que otros que han estado sometidos a un único método donde no lo hayan hecho (Donolo, 2009).

III.7 Análisis de datos

En esta investigación se realizará un análisis de datos cualitativo, *mediante el modelo de Teorización Anclada (1996)*. Según Lapperrière (1997), el objeto de investigación de la Teorización Anclada es un fenómeno social entendido como proceso. Este objeto es considerado desprovisto de fronteras formales, pues la comprensión de un fenómeno social llama, en último análisis, a la comprensión de la totalidad del sistema social. Además, si bien se puede precisar la situación del objeto de investigación, la comparación constante con otras situaciones, a la vez similares y contrastantes, impide que el objeto esté encerrado en un marco estático por eso lo más probable es que el objeto varíe considerablemente entre el inicio y el término del estudio, siguiendo el camino roturado por el investigador y sus fuentes.

A partir la elección del sitio del estudio se sostiene la pertinencia del origen y del tipo de datos que se desea recopilar. Dicho estudio sigue la metodología de la Teorización anclada utilizando principalmente datos de terreno (entrevistas y grupo de discusión). Respecto de la relación con los sujetos humanos, Bryant (2002) recalca que una de las particularidades de la Teorización Anclada es su insistencia en involucrarse con los actores gracias a técnicas de recopilación de datos permeables al sentido de sus representaciones y acciones.

Dicho modelo busca generar una teorización del fenómeno estudiado a partir de un análisis de datos empíricos de tipo cualitativos, los cuales se buscará relacionar de manera progresiva (Mucchielli, 1996). De la propuesta de Mucchelli, se desarrollará en dos grandes etapas donde la primera etapa de análisis de los datos será la categorización y relación entre categorías, que es un proceso de carácter descriptivo e interpretativo y en la segunda etapa haremos la integración de categorías que se desarrollan en la medida que se tiene presente los discursos necesarios respecto al fenómeno sociocultural estudiado.

CAPITULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS

En esta etapa investigativa trataremos en hacer el análisis del corpus de datos mediante el modelo de teorización anclada (Paige, 1994). Para tal análisis se tiene claro que el discurso de los y las sujetos de investigación fue recogido mediante la aplicación de entrevistas y el grupo de discusión de acuerdo a los objetivos planteados en la investigación.

La codificación de los discursos fue el paso inmediato después de transcritas las entrevistas realizadas a estudiantes extranjeros de postgrado de FACSÓ, así le consideramos como una instancia donde se trató de rescatar lo esencial de cada discurso, a continuación hicimos otro proceso que fue complejo que es la categorización de los temas emergentes de los discursos de los informantes así con eso avanzar a otro proceso de relación etapa donde se hace el ejercicio de relacionar categorías, vinculándolas mediante el apoyo de las teorías base planteadas para la investigación y por último se realizará la integración, proceso el cual exige captar las estructuras de significados que están detrás de los discursos.

Para que sea más facilitada la comprensión, a partir de las entrevistas realizadas obviamente se identificaron algunos temas emergentes, donde a partir de los cuales se construyeron categorías, de los cuales se codificaron utilizando los siguientes códigos:

- a) Entrevista Estudiante Extranjera de Argentina (E.A1)
- b) Entrevista Estudiante Extranjera de Alemania (E.A2)
- c) Entrevista Estudiante Extranjera de Francia (E.F)
- d) Entrevista Estudiante Extranjero de Costa Rica (E.CR)

4.1 CONSTRUCCIÓN DE CATEGORÍAS

Cuadro n°1

Categoría I	Elementos
LA INCLUSIÓN	a) <i>Lugar de origen “el nosotros y los “otros”</i> b) <i>Los capitales culturales y economicos</i>

	c) <i>El color de la piel, la racialización el género; el idioma legítimo</i>
Categoría II	Elementos
EL CURRÍCULUM	a) <i>El currículo como instrumento político.</i> b) <i>Currículo oculto.</i> c) <i>El curriculum declarado</i> d) <i>Cultura dominante (cultura hegemónica, Invisibilización de las otras culturas).</i>
Categoría III	Elementos
LA INSTITUCIONALIDAD	1. <i>Ausencia de lineamientos políticos sobre la inclusión en relación a los extranjeros de postgrado de la Facultad</i> 2. <i>Inducción y comunicación efectiva la maquina Burocracia</i>

4.2 CATEGORÍA I: LA INCLUSIÓN

La anterior categoría se configura mediante los elementos siguientes:

- d) *Lugar de origen “el nosotros y los “otros”*
- e) *Los capitales culturales y economicos*
- f) *El color de la piel, la racialización el género; el idioma legítimo*

Tal como hemos planteado antes en el marco empírico y en el marco teórico, el extranjero es definido en términos de no pertenencia a un determinado Estado-Nación, es por tanto una construcción política que permite reafirmar el sentido de pertenencia a una comunidad nacional que se entiende homogénea, natural y estática en el tiempo. La figura del extranjero corresponde a una construcción social de la extrañeza y su existencia es importante, ya que permite tejer los sentimientos de pertenencia y cohesión interna entre quienes pertenecen al espacio (Díaz, 2015, p. 44). Sin embargo, en FACSOS existen 36 estudiantes extranjeros en un universo total de 482 estudiantes matriculados en Postgrado

(Magíster y Doctorado). Así mismo dichos estudiantes necesitan ser incluidos y auto incluirse en la comunidad educativa de la Facultad.

4.2.1 Lugar de origen “el nosotros y los “otros”

En este apartado se nota importante analizar como el lugar de origen influye en el proceso de inclusión del extranjero comprendiendo dicho fenómeno a partir de concepciones eurocéntricas del mundo, fuertemente influidas por las ideas de la modernidad, se ha configurado en América Latina un fenómeno denominado la negación del otro, el que genera un intenso proceso de exclusión social (Josefina Correa, 2011). El extranjero que generalmente es clasificado como hombre/mujer, blanca/negra, etc, notar que desde la forma histórica en que dicho proceso cultural se desarrolla se puede entender desde el concepto de dialéctica de la negación del otro (Calderón, Hopenhayn, & Ottone, 1996) que alude al proceso histórico de negación cultural e identitaria del que es considerado otro desde la conquista, evangelización y conformación de las naciones americanas. La negación del otro y la afirmación de un ‘nosotros’ dominante ha definido las identidades culturales (nacionales), los cánones estéticos y morales, así como ha negado culturalmente a ciertos sujetos sociales en distintos momentos de la historia americana.

Desde la perspectiva de Quijano (2001), refiriendo-se que el patrón de dominación entre colonizadores y colonizados fue organizado y establecido sobre la base de la idea de “raza”, dicha clasificación racial que hace Quijano se le puede completar con la teoría de clasificación de clase presentada por Roger Bastide ya que el proceso de clasificación definido por Bastide tiene en el en pano de fondo el prejuicio que es una actitud a través del cual las clases dominantes evitan y rechazan a las clases dominadas sistemáticamente lo cual tiene como finalidad de rehurla de la clase explotadora (Bastide, p.33). Aunque estos dos autores hablan de dos tipos de clasificaciones distintas (Quijano habla de la clasificación racial y Bastide de la clases pero en ambos discursos se identifican elementos comunes cuanto a existencia de prejuicios y rechazos entre clases pero tambien entre razas).

Es por eso que es importante analizar la colonización como proyecto político e ideológico, ha penetrado en las mentes de los colonizados, siempre tomando lo externo como lo valido y eso saberes y la criatividad permanecen aún hasta hoy subordinados

bajo lógicas externas donde es obligatorio a adaptar y copiar lógicas y formas de pensar externas. Es reflejo de lo que se denomina la colonialidad del poder que fue la responsable de la creación de instituciones que permitieran mantener el control sobre el conocimiento y crearan legitimidad alrededor del mismo. La encomienda, lugar donde los indígenas debían olvidar todo lo que los hacía ellos mismos para adoptar lo que los haría casi europeos, fue la primera institución con el fin de hacer de lo “europeo” una ley universal (Lander and Castro-Gómez 2000).

Las consecuencias por demás visibles de este fenómeno, son la proyección de un sujeto con características muy particulares y al mismo tiempo conveniente para los países hegemónicos y la preservación de las relaciones de explotación y desigualdad que se dan en el sistema mundo con el desarrollo del capitalismo en cada una de sus versiones, más aún en esta edición global que se da a través de las redes de comunicación social, donde la cultura de masa se convierte en el nuevo paradigma dominante que uniforma a las sociedades a nivel mundial, creando estilos de vida y patrones culturales estandarizados que son fabricados a escala masiva desde un epicentro hegemónico y funcionan como distractores en la preservación de las manifestaciones culturales autóctonas de cada región.

De esta manera el imaginario social de los países dominantes se convierte con mucho más ahínco en una aspiración para los países periferalizados, quienes la imitan, admiran y reproducen con furor, al mismo tiempo que relegan la propia. Esta readaptación de la colonialidad moderna es la que muchos autores refieren como la postcolonialidad, la cual arrastra como característica indisoluble, procesos de invisibilización de las culturas autóctonas de los llamados países Latinoamericanos y africanos (Torrealba, 2012). Luego es clara la idea de la supuesta superioridad de “*el nosotros ante a los otros*” esta dicha superioridad aún es vigente como se ve en el discurso:

“...bueno para mí no me cuesta incluirme mucho porque soy de Alemania pero lo que si yo muchas veces me aprovecho de ese racismo positivo para provocar un poco, por ejemplo a mí me gusta hablar el tema de política acá, del tema de la dictadura donde mucha gente dice que es dictadura, que definitivamente era una dictadura pero otros dicen que era un gobierno militar y todo eso y también mucha gente que habla de los negros y que no sé qué... y que los haitianos traen las enfermedades y yo siempre he intentado de aprovecharme del respeto que me entregan automáticamente para después meter mis pensamientos, que son distintos o sea por ejemplo después decir, no sé, ya pero donde exactamente roban los haitianos roban los puestos de trabajo, cuénteme, o así, como tratar de educar un poco y tratar de no como no, nadar contra la corriente se puede decir, en vez de seguir la corriente y decir ahh si, si a lo mejor traen las

enfermedades, como que me carga eso y trato de...no sé, por ejemplo si mi esposo dice algo la gente dice ah pero tu porque estuviste afuera... como que no lo toman tanto enserio y a mi naturalmente por alguna una cuestión que a mí me carga pero si ya me lo entregan me aprovecho de eso y trato de molestar”...(Grupo de discusión)

A raíz de lo analizado antes se comprende que para la Europa occidental², la Modernidad significó un periodo histórico de grandes acontecimientos y progreso en muchas áreas. A través de los “descubrimientos” y la conquista de nuevos espacios fue posible dar un salto enorme emergiendo de la situación periférica y subordinada que mantuvo por mucho tiempo en su pasado medieval, luego nacen los discursos hegemónicos eurocentrista colocandolos como el centro del mundo y modelo civilizatorio a seguir por toda la humanidad (Dussel, 1994). Es decir, en america latina esos hechos se vienen reproduciendo como consecuencia de los hechos del siglo XIX y XX, donde las élites criollas administraron Estados dependientes y, por tanto, perpetuaron las bases de un determinado colonialismo interno.

Entonces en ese sentido entendemos que las universidades son generalmente concebidas como un espacio de reproducción social además un eficiente dominio y legitimación de las desigualdades (Bourdieu, 1996). Luego se la comprendemos como una institución de enseñanza su función es de legitimar la cultura dominante (Quijano, 2001) ya que todo el sistema de enseñanza institucionalizado produce y reproduce un arbitrio cultural del cual él no es el productor en este sentido aludimos a una supuesta colonialidad del poder donde, donde se entiende la colonialidad, como el modo más general de dominación en el mundo actual, una vez que el colonialismo como orden político explícito fue destruido.

La estructura colonial de poder produjo las discriminaciones sociales que posteriormente fueron codificadas como raciales, étnicas, antropológicas o nacionales, según los momentos, los agentes y las poblaciones implicadas. Dicha estructura de poder, fue y todavía es el marco dentro del cual operan las otras relaciones sociales, de tipo clasista o estamental, aunque Uno de los ejes fundamentales de ese patrón de poder es la clasificación social de la población mundial sobre la idea de raza, pero también es una construcción mental que expresa la experiencia básica de la dominación colonial y que

² Entendemos por Europa occidental como un conjunto de países que imbuido de intenciones “comerciales” necesitaban nuevos espacios por eso era necesario más territorios para expandir su imperio es así que, sometieron a varios pueblos a diversas formas de dominación injusta para alcanzar sus fines, de la extensa lista, podemos nombrar la Inglaterra, Francia, Alemania, Bélgica, Italia y otros cuyas marcas aún son visibles en las estructuras de los países africanos, latinoamericanos y asiáticos

desde entonces permea las dimensiones más importantes del poder mundial, incluyendo su racionalidad específica, el eurocentrismo (Quijano, 2014).

Entonces el “mito de la hospitalidad” del chileno viene a “*silenciar o omitir*” más bien la subordinación hacia “el otro” de rasgos europeos y con pensamiento occidental, aquel llamado “extranjero”, porque al afuerino latinoamericano se le denomina “migrante”, cayendo en un ejercicio de menosprecio hacia nuestra identidad mestiza y de deslegitimación de nuestros saberes (Olate, 2018). Desde todo el dicho planteamos la necesidad de refundar la concepción ideológica de la universidad donde debe mirar a la al sujeto no desde su proveniencia pero si desde la condición de persona del sujeto extranjero que llega.

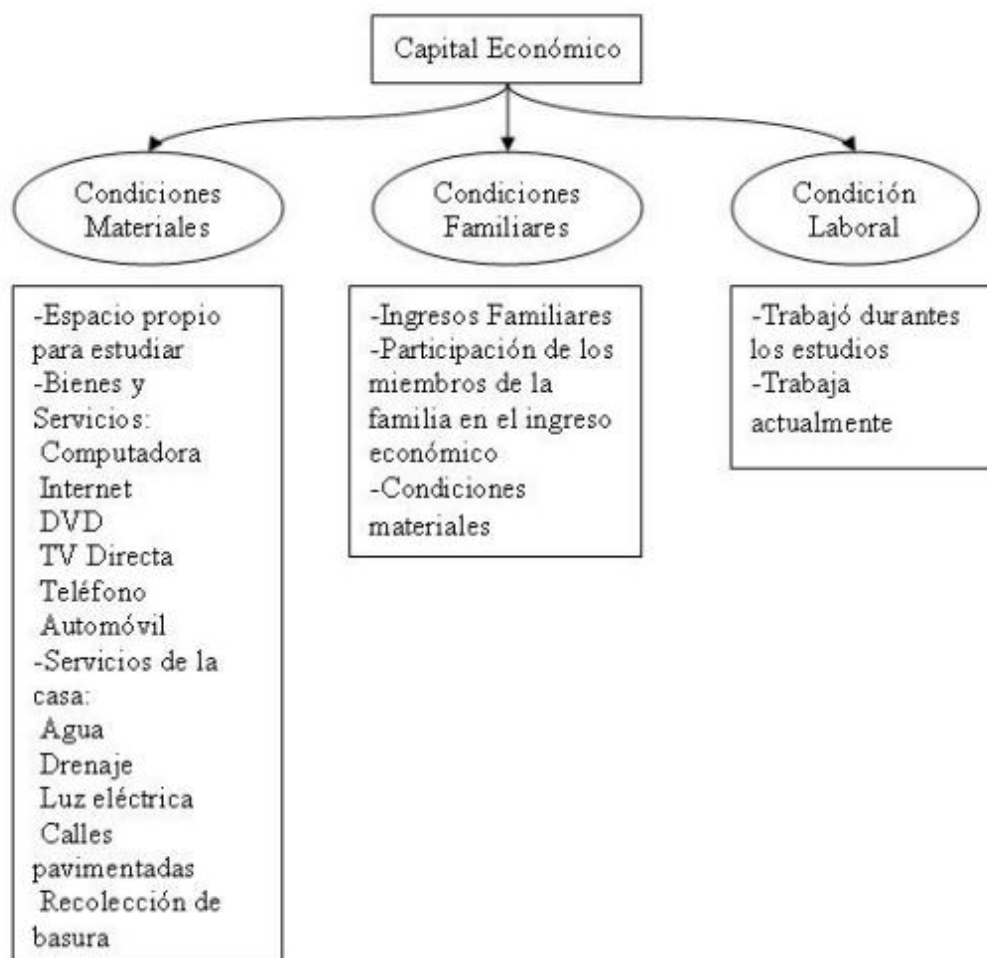
4.2.2 El capital

De la misma manera cómo influye la procedencia en el proceso de inclusión del extranjero las condiciones económicas, culturales y sociales seguramente impactan sobremanera y, por tanto, opera como facilitador u obstaculizador de este proceso en cualquier sociedad y muy particularmente en la comunidad académica de FACSOS. En este sentido el concepto de CAPITAL es el que expresa más claramente el fundamento de nuestra investigación. El concepto CAPITAL históricamente fue acuñado por el sociólogo francés Bourdieu y que para él significaba todo tipo de recurso que da poder o permite la dominación, es decir, puede entenderse como cualquier tipo de recurso capaz de producir efectos sociales, en cuyo caso es sinónimo de poder, o como un tipo específico de recurso, con lo cual sería un tipo de poder. Sin embargo, el capital se presenta de varias formas: capital económico, cultural, social y simbólico por ende Bourdieu & Wacquant (2005: 155) subrayan que un capital no existe ni funciona salvo en relación a un campo, el que Bourdieu lo identifica como como un conjunto de relaciones de fuerza entre agentes o instituciones, en la lucha por formas específicas de dominio y monopolio de un tipo de capital eficiente en él.

4.2.2.1 Capital económico

El capital económico se refiere a las condiciones materiales de existencia, no se limita a la posesión de los bienes de producción, como se definiría desde una perspectiva marxista, sino que abarca las diferencias sociales expresadas en el consumo de los individuos o grupos sociales (CARVAJAL, 2009). Se refiere a los recursos monetarios y materiales que los estudiantes pueden emplear en el campo escolar. Tales recursos pueden ser medidos por los ingresos económicos de la familia o del propio estudiante para su uso en el espacio escolar. El diagrama que viene a continuación resume los elementos de del capital economico.

Figura 1. Componentes del Capital Económico



Fuente: Carvajal (2009)

Para Carvajal (2009), los estudiantes según su capital económico, son caracterizados por: capital económico nulo, son los estudiantes que no tienen espacio

propio para estudiar, casi sin ingreso mensual sin embargo al no tener beca que tuvieron que trabajar durante sus estudios universitarios; otro grupo de estudiantes son los caracterizados con capital económico si bien tienen un bajo ingreso pero tienen espacio propio para estudiar; los estudiantes con capital económico medio son aquellos estudiantes con ingresos y que no tuvieron que trabajar durante sus estudios; por último, los estudiantes con alto capital económico, estudiantes con buenas condiciones materiales por poseer una buena cantidad de bienes y servicios en casa, con sus ingresos les permiten desarrollarse.

Es así entonces que, al extranjero con mayor capacidad económica financiero tiene aceptación distinta del que no, pues el que tiene más puede sumarse con otros y compartir distintos espacios y obtener distintos bienes por el medio del cual se le clasifica en una categoría más elevada relativamente al que no puede tener las mismas oportunidades es así que al capital económico se le reconoce como medio para ejercer el poder sobre recursos o personas (apropiación de bienes y servicios), sin necesidad de ocultar esta dominación para que sea legítima, claramente objetivado, con derechos bien definidos, como medio de apropiación más extendido.

Eso mismo se puede evidenciar entre los propios estudiantes que algunos son becados tienen las condiciones básicas para pagar un arriendo en una zona más confortante y central con más servicios, luego mantener relaciones con personas del entorno porque se cree que ambos pertenecen a un mismo status social mientras que los que tienen poca renta económica son condenados a menudo a la cesantía ocasional o permanente, a viviendas precarias y peligrosas, a una explotación constante y a múltiples violencias, entre algunas de las consecuencias de una condición extrema de vida no buscada.

...siendo mantenida por la familia y era muy complicado entonces uno tiene que pagar micro tiene que comer y tiene que entonces eso es importante para la universidad para la facultad promover la inclusión de los alumnos extranjeros tiene que preocuparse de auxilio porque no es solo el cupo porque solo sino uno no puede, si uno no tiene plata para tomar la micro, sino tiene para comer sino tiene... o sea no hay como mantenerse estudiando entonces igual yo creo que deberían ser como un poco más sensible y ver las personas que están en situación de vulnerabilidad económica en su momento y ofrecerles algunas opciones alguna... no se alguna cosa para ayudar porque eso yo creo que influye si hasta en la calidad de la educación de nosotros porque si uno tiene que estudiar y trabajar, no dedica el mismo tiempo que uno que está solo para eso... (Grupo de discusión).

Desde el análisis de Bourdieu se percibe que a través de la homogenización del poder cultural y el ejercicio del poder simbólico permite al poder económico seguir reproduciéndose y perpetuándose de esta forma mantiene y efectiva la dominación no solo de una clase social sobre otra sino también de un grupo de personas sobre el otro grupo.

4.2.2.2 Capital cultural

El capital cultural es un concepto desarrollado principalmente por Pierre Bourdieu a partir de la segunda mitad del siglo XX; el mismo se explica como un conjunto de valores, experiencias y conocimientos culturales adquiridos principalmente en la familia y heredados a los hijos mediante tradiciones culturales, pero que al igual que el capital económico se puede adquirir y reproducir en otras instituciones de la sociedad como lo es la escuela.

La teoría del capital cultural se refiere a las disposiciones culturales de las personas. Dichas disposiciones culturales son un producto de la interiorización inconsciente de esquemas cognitivos, valóricos y afectivos, etc. Es por eso que según su análisis, Bourdieu demuestra que el capital cultural puede existir:

- a) En estado incorporado, es decir bajo la forma de disposiciones duraderas del organismo;
- b) En estado objetivado, bajo la forma de bienes culturales, cuadros, libros, diccionarios, instrumentos, máquinas, etc. y
- c) En estado institucionalizado, forma de objetivación que es necesario poner por separado porque, como se observa con el título escolar, confiere ciertas propiedades totalmente originales al capital cultural que supuestamente debe garantizar (Bourdieu, 1979).

Luego es posible tener claro que la teoría de capital cultural lo que busca es explicitar que las personas con mayor educación formal, más recursos económicos y un origen social más elevado tendrán un comportamiento cultural que podríamos entender como más sofisticado, refinado o, legítimo, entonces esto se genera desde una lógica de las relaciones de poder que se establecen, donde el Europa sigue teniendo la posición de colonizador, luego se legitima la superioridad y la validez de sus conocimientos,

prácticas, culturas, etc en contra del que posee conocimientos de otros espacios geograficos.

En los distintos dialogos que hemos tenido con otros companeros en el marco de esta investigación es posible rescatar el pensamiento europeo en el centro, el valido aquel que no considera las otras culturas y pueblos distintos con sus cosmologias e epistemologias propias y que no son encuadradas u llevadas a adaptarse a las formas del pensamiento, a las formas de organización política, social e cultural de la sociedad occidental moderna. (Faria, 2018, p.134). Como dicho antes y lo recuerda Matos (2008), la idea de que la “ciencia” constituiría un saber de validez universal está directamente asociada al proceso histórico que se inició con la expansión militar y comercial de algunos pueblos de Europa, sus visiones del mundo e instituciones jurídicas, económicas y políticas sobre el resto del planeta. Esta expansión europea ha dado lugar, durante siglos, al establecimiento de relaciones de carácter colonial entre pueblos. Pensar la producción y validez de conocimiento divididas en dos mundos, uno de los cuales sería poseedor de verdades “universales” y el otro sólo de verdades “locales”, es tan antigua como el credo en la superioridad de la “civilización occidental”, que pretendidamente sería la generadora y poseedora de tal saber con apariencia de universal (Matos, 2008). Pero por otro lado el mismo autor lembra que el análisis de las limitaciones y consecuencias de la creencia en la existencia de un saber pretendidamente universal y otros de validez apenas local resulta no sólo más necesario, sino también más factible en el marco de estos procesos de globalización, debido a la creciente importancia de los intercambios entre actores sociales cuyas maneras de ver el mundo, producir conocimiento y actuar, se forman en muy diversos contextos y dan lugar a diferentes tipos de saber. Por ello, la colaboración intercultural en la producción de conocimientos se hace cada día más imprescindible y más viable.

Con lo expuesto antes hemos dado cuenta a partir de lo puesto por Torrealba (2012), que las diferencias socio-culturales entre países y regiones, convertidas en asimetrías y desigualdades, exigen considerar la atención entre la universalidad del conocimiento y las condiciones particulares de producción y enunciación de los saberes”. Por otra parte, Dussel señala estos hechos como uno de los grandes “mitos de la Modernidad”, dado que el conocimiento tenido por “válido” ha sido generado primero en los centros de poder del sistema-mundo para luego, desde allí, ser distribuido

desigualmente hacia las periferias que se limitan a ser receptoras pero nunca productoras de ese conocimiento.

Tal narrativa del origen civilizatorio universal como principio y fundamento de la nación europea permitió la incorporación de la otredad una posición subordinada y marginal en términos cognitivos, culturales y políticos, en un proceso de exotización que restringe las posibilidades de imaginar una civilización distinta a la europea, legitimando la superioridad de las naciones occidentales y la explotación de la otredad (Mandiola, 2015, p. 251-252), este proceso de internalización de lo ajeno sigue se reproduciendo y es identificado como a continuación:

...pero tiene que ver con esa poca valoración o subvaloración del conocimiento que se ha construido en Latinoamérica y eso va de la mano con la mirada subvalorada también del mundo latinoamericano no?, entonces que visión o que valoración se le da a una persona que viene de España o que viene de Francia o que viene de Italia a otra que viene de Perú que viene de Colombia que viene de Venezuela que viene de Brasil que viene de Ecuador ya es distinto, personas acá si uno dijera esto dirían no sé, si estuviéramos con chilenos algunos podrían decir bueno está siendo exagerada o podrían tener miles de opiniones pero hay que vivirlo para sentirlo y poder expresarlo o sea yo creo que en ese sentido coincidimos en algunos puntos... (Grupo de discusión)

En este sentido y según el discurso es perceptible que el capital cultural, se asume como un principio de diferenciación casi tan poderoso como el capital económico, el que obviamente influye sobremanera en la aceptación del extranjero en las comunidades. Hay toda una nueva lógica de la lucha política que no puede comprenderse si no se tiene en mente la distribución del capital cultural y su evolución en el interior del un espacio que se denomina *campus*. Estamos entendiendo al concepto de *campus* como lo define Bourdieu como espacios de juego históricamente constituidos, con sus instituciones específicas y sus leyes de funcionamiento propias; son espacios estructurados de posiciones, las cuales son producto de la distribución inequitativa de ciertos bienes (capital) capaces de conferir poder a quien los posee.

Pero, más allá de las posiciones que cada agente ocupe (dominador, dominado), para que el campo se constituya es necesario que los agentes posean un habitus donde los agentes se comprometan y valoren el bien por el que se lucha, le den un sentido social y personal. Esta relación según Bourdieu es definida como una relación de condicionamiento: el campo estructura el habitus, que es el producto de la incorporación de la necesidad inmanente de ese campo. Pero es también una relación de conocimiento

o de construcción cognitiva: el habitus contribuye a constituir el campo como mundo significativo, dotado de sentido y de valor.

Como afirma Torrealba (2012), al afirmar que Desde la perspectiva de las teorías decoloniales y las tesis del desarrollo histórico-social latinoamericano, la experiencia moderna en el “otro”, tiene otra connotación. A diferencia de la europea, llegó escoltada de la violencia, el racismo, el control, la dominación y la explotación luego se podría señalar también como la génesis de un oscurantismo para el desarrollo cultural de los pobladores originarios de estas tierras y los africanos, los cuales siendo poseedores de una legendaria cultura, fueron descalificados por una idea de raza y de circunstancias históricas vividas desde la cristiandad europea; ideología considerada por ellos como la única idea verdadera aplicable a todos los habitantes del planeta (Mignolo, 2005, p.30) medida que colocó fuera de la categoría de seres humanos y de entes racionales por el hecho de poseer lenguas y escrituras distintas al imperio invasor.

4.2.3 El color de la piel, la sexualización y la racialización. El idioma considerado legítima

4.2.3.1 El color de la piel

Aunque lo hemos dicho antes vale recordar que los procesos migratorios están profundamente vinculados con la constitución de otredades que se evidencian en el interior de las sociedades y que son propensas a ser identificadas, diferenciadas y estigmatizadas (Márgulis, 1997, p.9). El fenómeno de la globalización ha intensificado los movimientos migratorios, trayendo consigo un aumento de reacciones xenófobas, discriminatorias y excluyentes

Según Maria Rivera (2015), afirma que en Chile como en América Latina, la cultura blanca arraigada en el interés desarrollista de lo europeo, se ha definido contra un otro/a no blanco, que proyecta una alteridad que actúa sobre la base de un imaginario civilizatorio y racializado, determinando comportamientos prácticos y discursivos que van desde las propuestas de asimilación como un modo de integrar y olvidar completamente los orígenes, hasta la inclusión que funciona en la exclusión. Al mismo tiempo, se discrimina, desprecia, explota laboral y sexualmente y se abandona, odia, expulsa y aniquila. Es por eso que hay gente que cre en la existencia creencia popular

arraigada en la sociedad: tradicionalmente se considera que entre más clara es la piel de un individuo, mayor es su estatus socioeconómico (Navarrete, 2016; Telles, 2014).

Las dos fuentes de la constitución del “nosotros”, que son el sustrato colonial y la instauración del Estado-nación, forjan un poderoso imaginario nacional que legitima la subordinación y la hegemonía, para que luego argumentaciones racistas junto a discursos y prácticas clasistas se alojen en el cuerpo nacional, constituyendo un habitus que contiene a este imaginario colonial-nacional clasista y racista, que ubica en posiciones inferiores a las minorías para justificar su dominación (Maria Rivera, 2015, p.8).

Es a raíz de lo dicho antes que para Palacios construye el concepto de “raza chilena” que según él apunta a la composición de un modo de ser como pueblo chileno, a partir de una estructura biológico-étnica característica de la población, conformada a partir del elemento gótico peninsular, por una parte; y el araucano-aborigen, por otra, por medio de un proceso de contaminación mutua que permite la fusión y la articulación armónica de características tanto fisiológicas como psicológicas de los pueblos Godos y Araucanos generando una raza única, como un grupo esencialmente patriarcal y guerrero (Palacios 1918, p.406). Esta afirmación no es gratuita ni emergida de la nada, sino que corresponde a una hermenéutica desprendida de la participación del pueblo, especialmente las clases populares, en la Guerra del Pacífico (1879-1883), en la que tienen una particular participación en las acciones que determinaron el triunfo para Chile (Alvarado, y Fernández, 2011, p.49). En consecuencia, una característica física como el color de piel puede detonar tratos diferenciados entre individuos, de otra manera, homólogos.

Es posible inferirse que el color de piel es el indicador relevante y no se considera la identificación social, cultural y ancestral, se les niega su condición de chilena o argentino, se les extranjeriza porque su físico no representa lo que la historiografía clásica nacional, alineada con la colonización, nos dice que debe ser el chileno o el argentino como presentados por Nicolas Palacios (1918), como sujeto único e ideal, masculinizado y blanqueado, entre otras características, esta forma de reconocerse como chilenos se asienta en un sistema educativo que sostiene las violencias a todo aquel que no calce con el modelo hegemónico mencionado y que hacen que perduren en otros ámbitos también, es por ello mismo que el proyecto decolonial debe considerar crear nuevos caminos y

formas de relacionarse, otra manera de pararse en el mundo, lo que solo se logra desaprendiendo lo que ha sido inculcado.

En nuestro análisis es posible concluir que la existencia de personas negras (afrodescendientes), como parte importante en el proceso de construcción de los proyectos nacionales fue borrada de la historia con claras intenciones políticas; La búsqueda del blanqueamiento de las sociedades chilenas y argentinas tienen que ver con el alineamiento con la supremacía blanca europea, producto de la colonización.

4.2.3.2 La racialización y el género

Respecto este es importante percibir que hace rato Michel Foucault había identificado al cuerpo y la sexualidad como lugares propios del despliegue del poder en las emergentes sociedades disciplinarias de los siglos XVIII y XIX. El proceso histórico que instauró una lógica violenta de clasificación y jerarquización en función de ciertas características corporales y culturales se implantó en América Latina desde 1492 y se fue reconfigurando a lo largo del tiempo y las geografías del continente. Lo característico de este proceso es la racialización de poblaciones al marcar lo “negro” o lo “indígena” como una posición de sujeto desvalorizada, marginalizada o negada. Los intentos de modernizar la Argentina requerían poblarla de ciudadanos blancos o blanqueados, con la implicancia de invisibilizar, expulsar o exterminar a los pueblos originarios y a las comunidades negras (Carrizo, 2011).

En ese contexto es posible abordar la discriminación bajo la óptica de la racialización de las relaciones de clase, permite comprender la situación de grupos discriminados que poseen las siguientes características: rasgos corporales propios del mestizaje en América Latina; un origen migratorio de países limítrofes o provincias del interior, una ubicación desventajosa en las posiciones de clase (pobreza, marginación, menores oportunidades); y formas culturales vinculadas con su origen migratorio y también con la pobreza y la marginación urbana (Margulis y Urresti, 1999).

Las prácticas de *racialización* y *la sexualización* según Mandiola (2015), son el proceso de producción e inscripción en los cuerpos de marcas o estigmas sociales de carácter racial y sexual derivados del sistema colonial europeo y la conformación de identidades nacionales chilenas, en que determinados rasgos corporalizados son considerados jerárquicamente inferiores frente al «nosotros», justificando distintas

formas de violencia, desprecio, intolerancia, humillación y explotación en las que el racismo y el sexismo adquieren una dimensión práctica en la experiencia de las comunidades de inmigrantes en Chile. En los discursos de las mismas estudiantes se puede constatar claramente cuando afirman que:

...yo sentía una masculinización completa no solamente de mis compañeros sino de profesores que en su mayoría son hombres y de que tiene que ver a quien le dan la palabra por cuánto tiempo se la dan y que se considera válido o no, no es necesario que te digan sabes que tu argumento no tiene peso..... (Grupo de discusión)

Eso mismo se confirma a partir del discurso de otra estudiante al reforzar que:

...complejiza más yo creo porque ser mujer es una posición infantilizada entonces un extranjero es como si fuera una infantilización doble porque tú no sabe, no es de acá no comentar, no sé, esas disciplinas, no sé, las carreras que son... (Grupo de discusión)

Pero otra estudiante que también tiene un hijo aunque jamás le han dificultado el acceso a clases pero el hecho de ser mujer ella entiende que:

...yo también tengo un hijo, más grande tiene 8 años y o sea yo si hay como una cuestión más personal que social igual es personal porque es social al mismo tiempo pero a mi si me ha costado poder compaginar estas dos cuestiones, ser mamá y ahí va lo de mujer, ser mamá no es lo mismo que ser papá, ser mamá y ser estudiante de doctorado esto que tu decías de siempre estoy haciendo algo claro mi hijo a comparación del tuyo el vive en Perú, yo estoy casi la mitad del tiempo acá y la mitad del tiempo allá por eso pero si o sea cuando el esta acá no se la prioridad está ahí yo voy a clases o lo traigo o se queda con alguien pero en ese aspecto si el ser mujeres, si de hecho cuando pensaba si finalmente hacer lo peor si fuese hombre jamás me cuestionaría si estuviese bien empezar un doctorado siendo mamá o papá de un niño de 8 años en cambio por ser mujer si me lo cuestiono ahí ese fue como el punto de decir si lo voy a hacer ahora con todo lo que eso implicaba , en ese sentido siento que ser mujer pero no en la cuestión de interacción al grupo por parte del grupo no he sentido como trabas, eso no...(Grupo de discusión)

Es por eso que es coherente decirse que el cuerpo adquiere centralidad en la construcción de identidades a partir del trazado de unas fronteras simbólicas, aunque ambivalentes e inestables, que separan a unas de otras y a unos de otros. En el sistema de clasificación racializado que analizamos, el comportamiento y la corporalidad se interpretan desde esquemas normativos de género y clase social. En el caso de las chicas vimos que los signos corporales, a través del look, de las formas de hablar o de pelear, operan como indicios de un ser moral que les permite definir una mujer normal (que no es incompatible con ser negra) o desacreditada por poco decente, de bajo nivel o de mal gusto, como supone ser una negra groncha (Tomasini; Bertarelli, Morales, 2017).

Por tanto, si analizamos los distintos discursos de nuestros entrevistados que se ve claramente la necesidad de abordar sobre el tema de género que se en nuestra percepción es considerada como una de las formas primarias de las relaciones de poder.

De esa manera afirma (Montecino, 1996), se propone una distinción conceptual y sostiene que hay diferencia entre sexo y género. El primero concepto apunta a los rasgos fisiológicos y biológicos de ser macho o hembra, y el segundo a la construcción social de las diferencias sexuales. *El género se adquiere a través de aprendizaje cultural*, por todo lo dicho resultante importante analizar este concepto ya que estamos presente a una realidad donde en el mismo espacio hay constantes luchas de poder entre hombres y mujeres, luego desde la posición genética de unos y otros los procesos de adaptación, inclusión son distintos y a su vez construyen significados distintos en base a su corporalidad, es posible afirmar que las estudiantes extranjeras mujeres enfrentan dificultad doble por el hecho de ser mujer y por ser extranjera al mismo tiempo.

Es aún más importante analizar el elemento género porque desde esa lo dicho antes nos hemos dado cuenta una continua dominación del hombre a la mujer bajo varios argumentos, posicionándolas a grupos marginados o excluidos, limitadas oportunidades económicas, falta de espacios para mujeres y niñas, espacios físicos o virtuales de encuentro que permitan su libre expresión y comunicación, un limitado marco legislativo y de políticas para prevenir y hacer frente ante la violencia y, creo en mi opinión, la más trascendental de todas, las actitudes y prácticas de nosotras mismas, que refuerzan la subordinación femenina y toleran la violencia masculina.

Aunque sea esta la condición de las mujeres en general y extranjeras en particular algo sorprendente se verifica en los programas académicos de FACSOS es el hecho que más de lo 80% de los estudiantes extranjeros matriculados en postgrado son mujeres eso si analizamos desde el enfoque del empoderamiento propuesto por Robolledo (1996), veremos hoy por hoy las mujeres son fuertemente influenciadas por este enfoque asigna gran importancia a que las mujeres aumenten su poder e identifica a éste más en la autoconfianza que pueden alcanzar las mujeres influyendo en la dirección del cambio, mediante la habilidad para acceder al control sobre recursos materiales y no materiales que en la dominación sobre los hombres. Dicho enfoque busca dar poder a las mujeres mediante su redistribución, entre sociedades y al interior de cada una de ellas.

Entonces es importante referir que los rasgos físicos provenientes de herencias genéticas específicas simbolizan valores sociales y, en virtud de escalas establecidas, categorizan poblaciones y articulan grupos” (Margulis & Urresti, 1999, p. 70). El racismo no consiste solamente en distinguir las diferencias, pero que también jerarquiza los grupos humanos en escalas sociales. Se configuran en lo que es o no legítimo, lo bueno y lo malo, produciendo una carga negativa a los que se consideran otros en base a la construcción de prejuicios y estereotipos que suelen acompañarse de actitudes de desprecio, rechazo, violencia, agresiones físicas o limitación de derechos.

4.2.3.3 El idioma que se considera legítimo

Bajo mi comprensión el extranjero cuando se desplaza desde su territorio hacia el otro lo hace con toda su territorialidad y todos sus elementos, costumbres, la manera de pensar de hablar y con toda su corporalidad. El idioma como capacidad del ser humano de colmar su entorno de sentido, cumple un papel preponderante en cuanto transmisor de significaciones en las interacciones un artefacto por lo cual se puede comunicar, informar, expresar sentimientos, transmitir valores, etiquetar, nombrar, clasificar e interpretamos la realidad.

A través del idioma se internalizan las elecciones que constituyen una cierta relación con el mundo, en forma de modelos durables inaccesibles a la conciencia, ni aun en parte, manejables por la voluntad. Ciertos estilos lingüísticos, acompañados de las posturas corporales y las relaciones sociales que refuerzan (voz baja, tono desinteresado, interacción no táctil) actúan como formas de capital cultural identificables que, revelan o delatan el ambiente social de un estudiante. En efecto, ciertas prácticas lingüísticas y modos de discurso devienen privilegiadas al ser tratadas como naturales por los dotados, cuando en efecto por los hábitos de habla de las clases dominantes y entonces sirven para perpetuar privilegios culturales (Giroux, 1983).

Schmelkes (2013), alude a la necesidad de una educación lingüísticamente pertinente, de ese modo, desde los currículos es importante se reflejen los idiomas, además de ser una posibilidad, ante un Estado que oficialmente dictamina el idioma español, subsumiendo las demás lenguas eso representando efectivamente una colonización del saber y del poder eurocéntrico que el sistema educativo lo absorbe y reproduce, manteniendo la lengua del colonizador y subalternizando las demás en el caso

del extranjero se le homogeniza y además se le invisibiliza al forzarle poder obtener clases y demás tramites hablando el idioma considerando valido.

Es por eso interesante analizar la reflexión de Torrealba (2012) sobre él considera de la subvaloración de las lenguas aborígenes también fue un hecho importante para la confirmación de esta hegemonía, instituyéndose lo que es la “geopolítica lingüística y epistémica”, citando a Mignolo, dominada por las lenguas imperiales de los países con mayor desarrollo capitalista. Desde el mismo siglo XVIII el conocimiento mundial quedaría plasmado en las lenguas de los países colonizadores con mayor poderío: Francia, Inglaterra, Alemania (lo que actualmente ha sido sucedido por los Estados Unidos de América). Desde entonces, el conocimiento salido de estos países se ha tomado como científico, único, objetivo, imparcial, universal y verdadero, legitimando el colonialismo epistémico y el racismo que ha desplegado el modelo civilizatorio europeo.

Entre los entrevistados tres de ellos provienen de países europeos que no son hispano hablantes, pero ya tuvieron previo contacto con el idioma por razones laborales o matrimoniales así ya manejaban el idioma en el momento de postular a sus programas de postgrado, pero hubo una que hablaba nada de español entonces considera que:

“...hay que considerar, cuando uno escribe los trabajos, la inseguridad de hablar muchas veces yo por ejemplo quiero hablar tengo la idea pero no logro expresar con las palabras correctas entonces no sale bien el pensamiento entonces igual eso me traba también fue bueno que mencionaste en relación a expresar y comunicarme científicamente, lenguaje también muy específico, entonces hay que tener no solo la traducción del concepto mismo entonces yo no me siento tan a voluntaria así como para hablar siempre estoy siempre pensando entonces pasando la pregunta mil veces en mi cabeza ahora tengo los soporte de los compañeros porque ya nos conocemos bien entonces no tengo esta presión de estar completamente ajena pero al principio costaba mucho entregar los trabajos en otra lengua o sea todo eso pero igual es bueno también porque estoy aprendiendo eso nada que hacer...(Grupo de discusión)”

Por la narrativa de la entrevistada, consideramos que la imposición del idioma Español fue el punto mas alto de la violencia simbolica pero que está interiorizada y naturalizada hasta el punto de que creemos que las cosas “siempre fueron así” y por lo tanto, nuestros valores y lugares dentro de la sociedad serían no solo incuestionables, sino también inmutables luego que el extranjero tiene que someterse. En definitiva, pensar la idea de violencia simbólica implica pensar, necesariamente, el fenómeno de la dominación en las relaciones sociales, especialmente su eficacia, su modo de funcionamiento, el fundamento que la hace posible.

4.3 Categoría II: El Curriculum

La siguiente categoría denominada “el curriculum se desarrolla mediante los siguientes elementos”:

Elementos de la categoría

- e) *El currículo como instrumento político.*
- f) *Currículo oculto.*
- g) *El curriculum declarado*
- h) *Cultura dominante (cultura hegemónica, Invisibilización de las otras culturas).*

4.3.1 El currículo como instrumento político.

La diversidad de conceptualizaciones existentes sobre curriculum plantea la necesidad de explicitar claramente que posición asumimos cuando tratamos de estudiar un este campo de estudio siempre muy complejo y tampoco consensual. El curriculum en las Instituciones de Enseñanza Superior (IES), constituye una propuesta educativa que surge y se desarrolla en condiciones sociales concretas que lo determinan. El curriculum tiene la gracia que debe ser siempre contextualizado de tal forma que dicha contextualización le imprime un sello particular y limita su extrapolación a otros contextos diferentes, es por eso cabe señalar que el curriculum responde a los requerimientos cierta la época, cierto tipo de sociedad, país y región. Sin embargo, implica una construcción, una propuesta y una praxis que se sustenta en supuestos epistemológicos, sociales, psicológicos y pedagógicos que deben quedar claramente explicitados por la institución educativa (Teresa; Mirian; Adela; Herminia; 2003, p.20).

Dicho eso por razones de este estudio estamos comprendiendo al curriculum como un instrumento ideológico y politizado. Pero también como una selección de contenidos y fines para la reproducción social, una selección de qué conocimientos y qué destrezas han de ser transmitidos por la educación; b) Una organización del conocimiento y las destrezas; c) Una indicación de métodos relativos a cómo han de enseñarse los contenidos seleccionados (Lundgren, 1992). Por lo tanto, el currículo es el conjunto de principios sobre cómo deben seleccionarse, organizarse y transmitirse el conocimiento y las destrezas en la institución escolar. Al ser un instrumento por lo cual se puede ejercer el poder es la mayor herramienta para la dominación, como se puede observar en discurso a continuación:

...Es más políticas igual habla mucho de Chile entonces uno está siempre perdido no sé los nombres no ubico la época, o sea la experiencia por ejemplo de dictadura y no sé qué, que fue muy fuerte acá y los partidos y concertación y frente amplio no sé qué entonces me siento también siempre como ay siempre esta como corriendo para entender lo que están hablando en la clase porque yo no sé... (Grupo de discusión)

Finalmente hay que dejar claro que el curriculum tiene que ser construido teniendo considerando siempre, los intereses de los estudiantes, de la comunidad, y la vida activa y social de los alumnos, estos temas deben tornarse en los elementos fundamentales para la construcción de determinado curriculum y un medio alrededor del cual se organizan progresivamente las distintas disciplinas que integran el curriculum.

4.3.2 Currículo oculto.

Parece oportuno reflexionar sobre lo que hoy se ha denominado currículum oculto como un hecho pedagógico que, puede reproducirse directamente en el ámbito educativo de los estudiantes de cualquier área del saber. La meritocracia del surgimiento del concepto de curriculum oculto es atribuido a Phillip W. Jackson, a propósito de la publicación del libro *Life in Classrooms* en 1968 (La vida en las aulas) donde retrataba lo que efectivamente ocurre en acontece en el interior de las escuelas. En su obra señala que lo que el alumno aprende en la escuela no es sólo lo que aparece en los documentos curriculares sino algo más complejo, como es el conjunto de reglas y normas que rigen la vida escolar, sentimientos, formas de expresarlos, valores, formas de comportamiento y adaptación a distintos ámbitos. Estos aprendizajes que no aparecen “declarados” en los proyectos curriculares oficiales los denominó “currículum oculto”. (Jackson, 1992).

De ese modo el curriculum oculto es para nosotros como lo define Stenhouse (2003), como siendo lo que no está públicamente reconocido, aquello que puede hallarse en contradicción o bien reforzar las intenciones del currículum oficial. En base a eso que Alberto Rojas (2012), pone el acento en la idea que el alumno aprende en la escuela no es sólo lo que aparece en los documentos curriculares sino algo más complejo, como es el conjunto de reglas y normas que rigen la vida escolar, sentimientos, formas de expresarlos, valores, formas de comportamiento y adaptación a distintos ámbitos.

Entonces para nosotros el currículum oculto lo podemos caracterizar como el conjunto de normas, costumbres, creencias, lenguajes y símbolos que se manifiestan en

la estructura y el funcionamiento de una institución, eso confirma la idea que en la práctica educativa y en nuestra experiencia en el ámbito de la educación uno va teniendo claro que lo que el alumno aprende en la escuela no solo lo que se encuentra en los documentos curriculares, tal cual se presenta en el diccionario de educación donde dicho curriculum es definido como todo el conjunto de conocimientos, actitudes, hábitos y valores que se adquieren en las instituciones educativas pero que no están explicitados como objetivos a lograr de manera intencional.

Expectativas, comunicación no verbal, mensajes explícitos y no explícitos forman parte de la rutina diaria que generan modos de comportamiento en los alumnos y ponen en evidencia la distancia entre la regulación normativa y lo que ocurre en el día a día escolar (Perrone, Propper, 2007). El currículum oculto no se desarrolla de manera consciente, ya sea en cuestiones de género o en cualquier otra, pero se desarrolla y, por tanto, debe ser tenido en cuenta. Además, a pesar de no estar escrito en ningún sitio, existe con tanta fuerza que supera, en muchas ocasiones, al currículum explícito.

El curriculum oculto, actúa como un conjunto de prácticas derivadas del proceso interactivo de las relaciones sociales escolares resultante de condiciones particulares (historia de la institución educativa, condición social de los sujetos de la educación, organización institucional, fines y medios propuestos por la legislación, aspectos laborales, etc.) del tipo de sociedad en la que se dan sin embargo tales conocimientos que no se puede evaluar, de tal manera que no se le puede exigir como parte de tal o cual asignatura:

Respecto a eso según nuestros entrevistado dicen:

...como yo también tengo una beca entonces yo tengo dedicación, digamos entre comillas exclusiva al estudio porque igual uno se involucra en otras dinámicas también políticas, sociales, como en el movimiento feminista y anti racista, también hago parte del equipo investigativo de la Universidad Popular de Villa la Reina que tiene Maestrías bastante importante em termos políticos de chile, donde me vincule como voluntaria inicialmente haciendo clases de inglés, y este ano me estoy adelantando en un proceso investigativo sobre como el impacto que ha tenido el preuniversitario en los chiquillos que han cursado las clases, y también otra investigación sobre memoria histórica del barrio, la memoria de auto reconstrucción, y por otra parte a raíz de mi tesis estaba vinculada cerca de la organización de refugiados colombianos en chile hum, eh...eso, por otra parte hago parte del núcleo de investigación esas son mis actividades sociales.... (Grupo de discusión)

Además, entre los propios estudiantes se organizan para pasar momentos de distracción como se puede inferir en el discurso de otros estudiantes si bien no es becado, pero vive en Chile hace años tiene redes mayores entonces declara que sí:

sí, nosotros generalmente con los compañeros del magister, nos quedamos los viernes, como tomando un par de cervezas acá fuera de hecho hoy lo vamos a hacer, como que nos llevamos muy bien, eh evidentemente no con todos es igual pero sí con algunos de repente ir a comer como a algún restaurante, como ir a algún otro bar que no sea acá, entonces eso son amistades yo diría que son amistades no solamente relación como compañeros sino amistades eh... que han ido trascendiendo el espacio de acá (COSTA RICA)

4.3.3 El curriculum declarado

Para el proceso de conceptualización de la presente investigación se entiende el curriculum tal cual planteado por Lundgren, (1992) como una selección de contenidos y fines para la reproducción social. Así Montaña identifica dos clases de currículos, el primero (explícito, que se puede ver, planificar, aplicar y evaluar de manera directa) dedicado a los planes de estudios, la transmisión de conceptos y conocimientos; y el segundo (implícito, que obedece a los intereses del Estado) que es el encargado de mantener un equilibrio social entre lo que el Estado necesita y lo que se debe transmitir a la sociedad en proceso de formación (p. 65).

A este curriculum que Montaña denomina explícito, por razones de este estudio estamos entendiendo como el curriculum prescrito/declarado al que vamos a designar como el conjunto de acciones y pretensiones [*intenciones*] de la institución educativa para la enseñanza, o aún como el plan de estudios y los programas que determinan las finalidades, contenidos, y acciones que es necesario llevar a cabo por parte del maestro y sus alumnos para desarrollar un currículo.

Es a raíz de eso que Montaña (2016), refiere que el currículo prescrito representa, la filosofía institucional, es decir, la misión y visión que orienta la formación de los estudiantes y cómo se interpretan las demandas de la nueva sociedad del conocimiento en el mundo globalizado. Luego es en la escuela a través del curriculum explícito que se transmite y reproducen lo que se considera válido o importante como lo declara en la cita del nuestro entrevistado:

“...tiene que ver con el conocimiento eurocéntrico y con lo que es validado hegemónicamente, con lo que ha sido validado entonces en ese sentido ya decimos si interesa conocer sobre Perú, sobre Ecuador ya y hemos visto autores que son

latinoamericanos si alguno Quijano, bueno habría que hablar de Quijano pero en Colombia hay otro montón de autores que no se citan y en Perú habrán otros, y en Ecuador otros y en Venezuela otros en Uruguay otro que tiene que ver con el conocimiento eurocéntrico y de toda esa sobrevaloración que se hace de lo que se considera legítimo y válido porque es lo clásico no? hablemos de los franceses y hablemos de alemanes y hablemos de ingleses y hablemos de etc... (Grupo de discusión).

La escuela es entendida por nosotros tal cual la comprende Apple (1987) como un lugar donde el Estado, la economía y la cultura se relacionan, luego se recalca el rol del estado donde Montaña (2016) refiere que el Estado se presenta para velar por sus intereses, la economía aparece como ente regulador de acumulación de capital, control laboral y estratificación de la población y finalmente la cultura está presente para darle continuidad a la una y a la otra y sin embargo no se puede concebir el curriculum afuera de un contexto donde estos 3 entes no se crucen.

Apple (1987), plantea la importante relación que existe entre la cultura y el poder y a partir de este planteamiento, proyecta la escuela como un “agente primordial de reproducción social” lo que quiere decir que las culturas producidas en la escuela o por la escuela se transmiten de individuo a individuo generando reproducción cultural al interior de ella así mismo tal cultura que se reproduce en la escuela también depende de lo que el Estado y la economía hagan de ella.

4.3.4 Cultura dominante

Si bien antes hemos tratado el tema de la racialización es importante recordar que la segregación racial, la estigmatización y discriminación de las expresiones culturales de los pobladores latinoamericanos dio lugar a un suceso mucho más complejo y abstracto que bien podría calificarse como la esencia misma de la colonialidad impresa en la población como una huella indeleble de su experiencia moderna. Esta dinámica ideológica sostiene el acervo de patrones de conductas y de interpretaciones culturales transmitidos desde la colonia que se traducen en la actualidad como un comportamiento contradictorio de estas sociedades, Torrealba (2012), citando a Montero (1984) define como “Altercentrismo”, es decir un tipo de comportamiento donde la visión social que se ha desarrollado del “Otro” es visto como un sujeto superior-poderoso junto a sus producciones culturales, en relación con un “Nosotros: periférico - inferior” que tiende a la autodenigración minusvalorativa del grupo social y sus acciones.

En el entender de Quijano (1980), ningún orden cultural determinado, en una determinada sociedad, existe como una masa de elementos aislados e inorgánicamente conjuntados, sino constituyendo núcleos estructuralmente articulados que a su vez se integran del mismo modo con otros. Las relaciones que tienen lugar en esa estructura son, normalmente, de jerarquización, de subordinación de unos elementos a otros, de convergencia o de conflicto, en diversos modos y grados. Luego a raíz de esos procesos de jerarquizaciones ocurre al mismo tiempo un proceso de homogenización que por tanto es un proceso que aplicado a los grupos humanos genera exclusiones y actos discriminatorios amenazantes de su integridad, Esta razón es la que incita a la narración de una historia que dará cuenta de prácticas de desigualdad. Esa situación se le puede notar mismo en clase como afirma una de las nuestras entrevistadas:

En el desarrollo de las clases yo siento que puede haber un esfuerzo mayor de los profesores, de la universidad, en incluir temas de toda América Latina sobre todo... por ejemplo yo hago un magister en ciencias sociales, con mención sociología de la modernización, habían muchos temas políticos, sociales, económicos, que tienen, que se presentan de una forma similar con algunos matices en América Latina y así como en Colombia cuando uno está estudiando sociología se hace un análisis latinoamericano en donde se establecen ciertas diferenciaciones lo que pasa en el cono sur, lo que pasa en Centroamérica, lo que pasa en Colombia, Perú, Ecuador un poco, Bolivia, si, como que se hace el esfuerzo por intentar comprender la dinámica social y política y económica latinoamericana pero acá siento que estuvo todo muy concentrado todo lo que pasa en el cono sur entonces yo trataba de mi experiencia de plantear algunas cosas sobre Colombia, sobre los conflictos en Colombia y no había ningún tipo de eco ni de retroalimentación no había como ésta... (Grupo de discusión).

Pero por otro lado si retomamos el fenómeno del idioma veremos que ocurren procesos como la jerarquización, homogenización cultural, además un doble proceso donde simultáneamente ocurre la dominación y subordinación, por tanto la dominación por parte del sistema que instaura y diseña el currículo escolar a través de la selección cultural entendiendo el currículo como un artefacto político, y a la vez el proceso de subordinación cultural el cual consiste en fomentar un nuevo imaginario social a escala macro, conteniendo la idea de un mundo que se achica, que se transforma en una aldea global (pese que sea un concepto de antiguo pero que tiene un encuadre y que sigue vigente para el contexto de esta investigación) y que todos, por consiguiente, pertenecemos a un mismo molde cultural, básicamente occidental.

Raíz del dicho antes que para Quijano se puede observar que, en todas las sociedades de dominación, la “cultura de los dominantes” es también la “cultura

dominante”. Esto es, que los núcleos estructurados de elementos culturales que portan los grupos dominantes en las dimensiones económico-social y política de la sociedad, son hegemónicos en la dimensión cultural de esa sociedad. En otros términos, no solamente el orden cultural como tal aparece como un orden de dominación, sino también que a través de eso expresa el orden de dominación en los otros ámbitos de la existencia social. Se presenta, así, como una dimensión junto a otras de la estructura global de dominación.

Torrealba (2012) refiere la llegada de la modernidad por estas tierras (me refiero de África y América) rompió las relaciones de poder establecidas por los grupos originarios e impuso las propias con nuevas estructuras jerárquicas, negando el derecho de “otras formas de ser” de sus otras formas de organización social, de sus otras formas de saber y de producir conocimiento, las cuales no sólo fueron vistas como diferentes, sino que fueron estigmatizadas como carentes, primitivas, tradicionales y premodernas. La negación de estos derechos culturales destruyó el imaginario social que representaba la cosmovisión de sus mundos, mientras el discurso dominante del conquistador se encargaba de interiorizar la cosmovisión propia de la cultura invasora.

4.4 Categoría III: La institucionalidad

La tercera categoría construida responde a la institucionalidad. Categoría desarrollada mediante los siguientes elementos:

Ausencia de lineamientos políticos sobre la inclusión de estudiantes extranjeros de postgrado en la Facultad.

La montaña rusa de la Burocracia en FACSOS. Protocolos de inducción para estudiantes de postgrado.

La institucionalidad que puede definirse como el conjunto de normas que regulan el comportamiento de los actores, las organizaciones, la calidad de las mismas, los modelos de organización y gestión, los arreglos institucionales (CEPAL, 2000).

Bajo esa lógica de Institucionalidad que se comprende la Universidad de Chile al igual que las demás universidades latino americanas provienen de Europa, allá surgen del cruce entre poderes divinos y terrenales, por ser reconocidos a través de Bulas Papales y decretos emanados por Reyes y Nobles (Cathalifaud & Llanos 2001 p.69). Bajo eso entendimos que la universidad siempre estuvo ligado a los intereses de las clases

dominantes donde a través de el currículum hegemónico trabaja en las escuelas, señalando los intereses políticos subyacentes.

Así es normal que en la de FACSOS en el marco de una institución se rige por las leyes que rigen a las Universidades estatales, sin embargo, se requiere alinear estatutos, las estrategias, las estructuras y los marcos legales si quiere tener una gestión exitosa.

4.4.1 Ausencia de lineamientos políticos sobre la inclusión de estudiantes extranjeros de postgrado en la Facultad.

Desde el regreso de la democracia en Chile se viene agrandando el volumen del fenómeno de la migración, debido a su aludido crecimiento económico y estabilidad política, resultando así como un destino atractivo de personas de otras nacionalidades con mayor realce a los de países vecinos o de la región. Sin embargo sin contar aún con una política migratoria (Thayer, 2016).

A propósito de la inserción de los extranjeros que las profesoras Stefoni, Stang, Riedemann, (2016), afirman que la inserción de la población migrante/extranjera supone garantizar el reconocimiento y acceso a todos los derechos establecidos, en igualdad de condiciones que la población local su aseguramiento requiera no solo de instrumentos legales, sino también de la real convicción por parte de la sociedad, de modo que cada sujeto pueda garantizar en sus propios espacios de acción que ello ocurra de ese modo.

Luego es necesario aquí destacarse el rol clave de la escuela en el proceso de socialización y recepción de estos estudiantes extranjeros, por otro lado hay que comprender que el contexto escolar es un espacio fundamental para posibilitar dicha incorporación de los *extranjeros* en la sociedad que los acoge, ahí se aboga el rol de los docentes adquieren en el proceso de socialización y recepción de estos estudiantes aunque la misma escuela es al simultáneamente un espacio donde la exigibilidad de los derechos de todos los *extranjeros* queda mediatizada por diversas prácticas que reproducen una discriminación basada en procesos de racialización, etnitización, extranjerización, generización y diferenciación en términos de clase (Stefoni, Stang, Riedemann, 2016), la ocurrencia de estos hechos son igualmente consecuencias de la no existencia de una legislación migratoria moderna y tampoco con una política de educación y migración, revelaría la existencia de un Estado negligente ante una población migrante en condición

de exclusión social, y una ciudadanía nativa carente de herramientas para enfrentar en su vida cotidiana esta nueva realidad (Thayer,2016, p.71).

A continuación analizamos dos macro instrumentos de la política educativa vigente en Chile, los cuales son responsables por el fomento y promoción del la inclusión de los extranjeros en el sistema escolar en Chile:

- a) Según la Ley General de Educación (Congreso de Chile, Ley N° 20.370, 17 de agosto de 2009), define a la educación como: el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país.

A raíz de eso Olate (2018), asevera que esta ley establece que ni el Estado, ni los establecimientos educacionales podrían discriminar arbitrariamente a los/as estudiantes y a los demás miembros de la comunidad educativa. Sin embargo los/as alumnos/as extranjeros tienen los mismos derechos que los nacionales, seguro escolar, pase escolar, becas y alimentación, entre otros beneficios.

- b) La ley de la Inclusión escolar (Congreso de Chile, Ley N° 20. 845, 8 de junio de 2015).

Con esta ley de la inclusión escolar, el sistema propenderá a “eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y a participación de los y las estudiantes Olate (2018). Asimismo, el sistema propiciará que los establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre las y los estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión (Art.1, n°1, línea e).

Así mismo la autora sigue referiéndose que con esta ley se aspira avanzar desde el modelo de integración hacia el de la inclusión, que propone una transformación de las culturas, políticas y prácticas de las instituciones escolares en función de las

características de los estudiantes, donde la diversidad es “una condición transversal a los seres humanos, y, por lo tanto, los procesos educativos requieren flexibilizarse, de modo de ser pertinentes a esta diversidad” (Mineduc, 2016, p.13) para responder a la exigencia del Objetivo 4. “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”; de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (aprobada por Asamblea General NU septiembre de 2015, contiene 17 objetivos). Sin embargo se consideramos el enfoque intercultural como un enfoque que busca resguardar y valorar las diferentes culturas; entre ellas, destacan los pueblos indígenas y la población extranjera entenderemos que en general, las universidades atienden más a asuntos prácticos que a temas políticos o culturales.

En FACSÓ (al igual que la universidad en general) es clara la ausencia de políticas de inclusión del estudiante extranjero, muy particularmente los de postgrado. Lo que sí existen son algunos lineamientos de la política de inclusión y equidad pero que están relacionados hacia los estudiantes con alguna discapacidad, los estudiantes originarios, que estén en pregrado.

Desde lo anterior se puede inferir que si seguimos observando la realidad chilena hace una década atrás, aún hoy, en nuestras universidades lo intercultural es, en los hechos, una realidad inexistente, eso mismo lo afirma el informe 2018 pueblos indígenas, afrodescendientes y migrantes en la Universidad de Chile hacia un compromiso con la interculturalidad.

Con eso emergen cuestiones que se debe considerar para el establecimiento de una política de interculturalidad en educación superior, comprendiendo que esta perspectiva, de transformar las IES en instituciones interculturales es una necesidad para el diálogo entre culturas y el respeto por los derechos individuales y colectivos de todos los pueblos.

Este reto por la transformación institucional y la interculturalización son promovidas por distintos organismos internacionales, entre ellos, la UNESCO, bien como están planteados en el objetivo 4 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030, especialmente con la meta 4.5 que señala “eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional”; y la meta 4.3 que señala que “asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los

hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior” (Naciones Unidas, 2015).

En general, según Alarcón (2016), las universidades atienden más a asuntos prácticos que a temas políticos o culturales.

Para eso es importante reflexionar que en materias de inclusión bien como de la interculturalidad, el actuar de FACSO como institución lo podemos comparar con un postulado al que Aristóteles (2002) llama “fin” al interior de su teoría de la acción que es central para fundamentar no sólo la posibilidad de actuar, sino además la posibilidad de actuar correctamente. Nos muestra que existe un fin para cada acción, es decir, aquello en vista de lo cual ésta es realizada en caso nuestro nos referimos a la *INCLUSIÓN* y la *INTERCULTURALIDAD*. Se plantea un problema en lo que concierne a este deseo, según él el deseo puede ser del bien en sí o del bien aparente, ligandolo a lo que dice Sócrates, según cual es posible identificar el deseo de *“hacer lo que le parece”* al sujeto, con el deseo de *lo que aparentemente es el bien*. Así que distinguimos que existe una clara diferencia entre hacer lo que se quiere y hacer lo que le parece bien a alguien.

4.4.2 El exceso de Burocracia en FACSO. Protocolos de inducción para estudiantes de postgrado.

Respecto de la tramitación burocrática en Chile, puedo señalar (haciendo un análisis) desde mi experiencia que las políticas públicas se han enfocado en mantener un discurso centrado en los “usuarios de los diferentes servicios”, es decir se suponía que debiera haberse reflejado una reducción paulatina de los tiempos de tramitación, considerando los indicadores de calidad, eficiencia y eficacia. Sin embargo, la realidad “no” ha dado respuesta a ese mandato, es decir, los usuarios no están recibiendo una respuesta empática y eficiente, sino muchas veces obtienen lo contrario.

Según nuestra entrevistada:

...cuando hablo de las políticas que hacen falta, que hacían falta en esa época que siguen haciendo falta con respecto a estudiantes que llegan desde otros países tiene que ver con cuestiones mínimas como hay tanta burocracia y todo esta tan normado es como una cosa un poco adversa porque a veces uno encuentra muy normadas cuestiones que no tendrían que estarlo tanto no, y lo que si uno requeriría o quisiera que estuviera normado por lo menos para saber que hacer no está normado entonces sin tener el Rut pues si era complicado asistir al médico... (Grupo de discusión).

Lo mismo es reforzado por otra estudiante al referir que:

por ejemplo yo gane la beca Conicyt afortunadamente pero por un tema burocrático de visa yo fui a recibir mi primer pago ahora en octubre entonces yo pase toda el semestre, todo el año prácticamente así.. (Grupo de discusión).

Considerando lo anteriormente descrito, cabe preguntarse ¿qué subyace a la base de esta problemática?, a mi parecer desde mi experiencia puedo señalar que las dificultades se presentan porque los “prestadores de los diferentes servicios” (funcionarios, empleados, etc.) “no” conocen a cabalidad sus funciones y han perdido o no han encontrado el real propósito y sentido de su trabajo.

Al interior de la facultad, y relativamente a protocolos para la adquisición del pase escolar nota que:

...que la gente me decía que no podía tener esa cosa porque no era chilena y de cierta forma para ellos era como esta cuestión es solamente para los chilenos porque como usted es extranjera y no puede pretender beneficiar de la TNE, del metro y no sé qué y al final tuve que pelear bastante poniendo como o sea amenazando un poco y presionando para poder como acceder a mi derecho (E.F)

Por otra parte, las instituciones públicas con las cuales he interactuado carecen de protocolos claros y consensuados por todas sus comunidades hecho que afecta de manera negativa en los tiempos de respuesta, en la calidad, en la eficiencia y eficacia de tramitación solicitada.

Sin embargo en el interior de la universidad/facultad es importante considerar otro elemento que es parte fundamental en el proceso para la inclusión efectiva del estudiante extranjero, que es la inducción, si a ella la entendemos como un proceso de suma importancia dentro de cualquier institución educativa, sin embargo la principal importancia de este proceso asienta en que la eficacia del estudiante permite a la institución escolar tener estudiantes alineados con los objetivos y visión del centro educativo; en caso de los estudiantes extranjeros vendría ser una forma de familiarizarse con la nueva institución y con los compañeros, su cultura, sus principales directivos, su historia, sus políticas, manuales que existe dentro de la Facultad.

A respecto los estudiantes dicen que:

...la universidad sí, no sé, te acoge, te da las charlas introductorias pero también siendo crítica igual creo que faltan algunas instancias como conversatorios o encuentros como con personas inmigrantes o de otras regiones que podamos hacer una red a lo mejor de apoyo entre nosotros o a lo mejor crear un departamento quizás de mismas personas extranjeras quizás que fortalezcan la interculturalidad y también lazos posteriores que acabe este proceso como de magister o doctorado así que creo que ese

fue mi experiencia desde aquí desde Chile que no fue, me imagino que no es algo tan distinto bueno salvo el idioma pero si ha sido... (Grupo de discusión).

Dicha información es confirmada por otra estudiante develando así la gran necesidad de esta instancia,

...cuando llegamos tuvimos esta, o sea si sentí que había como esta mirada especial hacia el estudiante no chileno hum!.... Porque hubo esta dinámica..., esta reunión que hubo con estudiantes de otras nacionalidades para conocernos para mirarnos con la idea incluso de hacer algo más adelante que hasta ahora no lo hemos hecho o si hubo un par de cosas creo, pero no he podido ir, pero si el solo hecho de haber tenido esta reunión como para introducirnos por la dinámica fue también un detalle interesante... (Grupo de discusión).

La facultad no tiene canales propios para atención a los estudiantes extranjeros de postgrado, eso según la confirmación del siguiente discurso:

...si la universidad no tiene como unos canales así como de comunicación con los estudiantes extranjeros, tu tratas de buscar información y no es tan fácil no es como oye ya que tu vienes de otro país pues mira te explico... no nada entonces hubo un par de encuentros, si me entere, de estudiantes extranjeros pero es una cosa así como muy institucionalizada que te escriben un mail, te dicen “hola bienvenido estudiante extranjero” y yo dije la primera vez, no yo no voy y la segunda vez intente venir pero me surgieron otras cosas y no vine, eso... (Grupo de discusión).

En nuestro entender la inducción en FACSÓ la caracterizamos como un **triángulo invertido**, porque que este proceso debe ocurrir previo a las clases, no al revés cuando los estudiantes ya hayan vivido momentos de total oscuridad al interior del centro educativo, evitando así los tiempos y costos que se pierden tratando de averiguar por sí mismos, en qué y cual institución educativa ha entrado a estudiar, qué objetivos tiene, quién es quien, a quién recurrir para solucionar un problema, cuáles son las actitudes no toleradas, funciones y entre otros.

4.5 MATRIZ DE RELACIÓN DE CATEGORÍAS

Partiendo de la construcción de categorías con sus respectivos elementos, se construyó la matriz de categorías.

Figura n° 2 Matriz de relación de categorías



Fuente: Elaboración propia.

Desde todo el volumen conceptual que conforma el campo de la interculturalidad damos cuenta de los principios que esta encierra cuando se habla en el campo de la educación. En FACSÓ si analizamos desde una mirada de “interculturalidad para todos” (Díaz, 2018), por un lado, los discursos de los estudiantes develan posibilidades, pero también tensiones eso se nota desde la existencia de estudiantes procedentes de otros espacios geográficos ajenos a Chile, pero por otro lado y volviendo hacia atrás en la investigación empírica es notable la ausencia de lineamientos políticos para la inclusión de estudiantes extranjeros.

En esa matriz que representa la institucionalidad como una categoría clave porque ahí emergen las dos otras categorías el currículum y la inclusión. Es ahí donde se visibilizan los vínculos entre la institucionalidad como categoría superior y las dos otras categorías. Es en la institucionalidad donde se concreta el currículum pero que también se marca el proceso de la inclusión, entonces desde ahí emergen las tensiones que se buscan develar. En esta categoría las grandes tensiones detectadas que dificultan el proceso de inclusión efectivo de los estudiantes extranjeros parten desde la ausencia de lineamientos políticos sobre la inclusión de estudiantes extranjeros de postgrado en la Facultad, bien como excesiva burocracia en los procesos administrativos en FACSÓ.

Además de la manera como se activan los protocolos de inducción para estudiantes de postgrado que generalmente son como una pirámide invertida donde los estudiantes en el primer momento de su acercamiento con la institucionalidad camina en un túnel oscuro sin dirección ni del departamento, ni de la escuela de postgrado y tampoco de los servicios sociales de la Instituciones que serían los primeros canales por lo cual el estudiante podría recibir informaciones oficiales. Sin embargo, el proceso de inducción

que se lleva a cabo en la Institucion ocurren generalmente despues de un mediano periodo de oscuridad enfrentada por el estudiante.

La gran tensión a nivel del curriculum está situada en el hecho de la existencia de una cultura dominante dentro de un espacio que se considera multicultural donde se requiere igualdad y equidad para que todos puedan acceder a los conocimientos y más que todo se sientan incorporados o valorados en los programas de los cursos del magister. Por consiguiente, en el curriculum está en evidencia una cultura dominante sobrevalorada más que las otras por ende hay un curriculum oculto que no está visibilizado, el cual se considera como un espacio donde el estudiante aprende en la escuela no es sólo lo que aparece en los documentos curriculares sino algo más complejo, como es el conjunto de reglas y normas que rigen la vida la universidad, sentimientos, formas de expresarlos, valores, formas de comportamiento y adaptación a distintos ámbitos. No obstante, lo aprendizajes que no aparecen “declarados” en los proyectos curriculares oficiales los denomino “curriculum oculto” (Jackson, 1992). Aun así, reconocemos que hay un curriculum que está declarado, pero es un instrumento político, a través del cual se reproduce y se mantiene el estatus quo y la cultura dominante.

Otras tensiones que atraviesan las tres categorías (la institucionalidad, el curriculum y la inclusión) y que pueden ser consideradas es la clasificación que se hace de los estudiantes extranjeros agregando valor, respecto a su situación con persona de distintos orígenes. Se produce una distinción clara entre “nosotros y los “otros”, lo que marca un límite al establecer las relaciones entre ellos, es decir que donde viene el extranjero ayuda o dificulta la inclusión.

Otra tensión fuerte está visibilizada desde la idea del capital cultural y económico. Esto ocurre con el color de la piel, el género y el idioma, que estarían obstaculizando la plena inclusión de los estudiantes extranjeros en la comunidad académica de FACSO.

De ese modo, la relación existe entre la realidad actual y la necesidad de darle importancia no solo aparente o desde iniciativas personales de los académicos o personal administrativo, sino que sea una práctica institucionalizada el reconocimiento de la existencia de un “otro no chileno” y con eso la valorización cultural que va hacia la eliminación de prácticas de discriminación directa y estructural.

Es necesario resaltar aquí la importancia social que se le otorga a la Institución como promotora del cambio, siempre que haya una implicación y participación y

colectiva de los miembros del centro en la búsqueda de soluciones institucionales (Escudero, 1994). Desde este enfoque, se postula una reconstrucción de la Facultad que cambia desde las asunciones teóricas más elementales a los métodos y prácticas tradicionales, abriéndose a acoger efectivamente al otro.

Como parte de esta matriz vinculante de la relación sobre “*curriculum*” en la cual aparecen dos elementos fundamentales, el curriculum estaría atravesado por la colonialidad de saber, siendo el conocimiento de la metrópolis el más importante, válido y además verdadero que se aplica en la periferia. La otra cuestión es de carácter estructural, donde ocurre sistemáticamente la invisibilización del extranjero, eso se complejiza aún más, cuando la universidad es el espacio que debería ser el espacio que fomenta cambio social.

4.5.1 RELACIÓN DE CATEGORÍAS

Esta construcción simbólica de la matriz muestra las condiciones de contradicciones de una situación de los estudiantes extranjeros de una institución pública. Alfred Schutz (1962), señala que, en el mundo social, las personas usan generalmente constructos de primer orden o tipificaciones, las que se van construyendo en generalidades de otros y también en un auto tipificación.

Por lo tanto, a través de los discursos de los actores se develaron que las relaciones entre las distintas categorías son tensionadas debido a que en las tres categorías identificadas se les atraviesa un elemento común: la cultura dominante y su reproducción a todas las culturas consideradas inferiores. La institucionalidad lo hace a través del curriculum, creando un efecto de adoctrinamiento de los otros a lo nuestro, es decir, chilenizar a través de lo pedagógico, causando a su vez una eliminación del otro en el escenario de la Universidad, obviamente el invisibilizado es negado así la inclusión, como categoría, no se concreta, sino que ocurre un simple integrar del otro en el medio de los demás.

4.5.2 INTEGRACIÓN DE CATEGORÍAS

Al llegarnos en este punto de integración, se da cuenta del fenómeno central encontrado por medio de la investigación, develado desde los diversos discursos de las y los estudiantes extranjeros. Entonces se identifica una Facultad comparada a un barco a

la deriva donde se ve claramente la *ausencia de lineamientos políticos para la inclusión de estudiantes extranjeros* en donde hubiese estar declaradas la posición de la facultad como institución en un contexto que el tema de la importancia de la diversidad cultural no solo de los pueblos indígenas sino también de los extranjeros en el sistema educativo de nivel superior en la Universidad de Chile.

La dicha ausencia va de la mano respecto a la cierta imposición del currículo en el cual no se toman en cuenta las diferencias y el respeto ante la cultura ajena. Esta situación hace que metodológicamente las asignaturas sean desarrolladas de forma unidireccional, o sea, lo dictado por el profesor, descuidando con ello la posibilidad de las diferencias culturales como elemento central de la acción educativa (Díaz, 2018). Sin embargo entendimos que el estudiante demanda la presencia de elementos culturales en el currículo, y de esa manera el currículo vivido o experimentado por el estudiante se vea reflejada la revalorización cultural.

4.5.3 VINCULACIÓN DE CATEGORÍAS MÁS ALLÁ DE LOS DATOS

FACSO como institución es también considerado como un campo de disputas como hemos planteado atrás refiriéndonos al concepto que entrega Bourdieu, considerando que en él hay varios estratos sociales, pero también distintas culturas que comparte mismo espacio, como tal presenta una estructura de poder y sin embargo reproduce dicho poder. Eso se nota cuando desde los equipos de gestión (docentes directivos) establecen los lineamientos a seguir, no permitiendo la articulación, reflexión y participación de sus estamentos, como en el caso del curriculum que se declara en la facultad.

Además, de incentivar prácticas de trabajo individualista, aislada y sin sentido, por la falta de incluir a distintos grupos de estudiantes que son más que nada sus pares en la toma de decisiones que congrega a todos por igual, luego afecta no solo en lo pedagógico, sino también en la efectiva y total inclusión de los estudiantes extranjeros. Todas estas situaciones producen al estudiante extranjeros incertidumbre y aislamiento, otros elementos que se puede nombrar es la saturación de tareas burocráticas, la jerarquización sin sentido y el individualismo componen una potente combinación que conduce inevitablemente al conservadurismo (Fullan y Hargreaves 1992).

CONCLUSIONES

A partir del desarrollo del proceso de investigación científica en búsqueda de comprender Conocer los significados le atribuyen los/las estudiantes extranjeros/as de posgrado a las Prácticas e interacciones cotidianas para incluirlos en la comunidad educativa de FACSO, se concluye en lo siguiente:

La globalización es un hecho que se le puede comprender más como un proceso localizado temporal y espacialmente ya que tiene su inicio en la modernidad europea y podría establecerse su origen en el mismo “descubrimiento” o más bien se da el encuentro entre dos civilizaciones distintas en el caso concreto Europa y América en 1492, desde esa fecha se instaura por primera vez la economía mundial y emerge el capitalismo; desde entonces se pasa a tener una visión del mundo como un globo y Europa el centro, siendo los demás continentes tan sólo la periferia. Según la comprensión de Dussel (1994), donde las relaciones que se establecieron desde un principio entre el centro y la periferia global estuvieron bajo la égida, de lo que él llama “el mito de la modernidad”. Este mismo concepto esta super ligada al concepto de hegemonía mundial, el dominio de una nación sobre las otras, de una cultura hacia la otra, hay siempre el ejercicio del poder entre unos a los otros.

Dimos cuenta que tal fenómeno, la globalización, produjo nuevos imperativos que generan múltiples y desiguales efectos en todas las áreas y que además determinan, directa o indirectamente, el *modus operandi* de todos los países, desde lo económico, social, político lo cultural, estos elementos que generan desequilibrios entre distintos locales, país, región o ciudades, eso sin embargo favorece al crecimiento de un amplio movimiento migratorio que además de ser una característica natural del hombre movilizarse de un lado al otro, pero también lo hacen en base a las necesidades que enfrenta las personas que se movilizan es así que en Chile han llegado miles de personas de distintos lugares del mundo de distintos estratos sociales que llegan con distintos objetivos como es el caso de los que vienen a estudiar varios programas académicos en las distintas universidades del país.

Sin embargo, como dicho antes el extranjero cuando se desplaza desde su territorio hacia el otro lo hace con toda su territorialidad y todos sus elementos, costumbres, la manera de pensar de hablar y con toda su corporalidad de pronto le pasa

que encuentra una sociedad racista y clasista como afirma la Profesora María Emilia Tijoux que el racismo del chileno está enraizado desde los tiempos de la colonia, porque existe una estructuración histórica de esta suerte de construcción terrible de una otredad que no existe, respecto del momento de la colonia, respecto de la constitución del Estado-Nación, en los procesos de chilenización, en los procesos de pacificación de la Araucanía, que parecen naturalizarse en una sociedad que se tranquiliza al actuar siempre de manera racista y una de las maneras más sencillas de clasificar a las personas según la misma socióloga es que en el pensamiento chileno no todos los ciudadanos de otras naciones son considerados inmigrantes, con todo el prejuicio que este concepto conlleva hoy porque para ellos existe una división ideológica entre los extranjeros de países de la región y países de continentes más desarrollados. Es a partir de eso que gana fuerza la idea de que para muchos chilenos tener origen extranjero, principalmente como inglés, alemán o italiano, u otra cualquiera de un país del primer mundo es siempre clasificado como lo mejor, lo puro etc.

Desde los discursos analizados sobre la experiencia de ser estudiante se constató que existen algunas prácticas singulares y aisladas de los y las académicas de la institución las cuales ellos valoran pero es que el tema de la inclusión de los extranjeros no está instalado como elemento estratégico en la política formal de la Facultad, sin embargo se comprobó que dichas prácticas que realizan se dan de forma individual y no como un acto colectivo o consensuado a nivel de la Facultad. Casi todo se ha logrado con iniciativas propias y sobre todo resultante de estas prácticas dichas antes entre distintas individualidades y el estudiante, nada formal, las posibles adecuaciones son prácticas individuales de los profesores, no desde la Facultad al parecer hay poco trabajo colaborativo en este sentido que facilite la inclusión de los estudiantes extranjeros por eso se concluyó que la ***inclusión en Facso está en desbandada***. Es así que concluimos que las acciones inclusivas que se realizan son en forma de iniciativa individual, respecto al idioma como también en relación a los contenidos como barrera a la inclusión de los extranjeros en la dinámica escolar, lo que demuestra en la práctica, como los profesores adoptan de forma individual sus propias medidas para poder desempeñarse efectivamente con la diversidad.

En relación al Curriculum entendido como un instrumento ideológico y politizado, pero también como una selección de contenidos y fines para la reproducción

social, una selección de qué conocimientos y qué destrezas han de ser transmitidos por la educación; b) Una organización del conocimiento y las destrezas; c) Una indicación de métodos relativos a cómo han de enseñarse los contenidos seleccionados (Lundgren, 1992). Por lo tanto, se concluyó que el currículum es un conjunto de principios sobre cómo deben seleccionarse, organizarse y transmitirse el conocimiento y las destrezas en la institución escolar. Por haber considerado de este modo el currículum se asume como un instrumento por lo cual se puede ejercer el poder es la mayor herramienta para la dominación. En este sentido el currículum sigue cumpliendo su rol en la reproducción de culturas dichas superiores y manteniendo la idea de las relaciones jerárquicas entre dos tipos de saber, uno pretendidamente universal y otro local, son parte de estas dinámicas.

Finalmente se comprobó que el currículum selecciona unas realidades culturales y silencia otras. Entonces lo que hace es prestigiar o desacredita otras culturas consideradas inferiores luego el currículum deviene, consciente o inconscientemente, en la *propuesta cultural* del que domina, del que elabora y que entrega a su comunidad.

Se constató también que que el currículum desde un enfoque intercultural, debería ayudar a representar las realidades culturales del contexto, considerar los distintos saberes de distintas culturas que se entrecruzan dentro de la Facultad, por lo tanto debería fornecer contenidos que sean más pertinente a todos los y las estudiantes pudiendo entregarles posibilidades igual a todos por lo tanto se evitaria la asimilación cultural y naturalización de la cultura dominante, y desde ahí se evitarían también la construcción de los currículos en los que se silencia la diversidad y se evitaría también la segregación / exclusión.

Finalmente en relación a la Institucionalidad, si consideramos la premisa “interculturalidad para todos” (Díaz, 2018), entonces fue posible se constatar que en FACSO, se develan tanto posibilidades como tensiones desde la simples existencia de estudiantes procedentes de otros espacios geográficos ajenos a Chile. Ángel Pérez (2000) apuesta por entender la escuela/*UNIVERSIDAD* como un espacio ecológico de cruce de culturas es por eso que en FACSO si se le entiende como un espacio multicultural donde las distintas culturas donde bajo el concepto de campus, que vimos citando, cada cultura busca sobreponerse en relación a la otra cultura en este juego resulta un proceso de jerarquización y conflicto entre ellas. Bajo el concepto de multiculturalidad según cual lo multicultural significa la existencia de varias culturas presentes en un mismo territorio

(Quilaqueo y Torres, 2013) asumimos que en si consideramos FACSO como un micro territorio donde hay múltiples culturas es entonces un espacio multicultural

Desde nuestra investigación dimos cuenta que Facso está como un *“barco a la deriva”*, que camina sin un rumbo, nadie sabe a dónde va y cambia de dirección cada vez que el viento golpea, eso se comprobó por el hecho de no existir lineamientos políticos para la inclusión de estudiantes extranjeros, es decir no existe en Facso instrucciones, políticas referentes a la inclusión de los estudiantes extranjeros, lo que si demuestra que la Facultad históricamente ha sido diseñada no para los grupos minoritarios (los indígenas ni afrodescendientes).

Relativamente al proceso de inducción se comprobó que la Facso está marcada como una *pirámide invertida*, porque este proceso debe ocurrir previo a las clases, no al revés cuando los estudiantes ya hayan vivido momentos de total oscuridad al interior del centro educativo, evitando así los tiempos y costos que se pierden tratando de averiguar por sí mismos, en qué y cual institución educativa ha entrado a estudiar, qué objetivos tiene, quién es quien, a quién recurrir para solucionar un problema, cuáles son las actitudes no toleradas, funciones y entre otros.

BIBLIOGRAFIA

- ÁBALO, V., BASTIDA, F. (1994). *Adaptaciones Curriculares*. Teoría y práctica. Editorial escuela española: Madrid
- AGUIRRE, É.F.H., MANTUANO N. C. (2015) *La interculturalidad como desafío para la Educación ecuatoriana*. Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador
- ALARCÓN, Bárbara Vásquez y Eduardo (2016). *La inclusión en las universidades chilenas: del discurso a las interacciones prácticas, políticas y culturales*. Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana 2016, 53(2), 1-19
- ALBERTO Rojas O (2012). *Currículum oculto” en medicina: una reflexión docente*. Rev Med Chile 2012; 140: 1213-1217. Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rmc/v140n9/art17.pdf>
- ALVARADO, M. y FERNÁNDEZ, H. (2011). *Una Narración Fundacional para una Antropología Filosófica: raza chilena de Nicolás Palacios*. Chilena Cinta moebio 40:47-63 disponible en: www.moebio.uchile.cl/40/alvarado.html
- ARANGO, J. (1985). *Las leyes de las migraciones de E. G. Ravenstein, cien años después*. En: Revista Española de Investigaciones Sociales (REIS), No. 32. Pp. 7-26.
- ARCE M. J. G. (2017). *Gestión escolar: significados atribuidos a la inclusión de los alumnos migrantes por los docentes y estudiantes migrantes y no migrantes en una escuela de egb de la comuna de recoleta*. Tesis para optar al grado académico de Magister en Educación, Mención Currículum y Comunidad Educativa.
- ARUJ, R. S. (2008). Causas, consecuencias, efectos e impacto de las migraciones en Latinoamérica. Papeles de POBLACIÓN No. 55 CIEAP/UAEM. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/pp/v14n55/v14n55a5.pdf>
- BARAHONA, Claudia Inostroza-, REYES, Francisca Lohaus (2019). *Inclusión y Diversidad: Nuevos Desafíos para la Política Curricular Chilena. Reflexiones desde la Teoría Curricular y la Justicia Social*. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 2019, 8(1), 151-162 disponible en: <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.1.009> revisado en 4 de Julio de 2019
- BASTIDE, Roger (1970). *El prójimo y el extraño*. Amorrortu editores.

- BAUMAN, Zygmunt (2001). *Globalização: as conseqüências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.
- BECK, U. (1998). *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- BERGER, P. Y LUCKMANN, T. (1999): *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires. Amorrortu Editores. [1ª edición en castellano 1968].
- Berrios -Valenzuela, Ll. y Palou-Julián, B. (2014). *Educación intercultural en Chile: la integración del alumnado extranjero en el sistema escolar*. Educ. Educ. Vol. 17, No. 3, 405-426. DOI: 10.5294/edu.2014.17.3.1
- Bezares, P. (2008). *Terminología migratoria*. Guatemala: Mesa Nacional para las Migraciones (MENAMIG).
- BOAVENTURA De Sousa Santos... [et al.] (2018). *Epistemologías del Sur - Epistemologías do Sul*; 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Coímbra: Centro de Estudos Sociais - CES, 2018. Buenos Aires, Argentina.
- Bolívar, A. (1999) *El currículum como un ámbito de estudio*. En Escudero, Juan. (ed.) Diseño. Desarrollo e innovación del currículum. Madrid, España: Síntesis, pp. 23-40.
- BOUDIEU, P. (1985), Dialogue à propos de l'histoire culturelle", Actes de la Recherche en Sciences Sociales, núm. 59, pp. 86-93.
- BOUDIEU, P. (2000). *Poder Derecho y clases sociales*. Bilbao: Desclée.
- Bourdieu, P. 1980. *Le capital social*. Notes provisoires. Actes de la Recherche en Sciences Sociales, 31, pp. 2-3
- BOURDIEU, P., & Passeron, J. (1996). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Mexico: Fontamara.
- BRYANT, ANTONY. 2002. *Re-grounding grounded theory*. JITTA: Journal of Information Technology Theory and Application. Tomo 4, n ° 1. Hong Kong
- CABANILLAS, José Patricio Franzani (2015). *Barreras y recursos para el desarrollo de un proceso autoevaluativo orientado a la inclusión educativa guiado por el índice de inclusión en una escuela Municipal de la Región metropolitana*. Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología Educativa. Santiago

- CALDERÓN, F., Hopenhayn, M., & Ottone, E. (1996). *Esa esquiva modernidad. Desarrollo, ciudadanía y cultura en América Latina y el Caribe*. Caracas: Editorial Nueva Sociedad.
- CARRIZO, M. (2011). *Córdoba morena (1830-1880)*. Córdoba, Argentina: Cooperadora de la Facultad de Ciencias Económicas, UNC.
- CARVAJAL, ALDO COLORADO (2009). *El capital cultural y otros tipos de capital en la definición de las trayectorias escolares universitarias*. X congreso nacional de investigación educativa | área 16: sujetos de la educación; Veracruz. Disponible en:
http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_16/ponencias/1732-F.pdf
- CARVALHO, Paulo, DIOGO, Rosália, JESUS, Jaqueline de, (2014). *O que é o racismo*. Caderno de Ciências Sociais. Escolar Editora.
- CATHALIFAUD, Marcelo Arnold., Llanos Tatiana Urzúa (2001). *Configuración de Estilo Universitario Latino Americano y el desarrollo de conocimientos científicos y tecnológicos*. Revista enfoques educacionales Volumen n°3, n° 2.
- CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe). (2000), *La Brecha de la Equidad. Una segunda evaluación*, CEPAL, Santiago, Chile.
- CHAVEZ Molina, E. 2010. *La construcción social de la confianza en el mercado informal*. El caso de los feriantes de Francisco Solano. Buenos Aires: Nueva Trilce
- CISTERNA, F. (2005). *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa*. Theoria, 61-71.
- COLL, C. (1992). *Psicología y currículum*. México: Paidós, pp. 131-156.
- CORAL-DÍAZ, Ana Milena (2010). *El cuerpo femenino sexualizado: entre las construcciones de género y la Ley de Justicia y Paz*. Revista Colombiana de Derecho Internacional, 381-410
- CORREA, J. (2016). *La inmigración como problema o el resurgir de la raza. Racismo general, racismo cotidiano y su papel en la conformación de la nación*. En Tijoux, M. E. (Ed.), *Racismo en Chile. La piel como marca de la inmigración*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

- Declaración sobre los Derechos Humanos de los Individuos que No son Nacionales del País en que Viven. 1985 disponible en: <http://www.dpp.cl/resources/upload/files/documento/8b21d0721b50502d095fa2114576f18e.PDF> Consulta: 20 de Maio de 2019
- DIAZ, Paloma Molina. (2015). *Significación de la vida escolar de los niños y niñas de origen peruano en 4 escuelas de Santiago*. Memoria para optar al Título Profesional de Sociólogo. Disponible en: <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/137137/Tesis.pdf?sequence=1>. Consultado el lunes 20 de mayo de 2019.
- DONOLO, D.S. (2009). *Triangulación: procedimiento incorporado a nuevas metodologías de investigación*. Revista Digital Universitària, 10(8), art. 53.
- DUARTE, C.; Abarca, G.; Aguilera, O.; Armijo, L. (2011). *Representaciones Sociales de género, generación e interculturalidad. Estudio de Textos escolares chilenos*. Facultad de Sociología de la Universidad de Chile. Ministerio de Educación.
- DUSSEL, Enrique (1994). *1492: el encubrimiento del otro: hacia el origen del mito de la modernidad*. La Paz: Plural Editores. Colonización; Antropología; Historia; Filosofía; Modernidad; América Latina; América; Europa; Colección Académica no. 1.
- ECHEVARRIA, M.M, BALLUS, E.B, LEYVA A. O. (2014). *Las adaptaciones Curriculares*. En Echevarría M. et all ¿Como hacerlo? Propuestas para educar en la diversidad. Barcelona: Graó
- ESCANDÓN, C. R. (1997). *El concepto de género y su utilidad para el análisis histórico*. La aljaba, segunda época, Vol. II- 1997
- ESCUADERO, J.M. (1994): *La elaboración de Proyectos de centro: una nueva tarea y responsabilidad de la escuela como organización*. En Escudero, J.M.-González, Mª T. (1994). Profesores y escuela. Madrid: DIP, ediciones pedagógicas, 171-250.
- FERNÁNDEZ J. E. (2017). *Inclusión política de los y las migrantes*. HEMICICLO Revista de Estudios Parlamentarios nº15. Disponible en: http://www.academiaparlamentaria.cl/Hemiciclo/revistahemiciclo_N15.pdf
- FLICK, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata
- FULLAN, M. Y HARGREAVES, A. (1992) *What's Worth fighting for in your School?* Londres. Open University Press.

- GALL, Olivia et all (2007). *Racismo, mestizaje y modernidad: visiones desde latitudes diversas*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- GAMBOA, JENNY DONOSO (2011). *Relación del capital cultural de los estudiantes y su puntaje en la psu en el área de lenguaje*. Tesis para optar al grado de Magíster en Educación con mención en Currículo y Comunidad Educativa. Disponible en: <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/105874/cs-donosoj.pdf?sequence=3&isAllowed=y>. Consultada el lunes 20 de mayo de 2019
- GARCÍA, M., A., FRUTOS, E. A. HARO, E. A. (2007). *La interculturalidad: Desafío para la educación*. Madrid: Dykinson. [En línea], disponible en: <http://www.digitaliapublishing.com.uchile.idm.oclc.org/visor/7322> Consultada el 16 de septiembre de 2019
- GEERTZ, Clifford (1997). *La interpretación de las culturas*, Barcelona, Gedisa editorial.
- GIDDENS, Anthony. (1999), *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Taurus: Madrid
- GIMENO, Sacristán J. (1989), *El currículum: una reflexión sobre la práctica*, Madrid, España, Morata.
- GIROUX, HENRY. (1983). *Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico*. Publicado originalmente en Harvard Education Review No. 3, 1983. Traducción de Graciela Morzade. Buenos Aires.
- Global Culture, Londres, Sage, pp. 171-191.
- GOMES, Caio Cesar Piffero (2014). O papel social da universidade. XIV colóquio internacional de gestão universitária – CIGU A Gestão do Conhecimento e os Novos Modelos de Universidade Florianópolis.
- GÓMEZ W., J. A. (2010). *La migración internacional: teorías y enfoques, una mirada actual*. Semestre Económico, vol. 13, núm. 26, enero-junio, 2010, pp. 81-99
- GONZÁLEZ, L. (2003). *Los nuevos proveedores externos de educación superior en Chile*. Instituto de educación superior para América latina y el Caribe (IESALC).
- GONZALO, Farrera Bravo (2015). *Migración y globalización: Retos en América Latina*. Razón y Palabra, Octavio Islas.

- GROSGOUEL, R. (2012). *El concepto de «racismo» en Michel Foucault y Frantz Fanón: ¿teorizar desde la zona del ser o desde la zona del no-ser?* Tabula Rasa, núm. 16, enero-junio, 2012, pp. 79-102
- GUZMÁN, R. M. (2018). *Colonialismo, racismo y cuerpo: apuntes críticos desde Frantz Fanón*. *Hermenéutica intercultural revista de filosofía* n° 29, 2018 ISSN: 0718-4980 pp. 119-135
- HINTZE, S. (2004). *Capital social y estrategias de supervivencia. Reflexiones sobre el 'capital social de los pobres*. In: C. Danani, ed. *Política social y economía social. Debates fundamentales*. Buenos Aires: Altamira.
- ISUNZA, J. (2011). *Pertinencia, reproducción y oportunidad: curriculum chileno y equidad*. Tesis para optar al grado de Magíster en Educación, Mención Currículum y Comunidad Educativa. Facultad de Ciencias Sociales. Santiago
- JOHNSON-Mardones, D. (2015). *Formar ciudadanos interculturales en un mundo global: Algunas notas desde los estudios curriculares*. *Diálogo Andino*, 47, 7-14. <https://doi.org/10.4067/S0719-26812015000200002>
- JORGE, Martínez Pizarro (2008). *América Latina y el Caribe: migración internacional, derechos humanos y desarrollo*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), p.30
- JOSEFINA CORREA T. (2011). *Ser 'inmigrante' en Chile: la experiencia del racismo cotidiano de peruanos y peruanas en la ciudad de Santiago*. Tesis para optar al título de socióloga
- KNIGHT, J. (2014). *La internacionalización de la educación*. El Butlletí, 75. http://www.aqu.cat/elbutlleti/butlleti75/articles1_es.html#.WZc57sYVjct
- LANDER, Edgardo, and Santiago Castro-Gómez (2000). *La Colonialidad Del Saber: Eurocentrismo Y Ciencias Sociales: Perspectivas Latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.
- LAPERRIERE, A. (1997). *La théorisation ancrée ("grounded theory"): démarches analytiques et comparaison avec d'autres approches apparentées*". *La recherche qualitative: enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Gateau Morin Éditeur,
- LEE, E.S. (1966). *A Theory of Migration*. En: *Demography*, vol. 3, No. 1 Population Association of America, pp. 47-57. Consultado el 11 de junio de 2019. Disponible en URL:

<http://links.jstor.org/sici?sici=00703370%281966%293%3A1%3C47%3AATOM%3E2.0.CO%3B2-B>

- LEIVA, J. (2012). *Educación intercultural y convivencia en la escuela inclusiva*. Málaga: Aljibe
- LUNDRÉN, U.P. (1992). *Teoría del currículum y escolarización*. Madrid: Morata.
- MAGENDZO, A. (2008). *Dilemas del currículum y la pedagogía*. Chile. Lom
- MANTOAN, M. T. E. (2003). *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna.
- MARAKAN, G. (2012): *En Diálogo de los pueblos. Interculturalidad, concepto y práctica*, México, Sederec.
- MARGULIS, M. (1997). *Cultura y discriminación social en la época de la globalización*. Revista Nueva Sociedad, Núm. 152, 37-52.
- MARGULIS, M., & URRESTI, M. (1999). *La segregación negada. Cultura y discriminación social*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- MASLOW, A., (1953), *Toward a psychology of being*, Van Nostrand. Company Editions
- MATO, DANIEL (2008). No hay saber "universal", la colaboración intercultural es imprescindible. *Alteridades*, vol. 18, núm. 35, pp. 101-116. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa. Distrito Federal, México
- MAYO L. (2015). *Migraciones Internacionales*. Informe N°1 Las migraciones desde una perspectiva teórica. Disponible en: <https://ucsf.edu.ar/wp-content/uploads/2015/11/Las-migraciones-desde-una-perspectiva-teorica.pdf>
- MINEDUC, (2018). *Diálogos para la inclusión de estudiantes extranjeros*. Informe de devolución. Disponible en: <https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2018/08/DIALOGOS-PARA-LA-INCLUSI%C3%93N-DE-ESTUDIANTES-EXTRANJEROS.pdf> revisado en 10 de Julio de 2019
- MINEDUC. (2016). *Orientaciones para la construcción de comunidades educativas inclusivas*. Ministerio de Educación, División de Educación General Coordinación Nacional de Inclusión y Diversidad. Recuperado de: <http://www.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/19/2017/03/Documento-Orientaciones28.12.16.pdf>

- MIRANDA, C. (2005) *Aproximación a un modelo evaluativo de la formación permanente del profesorado en Chile*. Estudios pedagógicos (Valdivia), n°31, pp.145-166.
- MIRANDA, C. (2005) *Formación permanente e innovación en las prácticas pedagógicas en docentes de educación básica*. Estudios pedagógicos (Valdivia), n°31, pp. 63-78.
- MONTAÑO, ALEXANDER OROBIO (2016). *Los currículos prescrito y aplicado y su influencia en los desempeños de los estudiantes en el área de matemáticas en las pruebas pisa (2012): un estudio de caso en cuatro colegios de Bogotá*. Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de: Doctor en Educación y Sociedad.
- MONTECINO, Sonia; REBOLLEDO, Loreto. (1996). *Conceptos de género y desarrollo*. Universidad de Chile: Santiago
- MUCCHIELLI A. (2001). *Diccionario de Métodos cualitativos en Ciencias Sociales*, Editorial Paidós, Buenos Aires. Argentina.
- Naciones Unidas (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015. Nueva York: Naciones Unidas, A/RES/70/1, 21 de octubre.
- NAVARRETE, F. (2016). *México racista. Una denuncia*, Grijalbo, México.
- OKUDA, M. y Gómez, C. (2005). *Métodos en investigación cualitativa: Triangulación*. Revista colombiana de psiquiatría, 34(1), 118-124.
- OLABUÉNAGA, J. I. R (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Deusto: Bilbao
- OLATE, María Loreto Mora (2018). *Política educativa para migrantes en Chile: un silencio elocuente*. Polis, Revista Latinoamericana, N. ° 49, 2018, p. 231-257
- ORTIZ, F. M (2016). *Inclusión y derechos en disputa. La experiencia del Movimiento Acción Migrante (MAM)*. In Tijoux, M. E. (2016). *Racismo en Chile. La piel como marca de la inmigración*. Santiago.
- PALACIOS, N. 1918. *Raza chilena. Libro escrito por un chileno y para los chilenos* (2a. ed.) Santiago: Ed. Chilena.
- PASTOR, J. C. B. (2011). *¿Quién interculturaliza la educación superior? en Inclusión social, interculturalidad y equidad en la educación superior*. (pp.36 - 48)

- Seminario internacional inclusión social y equidad en la educación superior. 2º encuentro interuniversitario de educación intercultural.
- PEDRAZ Marcos A, Zarco Colón M, Ramasco Gutiérrez M, Palmar Santos AM (2014). *Investigación Cualitativa*. Barcelona: Elsevier D.L.
- PERALTA, M.V. (2002). Pertinencia cultural de los currículos de educación inicial en los desafíos del siglo xxi. Disponible en: <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Temas%20%20Proyectos%20%20Actividad%20%20Documento/Attachments/508/6%20Maria%20Victoria%20Peralta%20ponencia.pdf> revisado en 16 de Julio de 2019
- PÉREZ Serrano G (2012). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. I Métodos (6ª Ed.). Madrid: La Muralla S.A.
- PEREZ, A. (2000): *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Ediciones Morata.
- PÉREZ, Wilmer Nahán Díaz (2018). *La Educación Intercultural en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras desde la perspectiva de estudiantes Lencas, Miskitus y Garífunas*. Tesis para optar al grado de Magíster en Educación con Mención en Currículo y Comunidad Educativa. Santiago
- PHILLIP W. JACKSON (1992). *A vida en las aulas*. Fundación Paideia. La coruña. Disponible en: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/PE_Jackson_Unidad_1.pdf
- PINO Bermúdez y Alfonso GALLEGOS. (2011). *Las teorías de la interacción social en los estudios sociológicos*, en *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, octubre 2011, www.eumed.net/rev/ccss/14/
- POSNER, G. (1999). *Análisis del currículo*. Bogotá: Mc Graw-Hill.
- QUIJANO, Aníbal (1980). *Dominación y cultura. Lo cholo y el conflicto cultural en el Perú* (Lima: Mosca azul editores) pp. 17-45. Originalmente publicado en *Revista latinoamericana de Ciencias Sociales* (Santiago de Chile) N° 1, 1971.
- QUINTANA, M.O. & PARAVIC, T. (2011) *Internacionalización de la Educación en Enfermería y sus desafíos*. *Enferm. glob.*, Murcia, v. 10, n. 24.
- QUINTIQUEO, S, (2010). *Implicancias de un modelo curricular monocultural*. Lom ediciones

- RAMONET, I., Stiglitz, J., Ziegler, J., Chang, H., Passet, R., Hali, I., S. (2004). *¿que es la globalización? ¿a quién beneficia? ¿a quién perjudica?* Editorial AUN CREEMOS EN LOS SUEÑOS: SANTIAGO
- RIZO García, M. (2009). *Intersubjetividad y comunicación intercultural. Reflexiones desde la sociología fenomenológica como fuente científica histórica de la comunicología. Perspectivas de la comunicación.* Vol. 2, N.º 2, 2009 · ISSN 0718-4867 UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA · TEMUCO · CHILE Universidad de La Frontera, 45-53. Disponible en: <file:///C:/Users/Divovo/Downloads/Dialnet-IntersubjetividadYComunicacionInterculturalReflexi-3112095.pdf>
- RONDEROS, D. A. B. (2010). *La Globalización, un proceso hegemónico mundial: orígenes, repercusiones y actualidad.* Derecho Internacional y Relaciones Internacionales. La Globalización, un proceso hegemónico mundial: orígenes, repercusiones y actualidad
- ROSAS, D. N. (2017). *Reflexiones en torno a la Interculturalidad y la Educación Superior en Chile.* Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva Revista del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI) Vol. 1, Enero-Julio 2017, págs. 72-94 ISSN: 0719-7438. Disponible en: <https://revista.celei.cl/index.php/PREI/article/view/72-94>
- RUBIO, C. G.; HAWRYLAK M. F. (2008). *La atención a la diversidad y las adaptaciones curriculares en la normativa española.* Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653 n.º 46/3 – 25 de mayo de 2008 EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)
- RUIZ, A. A. (2014). *Interculturalidad: conceptos, alcances y derecho.* Ediciones de mesa directiva: México
- SANTASILIA, Stefano (2011). *Liberación e interculturalidad. la refundamentación del sujeto como inter-sujeto.* Quaderns de filosofia i ciència, 41, 2011, pp. 41-48. Diponible en: https://www.uv.es/sfpv/quadern_textos/v41p41-48.pdf, revisado al 3 de Junio de 2019
- SANZ, Cabrera, Teresa; González Pérez, Miriam;Hernández Díaz, Adela;Hernández Fernández, Herminia. (2003). *Curriculum y formación profesional.*

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cepes-uh/20110613040117/librocurriculum.pdf>

- SCHOLTE, Jan Aart (2000), *Globalization*, Nueva York, St. Martin's Press.
- SCHUTZ, A . (1962). *El problema de la realidad social*. Ediciones Amorrortu, Buenos Aires.
- SCHUTZ, A. (1972): *Fenomenología del mundo social: introducción a la sociología comprensiva*. Buenos Aires: Piados.
- SILVA, M. (2009). *Curriculum y educación intercultural*. En M. Silva, *Nuestras universidades y la educación intercultural* (págs. 97-104). Santiago: Facso-LOM.
- SMITH, Anthony D. (1992), *Towards a Global Culture?*, en Mike Featherstone (ed.),
- SOUSA SANTOS, Boaventura. *Da Ideia de Universidade a Universidade de Ideias*. Revista Critica de Ciências Sociais. n. 27/29, p. 11-62, jun. 1989.
- STEFONI C., STANG, F., RIEDEMANN, A. (2016). *Educación e interculturalidad en Chile: un marco para el análisis*. *Estudios Internacionales*. Instituto de Estudios Internacionales-Universidad de Chile. Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rei/v48n185/art08.pdf>
- STEFONI, C. (2016). *La nacionalidad y el color de piel en la racialización de extranjero. Migrantes como buenos trabajadores en el sector de la construcción*. en Tijoux M. E (2016). *Racismo en Chile. La piel como marca de la inmigración*. Editorial Universitaria: Santiago
- STENHOUSE, L. (2003). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid: Ediciones Morata.
- SUÁREZ, N. D. (2008). *Causas y efectos de la migración internacional perspectivas*, núm. 22, julio-diciembre, pp. 161-180
- SYLVIE Didou Aupetit (2017). *La internacionalización de la educación superior en América Latina: transitar de lo exógeno a lo endógeno*. Mexico
- SYLVIE, Didou (2008). *El Convenio Regional para el reconocimiento de estudios, diplomas y títulos de Educación Superior en América Latina y El Caribe*” en A.L. GAZZOLA y S.Pires, 2008, *Hacia una política regional de aseguramiento de calidad en Educación superior en América Latina y El Caribe*. IESALC, Caracas: 191-270 en <http://cms-static.colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles->

<http://www.elsalvador.com/noticias/2006/04/28/nacional/nac10.asp>

- THAYER, L. (2016). *Migrantes en Chile. Una aproximación a su condición social y a algunos elementos para entender la subjetividad*. En Erazo, X; Esponda, J. y Yaksic, M. (Ed). *Migraciones y derechos humanos: mediación social intercultural en el ámbito local* (pp. 71-98). Santiago: LOM.
- TIJOUX, M. E. (2017). *El cuerpo como cicatriz. Relaciones coloniales y violencia racista*. Disponible en: [http://uabierta.uchile.cl/c4x/Universidad de Chile/UCH 22/asset/Tijoux 2017.pdf](http://uabierta.uchile.cl/c4x/Universidad%20de%20Chile/UCH%2022/asset/Tijoux%202017.pdf)
- TIJOUX, M. E. M., MANDIOLA, S. P.(2015). *Aproximaciones teóricas para el estudio de procesos de racialización y sexualización en los fenómenos migratorios de Chile*. Polis, Revista Latinoamericana, Volumen 14, N° 42, 2015, p. 247-275
- TOMASINI, M. E., BERTARELLI, P., & MORALES, M. G. (2017). *Género, racialización de la clase e identidades: Las categorías 'negros' y 'negras' en jóvenes de sectores populares de Córdoba*. Psicoperspectivas, 16(2), 9-19. DOI 10.5027/psicoperspectivas-vol16-issue2-fulltext-954
- TORREALBA, Marbella (2012). *La modernidad en el otro: invisibilización de las manifestaciones culturales de los pueblos latinoamericanos*. Disponible en: http://servicio.bc.uc.edu.ve/multidisciplinarias/estudios_culturales/num10/art11.pdf
- TORRES, F. (2002). La integración de los inmigrantes y algunos de los desafíos que nos plantea. En De Lucas, J. y Torres, F. (eds.), *Inmigrantes ¿cómo los tenemos? Algunos desafíos y (malas) respuestas* (pp. 49-73). Madrid: Talasa Ediciones.
- TORRES, J. (1991): *El currículum oculto*. Madrid: Ediciones Morata.
- TOVAR, P. (2018). *Interacción Social: Características y Tipos Principales*. <https://www.lifeder.com/interaccion-social/> revisado en 25 de julio de 2019
- TRONCOSO, G. O. M. (2016). *Participación familiar y comunitaria en el diseño del currículum escolar en contextos de diversidad sociocultural*. Tesis desarrollada para optar el grado de Doctor en Educación. Universidad Autónoma de Barcelona
- TUBINO, F (2005). *La praxis de la interculturalidad en los Estados nacionales latinoamericanos*. Cuadernos interculturales, 3 (5), 83-96.

- UNESCO (2011): *Compendio mundial de la educación 2011. Comparación de las estadísticas de educación en el mundo* (Montréal ,Canadá, Instituto de Estadística Mundial de la Educacion, Montreal, UNESCO Institute for Statistics
- UNESCO. (2005). *Guidelines for Inclusion: ensuring acces to education for all. Organisation for Economic Co-operation and Development, 2007. Education at a Glance 2007.* Disponible en: <http://www.oecd.org/dataoecd/36/4/40701218.pdf>
Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>
- UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación.*
Recuperado de http://down21chile.cl/cont/cont/2017/336_2_guia_para_asegurar_la_inclusion_y_la_equidad_en_la_educacion.pdf
- UNICEF, (2017). *Comunicación, infancia y adolescencia. Guía para periodistas perspectiva de género.* Argentina
- Universidad de chile (2018). *informe 2018 pueblos indígenas, afrodescendientes y migrantes en la universidad de chile hacia un compromiso con la interculturalidad.* Oficina de Equidad e Inclusión Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles y Comunitarios
- UTSET, M. M. (2014). *El aula, escenario de la diversidad.* en Echevarria M. et all ¿Como hacerlo? Propuestas para educar en la diversidad. Barcelona: Graó
- VAN DIJK, Teun A. (2001). *Discurso y racismo.* En Instituto Latinoamericano de Doctrina y Estudios Sociales IAADES, p.192.
<http://www.discursos.org/oldarticles/Discurso%20y%20racismo.pdf>
- WALSH, C. (2005). *La interculturalidad en la educación.* Ministerio de Educación del Perú, DINEBI.
- WALSH, C. (2009). *Interculturalidad critica y educación intercultural.*

ANEXOS

ANEXO N°1:
ENTREVISTAS INDIVIDUALES A ESTUDIANTES

Entrevista: E. A1

Fecha: 14/08/2019

Hora: 11:00-Parque Ohhigins

Duración: 40m

Entrevistador: *hola, en relación de la práctica pedagógica que tienes, en la actividad académica propiamente dicha en sala de aula que adaptaciones realizan sus profesores para que usted se apropie de los conocimientos que ellos entregan?*

Entrevistada: bueno, yo en sí, soy estudiante de doctorado en la facultad pero nunca teníamos planificado que yo participara en clases porque mi trabajo o sea mi...? está en Constitución, entonces yo vivía todo el tiempo que estuve acá en Constitución y no en Santiago así que se me hacía difícil participar en clases. Al principio cuando llegue me decían que si iba a tener talleres o algo así. Que en estos casos sí podría quizás venir a asistir pero al final nunca se dio esa oportunidad, entonces no participe en ninguna clase en todo mi tiempo que eran bueno 18 meses activos y 20 meses en total. Entonces no podría decir que tipo de actividad, que hacen los profesores para que yo aprenda la materia o algo así, no sé, pero lo que si yo tengo un supervisor acá en el contexto de mi co-tutela y yo lo fui a visitar como en total 4 o 5 veces. Ahora me toca una vez más antes de irme y bueno generalmente funcionaba así que yo le escribía un correo, él es muy rápido para responder entonces me respondió cada vez y bueno nos pusimos de acuerdo y me fui a la facultad para juntarme con él en su oficina y ahí hablamos cosas de mi tema, la teoría, de esas cosas. Tengo que decir que encontré que era bastante o quizás demasiado libre o sea si yo no llegaba con preguntas específicas ahí quedaba o sea no... yo estoy acostumbrada, yo estude en Holanda también, y en Holanda es un poquito más, que los profesores también piensan un poco con uno con un poco de debate como para tratar de desarrollar ideas, puntos y eso aquí no es mucho el caso, así que eso

Entrevistador: *cómo valora esa relación al menos con su supervisor, que al menos te recibe, conversan, dialogan, cómo usted valoraba esa actitud de el*

Entrevistada: o sea yo lo encuentro un hombre muy simpático, fue agradable, no fue desagradable estar allá, fue siempre agradable, no tengo ningún problema en eso, también la entrevista inicial con otra colega de él también fue agradable pero si me pregunta si me sirvió mucho respecto a desarrollar mi trabajo, no muchísimo, así como poco yo diaria

Entrevistador: *en relación a sus interacciones en Chile como estudiante en esa condición, bueno que tú no tuviste encuentros con otros compañeros de tu doctorado, así pero has establecido alguna relación con otra persona de la facultad o de ese doctorado o no?*

Entrevistada: No. iba a tener, yo creo que eso es mi culpa sí, que al principio la otra colega que me entrevisto estaba muy positiva sobre mi proyecto pero al principio cuando recién empecé, me dijo que me iba a apoyar que iba a hacer lo que podía para que me salga todo bien y la realidad es que durante unos 5 o 6 meses como que no busque contacto con ella y como que se perdió un poquito porque yo al principio, tenía... yo no me sentía tan bien digamos, por otros motivos que no tenían nada que ver con la facultad ni nada entonces yo creo que ese contacto que no lo establecí mucho fue mi culpa, pero aparte igual establecí otros contactos que son todos fuera de la facultad y por otras razones

Entrevistador: *me estás diciendo que tu entonces como que no has creado vínculos entre otras personas que son estudiantes dentro de la facultad*

Entrevistada: no, lo que si las veces que fui siempre me he sentido bien allá, como que me gusta la onda universitaria me gusto estar allá, no se pasar un rato ahí en ese lugar, pero así como un vínculo, no. Tampoco me siento así como demasiado identificada con la universidad de Chile a pesar de que muchas cosas de la visión de la universidad me gustan, pero así como muy personal, no me siento... no sé, no tengo un vínculo muy personal

Entrevistador: *afuera de la universidad has tenido varias interacciones, como lo has pasado?*

Entrevistada: siempre muy bien, o sea yo desde el principio me he sentido bien en Chile, bien recibida también, encuentro que la gente es buena para ayudar digamos y para también, mucha gente dispuesta a regalar el tiempo en el fondo para una entrevista para realizar mi trabajo en el fondo o sea yo encontré que siempre, yo siempre me sentí bien recibida

Entrevistador: *estás diciendo que fuiste súper bien acogida por los chilenos?*

Entrevistada: si, pero igualmente ahí yo creo que juega lamentablemente un poco el tema de pucha lo clasista que son los chilenos lamentablemente porque obviamente es como que Alemania, es como un país bakan y no sé qué, entonces si escuchan que soy Alemana siempre se hace fácil el camino lo cual obviamente es bueno para mí pero igual me molesta porque bueno yo soy casada con un chileno, chileno moreno y entonces ahí muchas veces se nota la diferencia en trato, se puede decir. Y o sea es lindo que me hayan recibido también pero igual soy consciente que no siempre es así

Entrevistador: *en relación a ese clasismo te molesta? O te ha pasado alguna situación en que tú te sentiste como que te pusiera un poco más arriba en relación a otros?*

Entrevistada: si, yo encuentro que los chilenos tienen mucho racismo, y en mi caso racismo positivo no en el sentido que sea bueno pero me tratan mejor por ser Alemana eso sí y me he dado... al principio cuando recién había llegado en el 2009 como te comente hace mucho tiempo, no me fije, yo pensé que los chilenos son todos bakanes y son todos muy abiertos de mente, ay que bakan ninguna crítica digamos y con el tiempo uno se va dando cuenta de que no siempre es así, si, han pasado igual situaciones específicas donde yo me he fijado y me he dado cuenta de que de verdad son bastante racistas

Miguel: **¿tú crees entonces que la relación, la interacción de cultura no es tan pacífica en Chile?**

Entrevistada: siempre dependiendo de donde uno viene, o sea si uno viene de un país así como desarrollado como dicen los chilenos siempre o aunque yo encuentro que a mí no me gusta esa terminología, te van a recibir bien pero si vienes de otros países no tanto, estamos hablando de Haití, también de los otros países latinoamericanos, no sé, tú sabrás como será para... si vienes del Continente Africano, pero, si yo encuentro que los chilenos pueden ser bastante difíciles

Entrevistador: *¿pero en su interacción con esa persona tú notas alguna situación muy concreta o alguna característica muy particular de los chilenos que quizás te ayuda a incluirse en esa comunidad chilena?*

Entrevistada: bueno para mí no me cuesta incluirme mucho porque soy de Alemania pero lo que si yo muchas veces me aprovecho de ese racismo positivo para provocar un poco, por ejemplo a mí me gusta hablar el tema de política acá, del tema de la dictadura donde mucha gente dice que es dictadura, que definitivamente era una dictadura pero otros dicen que era un gobierno militar y todo eso y también mucha gente que habla de

los negros y que no sé qué... y que los haitianos traen las enfermedades y yo siempre he intentado de aprovecharme del respeto que me entregan automáticamente para después meter mis pensamientos, que son distintos o sea por ejemplo después decir, no sé, ya pero donde exactamente roban los haitianos roban los puestos de trabajo, cuénteme, o así, como tratar de educar un poco y tratar de no como no, nadar contra la corriente se puede decir, en vez de seguir la corriente y decir ah si, si a lo mejor traen las enfermedades, como que me carga eso y trato de...no sé, por ejemplo si mi esposo dice algo la gente dice ah pero tu porque estuviste afuera... como que no lo toman tanto en serio y a mi naturalmente por alguna una cuestión que a mí me carga pero si ya me lo entregan me aprovecho de eso y trato de molestar

Entrevistador: *tú crees que, si volvemos un poco a la conversa anterior, que hablamos en su relación con su supervisor tú crees que han hablado de cosas que vincula a su entorno a su cultura elementos que sean concretos que sean pertinentes para ti o solo puede ser para la comunidad chilena o sea algo más para chilenizarte o también tu entregas lo que tú puedas?*

Entrevistada: no hemos hablado sobre nada de eso pero eso es la otra cosa que yo creo que mucha gente no ve mucho la necesidad de chilenizarme porque, por el tema del idioma por ejemplo, porque hablo bien español y también con acento chileno porque lo aprendí acá y también porque estoy casada con un chileno, la gente no, yo creo que no siente la necesidad de tener que explicarme cosas sobre la cultura o algo así y generalmente no sé, yo creo que igual, a veces seria quizás necesario pero pasa casi nunca

Entrevistador: *¿el idioma tú crees que te ha facilitado también fuera de la otra situación biológica o sea tú crees que el idioma te ha facilitado en algún momento para todo eso?*

Entrevistada: yo creo que es una tremenda ventaja venir con el idioma listo digamos, porque el idioma para mí siempre ha sido no solamente una herramienta sino que, o sea no es... no sé, un idioma no es solamente aprender palabras, digamos, un idioma es más, es como para poder entender el contexto chileno hay muchas costumbres chilenas sin el idioma nunca va a funcionar, nunca va a ser lo mismo, entonces sí, el idioma, el hecho que yo lo he aprendido 10 años atrás es una tremenda ventaja y se me ha facilitado no solamente la orientación en la facultad ponte tú que yo hablo con la gente, cuando llegue la primera vez si me hubieran explicado el camino a la oficina de mi supervisor no lo habría encontrado y ahora llegue y no hubo problema, “ por allá, por allá”, ah bakan listo.

Entonces, si, el idioma es totalmente clave. Sin el idioma, no sé, me carga la gente también en Alemania, si son estudiantes ese problema casi nunca se da porque los estudiantes siempre lo aprenden o se comunican en inglés y funciona pero si como gente que viene a Alemania y hay mucha gente que viven 30 años en Alemania, y no hablan el idioma, no es que ellos en si me molesten pero como que me da..., me frustra porque yo sé que si solo aprendieran el idioma se les haría mucho más fácil

Entrevistador: *¿que otro elemento usted cree que ayuda a cualquier otra persona y particularmente en su caso, que otra forma de interacción tú crees que te ha facilitado para incluirse en ese mundo chileno?*

Entrevistada: bueno yo soy antropóloga. Y por lo menos en mí universidad en Holanda como que trataron de tomar un poco de distancia del tema de antropología que antiguamente era una ciencia de pura colonización y todo eso y hacer más como lo que es la esencia de la antropología, que es ponerse en otros casos y como entrenar eso, y entrenar esa flexibilidad de mente, esa flexibilidad de corazón también así como primero observar y después juzgar. Observar y entender también. Yo creo que ese entrenamiento que yo he recibido, se me facilita muchísimo adaptarme y conocer e incluirme, eso

Entrevistador: *y en otro sentido que elementos tú crees que pueden dificultar para inclusión de cualquier otro extranjero, imagínate tu acá en Chile en nuestra facultad, que además como tú lo planteaste en el principio súper clasista que otro elemento tú crees que puede ser como el cierre de puertas para la inclusión de esas personas?*

Entrevistada: bueno, obviamente todas las cosas que dijimos o sea por ejemplo la apariencia puede ser, el no hablar el idioma puede ser pero yo también creo que quizás incluso con el tema clasista podría ser incluso la universidad de dónde uno viene o sea por ejemplo si vienes de Howard te van a recibir mejor me puedo imaginar aunque a mí nadie me ha preguntado mucho de donde soy pero tampoco yo he tenido mucho contacto.

Entrevistador: *y tu cuando hablas te van a recibir mejor, estamos hablando de quien, por ejemplo de los ejecutivos, o administrativos o de otros compañeros estudiantes?*

Entrevistada: pucha no te podría decir porque no he tenido mucha interacción pero lamentablemente creo de la parte de los estudiantes también

Entrevistador: *¿tú has tenido alguna situación por tratar dentro de la facultad o sea del ámbito administrativo en la facultad, te acercaste a alguna oficina fuera?*

Entrevistada: o sea en la facultad si, en la parte de la secretaria y todo eso que lo encontré bastante así como caótico pero eso lo encuentro normal en Chile, o sea cualquier trámite es como complicado digamos, o sea a lo que voy, que no creo que la facultad sea más complicada que el resto pero si es complicado y también tuve harto contacto con la, no sé la verdad, la Paula no se cuánto, que es la encargada de las tutelas, eso sí fue harto molesto o sea tienes que mandar mil correos y no te responden , si quieres llamar, no están, no contestan, tienes que ir a presenciar, y después te dicen y qué haces tú acá , y es que pucha de otra manera no me podía comunicar y entonces sí, eso fue complicado

Entrevistador: *¿Por qué califica Chile como muy machista?*

Entrevistada: Yo diría porque igual hay hartos incidentes de que te gritan cosas, acoso, callejero y ese tipo de cosas, que a mí nunca me ha pasado nada malo acá, pero si obviamente me ha pasado que me griten cosas, que me digan cosas, ese tipo de tonteras, que, no sé, yo creo, casi a ninguna mujer le gusta pero aún así, muchos hombres lo hacen, que es una de las cosas que como que se creen del machismo se creen en la posición de hacerlo aunque casi nadie lo quiere. Y otras cosas, igual, no sé, de repente, teníamos un maestro en la casa para reparar nuestra cocina. Y de repente empezó a hablar de limpieza de la cocina y me miró a mi nomás todo el tiempo y a mi esposo no, y yo así: cómo.... Yo estoy trabajando, yo tengo un trabajo, yo no soy la única aquí que limpia y después me dice que. no, es que, ¿cómo dijo? Eh..."la cocina es el alma de la mujer y si el alma no está limpia... no sé qué y alguna huevada así, yo estaba a punto de explotar y como que ese tipo de cosas que pucha, en Alemania yo nunca he escuchado a nadie hablar esas tonteras, o sea, la cocina es el alma de la mujer, muchas gracias, pero no es así.

Entrevistador: **¿para terminar que te parece el tema de tener más o menos plata puede ayudar en alguna cosa?**

Entrevistada: eso es a veces pero no siempre igual hay estudiantes que llegan con poco dinero de un país pobre o llegan acá y no tienen beca o no sé qué claro a veces igual es económico pero la mayoría de lo que estoy hablando es de que tu llegas y vienes a un grupo donde no te integras.

Entrevistador: Gracias

Entrevistada: a ti

Entrevista: E.A2

Fecha: 7/7/2019

Hora: 16:00 HALL del edificio nuevo de FACSO

Duración: 33m

Entrevistador: *¿en relación a la práctica pedagógica que ocurre en el aula que acciones o que actividades realizan sus profesores para que usted, una persona no chilena se apropie de los conocimientos que ellos poseen?*

Entrevistada: Ehh depende, hay profesores que desde un principio, en mi magister somos solamente dos extranjeras, entonces eso lo han tenido en cuenta y explican ciertas siglas o ciertos programas o ciertos modismos chilenos, hay otros que no, que utilizan muchos modismos chilenos entonces yo permanentemente le pregunto a mis compañeros que quieren decir, o las siglas nosotras utilizamos muchos o sea los profes usan muchos programas o mencionan muchos programas en relación a las políticas públicas y sociales que hay en Chile, entonces básicamente yo no conozco esos programas entonces tengo que estar preguntando o después consultando

Entrevistador: *¿nos puede comentar que te recuerdas de los casos que tú crees que los profesores habían hecho algo para que ustedes se sintieran más cómodos?*

Entrevistada: si...,emm por ejemplo, bueno más allá también de los programas o las políticas sociales, hay una profe exclusivamente, que de varios, de todos lo que he tenido, que ella siempre nos ha estado preguntando cómo estamos nosotros, como estudiantes acá en la universidad, si necesitamos algo, como estamos como ciudadanas extranjeras viviendo acá, como nos sentimos, siempre, antes de empezar las clases se tomaba un ratito para escucharnos, eso es lo que más recuerdo y los otros ha sido básicamente han sido de explicarnos por ejemplo cuales son los programas que ellos mencionaban por ejemplo el programa..., no sé, Eco.... Funciona de tal manera y sirve para tal cosa pero más que eso no, en realidad no

Entrevistador: *¿y en relación a esa actividad que tú nombras ahora como tú lo valoras?*

Entrevistada: la verdad que es interesante porque sirve para contextualizar la materia ehh...sino uno está muy perdido, cuesta mucho entender, yo grabo las clases entonces después me tomo el trabajo en el caso de aquellos profesores que no nos explican, de ir

anotando cuales son los programas y después goglearlos pero es como un trabajo doble que uno tiene

Entrevistador: *¿crees que la Universidad, los profesores lo podrían hacerlo más fácil para ti?*

Erica: si, yo creo que si solo el hecho de explicarte de tomarse unos segundos más en la clase y explicar en qué consiste y son programas que son importantes para mi formación como sicóloga comunitaria o sea no es un a información que no es importante entonces yo creo que sí, también tengo muy buenos compañeros que se toman el trabajo de ir comentando entre clases en voz baja nos van diciendo bueno es esto, se refiere a esto y pasa lo mismo con los modismos chilenos, o frases chilenas que ellos usan mucho y que uno no entiende.

Entrevistador: *¿cómo te fue establecer relaciones con los compañeros y profesores?*

Entrevistada: yo tuve la suerte de tener una compañera, somos 7 en el Magister y una de ellas, somos dos extranjeras y el vínculo más cercano ha sido con ella

Entrevistador: *¿y por qué?*

Entrevistada: porque estábamos las dos solas, mis compañeros chilenos es muy difícil tener un vínculo fuera de la universidad, no hemos podido de hecho. Recién ahora que estamos en el segundo año a veces nos juntamos a tomar un café después de clases o una cerveza pero más que eso no, ese es todo el vínculo que tengo con ellos. No, no tenemos, no conocemos o sea si tienen familia o si no tienen familia. Los vínculos que yo podía hacer acá en Chile ha sido solamente con extranjeros o con los becarios que tengo un grupo al cual pertenezco con ellos me junto más, pero chilenos es muy pocos, son muy cerrados

Entrevistador: *¿porque crees eso tu?*

Erica: yo creo que es una cuestión cultural, yo cuando decidí venirme a chile me dijeron que bueno que había una rivalidad entre argentinos y chilenos, que no iba a ser fácil y la verdad que eso no me ha pasado, yo no he tenido problema

Entrevistador: *¿qué tipo de rivalidad?*

Entrevistada: como que no nos quieren a los argentinos

Entrevistador: *¿y porque no los quieren?*

Erica: porque no nos quieren básicamente y más por futbol, pero no me ha pasado yo creo que lo que te estoy diciendo de que son muy cerrados es en sí con todos los extranjeros

yo si he visto, no en la universidad pero si fuera de la universidad racismo y malos tratos a otros extranjeros

Entrevistador: *¿te ha tocado vivir algo a ti?*

Entrevistada: no, a mí no pero si lo he visto, si lo he visto en el mall, si lo he visto, yo soy voluntaria en una casa de acogida para mujeres migrantes. voy una vez a la semana y ellas también me han contado de malos tratos , sobre mujeres peruanas, bolivianas, de malos tratos que han recibido de los chilenos y yo como te digo lo he visto por ejemplo en el mall y veo la diferencia que tienen conmigo, del trato hacia mí, que me tratan bien más allá cuando digo que soy extranjera igual que el otro, he visto las diferencias que hacen, sobre todo como te digo haitianos, bolivianos, peruanos, con ellos.

Entrevistador: *¿has tenido algún conflicto en el ámbito de esta relación, de esa cooperación?*

Erica: no, bueno, más o menos, el año pasado, sí, yo creo que cuando nos estábamos conociendo con el tema de de la toma feminista ellos querían parar y había una parte que no quería entonces yo me opuse a que yo no iba a parar por el tema de los tiempos de la beca porque yo tenía una exigencia, que ahí si tuvimos como varias clases de conflicto que era una situación, yo la sentí agresiva para mí y que ellas llegaron a decirme que a mí no me interesaba lo que estaba pasando acá en la universidad al ser extranjera no podía vivir lo que ellos sentían y yo me considero feminista , yo milito en argentina en una agrupación feminista y tuve que poner a dar toda una serie de explicaciones de porque yo no quería parar, por los tiempos y porque básicamente eso, la situación económica y costó mucho, no sé, como un mes y medio de tensión y de malestar en las clases por todo esto de la toma feminista, que al final no paramos, que seguimos con clases pero fue una situación tensa

Entrevistador: *¿como lo solucionaron todo eso?*

Entrevistada: aprovechando temas de clases y retomo la situación en la que estábamos viviendo y lo pudimos hablar y ellos... yo también pude explicarles que nosotros ahí entendemos la lucha de diferentes maneras y que yo no era que no estaba a favor de la lucha sino que para mí podíamos luchar desde otra manera, de hecho con mi compañera de Ecuador hicimos propuestas para colaborar con la lucha pero sin dejar de venir a clases y gracias a la intervención de esta profesora y con el tiempo que se fueron calmando las cosas hemos podido seguir bien, yo creo que eso nos ayudó después para unirnos, porque

con las personas , con una persona específicamente , con una compañera que yo tenía conflicto más que nada por esto, ahora somos como más compañeras y nos hablamos, pero fue difícil al principio

Entrevistador: *¿Consideras en ese ámbito de ese conflicto hubo respeto entre las distintas culturas?*

Entrevistada: no, no hubo respeto, no, me atacaron permanentemente, esto de que bueno de que la lucha feminista de Argentina no es como la de acá y que no sé qué... y la verdad que básicamente uno hasta que no vive en un país no se puede dar cuenta

Entrevistador: *¿y cómo te sentiste?*

Entrevistada: agredida, sí, yo lo planteé en ese momento que yo sentía que la postura de ellas era una agresión hacia mí y que no..... ahí pudieron también ellas entenderme y cambiaron totalmente su actitud

Miguel: *muchas gracias Erica*

Erica: ojalá te sirva...

Entrevista: E. CR

Fecha: 16/10/2010 sala 101 de FACSO/EDIFICIO NUEVO

Hora: 12:00

Duración: 40:00

Entrevistador: *En relación a la práctica pedagógica en aula, ¿que acciones o que actividades realizan sus profesores para que usted se apropie del conocimiento que ellos poseen?*

Entrevistado: ehh bueno como es un Magister de Psicología clínica hay mucho de compartir la experiencia de cada uno, atendiendo pacientes, entonces los profesores utilizan mucho el ejemplo de sus propias experiencias para transmitir los contenidos que ellos quieren enseñar y también el poner en común como discutir la experiencias de los otros compañeros , entonces era un programa en el cual es muy importante la posibilidad de cada uno en su profesión , desde su quehacer profesional, laboral, pueda ir trayendo e ir aplicando los contenidos de clases

Entrevistador: *¿los chilenos tienen una manera propia de hablar, eso en ese sentido te ha costado algo?*

Entrevistado: ehh, mira, como si y no, en el sentido de que como yo vivo hace tanto en Chile ya me he apropiado de ciertas palabras, de ciertos significados, pero igual uno siempre se termina encontrando con palabras nuevas. Yo, aunque lleve once años en Chile digamos todavía hay palabras que nunca había escuchado y en especial cuando uno conversa con una persona como un psicólogo o un terapeuta, es común que pasen este tipo de cosas.

Entrevistador: *¿y cuando te encuentras con esas palabras con esas situaciones que hacen los compañeros, los profesores para que ustedes entiendan?*

Entrevistado: ah ahí generalmente yo como que tiro algún tipo de broma o como simplemente digo que no quiero escuchar, como que la gente se ríe y dice lleva tanto tiempo en Chile y aun así... y me lo explican, como que en el fondo es algo que se da igual bien naturalmente, diría yo, pero también porque tengo un cierto estilo, creo que yo, a nivel personal de cómo relacionarme, de cómo soy, extranjero en que yo suelo explicitar bastante entonces como que nunca hay problema, en el fondo como muy natural, muy en la buena onda.

Entrevistador: *¿que experiencias particulares registra usted que los profesores han realizado, alguna cosa que te haya facilitado su aprendizaje?*

Augusto: ehh algo como particular

Entrevistado: yo diría que es tomar por ejemplo un ejemplo muy concreto que ellos me dan pero dedicarse media hora a analizarlo en todas sus dimensiones posibles como de verdad desmenuzar, fragmentar lo más posible un ejemplo y desde ahí ir discutiendo, ir conversando con otros compañeros como diferencia de opinión, ehh diferencia de cómo se lee ese fenómeno, yo diría que eso se hace mucho en este magister, como de verdad, como, ya está éste ejemplo pero nos demoramos con el ejemplo, como veamos todas las dimensiones posibles que tiene y eso de verdad queda muy grabado en la memoria, al final como, después puede estar atendiendo un paciente y me recuerdo, ahh si cierto, esto es como el ejemplo que me dijeron, tal vez no completamente pero en este aspecto específico sí. Me gusta porque también siento que permite tener una relación con los profesores muy horizontal, como de..., no solamente transmitir un conocimiento sino también que la conversación misma de ese ejemplo uno pueda ir, opinar, pueda ir a marcar diferencia, yo lo valoro muy positivamente

Entrevistador: *¿como fue para usted establecer relaciones con el grupo del curso cuando llegaste al magister?*

Entrevistado: cuando llegue al magister bueno yo conocía a uno de los profesores Zamorano, entonces, porque él me hizo clases en pregrado, entonces ahí fue muy cercano, muy de darse permiso para tirarle bromas y que él me tirara bromas. Con los demás profesores, ehh...., y además con algunas compañeras también fue todo muy agradable, bien simple, bien fácil pero si me paso algo que me paso el primer año en Chile y me sigue pasando todavía y es que alguna gente le cuesta entenderme cuando hablo, entonces de hecho hoy mismo tirábamos la broma con una amiga de que ella de repente le cuesta entenderme porque en la relación cotidiana yo hablo muy rápido entonces si bien yo utilizo palabras chilenas y un vocabulario muy chileno el acento, la rapidez como que efectivamente genera de repente , no en todo el mundo pero en alguna personas si dificultades para entender lo que hablo, ehh... pero claro yo ahí te diría que lo que aprendí los primeros años en Chile es que eso si uno se toma como talla en verdad todo es mucho más fácil como poder utilizar esa diferencia inclusive para integrarse

Entrevistador: *¿cuéntanos un poco como fue su relación con otra instancia dentro y afuera de la facultad cuando llegaste al Magister puede ser?*

Entrevistado: si bueno, una cuestión que también he aprendido que a las secretarias hay que caerles bien, si te llevas mal con las secretarias te van a perjudicar bastante, entonces, como, como que siempre ha sido positiva sin embargo también de repente, como yo no estudio en la universidad de Chile yo estudio en la universidad Católica, son otros códigos también entonces de repente tener que preguntarle a mis compañeros como oye como es ella, ella es pesada o no y también a mí me ha tocado muchísimo interactuar con secretarias por dos temas, porque yo estoy tramitando mi visa de estudiante , o sea tramité mi visa de estudiante el año pasado y más el pase escolar y un montón de cosas más como en términos....

Entrevistador: *¿y como te fue con eso?*

Entrevistado: eh fue, a ver, al final todo funcionó bien, sin embargo eso implicaba mucho, tener que mandar muchos mails, tener que explicar mucha situación porque de repente la gente no conoce todos los matices que tienen digamos sacar una visa de estudiante, cierto dificultades que hay, entonces era todo el tiempo como tener que andar explicando y ya después de un par de semanas tenía como un discurso muy armado de

ya, tengo que decir esto y después esto, no decir esto, a esta persona decirle esto, como de...esto si fue un aprendizaje digamos los primeros meses en especial porque es una facultad bien desordenada ésta a diferencia también de la Católica que era como todo súper estandarizado acá es como ir aprendiendo mientras uno va haciendo como interactuar con las secretarias, con los profesores, con los funcionarios, etc.

Entrevistador: *desde su experiencia, dentro y afuera de la Universidad, ¿como fue el proceso de aceptación?*

Entrevistado: mira te voy a hablar como lo que fue hace 11 años y después te voy a hablar del magister. Porque hace 11 años, pasaba mucho, como yo llegue a educación media la gente sabía muy poco de Costa Rica, entonces era mucho interés como de la diferencia , como que Costa Rica tal esto y bla bla bla y a mí eso igual me incomodaba, era como bueno déjenme tranquilo , como no me pregunten tantas cosas , como que pasaba mucho, que había también mucha pre concepción de cómo era Costa Rica , ahh país caribeño, entonces tu eres así y bla bla bla y yo en verdad calzo muy poco con el estereotipo de alguien que llega como de un país como tropical, ehh entonces como que por ese lado hubo un choque al inicio, ser tan distinto al estereotipo que la gente esperaba de Costa Rica , ehh eso pasaba mucho al inicio y con los años y también conforme yo creo que he entrado a grupos sociales donde la gente si habla de Costa Rica, es una diferencia que se vive más como una manera no tan sorpresiva por ejemplo en el magister, claro es de Costa Rica, pero la gente sabe de Costa Rica en el magister, entonces es como nuevamente mucha curiosidad pero no tan invasiva o no con tantos pre concepciones, sino más bien, como..., sí, yo diría una curiosidad más sana , no sé bien como conceptualizarlo pero es como , no de cómo uy el bicho de Costa Rica sino eres de Costa Rica quiero saber de eso, como una diferencia que se curioseas desde la igualdad no como desde la exterioridad radical de lo que uno es

Entrevistador: *cómo valoran tus compañeros por tenerte a ti, elemento de otra cultura en el medio de ellos has tenido conversa sobre eso, ¿que te parece?*

Entrevistado: eh siempre llega un punto de contraste interesante yo creo como desde esa diferencia porque claro si bien yo llevo tantos años en Chile todavía hay cosas culturales que yo encuentro bien particulares entonces como que puedo hablar de esa diferencia, por ejemplo la interacción con desconocidos en Chile es muy distinta con Costa Rica, como que en Costa Rica la gente es más cercana en Costa Rica en cambio en Chile como que

hablar con alguien que no conoces en la calle es muy extraño. Allá no tanto, allá igual se da o también hay diferencias entre Costa Rica y Chile sobre temas políticos por ejemplo, como que se habla mucho con los amigos y con la gente del Magister de las diferencias en términos políticos entre Costa Rica y Chile y eso yo creo que la gente lo valora mucho porque te ayuda a pensar Chile mejor a como que ellos pueden pensar Chile, a propósito de la diferencia como... y yo creo que eso igual es valorado porque tener, claro, un compañero extranjero, te permite ver cosas de Chile precisamente como posesión

Entrevistador: *Chile a lo poco se va tornando multicultural o sea un conjunto de culturas se van convergiendo en un mismo espacio. ¿Usted cree que es pacífica esa relación de culturas en Chile o particularmente en nuestro espacio en la facultad?*

Entrevistador: si, yo en la facultad la verdad no he interactuado mucho con otras personas de otros países porque, al menos en mi programa, yo creo que soy el único extranjero, porque, a ver, en el programa de magister y Psicología Clínica Adulto deben haber como unas 20 personas en segundo año pero esas 20 personas están divididas en 4 orientaciones teóricas y dentro de las orientaciones teóricas mía que es la sistémica relacional solamente yo soy extranjero pero me da la impresión que en las otras tampoco no hay nadie extranjero o no he tenido la oportunidad para interactuar entonces no he podido verlo al interior de la de la facultad ehh sin embargo claro cómo fuera de la facultad claro, a uno le gustaría pensar que es que es pacífico pero uno ve al final todo el auge del racismo en Chile y es cero pacífico, en verdad, y creo que también yo me he dado cuenta cómo ha cambiado que cuando yo llegue a Chile lo que había en Chile eran básicamente peruanos, argentinos y bolivianos, y ahora en verdad es una cantidad gigantesca de personas de nacionalidades muy distintas entonces claro como que igual me preocupa porque me pasa ahora en que curiosamente como en contextos sociales mi extranjería como que adquiere un matiz distinto al 11 años, llevo más tiempo porque es otro extranjero más otro inmigrante más, ehh haciendo tramite digamos para migración ha sido esa sensación en el fondo como que increíble como esos trámites hace once años habrían sido muy tranquilos pero ahora en verdad es... , ahora cobra un matiz radicalmente distinto, ha sido eso como muy interesante, como que 10 u 11 años después volver a vivir la experiencia, ser inmigrante, pero en una situación muy distinta porque ahora digamos está toda esta oleada gigantesca

Entrevistador: *en contexto diferente, hablaste algo sobre racismo te ha pasado alguna situación que nos pueda contar*

Entrevistado: mira yo diría como racismo directo, directo yo creo que no, yo diría que tiene que ver más como con temas institucionales de gobierno como un racismo más institucionalizado

Entrevistador: *¿institucionalizado?*

Entrevistador: claro como por ejemplo el tema de que uno con visa de estudiante no puede trabajar en Chile como que esa cuestión la encuentro terrible y ha sido para mí un tema súper complicado, irlo solucionando, ehh claro yo diría como que la, si bien claro, porque además fue como que por mi color de piel dentro de todo yo podría pasar como un chileno pero claro cuando empiezo a hablar ahí no tanto pero si una cuestión que es súper potente es como la legislación chilena sobre migración para extranjeros en verdad pone un montón de trabas gigantescas como para poder hacer una vida bien en Chile, en el fondo como...., porque yo los primeros años que estuve en Chile estuve con visa diplomática porque mi papa trabaja en la ONU, cuando cumplí 24 años perdí ese estatuto y tuve que sacar visa de estudiante y ahí uno se da cuenta , chuta en verdad es súper complicado como que esperan que uno tenga el contrato de trabajo para poder sacar visa pero si no tienes visa no te ofrecen el contrato entonces bueno al final que espero este gobierno que si uno quiere ser como un migrante responsable, yo lo hablaba con amigos que es como el mismo gobierno de Chile como que instiga a que uno haga trampa para sacar la visa, porque si uno quiere hacerlo bien, en verdad es súper complicado, entonces yo creo que ahí hay una forma tal vez algo así tal vez no, pero si como de discriminación institucional súper potente al final

Entrevistador: *¿que opina usted de su presencia con los grupos de amigos con compañeros, la cooperación, ha tenido algún conflicto?*

Entrevistado: eh nosotros somos un grupo chico en mi grupo de magister somos 6 personas, ehh... y en verdad ha sido como todo muy cercano muy agradable, como también en mi caso hay otra variable a parte del tema de ser extranjero y es que yo soy el único hombre, son 5 mujeres y yo, entonces también el año pasado con todo el tema que hubo del paro feminista también claro había como una diferencia a demás que se sumaba como.... pero por lo general no ha habido problemas no ha habido conflictos, ha sido más bien todo muy agradable yo diría que en pregrado también el grupo de interacción era

súper agradable y generalmente el tema del ser extranjero se presta también mucho para nuevamente, como es esta cuestión de tirar bromas, tirar tallas pero que nuevamente generan cierta intimidad porque es como yo no voy a permitir que las tallas que me hace esta persona me la haga cualquier persona sino que si es un amigo como que lo puede hacer entonces también claro yo diría como que ese intercambio eh... con los compañeros y compañeras cuando uno ... yo habilito cierto espacio de bromas como que genera una cercanía muy rica en el fondo muy agradable,

Entrevistador: *¿la relación con sus compañeros se extiende afuera de la Universidad ha salido para otra cosa?*

Entrevistado: si, nosotros generalmente con los compañeros del magister, nos quedamos los viernes , como tomando un par de cervezas acá fuera de hecho hoy lo vamos a hacer, como que nos llevamos muy bien , ehh evidentemente no con todos es igual pero si con algunos de repente ir a comer como a algún restaurante, como ir a algún otro bar que no sea acá, entonces eso son amistades yo diría que son amistades no solamente relación como compañeros sino amistades ehhh... que han ido trascendiendo el espacio de acá y por eso lo valoro muchísimo, por muchas razones tanto porque es como lo rico de tener más amigos pero también porque la misma experiencia del magister es muy agradable como que es como decir hay que rico... tengo clases hoy, ver a mis compañeros como también las ganas de interactuar más en clases, como que ya con esa confianza que trasciende de simplemente el tema de ser compañeros de clases sino ser amigos también te da libertad como para no sé lo que te comentaba antes, estos ejemplos en clases, esas discusiones, son discusiones que además se hacen con mucha más sinceridad porque como es mi amiga si estoy en desacuerdo se lo puedo decir de una forma mucho más explícita y clara que si fuera simplemente una compañera en que hay buena onda, sino que es una amiga entonces les puedes decir sabes que no estoy de acuerdo con eso, entonces claro yo creo que a la larga también implica que en términos como pedagógicos las clases se vuelven mejores porque uno puede cruzar ciertos límites para desafiar a la otra persona sin parecer mala onda, es un valor....

Entrevistador: *¿ha tenido alguna asistencia o ayuda de los servicios sociales de la universidad?*

Entrevistado: no, tramites dígame, pero no he tenido que necesitar ningún tipo de asistencia

Entrevistador: *bueno eh cuales son los principales capitales que tú crees que los estudiantes extranjeros poseen ellos mismos para que igual ellos mismos se integren se incluyen hay varios elementos cierto, cual tú crees que son los elementos?*

Entrevistado: yo creo que algo que puede ayudar, para los estudiantes extranjeros para integrarse en Chile es precisamente esto que te comentaba antes de la posibilidad de aportar otra perspectiva como porque en especial en la universidad de Chile le gusta mucho a los estudiantes como el tema del pensamiento crítico, como de hartos debates, entonces precisamente alguien que pueda ver a Chile de cierta distancia que puede encontrar las cosas como extrañas de Chile particulares puede ayudar a aportar perspectiva crítica yo creo que a muchos estudiantes chilenos les interesaría mucho eso

Entrevistador: *¿crees que lo elemento económico o lo social y lo cultural elemento que sea puede ayudar a más extranjeros a incluirse en Chile?*

Entrevistado: ah no, si obvio que sí, yo también me imagino que o sea una persona extranjera que viene de intercambio tiene un nivel económico alto se mueve en ciertos círculos donde además es más conocido el extranjero en el fondo a diferencia de alguien que se mueve en círculos sociales donde para un extranjero es menos común entonces claro efectivamente yo creo que Chile es súper clasista súper estratificado donde inclusive los mismos lugares de interacción social están muy separados unos de otros, la gente con plata se mueve en otros lugares....yo creo que efectivamente eso es un capital también que puede ayudar mucho a la integración como de escuchar conversar a alguien en clases que uno ve que es extranjero y como que además sabe hartos.....? que interesante, eh pero claro yo creo que tal vez tu y yo somos así pero no todo el mundo le pase yo tendería a pensar que en un programa de postgrado va a pasar más digamos porque la gente está más interesada en aprender

Entrevistador: *bueno le agradezco, hemos terminado la entrevista muchas gracias*

Entrevistado: a ya perfecto

FIN

Entrevista: E.F

Fecha: 01/07/2019

Hora: 12:00 DE CHILE VIA SKIPE/WHATSAP

Duración: 40:00

Entrevistador: ¿en relación a prácticas pedagógicas en el aula, que acciones o que actividades realizamos sus profesores para que usted se apropie de los conocimientos que ellos poseen?

Entrevistada: Ya, entonces, yo estoy realizando un doctorado así que no estoy mucho en clases porque lo estoy haciendo con tutela pero lo que si es que he ido a grupos de estudio, seminarios, si tengo una directora de tesis también chilena entonces relativamente todo eso ehmm claro, en realidad no creo que los profesores tengan prácticas en Chile para adaptarse a los estudiantes, que hablan otros idiomas o sea yo tuve la sensación de, claro, era más bien yo que tenía que adaptarme y manejar el castellano, más que todo manejar el chileno también, porque es otro idioma también, eso después no sé, no fue tan perdida porque la estructura de la clase, cuando uno va a seminarios es como un poco la misma forma que está por ejemplo en Francia, yo soy francesa, entonces en eso me sentí perdida, la manera del pensamiento académico es más o menos el mismo, entonces uno puede seguir pero tengo la sensación de que claro la tarea del estudiante de poder como adaptarse, o sea que no existe, o sea no vi cosas que hicieran para un estudiante que habla otro idioma

Entrevistador: *¿Como usted valora eso, que significa para ti?*

Entrevistada: no se o sea yo creo realmente que cuando un estudiante se va a estudiar a otro país puede ser que este en la disposición de adaptarse a sí mismo entonces para mí, el estudiante que es como lo primero después claro si hay espacio, prácticas, los profesores que facilitan esta integración encuentro que es súper bueno obviamente o sea tomar en cuenta el hecho de que tienes como profesor, estudiantes que pueden ser como dificultados por entender el idioma o tratar de...o tener la intención de hacer cosas para integrarlo mejor, si, es algo bueno, no sé si contesté

Entrevistador: *sacando lo del idioma, en su seminario, ¿has registrado alguna experiencia que usted cree que haya ayudado a su inclusión dentro de la comunidad académica de la facultad?*

Entrevistada: yo creo que la solidaridad entre estudiantes es algo que ayuda o sea los estudiantes chilenos que encontré fueron como muy acogedores de cierta forma y cuando tenía dudas me explicaban o trataban de integrarme o sea...si, de ahí tengo como otra... o sea, al contrario, no sé si va a ser una de tus preguntas, al contrario, algo que dificulto.

Entrevistador: *¿como fue para usted establecer relaciones con este grupo tuyo del doctorado?*

Entrevistada: lo primero fue con mi directora de tesis, fue mi directora de tesis que me integro y me dijo que era bueno que vaya por ejemplo a un...como se llamaba eso, algo como un núcleo de investigación, algo así, un grupo de estudiantes, que se juntaban entonces ella me, como se dice eso, me oriento un poco en todo eso, y después claro, encuentro que si en Chile o sea al menos en mi campo de investigación, que es como la migración, encuentro que la información que la lleva a los seminarios que se dan en Santiago, a las charlas que hay, todo eso, eh son muy visibles porque claro, son muy visibles en las redes sociales también, las redes sociales juegan un papel también clave en el hecho de ubicarse en el campo académico, al menos para mí, entonces encontré como toda esa información también vía las redes sociales, entonces, eso

Entrevistador: *¿fuera del contexto de clases supongo que has tenido relaciones con otra persona que sea chilenas no chilenas, te ha costado incluirse en la sociedad chilena?*

Entrevistada: lo que pasa es que igual he ido como 5 veces a Chile y antes de estudiar trabajé en Chile , recién regresando a Francia entonces de cierta forma cuando llegue a estudiar tenía ya amigos porque había vivido 3 años en Chile entonces no me costó tanto por lo tanto si diría que claro siendo extranjera puede ser que no sea tan fácil a veces así sin nada pues, o sea, pues, no se déjame pensarlo, si puede ser que cueste un poco al inicio como que el chileno es un poco reservado entonces yo por ejemplo tuve como amigos trabajando con ellos eh ahí sí como que viviendo algo con ellos y es como que la distancia se borra, pero eso. Pero a mí me ha pasado que me acuerdo de que la primera reunión que hice como estudiante igual tuve la sensación de no ser muy bien acogida en el sentido de que sentí que por ejemplo todo el mundo se presentó en la reunión y a mí no me dijeron que tenía que presentarme o sea sentí que el grupo estaba un poco cerrado y que claro estaba ahí pero como que nadie me cachaba algo así y fue raro porque afuera de la universidad bueno, tú lo sabes bien, pero siendo europea igual la gente es muy amable contigo o sea hay una discriminación positiva pero a veces es una discriminación negativa

también en el sentido que por ejemplo hay muchas miradas de hombres porque como... eres muy blanca te ves como diferente y eso también es una realidad, eso

Entrevistador: *¿y sus relaciones con otras instancias de la universidad estoy hablando por ejemplo de la escuela de postgrado de la secretaria de estudio con toda esa instancia te ha generado relaciones?*

Entrevistada: sí, con la escuela de postgrado, pero me acuerdo que fui a ver el servicio, no me acuerdo exactamente pero el servicio en el cual puedes tener la TNE (tarjeta nacional escolar), la cosa del bus, la tarjeta, en este servicio sentí discriminación en el sentido que la gente me decía que no podía tener esa cosa porque no era chilena y de cierta forma para ellos era como esta cuestión es solamente para los chilenos porque como usted es extranjera y no puede pretender beneficiar de la tarjeta estudiantil del metro y no sé qué y al final tuve que pelear bastante poniendo como o sea amenazando un poco y presionando para poder como acceder a mi derecho, entonces en eso me choco bastante porque me dije que igual o sea yo tuve que luchar para ser reconocido como este derecho pero que probablemente hay muchos estudiantes antes que hayan tenido que ver con esta secretaria y que por ella misma, por su juzgamiento personal decía que no era posible pero si, cachay porque era según ella algo que pertenecía a los chilenos y a nadie más.

Entrevistador: *¿usted lo cree como que fue como algo intencional? ¿O era un juzgado solo de la persona lo atendió?*

Entrevistada: no, yo creo que fue de la persona, yo creo que fue algo de poder y la secretaria seguramente con los estudiantes tenía poder sobre los estudiantes y podía hacer lo que sea y que probablemente puede ser, no sé, con la mayoría de los estudiantes puede ser con los estudiantes chilenos nadie se queja o sea te dicen no y... no, yo creo que fue algo personal porque después la institución me siguió, porque mande un correo electrónico, con copia a no sé quién bla bla bla y la institución le dijo que no estaba de acuerdo con ella, o sea fue algo de esta persona

Entrevistador: *el proceso de tu aceptación en ese contexto de la universidad, tú crees que fue como pacífico, entre tus profesores, sus compañeros, ¿etc.?*

Entrevistada: no, no fue fácil ni pacífico no, siento que es algo difícil, sigue siendo difícil

Entrevistador: *¿y porque, donde reside la dificultad?*

Entrevistada: porque, bueno por uno, puede ser que desconozco el ámbito académico chileno entonces me falta de repente códigos pero tengo la sensación de que muchas veces

uno tiene que ver más allá de las palabras porque tengo esa impresión de que hay cosas que no se dicen pero que están y también tengo la sensación de que hay algo que está un poco cerrado o sea que no se abre un espacio así, tan fácilmente o sea tú necesitas como ganar la confianza de ellos primero para poder como estar más integrada lo que es normal pero también es como más exagerado acá o sea en Chile

Entrevistador: *bueno, eh como valoraron sus compañeros al tenerte a ti como una compañera de un doctorado bueno pero que viene de cultura muy lejana de ellos, ¿como ellos lo encararon a eso?*

Entrevistada: en realidad, si quiera en el inicio como te dije me sentí como un poco como excluida después cuando gane la confianza fue bakan porque me invitaron como a bastante a cosas deportivas, me invitaron también a exponer en grupos de investigación o en seminarios, entonces fue bueno, después fue una buena integración, si

Entrevistador: *en relación a la cultura chilena ¿cómo lo valoras tú?*

Entrevistada: a mí la cultura chilena me pareció como súper interesante, apasionante realmente y me ayudo a entender de forma distinta mi propia cultura porque de hecho cuando regrese a Francia que tuve como la idea estudiar y al inicio propuse un proyecto de tesis que trataba solamente de Chile pero teniendo en mente que claro eso daba a ver otra cosa de lo que pasaba en Francia y ahora estoy tratando los dos porque realmente o sea no sé si es como algo especial en Chile puede ser que sea cuando uno viaja a otro país siempre porque ve algo distinto se está preguntando oye pero eso en mi país igual podría como tratar de ver lo que pasa con eso, o sea de esta forma. Entonces, si, valoro bastante esa experiencia y de hecho me gusta la cultura chilena y me gusta también ver que una aprende más sobre mi propia cultura, me ayuda a verla de otra manera

Entrevistador: *¿si, hablas de nacionalismo tiene alguna relación con el racismo? ¿qué me puede decir de eso, en Chile, desde tu experiencia?*

Entrevistada: sí, yo creo que existe racismo en Chile o sea y se reactualizo o sea, siempre hubo como racismo con los pueblos indígenas o sea siempre Chile estuvo como desde el punto de vista de que siempre se quiso acercar a la raza blanca, a la raza europea entonces yo tengo la sensación de que eso sigue como muy presente en los imaginarios y en la actualidad chilena y eso hace que claro hay una distinción muy clave en Chile entre los extranjeros y los migrantes, ahora los extranjeros, no, o sea yo tengo la sensación que también hay una mezcla muy profunda entre racismo y clasismo porque por ejemplo el

chileno que encuentra una persona negra de Estados Unidos no va a reaccionar de la misma forma que si es una persona de República Dominicana por ejemplo, entonces tengo la sensación de que también al racismo hay mucho clasismo, la sociedad chilena es muy racista y muy clasista, eso

Entrevistador: *no, pero alcanzaste a tener la tarjeta, ¿cierto?*

Entrevistador: entonces no, solamente la TNE, pero no tuve información también acerca de la oferta que pudiera existir para los estudiantes internacionales

Entrevistador: para cerrar te quiero pedir un comentario *sobre los capitales. ¿Que se ofrece decimos?*

Francia: eh, sí, sí, claro, el capital cultural que podría tener desde la universidad francesa me ayudo porque claro, soy originaria del sur de Francia, entonces aprendí el español muy temprano y además, antes de ir a Chile había viajado a Perú, a España, había hecho prácticas entonces, claro eso facilito bastante, al nivel también de maya curricular académica, como que lo que te decía la universidad francesa, bueno yo encontré que era, es la misma cultura, la cultura académica, que se da en Francia o en Chile, no encontré como mucha diferencia (.....?). A nivel económico, claro viviendo en Francia igual eso facilita, porque, o sea puedo juntar plata acá en Francia para poder como vivir en Chile, entonces eso facilita también, y más allá de lo cultural adquirido en Francia claro, lo que facilito también fue la experiencia que tuve en Chile antes el hecho de que conocía gente, tenía contactos, entonces no tuve mucho problema por ejemplo para realizar mi terreno etnográfico en Chile, porque ya tenía los contactos, entonces eso facilito pero eso no fue algo que obtuve desde Francia, fue como yendo a Chile. Había otra capital, no me acuerdo

Entrevistador: *Muchas gracias, gusto conocerte*

Francia: si, también, que te vaya muy bien, suerte

Entrevistador: *gracias, igual a ti, Chau.*

FIN

Fecha: 7/10/2019 **GRUPO DE DISCUSIÓN GRUPAL (G.D)**

Hora: 16:00- SALA 101 DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACION/FACSO

Duración: 13:05

Moderador: *Hola soy Miguel, soy estudiante de Magister de esta Facultad.*

El tema de migración y inclusión fundamentalmente en educación ha sido desde que lleguen un tema de mi interés, es por eso mismo que procuramos en este estudio

comprender los procesos de inclusión de los estudiantes extranjeros de postgrado de esta Facultad en un momento que el tema de multiculturalidad es un tema que está en voga. Así están invitadas a exponer sus visiones y percepciones...les doy la palabra:

A

Bueno yo en general, he sentido que..., me he sentido muy bienvenida, en todos los espacios, o sea tanto en los espacios académicos dentro de la facultad, de la universidad como también fuera, ahora también mi caso es muy particular porque mi relación con Chile es previa a estos años, o a este año de estudio porque mi pareja, él es chileno y tenemos nosotros ya más de tres años juntos, nos conocimos en Perú pero siempre ha habido esta dinámica de el viajar hacia allá, yo venir hacia acá, entonces digamos yo conozco Chile también por él y por su familia y su familia es súper acogedora, más con mucha costumbre interculturalidad porque por ejemplo mi cuñada es colombiana, en fin hay mucha dinámica de interculturalidad en la familia, entonces..., y mi primer entrada al país es a través de él, de la familia y de los amigos, que me han acogido tremendamente bien y bueno la universidad también, cuando llegamos tuvimos esta, o sea si sentí que había como esta mirada especial hacia el estudiante no chileno hum!.... Porque hubo esta dinámica..., esta reunión que hubo con estudiantes de otras nacionalidades para conocernos para mirarnos con la idea incluso de hacer algo más adelante que hasta ahora no lo hemos hecho o si hubo un par de cosas creo pero no he podido ir, pero si el solo hecho de haber tenido esta reunión como para introducirnos por la dinámica fue también un detalle interesante, luego, eso hablando..., estoy yendo como de lo macro a lo más micro con mi grupo de compañeros igual lo que tú decías la verdad que somos un grupo somos solo 5 nosotros, 3 mujeres y 2 hombres, y de los 5 somos dos extranjeros, yo soy peruana, y tengo una amiga que es colombiana, pero ella está trabajando acá ya siete años más o menos entonces, tenía ya su vida mucho más instalada que yo y si tenemos una dinámica muy cómo nos llevamos muy muy bien, tenemos maneras muy parecidas de ver las cosas o sea de acercarnos no? este ...entonces también cuando he tenido alguna duda no solo como académico sino también, me acuerdo que cuando llegue justo mi pareja no estaba en Santiago porque él trabaja mucho afuera entonces la primera vez no estaba el entonces tenía preguntas como y donde se vota el reciclaje o a donde hay que ir o hay puntos de recolección, inmediatamente encontraba en este grupo mucho mucho apoyo para estas cosas más cotidianas de empezar a vivir fuera del país de una no?

B

Yo tengo una historia parecida con las compañeras, igual así el ambiente familiar, yo me siento muy acogida pero yo creo que aparte del ámbito de la familia yo creo que la universidad es donde yo me siento más acogida en general, porque yo no encuentro que los chilenos o Chile en general sean muy abierto al tema de los migrantes y esa cuestión, yo encuentro muy... como muy provincianos, no sé así como bien nacionalistas, no sé, entonces yo... hay situación a veces en la calle que tengo deseo de hablar por mi acento para que sepan de cara que yo no soy de acá pero o sea no es que toda la gente es así pero en general, no sé, en algún espacio no me siento tan acogida pero en la universidad sí porque yo creo que acá es un ambiente más diverso, acá también estamos en una facultad de ciencias sociales que se supone que todos los bichos raros están acá entonces son se acepta mejor entonces yo creo que... y por eso de una política yo tengo entendido de alumnos extranjeros entonces como yo no me siento allena igual porque ya estude también en otro país entonces a lo mejor ya tengo como que no se un marcó ahí que te ves las cosas un poco distintas igual yo encuentro que para unas cuestiones más burocráticas es muy complicado, de temas de papeles de visa de acceso y saber la información de la universidad como acceder a un montón de cosas hay que estar buscando buscando buscando pero igual encuentro que es una característica del servicio público en general, de Brasil también me imagino que debe ser hasta peor que Chile por ejemplo en relación a eso pero acá yo siento que el local, aparte de la familia, aquí tengo más espacios así como para hablar tranquilamente, vestirme como quiero por talla, incluso estar acá con mi hijo por ejemplo encuentro que es más tranquilo y todo..., eso.

C

Si bueno yo soy inmigrante pero dentro del mismo Chile porque yo vengo de Arica que es del norte de Chile y fue fuerte igual el cambio de ciudad porque aquí yo no tengo tampoco familia ni nadie, me vine a estudiar y si bien el magíster sí sentí como que me oriento un poco qué lugar podría vivir o el contacto de alguien que pueda recibirme en una pensión lo cual me facilito mucho porque me daba un poco de temor el tema de los traslados, las distancias, la delincuencia que hay acá en Santiago, siendo de provincia, sí fue muy importante también la acogida y la relación que tuve con mis compañeros de la universidad más que con la universidad en sí porque mis compañeros fueron como...,

algunos son un apoyo fuerte que tengo acá en Santiago, una de mis compañeras me dio el contacto para entrar a un trabajo formal después de 6 meses de haber estado aquí con ahorros y gracias a eso llevo un año trabajando, estudiando y fue sumamente importante eso, pero creo que es por el vínculo que uno va creando como con las personas que conoce, si la universidad sí, no sé, te acoge, te da las charlas introductorias pero también siendo crítica igual creo que faltan algunas instancias como conversatorios o encuentros como con personas inmigrantes o de otras regiones que podamos hacer una red a lo mejor de apoyo entre nosotros o a lo mejor crear un departamento quizás de mismas personas extranjeras quizás que fortalezcan la interculturalidad y también lazos posteriores que acabe este proceso como de magister o doctorado así que creo que ese fue mi experiencia desde aquí desde Chile que no fue, me imagino que no es algo tan distinto bueno salvo el idioma pero si ha sido..., si fue bueno y también complejo lo que pase

B

Eso de los compañeros es muy importante mencionar también porque la generación que estoy ahora del 2019 nosotros originalmente éramos también 3 extranjeros, soy yo y una colombiana que sigue con nosotros y al principio empezó la cubana que hacía vía a distancia pero estaba con problemas de papeles al final no le dieron el permiso para venir y entonces no siguió pero fue como dos meses estuvimos grabando todas las clases enviando a ella y ella enviaba sus comentarios, llegó a hacer trabajos también entonces para mí fue como me sentí en un ambiente un poco más familiar también porque tenía otro extranjero que no era solo yo porque al otro año primero que intenté que estudié dos meses, aparte de ser... como era yo y otra compañera mujer nomás, yo era la única extranjera y estaba embarazada también entonces para mí fue como uy estoy en otro país, soy mujer, soy extranjera y voy a ser mamá o sea como que no puedo estaba como más outlier de este universo entonces me constringía yo creo que eso, los compañeros son fundamentales y tener de gente igual que nosotros extranjero en un lugar yo creo que ayuda a...

Berenice A facilitar un poco la burocracia que hay también en Chile, en cuanto a lo mejor lo que hablaban ustedes como el tema de las visas, los permisos, por ejemplo, lo mismo de que uno quiera viajar, quisimos viajar a Perú y que se nos complicó un poco porque no sabíamos que papeles iban a pedir quizás uno a otro puede ser una red de apoyo en cuanto a temas como legales

B

Ahora en eso en tema legal yo entiendo que es una cuestión nacional que la universidad no tiene mucho que hacer pero igual yo me imagino que podrían facilitar ciertas cosas porque aún más acá en Chile nosotros estamos en una universidad pública pero es pagada, yo en Brasil siempre estude en universidad nunca pague un peso o sea un real para estudiar entonces de repente uno viene a estudiar, igual por ejemplo yo gane la beca Conicyt afortunadamente pero por un tema de visa yo fui a recibir mi primer pago ahora en octubre entonces yo pase toda el semestre, todo el año prácticamente así como siendo mantenida por la familia y era muy complicado entonces uno tiene que pagar micro tiene que comer y tiene que entonces eso es importante para la universidad para la facultad promover la inclusión de los alumnos extranjeros tiene que preocuparse de auxilio porque no es solo el cupo porque solo sino uno no puede, si uno no tiene plata para tomar la micro, sino tiene para comer sino tiene... o sea no hay como mantenerse estudiando entonces igual yo creo que deberían ser como un poco más sensible y ver las personas que están en situación de vulnerabilidad económica en su momento y ofrecerles algunas opciones alguna... no se alguna cosa para ayudar porque eso yo creo que influye si hasta en la calidad de la educación de nosotros porque si uno tiene que estudiar y trabajar, no dedica el mismo tiempo que uno que esta solo para eso

Moderador: ¡Melina! y a ti que te parece el tema de inclusión en esta universidad y más allá de la universidad en relación a los extranjeros

E

Yo estaba escuchando lo que tu decías, estoy muy de acuerdo con lo que planteas yo fui la única estudiante extranjera de mi curso, de magister, o sea creo que de todo el año, solo en un semestre tome clases con alguien que había entrado un año antes que era mexicano pero era yo sola y encontré que... pues uno, lo último que acabas de decir es... como yo también tengo una beca entonces yo tengo dedicación, digamos entre comillas exclusiva al estudio porque igual uno se involucra en otras dinámicas también políticas, sociales, en fin así no recibas remuneración igual estas implicado en otras cosas y claro entonces mis compañeros en general tenían que estudiar y trabajar así que son personas que no tienen mucho tiempo no obstante también hay un tema de voluntad porque digamos que encontré afinidad con 2 compañeros, 2 o 3 y da la casualidad, creo que no es una casualidad que ellos 2 son de provincia, no son de Santiago entonces también me

acogieron de una forma muy solidaria y amable como dices tú, es que el santiaguino es diferente, nosotros que somos de provincia también hemos pasado como por situaciones complicadas aquí, de estar solos, de no saber manejarnos en la ciudad y eso , entonces fueron muy bellos, muy solidarios y hasta ahora que ya no vemos casi ramos juntos igual tenemos como una amistad bonita. *En el desarrollo de las clases yo siento que puede haber un esfuerzo mayor de los profesores, de la universidad, en incluir temas de toda América Latina sobre todo... por ejemplo yo hago un magister en ciencias sociales, con mención sociología de la modernización, habían muchos temas políticos, sociales, económicos, que tienen , que se presentan de una forma similar con algunos matices en América Latina y así como en Colombia cuando uno está estudiando sociología se hace un análisis latinoamericano en donde se establecen ciertas diferenciaciones lo que pasa en el cono sur, lo que pasa en Centroamérica, lo que pasa en Colombia, Perú, Ecuador un poco, Bolivia, si, como que se hace el esfuerzo por intentar comprender la dinámica social y política y económica latinoamericana pero acá siento que estuvo todo muy concentrado todo lo que pasa en el cono sur entonces yo trataba de mi experiencia de plantear algunas cosas sobre Colombia, sobre los conflictos en Colombia y no había ningún tipo de eco ni de retroalimentación no había como ésta... se quedaba así como en el aire ah sí, siguiente pregunta, solamente un profe como que ahí, por ahí que fue Carlos Luis Encina me hizo como un guiño bueno si hay como que dijo no sé muy bien de esto pero bueno tuvimos una pequeña discusión muy nutritiva sobre eso, entonces creo que eso falta, falta incluir como al menos abrir las discusiones y si un profe siente que no tiene como suficiente conocimiento para hablar de cierto tema igual vio que se suscitó en la clase para la siguiente puede traer otra cosa como para alimentarla, que se yo y en general es que no hay al menos en mi magister no hay un espíritu de discusión son clases totalmente magistrales en donde tu casi ni puedes hablar parece un monasterio, si es como oyendo el discurso del cura entonces eso es un poco castrante sobre todo en ciencias sociales nosotros lo que queremos es cuestionar, discutir, hablar lo más nutritivo siento yo en el ejercicio de la producción de conocimientos esenciales es eso, encontrar diferencias y eso se hace súper rico para el proceso y eso lo extraña mucho de hecho lo discutía con alguno de los compañeros también planteábamos como que no, y además también hay una suerte de resignación de los estudiantes, como que los estudiantes saben que así es, que así funciona no, es que no, y ya, entonces eso fue como un poco diferente*

en el sentido en que en Colombia siento que hay más posibilidad de discusión en la formación y eso... *si la universidad no tiene como unos canales así como de comunicación con los estudiantes extranjeros, tu tratas de buscar información y no es tan fácil no es como oye ya que tu vienes de otro país pues mira te explico... no nada entonces hubo un par de encuentros, si me entere, de estudiantes extranjeros pero es una cosa así como muy institucionalizada que te escriben un mail, te dicen "hola bienvenido estudiante extranjero" y yo dije la primera vez, no yo no voy y la segunda vez intente venir pero me surgieron otras cosas y no vine, eso...*

D

Yo quería contar un poco mi experiencia, bueno llevo acá viviendo cerca de nueve años y llegue en el 2010 con el propósito de estudiar un magister y ...de Colombia...y actualmente 2019 estoy estudiando, no el magister porque me hubieran eliminado hace mucho rato pero o sea quiero decir que en el 2010-2011 estudie el magister bueno luego termine quedándome por tema de trabajo luego postule al doctorado en ciencias sociales y ahí ingrese en el doctorado y esa es la razón de porque me encuentro acá todavía entonces en ese transcurso de tiempo ahora que las escucho hablar a ustedes que son de promociones más recientes cierto? o de este año o del año anterior, *yo iba hacia atrás recordando un poco de mi experiencia en el 2010 y siento lamentablemente que no ha cambiado mucho la realidad cuando yo llegue siento que era casi igual de complicado, coincido con varios de los puntos ustedes han abordado si bien ahora está la DAE que es el departamento de asuntos estudiantiles, que existe hace un tiempo que no recuerdo cuanto es y que hace estas actividades que menciono la compañera ha hecho estos encuentros que no se si, o sea por lo menos es una vez al año pero por lo menos como que intenta hacer dos o tal vez un poco más que es como al inicio de año y luego una cuestión de salidas patrimoniales para conocer un poco en Santiago no sé qué y está bien que se haga y creo que es una instancia que facilita y que si yo hubiese estado en esa época si se hubiera implementado en esa época y si hubieran coincidido los tiempos yo hubiera asistido o sea valoro esa iniciativa pero no es suficiente o sea claramente hacen falta políticas que contribuyan a una real integración o inclusión, como quiera entenderse, de los estudiantes que venimos desde otros países eh... cuando yo llegue pues esa instancia no estaba ni estaba tampoco estos talleres introductorios que por ejemplo hace biblioteca, que eso es algo que empezó hace, eso sí tengo claro, porque cuando yo*

empecé el doctorado fue 2014 y ese año no existía esta cuestión, tuvo que existir como a partir del 2015 o 2016 que creo que es una instancia importante pues para conocer los recursos que hay en la universidad y como ingresan uno a la plataforma y entiende esto, en mi caso con mis compañeros lo que hicimos fue ehh... se ofrecían estos talleres pero teníamos que contactar después ir a la biblioteca que uno lo puede hacer pero me refiero a que como no está la instancia, ésta en que sea más factible para que haga este taller y después uno busca información, no, aquí algunos fueron, otros no fueron y dependía más del tiempo de uno y de la voluntad de una persona de biblioteca que pudiera a uno brindarle el taller entonces eso no estaba por ejemplo el DAE no existía y con respecto a esto de servicios como de asistente social, ésta instancia que está, funciona solo para pregrado, pero hay una separación así fuerte entre pregrado y postgrado en qué sentido, en que por ejemplo en esa época yo cuando llegue, yo llegue sin beca por lo tanto yo no pude... yo llegue con una visa de turista o sea de acuerdo al gobierno actual estaría yo siendo una ilegal no? Porque yo llegue como turista para quedarme entonces cuando yo llegue claro tenía esta visa después alcance a cumplir, antes de que se cumplieran estos tres meses yo hice los tramites como para sacar visa de estudiante pero era una “tramitomanía” así espantosa que yo tenía demostrar no se cuanta cantidad de dinero en la cuenta para decir que me iba a mantener y precisamente pues era lo que no tenía porque fue una situación similar yo dije había destinado unos ahorros para estudiar el magister que era, yo quería hacer un magister esa fue la razón por la cual inicie a estudiarlo después de mucho tiempo de espera porque viviendo en Colombia el programa que yo quería que estuviera relacionado como con sociología de la educación yo no lo había encontrado, lo encontré en Bogotá pero yo vivía en otra ciudad entonces me era complicado bueno finalmente llego acá y el primer tiempo fue vivir con estos ahorros pero no podía hacer la visa porque no podía demostrar que estaba trabajando y no podía trabajar porque no tenía visa, era un círculo vicioso no? Y literalmente estuve irregular que es la palabra adecuada cuando uno no tiene documentos, que si es estar irregular pero en las noticias y la gente lo naturaliza y lo normaliza diciendo ilegal asociado a la criminalidad entonces pues por casi un año porque entre que hacia la visa y la visa se venció por ejemplo se me vencía entonces una amiga peruana que yo tenía me dice que la mamá, aparece este apoyo de cómo uno va buscando estrategias para poder sortear la situación, entonces me decía ella no es que mi mamá va a venir y no sé qué pero se le va a cumplir la visa y lo importante

es salir del país y tener que volver a entrar para que vuelvan a haber estos meses bueno pues yo no tuve otra alternativa que hacerlo así que no pude ir a Colombia por el costo del pasaje y a Perú también era costoso y luego apareció Mendoza así que resulto conociendo Mendoza vía bus vía tur bus no sé cuántas horas ya no me acuerdo, 8 horas, 12 horas una cosa así, imagínense lo largo que se me hizo pleno invierno, o sea bueno pero había que salir y yo viaje, fue una cosa bien compleja porque yo digo ya, viajar a otro país donde uno espera poder conocer y pero yo no podía conocer porque no tenía dinero para estar conociendo o sea yo tenía que ir estar como un día fuera y volver a entrar, decir que iba como de turismo porque se vencía la visa y así volvía a entrar bueno la cuestión fue así luego otros tres meses, luego con una amiga del magister para hacer unos documentos ella me ayudo a hacer como una promesa de contrato que uno presenta para hacer la visa que yo iba a hacer clases a su hijo y esa fue como la forma de ir reuniendo los papeles y hacer estos documentos y obtener la visa pero así fue entre todo esto paso como un año, no tener Rut es no existir en Chile o sea así de brutal si ahora es difícil en esa época era aún más difícil o sea por lo menos ahora si alguien va con un pasaporte hay consultorios que atienden hay otros que no pero se podría atender pero en ese época era así como una cuestión mucho menos factible y cuando hablo de las políticas que hacen falta, que hacían falta en esa época que siguen haciendo falta con respecto a estudiantes que llegan desde otros países tiene que ver con cuestiones mínimas como hay tanta burocracia y todo esta tan normado es como una cosa un poco adversa porque a veces uno encuentra muy normadas cuestiones que no tendrían que estarlo tanto no, y lo que si uno requeriría o quisiera que estuviera normado por lo menos para saber que hacer no está normado entonces sin tener el Rut pues si era complicado asistir al médico poder bueno todo lo que uno necesita hacer y no puede hacer porque no está identificado entonces llego el momento del pase escolar y era imposible, o sea imagínense yo decía esto es absurdo porque es un estudiante como mi caso había otro caso más en que no teníamos un sustento económico, no teníamos beca, estábamos como viviendo de los ahorros que cada uno había traído pero no podíamos postular al pase escolar, necesítándolo pero no teníamos Rut ni teníamos como justificar nada, porque no estás, no tienes Rut

B

Ahora eso es una política así como nacional ahora me he quedado preguntando porque la compañera menciona esos eventos que nosotros nos conocimos y el personal de la DAE decía que tenía la facultad, la FACSO tenía como 74 estudiantes extranjeros y comparecieron como 7, entonces hay que ver porque que hace, porque yo no sé si es el espíritu, porque cuando yo vi un correo yo igual encuentro frío todo pero igual dije bakan que ahí voy a conocer extranjeros voy a ver pero cuando llegue éramos tan pocos y me asusto que eran como 70 y estábamos 7 y preguntamos al chico pero porque crees que la gente no viene y dijo no sabemos no sé si esta por eso de la legalidad que es tan difícil acceder a todo encuentro que un encuentro más como ay que lata no van a hacer nada... no se

D

Porque si él tiene el dato de que hay setenta y tantos esos setenta y tantos debieran estar matriculados y para estar matriculados debieran tener Rut, bueno uno primero podía inscribirse con el pasaporte pero después ahí cambia el Rut, sería interesante ver porque no asisten a todos pero por ejemplo en mi caso era cuestión de tiempo ahora esa instancia pero yo también sinceramente lo encontraba como un sin sentido porque yo decía si esto me hubiera ocurrido antes ya bakan, yo hubiera venido y uno o sea no puede trabajar porque no tiene Rut por lo tanto tiene más tiempo no? No tiene dinero pero tiene tiempo entonces habría podido venir pero ahora bueno con la tesis y con cuestiones se hizo... es mucho más complejo pero también yo asumo que era una cuestión también pues de motivación de sentir o sea yo creo que hacen falta instancias en ese sentido yo en esa ocasión necesite ir al médico y tuve una experiencia súper negativa que yo también las puse en la torre 15, hicieron una actividad para estudiantes extranjeros pero era como un grupo focal para conocer las experiencias y como mejorar procesos, estamos hablando de hace 7 años atrás por lo menos, por ejemplo había un estudiante que era chino que no sabía que habían cursos de español por ejemplo, o sea ese punto en mi caso bueno yo expuse una situación de salud porque era una consulta, no había información, era complejo, finalmente llego yo al SEMDA y la situación fue difícil porque actualmente por ejemplo que yo no volví a usar nunca más a ese servicio sino hasta el año pasado porque me fracture una muela, me toco ir de urgencias, entonces volví a ir al SEMDA central pero en esa época cuando intente ir me dicen que tengo que pagar la consulta y valía no recuerdo cuanto pero era un dinero que yo no tenía como pagar y era toda una

complicación de atenderme porque no tenía Isapre ni Fonasa, pero no podía tener ni Isapre ni Fonasa porque no tenía Rut y no tenía Rut porque no tenía visa entonces uno se siente realmente como desprotegido y creo que con el tema del pregrado postgrado o sea es la institucionalidad como que considera al estudiante de postgrado como alguien profesional que ya trabaja independiente económicamente por lo tanto no necesitaría apoyo

B

aunque te pregunten... o sea quieren dedicación exclusiva suponen que tiene todo eso, que tiene trabajo tiene dinero pero tiene que tener dedicación exclusiva entonces además...

D

A demás, en eso fue una mala experiencia

Moderador: *bueno, rescato algo que dijo Melina “no hablan de nosotros, ¿ya”?* como nos se considera la presencia de ustedes en el curso? ¿Les ha pasado lo mismo a todos?

A

Yo, yo, lo que pasa es que, a ver, yo vengo a Chile y me interesa estudiar acá porque yo estudio en Perú temas de memoria y violencia política y en Perú hay todavía mucho campo por recorrer en cuanto a investigaciones en esas mismas cosas que acá y en Argentina ya están mucho más avanzados y mi grupo de trabajo tanto en las clases del doctorado como en los espacios académicos pero no las clases sino por ejemplo estoy colaborando con un Fondecyt que son, se trabaja mucho el tema de memoria si encuentro o sea como un interés de conocer la realidad peruana pero porque es un tema o sea porque este tema les interesa porque si bien partimos de una cuestión digamos parecida el devenir de la dictadura y el devenir de la violencia política ha sido muy distinto entonces creo que les interesa mucho conocer como la experiencia peruana entonces más bien siempre si encuentro esta cuestión de y como es en Perú o por ejemplo yo traigo libros y es como uy yo también quiero este libro me puedes traer este otro de acá, entonces si hay mucho interés por ese lado y los profesores también o sea encuentro que incluso o sea a veces me preguntan como es mi experiencia en mi caso y tratan de cómo que de incorporarla

D

Pero, es más, perdón, es más a nivel según lo que yo percibo, es que sería como más a nivel de investigación porque hay un interés allí en un campo específico

A

Si, por eso digo, hablando de eso... Yo si hice el doctorado en psicología, pero o sea yo trabajo en la línea social justamente por ese tema de memoria colectiva ahora en las clases, si pues no hay, ¿o sea de repente no hay una cuestión ya preparada de veamos la cuestión más como internacional no?,

A

Claro pero cuando se ha llevado el tema si han estado muy abiertos siento yo a explorarlo y como incorporarlo ahora si podría haber una dinámica que eso sea como institucionalizado ¿no? Y por ejemplo que, no sé, los coloquios que tenemos porque tenemos nosotros una serie de coloquios y seminarios y cosas tengan una dinámica ya instaurada de cómo cada cierto tiempo tener algo más internacionalizado también, eso

Moderador: *¿y a ti Compañera?*

B

En comparación a Brasil yo encontraba que acá es mucho más orientado al pensamiento latinoamericano que de donde vengo yo que es muy europeo, muy clásico entonces encuentro bakanes acá pero ahora que escucho a la compañera hablar igual encuentro que si está muy enfocado en el cono sur de hecho y cono sur que no Brasil yo creo que también por un tema de lengua que nosotros estamos medios que aislados, Brasil también conocen mucho poco con relación a literatura latinoamericana en general yo creo que por el portugués, yo digo que podría haber más intereses de los profesores de saber que hay como gente extranjera en la clase en traer asunto como más novedosos pero también eso los profes son tan antiguos las carreras son tan antiguas que están hablando la misma cuestión desde siempre entonces yo creo que es más bien una debilidad del propio programa, nosotros somos del mismo programa de ciencias sociales y que una cuestión de falta de interés yo creo tal vez pero o sea nunca me siento como excluida por ejemplo si hago un comentario ah ya la próxima pregunta no me siento así pero yo creo que debería haber como más aproximación ya que hay como alumnos de otros espacios porque también tengo una compañera colombiana en otro doctorado entonces si uno pregunta de repente si saben algo pero podrían ser más claros obvio que si

Moderador: *hay otra característica entre ustedes que son todas mujeres el hecho de ser mujeres le ha costado en algún momento al insertarse en el grupo o no... o sea desde esa sexualización cierto, eso le ha costado le ha dificultado, facilitado en algún momento*

A

O sea como..., por parte del grupo siento que no, no lo había, nunca lo había pensado así, siento que igual es un grupo bien... incluso o sea yo encuentro que las y los chilenos más que en Perú tienen ese tema más sobre la mesa como una cosa hasta militante no, más activa de incorporar esta mirada como de cuestionamiento no?, de la mirada de género y todo más que en Perú y por eso de pronto y venir acá y encontrar que eso está mucho más que es mucho más parte de ... para mí ha sido o sea positivo en el sentido de que si bien acá falta un montón, es como por ejemplo yo siempre me pongo el mismo ejemplo, cuando yo converso con un taxista por ejemplo acá y me dicen “ay el metro es un desastre” yo pienso el metro es una maravilla porque en Perú no tenemos metro, entonces acá la gente se queja de un montón de cosas que en mi experiencia todavía estamos muy por detrás y está bien que se quejen porque significa que hay que seguir avanzando pero o sea yo siento que esto está ya más encaminado, ahora pero si yo lo volteo y me miro a mí, yo también tengo un hijo, más grande tiene 8 años y o sea yo si hay como una cuestión más personal que social igual es personal porque es social al mismo tiempo pero a mi si me ha costado poder compaginar estas dos cuestiones, ser mamá y ahí va lo de mujer, ser mamá no es lo mismo que ser papá, ser mama y ser estudiante de doctorado esto que tu decías de siempre estoy haciendo algo claro mi hijo a comparación del tuyo él vive en Perú, yo estoy casi la mitad del tiempo acá y la mitad del tiempo allá por eso pero si o sea cuando él esta acá no se la prioridad está ahí yo voy a clases o lo traigo o se queda con alguien pero en ese aspecto si el ser mujeres, si de hecho cuando pensaba si finalmente hacer lo peor si fuese hombre jamás me cuestionaría si estuviese bien empezar un doctorado siendo mamá o papá de un niño de 8 años en cambio por ser mujer si me lo cuestiono ahí ese fue como el punto de decir si lo voy a hacer ahora con todo lo que eso implicaba , en ese sentido siento que ser mujer pero no en la cuestión de interacción al grupo por parte del grupo no he sentido como trabas, eso no

Moderador: *lo comparten ustedes también*

E

Yo igual he sentido en general desde que estoy en Chile que no solo los estudios de género y la puesta sobre la mesa del feminismo son mucho más activos aquí que en Colombia sino también el movimiento social alrededor de eso entonces esto es una apertura si increíble del panorama político que una tiene también como de la universidad pero

también de Latinoamérica como que se nota ese ímpetu aquí me imagino que en Argentina será así y particularmente yo llegue el año pasado cuando el primer semestre una vez tuvimos la toma feminista, paro y todo entonces fue tremendo porque gracias a esa toma se incorporaron demandas porque nosotras como estudiantes nos sumamos a la toma con un petitorio particular del magister que encontrábamos por ejemplo que no habían profesoras dándonos clases y que no habían temas de género en general no habían y como fue el primer semestre entonces hubo tiempo de incorporar todo eso porque fue real que se incorporó y al semestre siguiente tuvimos dos profesoras mujeres, ahora tenemos otras como que realmente se incorporó y eso es interesante yo también soy mama y mi hija ha venido dos veces en los dos inviernos no?, y en los dos he tenido clases claro si se te vuelve el mundo así, tres, pero igual como que yo hice todo mi pregrado con ella bebe así que yo ya sabía un poco como manejar la cosa pero igual es difícil porque están en otro país donde no hay red de poyo entonces si me parece que los profesores son muy comprensivos en ese sentido yo fui con mi hija a clases mi hija ya es grande no, pero como que no hay ningún cuestionamiento sobre eso en eso te sientes como apoyada

C

De hecho, hay un estudio de género de aquí del tema de las trayectorias en trabajo social y la mayoría de la..., la tasa es más alta en pregrado de mujeres que estudian versus a la cantidad de hombres que estudian, cambia la condición cuando es un doctorado, baja la cantidad de mujeres sube la cantidad de hombres. Yo estaba hablando de la trayectoria pero en doctorado de trabajo social entonces ahí cambia y de hecho igual lo podemos ver aquí po, igual es súper complicado ser mujer, cumplir todos los roles que la sociedad establece como ser madre ser estudiante ser trabajadora, y ser buena en todas las aéreas los hombres es más fácil porque donde deja los hijos, con la esposa o con la familia o la nana y el hombre sigue su carrera profesional

D

Un poco en esa línea porque bueno es interesante escuchar cada una de las opiniones que damos, que son divergentes en algunos puntos y que claramente pues van a depender de la experiencia que cada uno ha tenido por ejemplo cuando hablabas tú de esto de lo que se pone sobre la mesa, de toda esta apuesta feminista con la toma claro y uno lo valora y si yo voy hacia atrás de cuando estaba o sea habiendo estudiado el otro postgrado en

magister claro en esa época no era tema aún, si bien es cierto ahora han habido avances y yo estoy totalmente de acuerdo con que esta sobre la mesa y hay que seguir luchando pero claro es un camino que todavía le falta y le falta mucho y entonces ahí entro yo en contradicción un poco con la experiencia propia en el doctorado porque el doctorado es en ciencias sociales, en una reunión nos hablaban la coordinadora de cómo se había ido, no sé de qué momento, pero a partir de cierta época se fue como cuidando en que hubiese como paridad de género o sea esto no es gratuito esto es intencionado no quiere decir que haya más mujeres sino que estudiando sino que se busca que haya un equilibrio, cuando yo entre a esa promoción que fue el 2014 fue la primera vez que hubo 6 hombres-4 mujeres eso quiere decir que el 2014 hacia atrás habían no si alcanzo 5-5 pero eran 6-4 porque son 10 estudiantes que entran por cohorte máximo y hacia atrás siempre hubo más hombres que mujeres entonces yo digo acá hay una intencionalidad de que se busque cierta paridad y ahora me encanta, me maravilla que sean 6 mujeres 2 hombres en la promoción 2019

B

Pero eso es somos dos y los dos hombres son homosexuales entonces es una súper femi... puras mujeres en la sala, o sea me entienden lo que estoy diciendo no es como hetero normativa la cosa

D

Y en mi promoción entonces 6, 4 mujeres y acá hay dos cosas importantes que ninguna de las 4 mujeres me incluyo tiene hijos, ya? nacieron 3 bebés en ese transcurso de tiempo hijos de compañeros hombres, fueron papás los compañeros hombres, claro, con todo lo que significa el tema de la paternidad, matrimonio, esposa bla bla pero ninguna de las 4 mujeres madres, eso tiene que indicar algo no? o sea el hecho de que estemos allí o sea para poder estar allí necesariamente bueno no necesariamente pero tiene ciertas condicionalidades porque no sé si uno está embarazada no?, yo hubiera pensado y cuando te decía uno se cuestiona pero aparte del cuestionamiento que uno pueda tener individualmente personalmente está el cuestionamiento de la familia y el de la sociedad no, o sea yo no teniendo hijos he tenido personas de la familia que dicen y va a seguir estudiando y porque sigue estudiando y hasta cuándo va a estudiar

B

Después cuando nace la guagua te van a preguntar si no está trabajando, no está trabajando, como no va a trabajar

D

Entonces un punto importante es ese y el otro que quería comentar con respecto a la pregunta específica que hacías como se siente uno siendo mujer yo creo que en mi promoción pues un ambiente bastante masculinizado o sea 6 hombres 4 mujeres ya podíamos ser 5 y 5 y dijéramos ya está mal equilibrado pero al momento de poner la discusión sobre la mesa, de emitir comentarios, de argumentar yo sentía una masculinización completa no solamente de mis compañeros sino de profesores que en su mayoría son hombres y de que tiene que ver a quien le dan la palabra por cuánto tiempo se la dan y que se considera válido o no, no es necesario que te digan sabes que tu argumento no tiene peso pero si tu estas dando un argumento y ella como que le está dando un argumento a ti te hago comentarios y a ella como que estoy haciendo gestos corporales como que cierto si como de termina de hablar pues la cuestión es bien compleja y yo siento que si a las mujeres y lo comentábamos con mis compañeras era como doble esfuerzo de tener que buscar validarnos teóricamente y de tener que poner comentarios no sé por ejemplo de la luna las mujeres, esto de los planetas, el hombre luna y el tierra y cuestiones que eran machistas y que aparecían allí y entonces creo que es fuerte el tema

B

complejiza más yo creo porque ser mujer es una posición infantilizada entonces un extranjero es como si fuera una infantilización doble porque tú no sabe, no es de acá no comentar, no sé, esas disciplinas, no sé, las carreras que son como más políticas igual habla mucho de Chile entonces uno está siempre perdido no sé los nombres no ubico la época, o sea la experiencia por ejemplo de dictadura y no sé qué, que fue muy fuerte acá y los partidos y concertación y frente amplio no sé qué entonces me siento también siempre como ay siempre esta como corriendo para entender lo que están hablando en la clase porque yo no se

Moderador: *¿para ti compañera el idioma no te ha sido también una trampa?*

B

Ah sí claro pero eso igual hay que considerar, cuando uno escribe los trabajos, la inseguridad de hablar muchas veces yo por ejemplo quiero hablar tengo la idea pero no logro expresar con las palabras correctas entonces no sale bien el pensamiento entonces

igual eso me traba también fue bueno que mencionaste en relación a expresar y comunicarme científicamente, lenguaje también muy específico, entonces hay que tener no solo la traducción del concepto mismo entonces yo no me siento tan a voluntaria así como para hablar siempre estoy siempre pensando entonces pasando la pregunta mil veces en mi cabeza ahora tengo los soporte de los compañeros porque ya nos conocemos bien entonces no tengo esta presión de estar completamente ajena pero al principio costaba mucho entregar los trabajos en otra lengua o sea todo eso pero igual es bueno también porque estoy aprendiendo eso nada que hacer

D

Que seamos mujer, inmigrante, sumaste el idioma y yo le sumaria el ser, como el lugar de origen, yo le colocaría el lugar de origen ya sea no sé por ejemplo afro descendiente si es que se considera afro descendiente o si es de una migración interna o si es migración internacional pero va a depender del país de donde provengas y todo ese conjunto de estereotipos que se generan y se construyen en torno debe ser considerado otro porque si ese un otro es visto como superior es distinto que este otro visto como inferior, y yo ahí lo junto con el tema de currículo que comentamos hace un momento que yo en el magister yo no lo viví así pero si en el doctorado y que tiene que ver con el conocimiento eurocéntrico y con lo que es validado hegemónicamente, con lo que ha sido validado entonces en ese sentido ya decimos si interesa conocer sobre Perú, sobre Ecuador ya y hemos visto autores que son latinoamericanos si alguno Quijano, bueno habría que hablar de Quijano pero en Colombia hay otro montón de autores que no se citan y en Perú habrán otros, y en Ecuador otros y en Venezuela otros en Uruguay otro que tiene que ver con el conocimiento eurocéntrico y de toda esa sobrevaloración que se hace de lo que se considera legítimo y válido porque es lo clásico no? hablemos de los franceses y hablemos de alemanes y hablemos de ingleses y hablemos de de etc., pero tiene que ver con esa poca valoración o subvaloración del conocimiento que se ha construido en Latinoamérica y eso va de la mano con la mirada subvalorada también del mundo latinoamericano no?, entonces que visión o que valoración se le da a una persona que viene de España o que viene de Francia o que viene de Italia a otra que viene de Perú que viene de Colombia que viene de Venezuela que viene de Brasil que viene de Ecuador ya es distinto, personas acá si uno dijera esto dirían no sé, si estuviéramos con chilenos algunos podrían decir

bueno está siendo exagerada o podrían tener miles de opiniones pero hay que vivirlo para sentirlo y poder expresarlo o sea yo creo que en ese sentido coincidimos en algunos puntos

Moderador: *¿Han enfrentado algún estereotipo considerando tu lugar de origen? dentro de la facultad o fuera de ella? ¿Esa condición de lo distinto te ha facilitado, dificultado en algún momento su integración o inclusión en este ámbito universitario o no?*

D

Yo Por ejemplo como vengo trabajando temas de migraciones hace ya bastante tiempo tengo como una mirada pues... he aprendido a tener una mirada más crítica de la cuestión y antes uno no se daba cuenta de ciertas cosas que ocurrían pero creo que sí que claramente hay cuestiones que se ligan a eso o sea estoy de acuerdo con que la universidad no pueda no sentir tan claramente eso pero yo he llegado a la conclusión hoy en día que este racismo o los estereotipos o prejuicios que hayan, lo que pasa que se dan de manera sutil creo que es más enmascarada la cosa no tan brutal no es como que te van a gritar en la plaza de Armas ándate a tu país la frase típica, aquí sería como inconcebible que alguien te dijera ándate a tu país, estamos en la academia, no te lo van a decir así pero te lo pueden decir de otra manera más sutil pero creo que esto de la bromita y la cuestión, me acuerdo de cosas específicas por ejemplo; magister, entenderán que el primer año sin beca, sin ropa de invierno porque yo venía de una ciudad bastante calurosa donde habían 38-40 imagínense entonces uno no necesita ropa de invierno en la época de invierno yo tenía con suerte una o dos chaquetas nada más para mí eso era suficiente además aunque no lo fuera que no era posible pensar en otra alternativa y yo recuerdo que cuando llego con esa segunda chaqueta que era de otro color la primera era morada yo decía es que era muy vistosa, bueno da lo mismo podía ser café o negra, una compañera chilena me decía se van a fijar, Claudia acá se fijan muy bien cómo te vistes, que no sé qué bla bla yo decía pero será que estoy en prisión o será que... yo no podía entender eso después me di cuenta que si hasta el día de hoy no me interesaba mucho afortunadamente pero yo no le prestaba atención a eso, el caso es que llego con esa segunda chaqueta y hacía unos días atrás habían dado una noticia que habían encontrado a colombianos que habían clonado unas tarjetas y entonces me decía una compañera me ve, me observa y entonces me dice estoy hablando de una profesora compañera del magister de currículo, educadora, me dice que si yo era de ese grupo así en la broma, “oye no digas que tú eres de los que parecieron clonando tarjetas no se cuánto” y esto de la

broma tiene todo un trasfondo o sea uno dice ya una broma y si lo naturalizamos jajaja si , que salía de tono o desubicada tiene que ver con lo que hay en su cabeza con todo el prejuicio construido para emitir ese juicio o esa idea entonces claro a mí me dejo así como plop como que de verdad yo no supe que responder y entonces luego va otra compañera como por salvar la situación amiga de ella de su grupo y digo grupo porque habían así como pequeños grupos dentro de esa cohorte, ay Claudita me dice no le pongas atención que ella esta idiota creo, uso una palabra así, esta idiota, esta no sé qué, no le prestes atención y así como para arreglarla entonces le dice ya deja de hablar tanta tontera porque los colombianos son... o sea por arreglarla la empeoro y fue así como violentos a aparte de poder ser clonadora de tarjetas podría estar siendo violenta y podría hacerle algo, pero por arreglarla lo empeoro, el que explica se complica, entonces fue complejo eso y situaciones así que tiene que ver con el origen. No sé, una vez en un seminario me dice un académico de acá del auditorio a la salida, bueno es que en Colombia la situación tan compleja, tanta violencia que hay en ese país no sé qué bla bla bla yo lo escuche lo escuche entonces le digo yo suponía que él había viajado a Colombia y había conocido entonces le digo y cuando viajo, en que época viajo a Colombia yo asumí eso, fue lo que pensé y entonces me dice “no, no he tenido el gusto de conocer” entonces ve todo lo que se construye en los medios de comunicación todo este discurso y la gente repite y repite y no va más allá y tiene que ver con de donde viene y así como que van clasificando y encasillando y yo creo que eso desde el sentido común la gente que no tiene mucha capacidad de análisis, crítica y reflexión se va a quedar con lo que escucha y hasta ahí le llega su mirada del mundo

Moderador: *bueno, compañera cuéntanos su experiencia ya que ambas que te antecederon vienen del mismo país, me interesaba tener su comentario por venir de lugar distinto de ellas.*

A

Lo que yo encuentro parecido es el tema de los estereotipos, en el caso de los estereotipos a mí lo que me toca es bueno cada vez que yo digo que soy peruana es todo el mundo habla de la comida pero habla positivamente de la comida, como que ahh yo me acuerdo que en otra conversación a mí me gusta la comida chilena y me decían como te va a gustar la comida chilena si tú eres del Perú entonces por ese lado hay una buena acogida en realidad no como y además pasa también que en Perú yo si siento que hay como o sea por

el tema de la guerra con Chile entre Perú y Chile hay como resentimiento o sea una mirada un poco más crítica del chileno que en Chile hacia el peruano yo pensé que iba a ser algo parecido o sea en Perú como que siempre se han quedado con esta cuestión pero igual el peruano o la peruana trata muy bien al extranjero en general al turista pero siempre con Chile en bromas y en todo eso siempre esa cuestión de ahhh devuélvanos Arica, el Morro, o el pisco es peruano ese tipo de cosas no?, hay de todo lo que dicen y desdicen pero pensé que en Chile iba a ser lo mismo que iba a ser como dentro de todos los países el peruano una mirada como más crítica y he encontrado todo lo contrario no hay, finalmente gano Chile hay menos cuestiones con el peruano que el peruano con el chileno no?

D

¿Y por ejemplo con el argentino, como sientes que es?

A

Es que tal vez no lo he visto, es que nuevamente mi primer contacto con lo argentino desde lo chileno es mi entorno familiar, digamos, a través de mi pareja y la familia de mi pareja, ellos son muy abiertos, tenemos familia allá, hay como mucha, es distinto, y no sé cómo es el chileno fuera de esta familia que es mi entorno más cercano y ahí me cuesta mirarlo así

C

Si es complejo yo por ejemplo que vengo de Arica es como “oye y tú eres ariqueña, no pareces ariqueña oye tu pareces como colombiana, yo pensé que eras de otro lado” siempre me preguntan de dónde soy por los rasgos físicos pero también me pasa que insertamente yo trabajo en una escuela en Peñalolén que es muy vulnerable y la directora es peruana entonces esta la típica tallita oye va a comer paloma ay si y un profesor por ejemplo en las fiestas patrias tiro la talla de “ah sí fiestas patrias porque no baila marinera” y lo hizo con una doble intención entonces yo siento que las bromas reflejan mucho la realidad como decía Claudia, la discriminación no es brutal o directa es súper indirecta es sutil enmascarada, y bailamos marinera sí, porque no, nosotras bailamos y defendemos porque es parte de la ignorancia me ha tocado comentarios también de gente que como dice la Claudia habla mucho de países que nunca han estado ahí y uno dice usted conoce? No.

D

Y si lo conoce como turista o fue a vivir fue a conocer el adentro los lugares o sea o lo turístico y se quedó con esa mirada

C

Entonces, ahí un poco desde la ignorancia es, de la ignorancia, el desconocimiento también parte mucho los prejuicios que puedan tener con los inmigrantes

Moderador: *Muchas gracias a todas por venir*

Todas: *gracias*