

Migración e Interculturalidad en el Currículo: Ideas de planificación docente

Migration and Interculturality in the Curriculum: Ideas for planning teachers

ISKRA PAVEZ SOTO

Instituto de Ciencias e Innovación en Medicina, Santiago, Chile (iskrapaz@gmail.com)(<https://orcid.org/0000-0002-6438-1522>)

DANIELA POBLETE GODOY

Universidad Autónoma de Chile, Santiago, Chile (daniela.poblete@uautonoma.cl)(<https://orcid.org/0000-0002-0349-6211>)

CARMEN ALFARO CONTRERAS.

Universidad Santo Tomás, Santiago, Chile (carmenalfaroc@gmail.com)(<https://orcid.org/0000-0002-9084-8624>)

ICIAR DUFRAIX.

Universidad Autónoma de Chile, Tarapaca, Chile (iciar.dufraix@gmail.com)(<https://orcid.org/0000-0002-5148-0177>)

KATHERINE BREVIS ARRATIA.

Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile (breviskatherine@gmail.com)(<https://orcid.org/0009-0009-7854-7659>)

RESUMEN

A pesar de garantizarse el derecho a la educación en Chile, todavía se evidencia una debilidad en las políticas públicas educativas y curriculares que promuevan una genuina inclusión de la población estudiantil migrante. Por tal motivo, el objetivo de este artículo es analizar los tópicos vinculados a migración e interculturalidad presentes en el currículo chileno a fin de proponer estrategias pedagógicas que permitan abordar la creciente diversidad cultural en las aulas, en particular, la presencia de estudiantes migrantes. Para ello, se llevó a cabo un análisis documental que examinó las Bases Curriculares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales identificando los contenidos relacionados a migración e interculturalidad. Los resultados revelan nudos temáticos presentes en cada una de las áreas de aprendizaje (asignaturas), a partir de esto, se entregan ideas de planificación docente para realizar talleres en la Enseñanza Básica y Media. Se concluye sobre la oportunidad de implementar un currículo adaptado a las necesidades del profesorado y desde la perspectiva de la interculturalidad en contextos de alta migración.

ABSTRACT

Despite guaranteeing the right to education in Chile, there is still a weakness in educational and curricular public policies that promote a genuine inclusion of the migrant student population. For this reason, the objective of this article is to analyze the topics related to migration and interculturality present in the Chilean curriculum to propose pedagogical strategies to address the growing cultural diversity in the classroom, particularly the presence of migrant students. For this purpose, a documentary analysis was carried out which examined the curricular bases of History, Geography and Social Sciences, identifying the contents related to migration and interculturality. The results reveal thematic nodes present in each of the learning areas (subjects), and from this, ideas for teacher planning are provided to carry out workshops in elementary and middle school. It is concluded about the opportunity to implement a curriculum adapted to the needs of teachers and from the perspective of interculturality in contexts of high migration.

PALABRAS CLAVES / KEY WORDS:

migración; interculturalidad; curriculum, diversidad, planificación docente, formación docente.. / migration, interculturality, curriculum, diversity, teacher planning, teacher training.

1.INTRODUCCIÓN

La escuela juega un rol central como espacio privilegiado de socialización, configurándose como un agente clave para facilitar la inclusión. Sin embargo, fue concebida como un sistema constructor de nación (Johnson, 2015), reproduciendo roles y estereotipos basados en procesos de diferenciación que tienen como denominadores comunes al sexo-género y las construcciones sociales acerca de la "raza" y la clase y que, junto a la condición de extranjería y otros marcadores, operan simultáneamente generando desigualdad en grupos sociales específicos (Collins y Bilge, 2019), como es el caso de la población migrante.

La población migrante en Chile ha ido en aumento durante los últimos años, ubicándose en el segundo lugar en cuanto a proporción de personas migrantes de Latinoamérica (Banco Mundial, 2023), con un total de 1.645.015 personas al año 2020 (ONU, 2020). El ingreso de estudiantado migrante al sistema escolar chileno ha derivado en diversas normativas y programas, como la Ley contra la Discriminación (2012), Programa Todos Somos Escuela (2014), Ley de Inclusión Escolar (2015), Identificador Provisional Escolar (IPE, 2016), la Política Nacional de Estudiantes Extranjeros (2018-2022) y el reciente lanzamiento de la actualización de la Política de Niños, Niñas y Estudiantes Extranjeros (2024). Estos instrumentos establecen garantías de acceso a derechos para la población migrante. Ciertamente, el acceso se garantiza, pero las escuelas chilenas seguirían una tendencia asimilacionista, monocultural y etnocéntrica llevando a cabo prácticas homogeneizadoras respecto al alumnado migrante

(Poblete, 2009; Mora, 2018; Beniscelli et al., 2019).

En este sentido, diversas investigaciones (Joiko, 2023; Riedemann et al, 2020) han revelado los problemas que posee el profesorado para gestionar la creciente diversidad cultural presente en las aulas hoy, al tensionar la práctica docente y desafiar al profesional a cargo a desplegar una serie de conocimientos, prácticas y metodologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en un contexto de sobrecarga laboral y escasas herramientas de formación de las cuales echar mano (Jiménez, 2014). En este sentido, existen importantes desafíos para la formación del profesorado, toda vez que se ha configurada desde un alumnado homogéneo y legitimando el concepto de normalidad (Donoso et al., 2020). Diversos autores (Mondaca et al., 2018; Mellado et al., 2021; Bravo et al., 2020) consideran que aplicar la perspectiva intercultural en el currículum resulta trascendental para propiciar el acceso al aprendizaje de todas y todos, despojarse de modelos homogeneizadores y propiciar procesos evaluativos desde una perspectiva inclusiva que atiendan a la diversidad del estudiantado

Haciendo eco de esta demanda, en este artículo, en primer lugar, se revisan someramente el estado del arte en torno a la educación intercultural, la formación docente y el currículum. Luego, se identifican contenidos vinculados a migración e interculturalidad en las Bases Curriculares del área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Con ello, se proponen actividades pedagógicas adaptadas a cada ciclo escolar (de 1° básico a 4° año medio). Los materiales, concretos y pertinentes, pueden ser adaptados por el profesorado según sea su contexto y necesidades particulares.

1.1. EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y FORMACIÓN DOCENTE

La educación intercultural, como enfoque educativo buscar abordar la diversidad presente en las aulas latinoamericanas (Walsh, 2006). Esta perspectiva, ha ganado importancia en la agenda educativa de diferentes contextos y países en las últimas décadas, dada la necesidad de reformas para fortalecer la implementación de políticas públicas educativas interculturales en el nivel nacional e internacional (Aguado et al, 2020). La idea de una escuela intercultural se ha conceptualizado desde diferentes miradas: relacional (intercambio entre culturas), funcional (reconocimiento de diferencias sin transformaciones profundas), y crítica (reconocimiento de la diferencia como un problema estructural-colonial-racial). La interculturalidad crítica surge como un proyecto político, social, ético y epistémico que busca cambiar no solo las relaciones, sino, también las estructuras de poder que mantienen dicha desigualdad estructural (Dietz, 2022). Así, la interculturalidad crítica aboga por una educación transformadora, reflexiva y democratizadora, centrándose en estrategias político-pedagógicas que cuestione las desigualdades y promueva experiencias educativas que desafíen la homogeneidad cultural. Sin embargo, gran parte de la educación intercultural actual sigue siendo funcional al sistema educativo existente. Además, en el caso de Chile, la política educativa intercultural diseñada para poblaciones indígenas no ha experimentado transformaciones sustanciales que permitan abordar la creciente migración ni tampoco se ha adecuado en el sistema escolar (Alfaro-Contreras y Pavez-Soto et al, 2023). La diversificación del estudiantado en los sistemas educativos implica la presencia de estudiantes con distintas características y antecedentes culturales, diversas habilidades y estilos de aprendizaje, ente otras. Para abordar esta diversidad, los sistemas educativos implementan una serie de estrategias en el diseño y desarrollo del currículum, por ejemplo, en contenidos, evaluaciones,

formación docente y apoyo pedagógico (Joiko, 2023).

Como se dijo, en ocasiones, la diversidad cultural del estudiantado podría generar una sobrecarga o una resistencia en el profesorado, al ser vista más como un problema a resolver que una oportunidad de trabajo. Las dificultades del profesorado se relacionan con la falta de herramientas didácticas, ya que el proceso formativo tiende a focalizarse en aspectos más bien disciplinares y cognitivos y menos en el clima de aula o la convivencia escolar en contextos de diversidad cultural (Jiménez, 2014). Si bien, se han observado iniciativas para promover la integración del estudiantado migrante, estos se caracterizan por ser iniciativas puntuales, aisladas, como son el desarrollo de celebraciones de los países de origen de los estudiantes, incorporando bailes y comidas típicas (Hernández, 2016; Poblete, 2018). Considerando la multiplicidad de tareas que deben realizar las y los docentes en diversas áreas del quehacer (cognitivo, social, emocional, moral, disciplinar, etc.), junto a la constante cultura de la rendición de cuentas (SIMCE, etc.) (Ávalos, 2022). Ello hace difícil el desafío de hacerse cargo de la diversidad presente en el aula. A pesar de este desolador diagnóstico, en la práctica, varias y varios profesores despliegan iniciativas al promover la inclusión, por ejemplo, integrando los saberes respectivos de los países de origen de la niñez migrante con la que se encuentran al desarrollar su ejercicio docente. El reto, más bien, parece estar en la fase de diseño de la tarea educativa, es decir, a la hora de realizar una planificación docente que responda a los Objetivos de Aprendizaje curriculares y, además, se haga cargo de la diversidad cultural e inclusión social (Poblete, 2009).

1.2. EL CURRÍCULUM

El currículum podría ser conceptualizado como la concreción de las líneas generales de un proceso educativo que debiese tomar en consideración a los destinatarios, los objetivos cognitivos, los contenidos culturales, la organización de las actividades educativas, los métodos de aprendizaje y las técnicas de evaluación (REDICE, 2017). Según Castillo y Salgado (2018), el currículum nacional como política pública iguala las diferencias, naturalizando diseños pedagógicos y de evaluación que resultan en desigualdad y exclusión.

Existe un currículum oficial o explícito, el cual aparece claramente reflejado en las intenciones que, de una manera directa, indican tanto las normas legales, los contenidos mínimos obligatorios o los programas oficiales, como los proyectos educativos de centro y el currículum que cada docente desarrolla en el aula. Mientras que el currículum implícito u oculto es aquel que hace referencia a todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas y centros de enseñanza. Estas adquisiciones, sin embargo, nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de una manera intencional, acostumbran a incidir en un reforzamiento de los conocimientos, procedimientos, valores y expectativas más acordes con las necesidades e intereses de la ideología hegemónica de ese momento sociohistórico (Torres, 1998). Es más, desde una mirada crítica, el currículum se configura como un dispositivo de poder y saber de la configuración político-cultural-educativa del sistema (De Alba, 2012).

El modelo de Johnson-Mardones (2014, 2020) considera las dimensiones explícitas, escritas, apoyadas, enseñadas y evaluadas (currículum nacional, documentos escritos a nivel estatal, provincial, municipal y escolar) y las dimensiones no explícitas del currículum,

dando importancia significativa al currículum vivido por cada estudiante, lo cual permitiría una apropiación del currículum relacionada a contextos particulares creando conocimiento local, nacional y global. Es por ello que cobra relevancia estudiar el currículum, ya que tal y como lo plantean Osandón y Pinto (2018), el currículum puede abrir o cerrar espacios de desarrollo y, entonces, resulta relevante problematizar su diseño y favorecer que considere los distintos espacios de la comunidad educativa. De esta manera, se favorecerá la pertinencia, contextualización y diversificación de las experiencias y trayectorias educativas.

2.METODOLOGÍA

El estudio asumió un enfoque cualitativo mediante una metodología de análisis documental (Valles, 2003). El corpus textual se sistematizó a través de un análisis de contenido siguiendo las pautas de Bardin (1991). El análisis se centró en las Bases Curriculares de 1° básico a 4° año medio del año 2015 al 2019 y el Marco para la Buena Enseñanza (2020). La selección de estas bases específicas se fundamentó en su relevancia para el ciclo de desarrollo de la Educación Básica y Media. El análisis se guió por palabras clave que abordan los conceptos centrales de migración e interculturalidad, dichos códigos se estructuraron en categorías temáticas, permitiendo así identificar de manera sistemática y exhaustiva los contenidos en las Bases Curriculares. El detalle de los códigos se expone, a continuación:

Tabla N° 1. Códigos del análisis de contenido Karaoke.	
Código	Palabras
"Migra"	Migración Migrante Inmigrante Inmigración Emigración
"Divers"	Diversidad Diversidad Cultural
"Multi"	Multicultural Multiculturalidad
"Intercul"	Interculturalidad Intercultural
"Raza" "Raci"	Raza Racial Racismo

Fuente: elaboración propia.

En concreto, se analizaron las Bases Curriculares de 1° a 6° de Enseñanza Básica; de 7° de Enseñanza Básica a 2° de la Enseñanza Media; y de 3° a 4° de Enseñanza Media, considerando cada uno de los elementos dispuestos para cada asignatura, esto es, Introducción,

Organización curricular, Referencias, Bibliografía, Objetivos de Aprendizaje y Glosario. El detalle de las asignaturas que conforman los documentos curriculares analizados se expone, a continuación:

Tabla N° 2. Asignaturas analizadas de las Bases Curriculares de Chile		
1° a 6° básico	7° básico a 2° medio	3° a 4° medio (2019)
Artes visuales Ciencias Naturales Educación Física y Salud Historia, Geografía y Ciencias Sociales Tecnología Matemática Idioma extranjero Inglés Lenguaje y Comunicación Música Orientación	Lengua y Literatura Matemática Ciencias Naturales Historia, Geografía y Ciencias Sociales Idioma extranjero Inglés Educación Física y Salud Música Artes visuales Orientación Tecnología	Plan común de formación general Plan Común de Formación General Electivo Plan de Formación Diferenciada Humanístico Científica
Fuente: elaboración propia.		

3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

La Ley General de Educación señala la finalidad de los ciclos de enseñanza y define los Objetivos Generales de la Educación Básica, entre los cuales está que “los educandos desarrollen los conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan” (MINEDUC, 2015, p. 16) desarrollarse en dos ámbitos: “Personal y Social” y “Conocimiento y Cultura”. En las Bases Curriculares de la Enseñanza Básica el tratamiento de la diversidad cultural se enmarca en los Objetivos Generales de la Educación Básica, de acuerdo con la Ley General de Educación N° 20.370 (MINEDUC, 2015 p.12, 2018p.17-18).

Por otro lado, los Objetivos de Aprendizaje Transversales (en adelante OAT): “son aquellos que derivan de los Objetivos Generales de la ley y se refieren al desarrollo personal y a la conducta moral y social de los estudiantes. Por ello, tienen un carácter más amplio y general (...) su logro depende de la totalidad de los elementos que conforman la experiencia escolar, tanto en el aula como fuera de ella, sin que estén asociados de manera específica a una asignatura en particular” (MINEDUC: 2015, p.24).

La diversidad también está presente en la definición de los OAT de la educación básica, específicamente en la dimensión sociocultural (MINEDUC, 2015, p. 30). Luego, en un nivel más específico, se encuentran los Objetivos de Aprendizaje (OA) por curso y asignatura. Estos aprendizajes “se ordenan en torno a los objetivos generales que establece la Ley General de Educación para el ámbito del conocimiento y la cultura, pero también se enfocan al logro de aquellos que se refieren al ámbito personal y social” (MINEDUC, 2015, p. 30). Estos objetivos se relacionan con habilidades, conocimientos y actitudes esperados a desarrollar

por el estudiantado. Es importante relevar estas distinciones para analizar qué lugar ocupa la diversidad cultural en los contenidos de aprendizaje. Un objetivo de aprendizaje por asignatura encuentra expresa mención en las bases curriculares por cada curso y, por lo tanto, está sujeto a una evaluación. Especialmente aquellos aprendizajes de conocimientos tienden a ser evaluados de forma más estandarizada, mientras que habilidades y actitudes requieren de procesos de planificación didáctica y evaluación más complejos. Por otra parte, la enseñanza y evaluación de un OAT ha de asegurar mecanismos pedagógicos para darle relevancia y evitar se diluya en la práctica educativa.

Salvo las menciones que revisaremos a continuación, los temas de migración internacional contemporánea no están tratados en las Bases Curriculares de la educación chilena como una de las variantes de la diversidad social y cultural, sino, más bien, como procesos históricos.

CONTEXTO GENERAL: 1º BÁSICO A 4º MEDIO

Las menciones relativas a la migración internacional contemporánea en las Bases Curriculares de 1º Básico a 4º Medio son las siguientes:

- Como objetivo de aprendizaje en el eje Historia, de la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales de 2º Básico, “se destacan los aportes realizados por inmigrantes de diferentes naciones a lo largo del tiempo, la huella que han dejado en nuestro país y su contribución a la riqueza cultural de nuestra sociedad” (2018 p.144).
- En anexos, como temas de lecturas sugeridas en la asignatura Lengua y Literatura de 2º Medio, tema “Migración y exilio” (2019 p. 363).
- En anexos, como temas y propuestas de lectura en la asignatura Lengua y Literatura, de 4º Medio, grupo temático N°3 “Desplazamientos y migraciones” (2019 p. 363).
- Como objetivo de aprendizaje, en la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales, de 8º Básico, en el organizador temático “Sociedad y Territorio: la región en Chile y América”: que tiene el objetivo de “analizar y evaluar problemáticas asociadas a la región en Chile —como los grados de conexión y de aislamiento (considerando redes de transporte y comunicaciones, acceso a bienes, servicios e información, entre otros), índices demográficos y migración— y su impacto en diversos ámbitos (mercado laboral, servicios de salud, relación campo-ciudad y centro-periferia, entre otros)” (2015 p. 215).
- Como objetivo de aprendizaje en la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales, de 3º o 4º Medio en el Plan de Formación Común Electivo.
- Objetivo de conocimiento y comprensión del Mundo global “analizar procesos migratorios contemporáneos en distintas regiones del mundo, considerando múltiples causas, principales características, impactos en la sociedad de origen y de destino, y los desafíos para las sociedades y los Estados nacionales” (2019 p. 147);
- Objetivo de conocimiento y comprensión de Chile y la región Latinoamericana: “analizar procesos sociales y culturales recientes de Chile y América Latina tales como migraciones, cambios demográficos y urbanización, considerando avances y desafíos comunes en materia de equidad, diversidad e interculturalidad” (2019 p. 148).

Primera formación: 1° a 6° año de la Enseñanza Básica

Las menciones a la diversidad social y cultural en las Bases Curriculares de 1° a 6° año de la Enseñanza Básica (MINEDUC, 2018) se detecta en el nivel de los Objetivos de Aprendizaje de cada asignatura:

- El respeto por la diversidad física, incluido el color de las personas: se enmarca en las actitudes de la asignatura Educación Física y Salud, derivadas de los OAT (2018 p. 141).
- El respeto ante otras personas, realidades o culturas, reconocimiento de sus aportes y valorando la diversidad de modos de vida: es parte de las actitudes de la asignatura Idioma Extranjero Inglés y derivado de los OAT (2018 p. 272).
- El respeto de las opiniones diferentes y la aceptación de la diversidad evitando la discriminación y las formas de violencia: se enmarcan en el área convivencia, del eje de Relaciones interpersonales, de la asignatura Orientación (2018 p. 379).
- El respeto de la diversidad humana, incluyendo el origen étnico: se enmarca en los énfasis de la asignatura Historia, Geografía y Ciencias sociales. En el nivel más específico de aprendizajes, por eje, en la misma asignatura.
- El aporte de las personas migrantes a la diversidad de la sociedad chilena en la historia, en el eje Historia, de segundo básico (2018 p. 157).
- El respeto de las expresiones de la diversidad de origen étnico y nacionalidad, en el eje Formación ciudadana, de tercero básico (2018 p. 162).

Salvo estas menciones, la alusión explícita a la diversidad cultural no se observa en otras páginas de las Bases Curriculares de 1° a 6° de Enseñanza Básica.

Segundo ciclo: 7° año de la Enseñanza Básica a 2° año de la Enseñanza Media

En las Bases Curriculares de 7° de la Enseñanza Básica a 2° de la Enseñanza Media (MINEDUC, 2015), que corresponde al ciclo de formación general de Enseñanza Media, las menciones a la diversidad cultural se detectan en los mismos objetivos generales y transversales de la Educación Básica citados anteriormente. Además, se menciona la diversidad cultural en uno de los objetivos generales de la Educación Media referido al “respeto por la diversidad de ideas, formas de vida e intereses” en el contexto de la vida democrática (MINEDUC, 2015 p. 14). Analizando el contenido por asignatura, detectamos lo siguiente:

- En el eje de Lectura de la asignatura Lengua y Literatura: “El estudio de la literatura es piedra angular del currículum también en cuanto permite percibir la diversidad que existe en el mundo, condición para el desarrollo de una sociedad abierta e inclusiva” (2015 p. 35). También está presente en las actitudes esperadas en la misma asignatura, derivadas de los OAT: “Valorar la diversidad de perspectivas, creencias y culturas, presentes en su entorno y el mundo, como manifestación de la libertad, creatividad y dignidad humana” (2015 p. 45). Así como también, es uno de los criterios para la selección de temas y lecturas sugeridas en cada curso (2015 p. 76).

En la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales:

- En las actitudes esperadas “respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica, y las ideas y creencias distintas de las propias, considerando la importancia del diálogo para la convivencia y el logro de acuerdos, evitando prejuicios” (2015 p. 184).
- En los aprendizajes, del eje Formación ciudadana, de séptimo básico, referido a las culturas del mundo antiguo y medieval (2015 p. 193).
- En los aprendizajes del eje Formación ciudadana, de primero medio, referido a los pueblos originarios (2015 p. 206).
- En los aprendizajes del eje de Formación ciudadana, de segundo medio, referido a las categorías de “raza” o etnia, situación económica, religión o creencias, género, orientación sexual o discapacidad, “entre otras”, como manifestaciones de la libertad y la dignidad humana en un mundo globalizado (2015 p. 212).

Además, se menciona como:

- Uno de los enfoques de la asignatura Idioma Extranjero Inglés “Cultura y competencia intercultural”, en relación con el aprendizaje del idioma inglés y su relación con la cultura inglesa (2015 p. 221).
- -Como actitud esperada en la asignatura Educación Física y Salud en relación con el respeto por la diversidad física de las personas, derivada de los OAT (2015 p. 259).
- Como un enfoque en la asignatura Música, referida al “fortalecimiento de la interculturalidad y la transculturalidad” (2015 p. 289). También identificamos el respeto a la diversidad sociocultural como una de las actitudes derivadas de los OAT (2015 p. 295) y como objetivo de aprendizaje de reflexionar y relacionar, en octavo básico y en primero medio (2015 p. 300, 311).
- Como una de las perspectivas que sustentan la asignatura de Artes Visuales (2015 p. 315, 317), considerando que esta asignatura propone una integración con otras áreas del currículum o asignaturas (2015 p. 317); como una actitud derivada de los OAT (2015 p. 323), como un objetivo de aprendizaje de séptimo básico (2015 p. 326), referido a expresión y creación (2015 p. 336).
- Como eje de aprendizaje de Relaciones interpersonales, en la asignatura de Orientación (2015 p. 346) y del eje Participación y Pertenencia, de primero y segundo medio (2015 p. 373).

Último ciclo: 3° a 4° año de la Enseñanza Media

Tal como se dijo, en este análisis se tomaron como referencia las Bases curriculares de 3° a 4° de la Enseñanza Media (MINEDUC, 2019a) son el ciclo de formación terminal que tiene un Plan Común de Formación General, que ofrecía formaciones diferenciadas (en el año 2020 se hizo una modificación curricular¹):

1. Plan de Formación Humanístico-Científica

¹ <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Secciones/3-y-4-medio/133992:Curriculum-3-y-4-medio>

2. Plan de Formación Técnico-Profesional y
3. Plan de Formación Artística.

De acuerdo a esa legislación, la educación media tiene como objetivo la formación ciudadana de personas respetuosos de la diversidad y multiculturalidad (2019, p. 19) y se fundamenta en maneras de trabajar que procuren “la empatía y respeto en el contexto de la diversidad, eliminando toda expresión de prejuicio y discriminación”; como manera de vivir en el mundo una actitud de toma de “decisiones democráticas, respetando los derechos humanos, la diversidad y la multiculturalidad” (2019, p. 28), contemplando estos mismos valores en el perfil de egreso de las y los estudiantes (2019,p. 29). Al analizar el contenido por asignatura, la diversidad cultural se incluía en Plan Común de Formación General, Plan Común de Formación General Electivo y Plan de Formación Diferenciada Humanístico Científica.

4. IDEAS DE PLANIFICACIÓN DOCENTE (TALLERES)

En esta sección se presenta un ejemplo de propuesta de Planificación Docente de Talleres para ser aplicados y adecuados por el profesorado. Cada taller se asocia a cada uno de los niveles de Enseñanza Básica y Media y a los Objetivos de Aprendizaje estipulados en las Bases Curriculares del currículum nacional.

Antes de entrar en materia, es preciso hacer una aclaración o recomendación metodológica. Los siguientes talleres se pueden realizar de forma presencial y/o virtual, mediante conexión simultánea donde todo el grupo-curso esté trabajando. Previo a la realización de los talleres, se recomienda a la o el docente a cargo, elaborar una breve Carta (tipo Consentimiento Informado), donde expongan a grandes rasgos los contenidos del taller (por ejemplo, incluir títulos de los temas y, eventualmente, los enlaces del material audiovisual que se trabajará) dirigido a las madres, los padres y/o personas adultas responsables de las y los estudiantes. Cada docente a cargo de impartir el taller debe velar por el justo equilibrio entre la libertad de pensamiento y de cátedra y el respeto de los derechos humanos de todas las personas, ello implica un grado de flexibilidad y adaptación de los contenidos estipulados para cada taller, según el contexto, integrantes, realidad escolar, etc.

A continuación, se incluyen dos talleres a modo de ejemplo, uno de Enseñanza Básica y otro de Enseñanza Media, mientras que los demás se reservan para proteger los derechos de autoría intelectual. Es pertinente destacar que la existencia de esta información es reconocida, pero, para acceder a los materiales completos, es necesario solicitarlos directamente a las autoras del artículo, así se salvaguardan los derechos de propiedad intelectual y también se garantiza que las personas interesadas se dirijan a la fuente original para obtener una comprensión más completa y autorizada del contenido.

TALLER PARA 1° A 4° DE ENSEÑANZA BÁSICA O NIÑAS Y NIÑOS DE 6 A 9 AÑOS

Objetivos del taller

- Reconocer nociones básicas sobre el respeto que merecen todas las niñas y los niños, independiente de su color de piel o país de procedencia.
- Valorar la diversidad sociocultural de nuestra sociedad contemporánea.
- Poner en práctica los derechos de la infancia a vivir una vida libre de violencia.
- Expresar su opinión sobre estos temas a través de la comunicación visual, oral o escrita.

Preguntas mediadoras

- ¿Quiénes hablan en este video?
- ¿Qué dicen las niñas de este video?
- ¿Qué opinas sobre este video?
- ¿Qué opinas de las burlas que sufren algunas niñas y niños por su color de piel o por venir de un país extranjero?
- ¿Qué derechos tienen las niñas y los niños en Chile?
- ¿Quiénes pueden defender esos derechos?
- ¿Qué soluciones propones?

Recursos pedagógicos

Importante: La persona adulta o docente que mediará este taller debe mirar el video previamente a fin de analizar y decidir, si su grupo-curso está en condiciones de ver y comprender este material audiovisual.

- Mirar la entrevista realizada a dos niñas migrantes : https://www.youtube.com/watch?v=2M9x11EK12E&feature=emb_logo
- Hojas blancas o de block, lápices, plumones, revistas y diarios, tijeras, pegamento, papel lustre, témperas o pinturas, cinta adhesiva, papelógrafos, recursos plásticos mixtos.
- Cifras e información amigable de los 10 principales países de origen de la niñez migrante en Chile (ver cifras en medios serios o buscar datos actuales en fuentes confiables de internet).

Desarrollo del taller

- Inicio: De acuerdo con el número de niñas y niños, se sugiere dividir en subgrupos para favorecer el intercambio de opiniones y materiales, observan el video a modo de estímulo.
- Desarrollo: una persona adulta introduce las preguntas mediadoras en voz alta y recoge la opinión de niñas y niños. Luego se invita a dibujar o hacer un collage con el material disponible sobre lo que cada cual opina del video o lo que le llama la atención

del país de origen de la niñez migrante. Durante la actividad la persona adulta reitera las preguntas mediadoras para estimular la creación y consulta a cada niña y niño lo que está haciendo. El rol adulto procura la escucha respetuosa y genera los espacios para que hablen aquellas niñas y niños que temen expresar su opinión en el plenario. Niñas y niños que dominan la escritura pueden acompañar los dibujos o collages con algunas palabras o frases escritas de su puño y letra; si no quiere o no puede escribir aún, la persona adulta puede registrar las palabras o las frases en el dibujo.

- Cierre: Se exponen los dibujos en un espacio donde todo el grupo-curso pueda verlos; una vez montada la exposición, se invita voluntariamente a las niñas y los niños para comentar su dibujo o decir alguna reflexión final. Luego, cerrar la sesión.

Tiempo estimado

- 2 horas pedagógicas (90 minutos)

Relación con los Objetivos de Aprendizaje de las Bases curriculares MINEDUC en la organización curricular Historia, Geografía y Ciencias Sociales, 1° a 4° básico:

Habilidades

1° a 2° básico (habilidades de 1° básico):

- Pensamiento crítico: Formular opiniones sobre situaciones del presente y del pasado, propias de su entorno familiar, escolar o local, y sobre otros temas de su interés (g).
- Comunicación: Comunicar oralmente temas de su interés, experiencias personales o información sobre sí mismos, de manera clara y coherente (f).

3° a 4° básico (habilidades de 3° básico)

- Comunicación: Participar en conversaciones grupales, intercambiando opiniones y respetando turnos y otros puntos de vista (h).
- Presentar, en forma oral, visual o escrita, temas de su interés o estudiados en el nivel, organizando la exposición e incorporando el material de apoyo pertinente (i).

Ejes

1° a 2° básico (ejes de 1° básico):

- Formación ciudadana: Mostrar actitudes y realizar acciones concretas en su entorno cercano (familia, escuela y comunidad) que reflejen: respeto al otro (ejemplos: escuchar atentamente al otro, tratar con cortesía a los demás, etc.), empatía (ejemplos: ayudar a los demás cuando sea necesario, no discriminar a otros por su aspecto o costumbres, etc.), responsabilidad (ejemplos: asumir encargos en su casa y en la sala de clases, cuidar sus pertenencias y la de los demás, cuidar los espacios comunes, etc.) (13).
- Identificar la labor que cumplen, en beneficio de la comunidad, instituciones como la escuela, la municipalidad, el hospital o la posta, Carabineros de Chile, y las personas que trabajan en ellas (15).

3° a 4° básico (eje de 3° básico):

- Formación ciudadana: Reconocer que los niños tienen derechos que les permiten recibir un cuidado especial por parte de la sociedad con el fin de que puedan aprender, crecer y desarrollarse, y dar ejemplos de cómo la sociedad les garantiza estos derechos (14).

TALLER PARA 1° Y 2° DE ENSEÑANZA MEDIA O ADOLESCENTES DE 14 A 15 AÑOS

Objetivos del taller

- Conocer los derechos humanos de la infancia.
- Valorar la diversidad cultural en la sociedad actual.
- Elaborar instrumentos básicos y simples de recolección de datos.
- Analizar la información obtenida a través de fuentes secundarias o elaborada por el grupo-curso.
- Publicar los resultados mediante la creación de un medio de difusión respectivo.
- Proponer alternativas para evitar la discriminación.

Preguntas mediadoras

- ¿Qué situaciones han vivido las personas entrevistadas en el video?
- ¿Sabes qué pasa con la niñez migrante en la escuela/barrio/tu entorno más cercano?
- ¿Qué es la discriminación?
- ¿Qué derechos tiene la infancia, como parte de los derechos humanos?
- ¿Cómo/cuándo/por qué surgieron los derechos humanos?
- ¿Qué derechos tienen las personas extranjeras que viven en Chile?
- ¿Conoces alguna ley que proteja los derechos de las niñas y los niños migrantes?

Recursos pedagógicos

Importante: La persona adulta o docente que hará este taller debe mirar el video previamente y analizar y decidir con la información que posea, si su grupo-curso está en condiciones de ver y comprender este material audiovisual.

- Mirar la entrevista realizada a niñas y adolescentes migrantes: Video-cápsula 1: https://www.youtube.com/watch?v=1miQi6-Z8uU&feature=emb_logo - Video-cápsula 2: https://www.youtube.com/watch?v=pZJOTTi7vWE&feature=emb_logo

- Convención sobre de los derechos del niño, versión infantil
- Computador con procesador de texto y acceso a internet, impresora, tinta, hojas, lápices, corchetera, perforadora, carpetas, archivadores.
- -Opción para la persona adulta o docente: se recomienda leer alguno de los siguientes artículos científicos de la página web del Proyecto FONDECYT: http://infanciamigrante.cl/1_3_publicaciones.html
- -Diversas fuentes bibliográficas: artículos periodísticos, estadísticas, leyes nacionales, investigaciones científicas.
- -Cifras e información amigable de los 10 principales países de origen de la niñez migrante en Chile (ver cifras en medios serios o buscar datos actuales en fuentes confiables de internet).

Desarrollo del taller

- Inicio: Observan los videos a modo de estímulo. Teniendo como referencia las preguntas guías, la persona adulta o docente introduce en el diálogo y debate.
- Desarrollo: Las y los estudiantes se organizan en grupos, cada grupo selecciona un tema e investiga al respecto, puede ser: derechos de la infancia; migración en Chile; maltrato infantil; racismo, discriminación y xenofobia; experiencias de la niñez migrante en particular. Se puede realizar la búsqueda en fuentes periodísticas, bases de datos de estadísticas nacionales, leyes, publicaciones científicas y de divulgación. Se recomienda evitar “memes” o información publicada en las redes sociales sin fuente bibliográfica seria y conocida, que se pueda contrastar. De acuerdo con la información y los datos encontrados, cada subgrupo elabora definiciones conceptuales de acuerdo con la información y los datos encontrados, formulan una pregunta de investigación. Cada subgrupo elabora una encuesta con 4 o 5 preguntas acerca del tema que está trabajando y define el perfil de la persona a encuestar con su edad, género, nacionalidad, ocupación, residencia, etc. Diseñar los Formularios de Consentimiento Informado para proteger los derechos de las personas encuestadas, aplicar y firmar estos documentos, presentar al final. Aplicar la encuesta a las niñas, los niños y adolescentes migrantes o al público al cual está dirigido. Analizan los resultados, ven las tendencias de las respuestas y discuten al respecto, luego elaboran un informe con los datos que pueden ser gráficos, tablas, resúmenes, esquemas, etc. Debe tener atractivo visual. Se organiza el grupo-curso en función de las habilidades de cada cual, para elaborar un diario grupal, donde se expongan los resultados de las encuestas y los temas trabajados por cada subgrupo. El diario se puede elaborar en un procesador de texto, luego convertir a PDF y podría tener una extensión de 5 a 10 páginas aproximadamente. Este diario electrónico se puede imprimir y entregar a cada curso/grupo o pegar en el Diario Mural de la organización/institución respectiva. Otra opción es publicar el diario en formato electrónico en un blog, un perfil de alguna red social o en la cuenta oficial de la escuela/barrio donde se realiza el taller.
- Cierre: Informe con los resultados de la encuesta, diario mural o diario electrónico publicado en plataformas digitales, acompañado de los Formularios de Consentimiento Informado firmados. La persona adulta o docente guarda este material especial.

Tiempo estimado

- 6 horas pedagógicas (se puede separar en tres sesiones, de 90 minutos cada una)

Relación con los Objetivos de Aprendizaje de las Bases curriculares MINEDUC en la organización curricular Historia, Geografía y Ciencias Sociales, para 1º y 2º medio:

Habilidades

1º a 2º medio (habilidades de 1º medio)

- Análisis y trabajo con fuentes de información: Investigar sobre temas del nivel, considerando los siguientes elementos:
- Definición de un problema y/o pregunta de investigación.
 - Elaboración y fundamentación de hipótesis.
 - Planificación de la investigación sobre la base de la revisión y selección de la información obtenida de fuentes.
 - Elaboración de un marco teórico que incluya las principales ideas y conceptos del tema.
 - Citar la información obtenida de acuerdo con normas estandarizadas.
 - Análisis de los resultados y elaboración de conclusiones relacionadas con la hipótesis planteada.
 - Comunicación de los resultados de la investigación.
 - Utilización de TIC y de otras herramientas (i).
- Pensamiento crítico. Aplicar habilidades de pensamiento crítico tales como:
- Formular preguntas significativas para comprender y profundizar los temas estudiados en el nivel.
- Inferir y elaborar conclusiones respecto a los temas del nivel.
- Cuestionar simplificaciones y prejuicios.
- Argumentar sus opiniones basándose en evidencia.
- Analizar puntos de vista e identificar sesgos.
- Comparar y contrastar procesos y fenómenos históricos y geográficos.
- Analizar la multicausalidad de los procesos históricos y geográficos (j).
- Comunicación:
 - Comunicar los resultados de sus investigaciones por diversos medios, utilizando una estructura lógica y efectiva y argumentos basados en evidencia pertinente (l).

- Desarrollar una argumentación escrita, utilizando términos y conceptos históricos y geográficos, que incluya ideas, análisis y evidencia pertinente (m).

Organizadores temáticos

1° a 2° medio (organizador temático de 2° medio)

Formación ciudadana:

- Analizar el concepto de Derechos Humanos, considerando características como su universalidad, indivisibilidad, interdependencia e imprescriptibilidad y la institucionalidad creada para resguardarlos a nivel nacional e internacional, reconociendo, en este contexto, los derechos vinculados a los grupos de especial protección (22).
- Analizar y debatir sobre los desafíos pendientes para el país, por ejemplo, reducir la pobreza y la desigualdad, garantizar los derechos de los grupos discriminados, lograr un desarrollo sustentable, perfeccionar el sistema político y fortalecer la relación con los países vecinos, y reconocer los deberes del Estado y la responsabilidad de todos los miembros de la sociedad para avanzar en ellos (24).
- Reconocer la diversidad inherente a las sociedades como manifestación de la libertad y de la dignidad humana, y evaluar las oportunidades y desafíos que un mundo globalizado entrega para evitar toda forma de discriminación, sea por raza o etnia, nacionalidad, situación socioeconómica, religión o creencia, género, orientación sexual o discapacidad, entre otras (25).

Con todo lo anteriormente expuesto, queda de manifiesto que se requieren acciones concretas para promover el trabajo con la diversidad de la población infantil y adolescente migrante. Este trabajo ha pretendido vincular y adecuar los aprendizajes del área curricular (Historia, Geografía y Ciencias Sociales) y trasladarlos al formato de talleres propuestos desde 1° de Enseñanza Básica a 2° de Enseñanza Media, aunque también es posible integrarlos en otras asignaturas, como ya hemos visto. En 3° y 4° de la Enseñanza Media decidimos adecuar los talleres a los aprendizajes de la asignatura Educación Ciudadana, porque tiene un contenido explícito emparentado con los derechos humanos y por tratarse de una asignatura común obligatoria en esa etapa de la educación formal (Currículum 2019). Como se ha reiterado, estos talleres están alineados con los Objetivos de Aprendizaje de las Bases Curriculares del Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC, 2019a).

5.CONCLUSIONES

En conclusión, el análisis del reconocimiento y la valoración de la diversidad estudiantil en la escuela remite a la noción de migración y educación intercultural, perspectivas que tienen disímiles matrices teóricas comunes en los documentos oficiales y que resultan insuficientes a la hora de abordar la diversidad cultural en Chile. Las políticas educativas parecen seguir ancladas en los pueblos ancestrales para referirse a la diversidad y han experimentado limitadas transformaciones, excluyendo así la creciente diversidad migratoria. Las normativas

educativas chilenas, si bien hacen referencia al respeto a la diversidad y a la no discriminación, no contemplan explícitamente la migración como una variable significativa dentro de esta diversidad.

Según el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), los establecimientos educativos deben garantizar el derecho a la educación para toda la comunidad, enfocándose en la eliminación de la discriminación y el abordaje de la diversidad, según lo establecido en la Ley N°20.845 de Inclusión Escolar. En este contexto, cada institución educativa debería promover la inclusión, reconociendo la diversidad de su alumnado mediante enfoques pedagógicos pertinentes a sus identidades, habilidades, necesidades y motivaciones genuinas. Este enfoque no solo garantizará la equidad en el acceso a la educación, sino que también contribuirá a la construcción de un entorno educativo más inclusivo y en sintonía con la compleja y diversa realidad de la población estudiantil actual. Todo lo anterior se encuentra acorde con los criterios deseados (C2 y C6) en el Marco para la Buena Enseñanza (MINEDUC, 2020), pero no responde a las diferentes situaciones de discriminación, violencia y exclusión que experimentan las niñas, los niños y adolescentes migrantes. En este sentido, aún queda por integrar la dimensión de género como uno de los ejes que incrementan múltiples violencias y planes para erradicarla (Pavez-Soto, 2016; Pavez-Soto et al., 2021; Poblete Godoy, 2023).

El análisis de contenido de las Bases Curriculares chilenas revela que el currículo explícito apenas aborda de manera concisa los procesos de migración contemporánea y de diversidad cultural dentro de la noción de inclusión. De este análisis resulta evidente que, en relación con la diversidad y, específicamente, la migración contemporánea, la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales abarca la mayoría de los contenidos y aprendizajes específicos, considerándolos como procesos históricos más que como variantes de la diversidad social y cultural presente en la sociedad contemporánea.

En la contemporaneidad chilena, la construcción social diaria de la blancura no solo se comunica como discurso, sino que también se manifiesta en la práctica. Para ello, resulta fundamental que la escuela adopte una posición antirracista, ya que la discriminación hacia el estudiantado migrante no se limita al color de piel, sino que también se relaciona con la asociación implícita de estos estudiantes con la pobreza, perpetuada por la desigualdad estructural y transnacional. Las instituciones de educación superior, responsables de formar a las y los futuros docentes, tienden a priorizar la dimensión cognitiva, relegando los OAT a su dimensión técnica y descuidando aspectos actitudinales cruciales para una educación libre de violencia. Para abordar este desafío, es imperativo que el equipo directivo y el profesorado cuenten con la voluntad y formación necesarias para adoptar el currículo nacional como un referente. Los contenidos podrán ponerse en práctica en el aula mediante flexibilidad, adaptabilidad y perspectiva crítica del cuerpo docente y el estudiantado.

La posibilidad de una educación transformadora que valore la diversidad estudiantil y reconozca la migración en Chile desde una perspectiva antirracista se vislumbra lejana, ya que estos temas carecen de presencia en las políticas educativas, en el currículo nacional y en la formación docente. El "olvido" no es casual; el currículo responde al sistema político, económico y cultural hegemónico, enraizado en un enfoque colonial. Aunque algunas escuelas autodenominadas interculturales reconocen a los pueblos originarios, este reconocimiento tiende a ser más bien folklórico que auténticamente inclusivo. En Chile, la negación histórica del racismo, derivada del proceso de colonización, ha perpetuado la

idea de una sociedad mestiza, definida como una mezcla única y, por cierto, imaginada, de españoles e indígenas. Históricamente, el Estado chileno ha buscado un blanqueamiento gradual a través de políticas que sirviéndose de la noción inter o multicultural seguirán siendo inocuas a la violencia si no reconocen abiertamente la existencia del racismo y se adopta una postura que lo rechace.

6.REFERENCIAS

- Aguado Odina, T., & Sleeter, C. (2021). Educación intercultural en la práctica escolar. Cómo hacerla posible. Ediciones Universidad de Granada.
- Alfaro, C. y Pavez-Soto, I. (2023) Educación científica en contextos de diversidad cultural: el estudiantado migrante en Chile. *Revista Saberes Educativos*, (11). <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2023.71397>
- Beniscelli, L., Riedemann, A., Stang, F., Beniscelli, L., Riedemann, A., y Stang, F. (2019). Multicultural y, sin embargo, asimilacionista. Paradojas provocadas por el currículo oculto en una escuela con alto porcentaje de alumnos migrantes. *Calidad en la educación*, 50, 393-423.
- Bravo, N., Pailahueque, M. y Valenzuela, M. (2020). Percepciones de padres chinos sobre el proceso de inclusión educativa de sus hijos en escuelas de Temuco, Chile. *EDUCADI*, 4(1). Recuperado de <http://repositoriodigita.l.uct.cl/handle/10925/2191>
- Collins, P. H., & Bilge, S. (2019). *Interseccionalidad*. Ediciones Morata.
- Departamento de Extranjería & Instituto Nacional de Estadísticas. (2020). Estimación de personas extranjeras residentes habituales en Chile al 31 de diciembre 2019. Informe Técnico de marzo de 02020. <https://www.extranjeria.gob.cl/media/2020/03/Estimación-Población-Extranjera-en-Chile-al-31-Diciembre-2019.pdf>
- Dietz, G. (2023). Multiculturalismo, interculturalidad y educación: 30 años de estados de conocimiento del COMIE. *Revista mexicana de investigación educativa*, 28(99), 1221-1231.
- Donoso, E., Perez, L., Luna, y Jorquera, N. (2020), G. (2023). Pasantía al extranjero: estrategia para el desarrollo de la competencia intercultural en la formación inicial docente. *Estudios Pedagógicos*, 46 (2), 61-73.
- Hernández, A. (2016). «El currículo en contextos de estudiantes migrantes: Las complejidades del desarrollo curricular desde la perspectiva de los docentes de aula». *Estudios pedagógicos*, 42(2), 151-69.
- Jiménez, F. (2014). Modelos de gestión de la diversidad cultural para la escolarización de alumnado inmigrante en las escuelas chilenas: desafíos para la interculturalidad actual. *Estudios Pedagógicos*, 40(2), 409-426. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052014000300024>
- Joiko, S. (2023). Proliferación de fronteras en las políticas educativas en contextos migratorios en Chile. *Estudios fronterizos*, 24.
- Johnson, D. (2015), "Formar ciudadanos interculturales en un mundo global: algunas notas desde los estudios curriculares", *Revista Diálogo Andino*, 47, 7-14.
- Madureira L, Basso R. (2021). Educación para las relaciones étnico-raciales: ¿la posibilidad de una educación y un currículo antirracistas?. *REDOC. Revista Docencia e cibercultura*.
- Mellado-Bustos, A., Nocetti, A. y Contreras-Sanzana, G. (2021). Condiciones problematizadoras y facilitadoras del proceso de evaluación con estudiantes migrantes. *Revista Educación*,

- 45(2). Recuperado de <http://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.43355>
- MINEDUC. (2015). Bases Curriculares de 7° básico a 2° medio. Unidad de Currículum y evaluación. <https://media.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/28/2017/07/Bases-Curriculares-7%C2%BA-b%C3%A1sico-a-2%C2%BA-medio.pdf>
- MINEDUC. (2018). Bases Curriculares Primero a Sexto Básico. Unidad de Currículum y Evaluación. https://currículumnacional.mineduc.cl/614/articles-22394_bases.pdf
- MINEDUC. (2019a). Bases curriculares 3° y 4° medio. Unidad de Currículum y Evaluación. https://currículumnacional.mineduc.cl/614/articles-91414_bases.pdf
- MINEDUC. (2019b). Bases Curriculares de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales de 1° a 6° básico. Unidad de Currículum y Evaluación. https://currículumnacional.mineduc.cl/614/articles-143635_bases.pdf
- Ministerio de Desarrollo Social. (2020). Base de datos encuesta Casen 2017. Observatorio Social. <http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl>
- Ministerio de Educación. (2015, junio 8). LEY-20845 08-JUN-2015 MINISTERIO DE EDUCACIÓN. <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1078172>
- Ministerio de Educación. (2020). Marco para la Buena Enseñanza. CPEIP. <https://www.cpeip.cl/marco-buena-ensenanza/>
- Mondaca, C., Muñoz, W., Gajardo, Y. y Gairín, J. (2018). Estrategias y prácticas de inclusión de estudiantes migrantes en las escuelas de Arica y Parinacota, frontera norte de Chile. *Estudios atacameños*, (57), 181-201. doi: [https:// dx.doi.org/10.4067/S0718-10432018005000101](https://dx.doi.org/10.4067/S0718-10432018005000101)
- Mora, M. L. (2018). Política educativa para migrantes en Chile: Un silencio elocuente. *Polis* (Santiago), 17(49), 231-257.
- Pavez Soto, I. (2016). Violencia sexual contra niñas migrantes en Chile: Polivictimización, género y derechos. *Rumbos TS*, 14, Article 14. <https://biblat.unam.mx/es/revista/rumbos-ts/articulo/violencia-sexual-contra-ninas-migrantes-en-chile-polivictimizacion-genero-y-derechos>
- Pavez-Soto, I. (2018). Violencias contra las infancias migrantes en Santiago de Chile: Resistencias, agencia y actores. *Migraciones Internacionales*, 9(35), 155-184. <https://doi.org/10.17428/rmi.v9i35.423>
- Pavez-Soto, I., & Sepúlveda, N. (2019). Concepto de agencia en los estudios de infancia. Una revisión teórica. *Sociedad e Infancias*, 3, 193-210. <https://doi.org/10.5209/soci.63243>
- Pavez Soto, I., Ortiz-López, J. E., Sepúlveda, N., Jara, P., & Olgún, C. (2019). Racialización de la niñez migrante haitiana en escuelas de Chile. *Interciencia: Revista de ciencia y tecnología de América*, 44(7), 414-420. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7034202>
- Pavez-Soto, I., Poblete-Godoy, D., & Alfaro-Contreras, C. (2021). Agencia y polivictimización en infancia migrante: Analizando percepciones profesionales. *Migraciones*. Publicación del Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones, 52, Article 52. <https://doi.org/10.14422/mig.i52.y2021.006>
- Pavez-Soto, I., Poblete-Godoy, D., Alfaro-Contreras, C., Domaica, A., & Poblete, R. (2023). Formación Inicial Docente (FID) y educación intercultural: Cómo prevenir la violencia hacia la niñez migrante. *Apuntes*. *Revista de ciencias sociales*, 50(95), Article 95. <https://doi.org/10.21678/apuntes.95.1823>
- Plan Nacional de la Lectura MINEDUC. (2017). ¿Qué leer? ¿Cómo leer? Lectura e inclusión. Actas del III Seminario Internacional (Gabriela Precht, Ed.). La Bonita Ediciones. http://plandelectura.gob.cl/wp-content/uploads/2018/11/Actas_lectura_inclusion2018_09_

digital_paginas.pdf

- Poblete, R. (2009). Educación Intercultural en la escuela de hoy: reformas y desafíos para su implementación. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3 (2), 181-200.
- Poblete Melis, R. (2018). El trabajo con la diversidad desde el currículo en escuelas con presencia de niños y niñas migrantes: Estudio de casos en escuelas de Santiago de Chile. *Perfiles Educativos*, 40(159), Article 159. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.159.58202>
- Poblete Godoy, D. (2023). "La niña de su papá": Hijas de padres haitianos inmigrantes en Chile. *Sociedad e Infancias*, 7(1), 53-66. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9017092>
- Riedemann, A., Stefoni, C., Stang, F., & Corvalán, J. (2020). Desde una educación intercultural para pueblos indígenas hacia otra pertinente al contexto migratorio actual. Un análisis basado en el caso de Chile. *Estudios atacameños*, (64), 337-359.
- Torres Jurjo. (1998). *El curriculum oculto*. Ediciones Morata.