

ISBN-13: 978-987-27772-2-5

Título: Actas del I Encuentro Latinoamericano de Investigadores sobre Cuerpos y Corporalidades en las Culturas

Editorial: Investigaciones en Artes Escénicas y Performáticas

Edición: 1a Ed.

Fecha publicación: 8/2012



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 3.0 Unported](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/).

MIGRACIÓN Y EDUCACIÓN: EL LENGUAJE CORPORAL EN LA INCLUSIÓN ESCOLAR

Claudia Marcela Carrillo Sánchez

Resumen:

La globalización, la economía mundial y el modelo económico capitalista, han transformado las sociedades y uno de los aspectos relacionados con dicha transformación son los movimientos migratorios. Estos configuran una compleja realidad a nivel macro-micro social en los contextos escolares caracterizados por un modelo educativo homogenizante, donde subyacen prácticas sociales excluyentes que invisibilizan las diferencias. A través de esas prácticas se normaliza y disciplina el lenguaje corporal de las/os niñas/os hijas/os de inmigrantes, por lo que se hace necesario iniciar una intervención social y pedagógica sobre lo corporal. Para responder al propósito de éste texto, en un primer momento se hará una reflexión sobre la realidad macro a través de una breve aproximación sobre las migraciones entre los años 2000 y 2009 en Chile. En un segundo momento en relación a la realidad micro, se abordarán diversas prácticas en la escuela por medio de las cuales se normalizan y disciplinan los cuerpos. Finalmente, el alcance discursivo sobre éstos tópicos intentará establecer una relación entre las prácticas sociales que se generan al interior de la escuela y la violencia simbólica que se ejerce al normalizar y disciplinar los cuerpos, presentando un estudio de caso en una Escuela municipal de la Comuna Santiago Centro en Chile.

Palabras clave: inmigrantes, corporal, disciplinamiento.

Introducción

En América latina Chile aparece como el país sudamericano con mayor aumento en el número de inmigrantes en la última década, según el Departamento de Asuntos Económicos y Sociales (Daes) de la ONU y la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) Y el Departamento de Extranjería y Migración de Chile. Según el informe de las Migraciones del mundo en el 2008, publicado por la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), Chile aparece como el cuarto destino preferido por los inmigrantes en Sudamérica, después de Argentina, Brasil y Venezuela. Sin embargo, mientras en estos últimos tres países el número total de inmigrantes cayó entre 2.000 y 2005, en Chile esa cifra creció de forma notable. Así, en 2000 el número total de inmigrantes en el país era de 177 mil, cinco años más tarde esa cifra alcanzaba 231 mil de acuerdo con las cifras del Daes. Según cifras del Departamento de Extranjería y Migración en el año 2008, en Chile residían 290.901 personas nacidas en el

extranjero, que corresponden al 1.8% de la población del país. Si se consideran las cifras absolutas de inmigrantes de 2000 y 2008, el aumento alcanzaría el 64%. (Fuentes, 2009).

Ahora bien, la cifra oficial del Departamento de Extranjería señala que en diciembre de 2009 residían en Chile 352 mil 344 extranjeros, lo cual representaba el 2,08% del total de la población. Con base en una comparación entre el Censo de 2002, en donde la población extranjera era de 184 mil habitantes, y la estadística anteriormente mencionada, se puede advertir que el conjunto de inmigrantes aumentaron en el lapso de siete años (2002-2009) un 91% y el de los peruanos se triplicó en el mismo período. (Hernández, 2011).

En cuanto a la cifra de niñas y niños hijas/os de inmigrantes, el Departamento de Extranjería y Migración en el 2004 estimaba que la cifra bordeaba los 20 mil, mientras que en el 2008 esa cifra creció a 52 mil. Con relación al origen de su procedencia, en la investigación “Niños y niñas inmigrantes en Santiago de Chile, entre la integración y la exclusión”, realizada en el año 2008 por Carolina Stefoni, Elaine Acosta González, Marcia Gaymer y Francisca Casas-Cordero Ibáñez, los migrantes en Chile provienen principalmente de Argentina (26%), seguido de Perú (21%), Bolivia (6%) y Ecuador (5%). Por otra parte, la encuesta de hogares realizada en el CASEN 2006, muestra que la población peruana superó por primera vez a la población Argentina.

Respecto a la zona de residencia de estos grupos, según la investigación citada en el párrafo anterior, los migrantes de Argentina, Perú y Ecuador, residen mayoritariamente en la Región Metropolitana, mientras que los migrantes de Bolivia residen principalmente al norte de Chile de acuerdo a los datos obtenidos en el censo del año 2002 y el CASEN del año 2006. Cabe agregar, que en el caso de los migrantes provenientes de Perú, Ecuador y Bolivia se trata de migraciones más recientes, frente a las migraciones provenientes de Argentina, las cuales se han dado históricamente y tienen el más alto promedio en años de residencia entre los grupos de migrantes mencionados.

Acceso educativo de las/los hijas/os de inmigrantes en Santiago de Chile:

La investigación “Niños y niñas inmigrantes en Santiago de Chile, entre la integración y la exclusión” realizada en el año 2008, se centra en la Región Metropolitana y es por esta razón, que se estudian los grupos migrantes provenientes de Perú, Argentina y Ecuador. Según este estudio, el tipo de establecimiento educativo al que las y los estudiantes de estos grupos migrantes acceden, se asocia al grupo socioeconómico al que pertenecen según fuente de elaboración propia de los investigadores con base en la encuesta CASEN del año 2006. Estos

accedieron en un 51.86 % a establecimientos con dependencia municipalizada, 26.44% a establecimientos particulares subvencionados y un 5% a particulares pagados.

En el análisis del tipo de dependencia administrativa del establecimiento educativo según el país de procedencia, se observó entre los grupos de migrantes estudiados que la educación municipalizada es la principal opción en los casos argentinos (57%) y peruanos (45%), seguida de la educación particular subvencionada (32% y 23% respectivamente). Los establecimientos educativos particulares pagados, reflejaron según el análisis un porcentaje muy bajo en estos dos grupos de migrantes. El grupo de migrantes que proviene de Ecuador se concentra principalmente en establecimientos educativos particulares subvencionados y en un alto porcentaje (20%) en los establecimientos particulares pagados. Según esta investigación, se reafirma que los grupos migrantes provenientes de Ecuador tienen un perfil de inserción que se asocia a sectores medios, teniendo en cuenta que en su mayoría se trata de profesionales (principalmente del área de la salud) que logran vincularse laboralmente con celeridad y éxito, lo cual les posibilita contar con mejores recursos económicos y acceder a establecimientos educativos particulares subvencionados y particulares pagados para matricular a sus hijos.

Ahora bien, con relación a las comunas de la Región Metropolitana que registran mayor cantidad de inmigrantes, se evidencia a partir de dicha investigación que estas corresponden a las comunas Estación Central, Independencia, Recoleta y Santiago Centro. Tal fenómeno podría explicarse teniendo en cuenta que éstas son comunas antiguas, en las cuales se ha presentado un importante flujo de residentes a causa de los planes habitacionales generando una disminución importante en la población infantil, aumento en la población de tercera edad y la disponibilidad para tomar en arriendo las viviendas desocupadas.

Frente a tal situación, los establecimientos educativos ubicados en éstas comunas se vieron en la necesidad de recibir a las y los estudiantes extranjeros, considerando que podrían aumentar su matrícula y en consecuencia lograr mantenerse como institución.

El proceso de matrícula para las/los hijas/os de inmigrantes

En el año 2003 nace la iniciativa del Ministerio de Educación “Por el Derecho a la Educación: integración, diversidad y no discriminación”, por medio de la cual se busca asegurar el acceso inmediato de todas y todos los estudiantes extranjeros en Chile, independientemente de la condición migratoria de sus padres y del estado de legalización de los documentos académicos. Aunque ésta iniciativa representó un avance en materia educativa, frente a la normativa que regía para los estudiantes extranjeros exigiendo a sus padres presentar como

requisitos de matrícula: tener carnet de identidad, tener algún tipo de visa vigente y presentar el certificado de estudios del último año aprobado por su hijo (a) en el país de origen sellado por el Ministerio de Educación, el Ministerio de Relaciones Exteriores y el Consulado Chileno en el país de origen, la falta de especificidad en cuanto a establecer si la “matrícula provisoria” recibiría la subvención estatal o no la recibiría, generó desinterés por recibir estudiantes extranjeros en los establecimientos educativos particulares subvencionados y los establecimientos educativos municipalizados.

Frente a este panorama incierto para las y los estudiantes inmigrantes en Chile, surge como reacción en el año 2005 una normativa emanada por el Ministerio de Educación a través de la cual se orienta a los establecimientos educativos con reconocimiento oficial, sobre el proceso de ingreso, la permanencia y los derechos de las y los estudiantes extranjeros, estableciendo que ningún de ellos (as) puede quedarse por fuera del sistema escolar. Aunque estos se encuentren en proceso de regularizar su situación migratoria, se le garantizan los mismos derechos que las y los estudiantes de nacionalidad chilena, considerando que la matrícula provisoria es para todo efecto una matrícula regular y cuenta con subvención del Estado.

Para dicha matrícula provisoria, solamente es necesaria la autorización que provenga del Departamento Provincial de Educación y un documento que acredite la identidad y la edad del estudiante extranjero, mientras se regulariza la situación migratoria. Aunque esta iniciativa ministerial amplía las posibilidades de inclusión de las y los estudiantes inmigrantes en el sistema educativo, la investigación “Niños y niñas inmigrantes en Santiago de Chile, entre la integración y la exclusión” realizada por Acosta, Casas y Stefoni (2008), plantean:

“ En la práctica esto no es así, los colegios, y los funcionarios de estos, tienen diferentes posturas (explícitas o implícitas) en relación a la recepción de estudiantes extranjeros; unas más cercanas a los planteamientos del derecho universal a la educación y a la valoración de la presencia de extranjeros en las aulas; otras lamentablemente más cercanas, en mayor o menor medida, a la discriminación hacia estos grupos. La evidencia cualitativa nos muestra que muchas veces, de estas posturas va a depender al fin y al cabo del nivel de acogida y buena atención que tenga un apoderado extranjero en busca de matrícula. A muchos apoderados extranjeros de grupos socioeconómicos bajos o medio bajo, se les ha negado a priori la matrícula para sus hijos por razones no justificadas, esto se da por medio de diferentes mecanismos entre los que encontramos : la falsa “falta de matrícula”, solicitud de documentos o requisitos fuera de la norma y abierta discriminación, “no recibimos extranjeros” (p. 25).

Según éste estudio, no existen medidas para prevenir estas acciones excluyentes razón por lo cual, se continúa reproduciendo la discriminación hacia la infancia inmigrante restringiendo aún más sus posibilidades de acceso y de elección en el sistema educativo chileno.

El caso de la Escuela República de Alemania

En la indagación sobre las instituciones educativas que concentran mayor matrícula de estudiantes latinoamericanos hijas/os de inmigrantes en Santiago de Chile, se logró determinar que en la Escuela República de Alemania en la comuna de Santiago Centro, se presentó un 52% de matrícula extranjera para el año 2011, constituyéndose en la Escuela municipal con mayor porcentaje de estudiantes inmigrantes en la ciudad de Santiago.

Un elemento fundamental por considerar, reside en que la llegada de inmigrantes al barrio Yungay provenientes principalmente del Perú, ha originado un cambio en el contexto escolar de la Escuela República de Alemania, pues, el aumento de estudiantes extranjeros ha sido progresivo en el tiempo. Cabe considerar que ésta escuela es de dependencia municipal y, por lo tanto, el acceso educativo es gratuito. Ésta condición favorece la economía de las familias inmigrantes, teniendo en cuenta que las posibilidades de su acceso laboral están reducidas a áreas laborales segmentadas de bajo ingreso salarial. Debido al alto porcentaje de estudiantes hijas/os de inmigrantes, éste establecimiento educativo ha tenido que dar inicio la implementación de estrategias pedagógicas en función de su inclusión escolar.

La Escuela República de Alemania como institución educativa frente a la presencia de distintas culturas en su contexto escolar, se ha ido adecuando para afrontar el desafío que ello implica. A través del plan piloto experimental que inició su implementación con autorización ministerial durante el año 2011, se ha venido realizando un aporte a nivel de currículo para la inclusión escolar de las y los estudiantes latinoamericanos hijas/os de inmigrantes. Este plan piloto legitima la educación en el contexto de la diversidad cultural al crear el subsector de historia de Suramérica, y aunque se encuentra en revisión, la implementación de dicho plan posibilitaría rescatar en parte la dimensión corporal que había sido dejado de lado en el diseño del currículo nacional chileno, caracterizado por ser monocultural.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, es posible señalar que el fenómeno de la inmigración representa un gran desafío en materia educativa para Chile, debido al aumento progresivo de estudiantes extranjeros hijas/os de inmigrantes, las políticas educativas establecidas para su acogida y la escasa investigación sobre temas relacionados a éste fenómeno educativo. El análisis de dicho fenómeno es de vital importancia considerando que

la homogeneidad ha caracterizado la escuela tradicional, generando prácticas de carácter mecanicista que han instrumentalizado la educación. Tal es la fragmentación social en la escuela, que a éstas prácticas mecanicistas subyacen prácticas sociales excluyentes que invisibilizan las diferencias, a través de las cuales, se normaliza y disciplina el lenguaje corporal de las/los estudiantes.

La estructura de la organización de la escuela, el entorno que crea y las relaciones sociales que en ella se producen, se han instrumentalizado al punto que el propósito educativo se ha reducido al “aprender y enseñar”, ello como característica latente en tiempos actuales del mundo globalizado. Como consecuencia de esta reproducción del carácter conservador del status quo por medio del cual se condiciona la aceptación del orden real como algo natural, beneficioso, y además, inevitable, la escuela tiende a excluir manifestando resistencia prevalente hacia la diferencia, dando paso a la discriminación y exclusión social de los “otros” quienes son considerados diferentes. Es por ello, que resulta necesario reflexionar sobre la heterogeneidad al interior de la escuela, tomando en consideración, que a través de algunas prácticas sociales que se generan al interior de ella, se ejerce violencia simbólica al normalizar y disciplinar los cuerpos de las niñas/os hijas/os de inmigrantes, por lo que se requiere iniciar una intervención social y pedagógica sobre lo corporal.

Rescatar la dimensión de la corporalidad en la escuela es fundamental, si se reconoce que la socialización de los educandos transita necesariamente por lo corporal, ya que el cuerpo es portador de significados. La escuela modela los cuerpos de sus estudiantes haciendo una intervención en lo corporal, mediante su estructura de poder institucional. Existe entonces, una relación entre sujeto y estructura que complejiza la inclusión escolar de los educandos, desfavoreciendo principalmente a las hijas/os de inmigrantes quienes se ven sometidos a modificar sus prácticas sociales, su lenguaje, su corporalidad, sus gestos y movimientos, para encajar en un espacio y tiempo, para poder existir.

En el análisis de la perspectiva de lo macro como estructura estructurante, y lo micro, comprendido como el conjunto de interacciones en un entorno determinado con características particulares, se presentan profundas contradicciones al interior de la escuela. El nuevo contexto social y cultural para éstos educandos resulta extraño, pues la tendencia de carácter conservador del estatus quo en la escuela limita sus posibilidades para relacionarse socialmente. Por lo tanto, el estudio de la relación macro-micro es fundamental para la inclusión escolar, teniendo en cuenta que lo macro condiciona lo micro, y por ello, el proceso de socialización en la escuela presenta tensiones. En tal sentido, Pérez Gómez plantea que la escuela “es un proceso complejo y sutil surcado por profundas contradicciones e inevitables resistencias individuales y grupales” (Pérez Gómez, 1992: 24).

En la escuela confluye continuamente el intercambio de intereses, motivaciones y valores diversos, de tal manera que se generan situaciones problemáticas. Esta relación dialéctica entre estructura e interacción social, a partir de los conceptos de hábitos y campo planteados por Bourdieu, sugiere, que para comprender los procesos de adaptación es necesario estudiar la coexistencia de las disposiciones que estos actores han adquirido con anterioridad en su contexto de origen, y las nuevas condiciones que afrontan en el contexto actual en el que se encuentran inmersos. Las recetas habituales que se empleaban para moverse en el campo, ya no son útiles, se requiere modificar el hábito para poder incluirse socialmente, para hacerse visible, en definitiva, para existir en un contexto donde la etnicidad se ha visto violentada por los prejuicios raciales étnicos. Diversos son los elementos que confluyen en la intervención de los corporal en la escuela, a continuación se citarán algunos de ellos.

Como elemento principal, la discriminación representa un mecanismo de exclusión latente, se discrimina especialmente a nacionales peruanos, bolivianos y argentinos. Ello, lo refleja la percepción por parte de estudiantes chilenos hacia otros pares de nacionalidad distinta a la suya. Al respecto, existe un informe de la Unicef realizado en el país durante el año 2004 que arroja indicadores importantes en esta materia. En el informe de la Unicef (2004) sobre “Los prejuicios de los niños, niñas y adolescentes”, el 46% de las niñas, los niños y los adolescentes entrevistados, considera que una o más nacionalidades son inferiores a la chilena, mientras que en el grupo de colegios con integración este prejuicio refleja un 31%.

Así mismo, el lenguaje verbal condiciona a las hijas/os de inmigrantes a excluir y/o incluir palabras de su léxico siempre y cuando éstas los coloquen en posicionamientos diferenciados frente a los niños y niñas chilenos/as, pues algunas palabras evidencian su nacionalidad y conllevan a que se genere directa discriminación. Del mismo modo, la dicción, entonación y ritmo del lenguaje en Chile son diferentes al propio, por lo tanto, presentan dificultad para comprender las palabras que escuchan y, a su vez, para ser comprendidos cuando hablan. Experimentan un choque entre el código elaborado asumido por la escolaridad como lengua legítima del sistema lingüístico escolar y su código restringido. Este código restringido con alta predictividad sintáctica vigente en su contexto particular, limita a las y los estudiantes en la interacción, puesto que se encuentran condicionados a una doble tarea. Por una parte, traducir el código elaborado de la escuela caracterizado por: un alto nivel de implicación lógica, por su débil predictividad sintáctica, alta frecuencia de secuencias egocéntricas, universalismo de las significaciones e independencia del contexto situacional, acompañado además del particularismo de los medios formales y, por otra parte, aprender lo que tradujo de dicho código. Es importante considerar que en este doble proceso no está en cuestión la inteligencia del educando, sino las oportunidades y las condiciones para el aprendizaje que dan lugar a la ampliación de su código.

Además, la ausencia de lo corporal ha quedado en evidencia en los proyectos educativos. En la mayoría de las instituciones educativas en Chile que atienden a las hijas/os de inmigrantes, el currículo explícito -constituido por todo aquello que la institución escolar explicita públicamente- está orientado hacia la nacionalidad chilena. Se trata de un currículo monocultural que invisibiliza la existencia de otras culturas. Por lo tanto, se complejiza la inclusión escolar las/os hijas/os de inmigrantes, en la medida en que se configuran contenidos curriculares tensionados en el contexto escolar donde la diversidad cultural está presente.

Otro elemento fundamental en la ausencia de lo corporal a nivel curricular, tiene que ver con los presupuestos implícitos presentados por Eisner como todos los elementos que afectan el currículo y que no están oficialmente publicados. Se ha dado prioridad al desarrollo de asignaturas de carácter academicista, a través de las cuales, se entrena a los educandos en aquellas asignaturas que serán medidas por instrumentos de evaluación estandarizados que pretenden “evaluar la calidad educativa”, jerarquizando rendimientos escolares que sólo conllevan a tipificar a las instituciones educativas de acuerdo a sus resultados. Esta dinámica de carácter mecanicista, ha generado que aquellas asignaturas que contribuyen al desarrollo de lo corporal, hayan sido subvaloradas e incluso excluidas en el currículo implícito. Así pues, “La escuela socializa a los niños en un conjunto de expectativas que son profundamente más poderosas y de larga duración que aquello intencionalmente enseñado o lo que el currículum explícito de la escuela públicamente plantea” (Eisner, 1979: 75).

En efecto, el “impacto del tiempo” hace parte de este currículo, pues, de la percepción que tienen los educandos sobre la relación que existe entre el tiempo y el contenido establecido a través del programa escolar, depende su indicador de reconocimiento sobre lo que tiene mayor valor en la escuela (Eisner, 1974). En tal sentido, el reconocimiento de la corporalidad y la etnicidad han pasado a un segundo plano. Las instituciones educativas han sido sometidas a una competencia desmesurada por alcanzar resultados académicos que les permitan clasificar satisfactoriamente en los niveles de logro que han establecido. Ello implica, que se haya generado la intensificación horaria en las asignaturas que son evaluadas por las pruebas estandarizadas SIMCE, como también, la disminución o supresión de las que no son evaluadas por este instrumento de medición y que constituyen asignaturas necesarias para el desarrollo integral del ser humano.

Por lo tanto en el modelo educativo actual, el propósito educativo se ha centrado en el desarrollo de competencias, privilegiando la competitividad individual por sobre las relaciones de solidaridad, el aprendizaje significativo, la construcción de significados compartidos, la relación entre lo corporal y la emoción. El modelo educativo actual ha conllevado a la cosificación del ser humano, generando su fragmentación, ha dado paso a un enfoque de asignaturas separadas en el currículo, instrumentalizando y fragmentando el

conocimiento, complejizando la vinculación entre las partes y el todo. Preguntarnos ¿Qué relación existe entre la persona y su entorno?, ¿Qué relación existe entre identidad y lo que está afuera?, son cuestiones que nos pueden ayudar a comprender cómo se relaciona la visión desde el propio sujeto y su experiencia de vida.

Además de las implicancias anteriores, a través del currículo implícito también se ejerce control al interior de la escuela mediante fuertes relaciones de poder y estrategias de disciplinamiento. Uno de los mecanismos de control, está representado por las normas institucionales que generalmente pretenden la dominación y la sumisión de los cuerpos. Dominación de los cuerpos infantiles, como cuerpos dóciles y obedientes, cuerpos vigilados y castigados, cuerpos normalizados y disciplinados, en donde las prácticas culturales que distinguían a los diversos grupos étnicos terminan unificándose para constituir una masa homogénea, una masa en estado de dominación.

Finalmente para concluir se plantea, que frente a ésta realidad multidimensional del currículo es necesario rescatar la dimensión de lo corporal, desde la dimensión teórica del currículo, dimensión que según (Bolívar, 1999) comprende el ámbito disciplinar a través del cual se orienta la planificación curricular, y desde su dimensión existencial, que conforma todo el conjunto de experiencias donde las y los profesores desarrollan su labor pedagógica, y sus educandos tienen y recrean su experiencia escolar, en definitiva su experiencia de vida.

Bibliografía

- Acosta, Elain. y otros. (2008). Niños y niñas inmigrantes en Santiago de Chile: Entre la integración y la exclusión. Santiago. Universidad Alberto Hurtado.
- Berger, Peter. y Luckman, Thomas (1972) La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bernstein, Basil (1993). La estructura del discurso pedagógico. Madrid: Morata .
- Bolivar, Antonio (2000). Currículum y didáctica. Aljibe. Málaga.
- Bourdieu, Pierre (1977): Outline of a Theory of Practice. Londres: Cambridge University Press.
- Bourdieu, Pierre (1989); «Social Space and Symbolic Power». Sociological Theory 7: 14-25.
- Bourdieu, Pierre (2000). Poder Derecho y Clases Sociales. Bilbao: Desclée.
- Blumer, Herbert (1982). El Interaccionismo Simbólico. Perspectiva y Método. Barcelona: Hora, S.A.
- Eisner, Elliot (1979) The educational imagination. New York: MacMillan.
- Foucault, Michel (1986) Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión, Madrid, Siglo XXI.
- Fuentes, Fernando (2009). Chile, el país donde más a crecido la inmigración en Sudamérica. La Tercera. Consultado el 3 de mayo de 2011 desde http://diario.latercera.com/2009/05/24/01/contenido/8_1216_1.html.
- Glatthorn, Allan y otros (2006). Curriculum leadership. Development and Implementation. California: Sage.
- Goffman, Erving (1986). La presentación de la persona en la vida cotidiana, Buenos Aires, Amorrortu Editores

Martinez, Jorge (2003). El encanto de los datos. Sociodemografía de la inmigración en Chile según censo 2002. Serie Población y Desarrollo N° 49. CEPAL/CELADE. Santiago Chile

Mellado, Viviana (2008). Acceso al sistema educativo Chileno de niñas y niños migrantes. Los desafíos de las migraciones en Chile 2008. Santiago: Organización internacional para las migraciones.

Ministerio De Educación De Chile. (2002). Política de Convivencia Escolar, hacia una educación de calidad para todos (1ª. Ed.). Chile: Autor.

Mucchielli, Alex (1996). Diccionario de métodos cualitativos de ciencias humanas y sociales . Madrid: Síntesis, S.A.

Parkay, Forrest Y Glen, Hass (2000). Vitae planning. Pearson. US.

Pérez Gómez, Angel (1992). Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia. En Gimeno Sacristán, J; Pérez Gómez, A: Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.

Poblete, Rolando (nd). Intervención educativa en contextos multiculturales Escuela República Alemania: Educando sin fronteras. Extraído el 12 de mayo de 2011 desde <http://www.mag-politicasociales.cl/investigacion/cuaderno5/articulo4.pdf>

Ritzer, George (1993). Teoría Sociológica Contemporánea. Madrid: McGraw-Hill INTERAMERICANA DE ESPAÑA, S. A.

Stenhouse, Lawrence (1996) Investigación y desarrollo del Currículo. Madrid: Morata.

Unicef, (2004). Los prejuicios en niños, niñas y adolescentes. Encuesta “La Voz de los Niños sobre Convivencia Escolar y Prejuicios”. Extraído el 19 de mayo de 2011 desde http://www.unicef.cl/archivos_documento/128/INFORME%202004.pdf.

