



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE PEDAGOGÍA

EL PROFESORADO DE HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES FRENTE AL DESAFÍO DE EDUCAR EN CONTEXTOS MULTICULTURALES

Integrantes:

Cifuentes Zúñiga, Manuel

Ebner Álvarez, Javiera

Irrazábal Bastías, Soledad

González Aravena, María Paz

González Palavecino, Rodrigo

Martínez Lobos, Tania

Valdés López, Camila

Profesora Guía: Abett de la Torre Díaz, Paloma

Tesis Para Optar Al Grado De Licenciado En Educación.
Tesis Para Optar Al Título de Profesor/a De Enseñanza Media En Historia Y Ciencias
Sociales.

Santiago de Chile, 2014.

Agradecimientos

Un proverbio chino dice “Quien no camina con sus propias piernas no llega lejos”... pero ¿Qué sería de este andar sin personas que te den aliento, fuerza, amor...? La vida está llena de desafíos... y este es precisamente uno de ellos. Uno que no habría sido capaz de enfrentar si no hubiera sido por el apoyo de mi familia... Agradezco a María, Juan, Claudia, León, Mercedes y Marcelino.

En particular agradezco infinitamente a mí madre, mujer que con su sonrisa y alegría ilumina mi camino. A mí abuela, mujer de extraordinaria fuerza y valentía que fue, es y será el pilar de vida. A mí hermana, mujer que con su eterna entrega para con los demás es un ejemplo para mí. Y también a mi sobrino, que logra abstraerme de mi mundo y me permite entrar en el suyo...

También quiero agradecer a Tania, mujer de “extraña” sabiduría, que ha sido mi amiga durante todo este proceso y a Paloma, mujer que con su amor a la pedagogía, guio las líneas que siguen...

A todos ellos “Gracias totales”.

Soledad Irrazábal Bastías

Agradezco muy especialmente a Evelyn Jaramillo Monsalves (Trabajadora Social), ella es la persona a quien más quiero en este mundo, ella ha sido mi compañera en todo este proceso, quien me motivaba día a día para seguir adelante y juntos hemos forjado un camino lleno de amor, alegría, felicidad y amistad.

Agradezco a mi familia, a mis padres Juan y Eliana, a mi hermano Juan y mi sobrino, a mis primas Maritza, Monica y Jessica y a mi Tía Juana. También a mis suegros Susana y Alexis y a mi cuñada Dominique.

Agradezco también a todos mis amigos quienes me apoyaron con sus constantes palabras de apoyo y aliento a Miguel, Yasna, Rodrigo, Soledad, Lorena, Cesar, Oscar y Alejandro.

Finalmente agradecer a mis compañeros de universidad por haber compartido conmigo estos 5 años de situaciones adversas y gratificantes y a todos los profesores quienes me formaron durante todo este tiempo, especialmente a la profesora Estela Ayala Villegas y Paloma Abett de la Torre quienes me motivaron a ser un buen profesional.

Rodrigo González Palavecino

Agradezco infinitamente a mi familia y amigos, en especial a Flor mi madre, y a Segundo, quienes por opción propia decidieron cuidarme y verme crecer... A todos aquellos que me acompañaron fielmente en este largo camino, siendo testigos de este logro que no es solo mío, sino también de todos ellos. Igualmente a los que ya no están, pero que compartieron conmigo el sueño de educar. A todas esas personas especiales que fueron parte de esta linda travesía y que con su apoyo me mantuvieron firme frente a mis sueños y convicciones.

Camila Valdés López

En primer lugar agradezco a Dios por haberme guiado y ayudado en este camino, por darme fuerzas cuando flaqueaba y respaldarme cuando lo necesitaba.

Agradezco al hombre más importante en mi vida, mi padre, por enseñarme a amar la historia y por impulsarme a conseguir mis sueños, porque fueron sus palabras y sus actos los que me enseñaron a vivir y porque fue su trabajo el que me permitió conseguir mis logros.

A mi madre por ser la persona en la que me refugiaba y la que siempre estaba ahí para escucharme, tanto en mis tristezas como en mis alegrías. A mis hermanos y a mis primas por ser la alegría de mi vida, por su eterna compañía y por las carcajadas interminables que hemos compartido a lo largo de los años.

A mis abuelos, Ester, Adriana, Jovita, Julio, Sergio y Luis, por su amor incondicional y por contarme las mejores historia que el mundo pueda conocer. A mi familia por creer en mí y por regalarme los mejores recuerdos que una persona puede tener.

A mis amigos por ser el antídoto en contra del estrés y el apoyo en los buenos y malos momentos.

A mi profesor Juan Montero por demostrarme lo que es tener pasión por su trabajo y por enseñarme a trabajar con excelencia.

A mi profesora guía de práctica profesional Carolina Valdés porque su espontaneidad y carisma me demostraron lo mucho que un profesor disfruta de su trabajo cuando lo ama.

A todos muchas gracias.

María Paz González Aravena

El libro poético de los Proverbios en la Biblia expresa que “El principio de la inteligencia y de la sabiduría es el temor a Jehová”, y basándome en aquel versículo quisiera agradecer a Dios quien siempre ha sido mi sustento a diario, a Jesús quien siempre ha sido mi mejor amigo y fiel compañero y al Espíritu Santo quien siempre ha estado en los momentos de mayor dificultad en mi vida. Sin ellos nada de esto sería posible, y siempre se han mantenido fieles a su promesa que nunca me dejaran.

Segundo, agradecer a mi amada esposa Nadia quien me ha ayudado en todo momento y ha sido mi soporte y mi pilar durante todo este proceso. A mis padres Manuel y Luisa, quienes me han apoyado siempre a lo largo de mi carrera. A mi hermano Jaime, quien ha sido mi amigo durante mi vida. A mis familiares y a los que ya no los tengo a mi lado, pero sé que estarían muy contentos por este logro; a mi preciosa Clase Villa Conchalí donde he encontrado a ancianos con una sabiduría inmensa que siempre me han aconsejado; y como no olvidar a los niños y niñas que están a mi cargo en la Escuela Dominical quienes con su sonrisa e inocencia me han apoyado y han hecho que estos días de preocupación se mantengan tranquilos y fieles con la esperanza de que todo saldrá bien.

Manuel Cifuentes Zúñiga

Agradezco a las mujeres de mi vida, quienes han aprendido y me han enseñado a luchar frente a todo, a pesar de los dolores e injusticias con las que nos podemos encontrar: Abuela, a quien le debo mi persona y que con sus locuras ha transformado todos los momentos en alegría. Madre, quien ha contribuido con coraje y garra a que se cumplan mis metas. Nina, quien con su amor y atención se ha convertido en el gran pilar de mi vida. Pauli y tía, quienes siempre tuvieron una palabra agradable, aunque los días no sean los mejores. Sole, mi amiga y compañera en esta travesía, de quien aprendí muchas cosas. Por último, el único hombre que me ha acompañado en todos procesos de mi vida, mi hermano.

A todas ellas y a él, los amo infinitamente y más que a nada en la tierra.

Tania Martínez Lobos

En este largo proceso de idas y vueltas, que en algún momento quise desistir un grupo de personas simplemente no me lo permitieron y pusieron en mí todas sus cartas de fe y confianza de poder formarme como una potencial profesora, a ellos y ellas les doy las gracias.

A Marina gran mujer y Juan excelente ser humano, heredaron en mí la constancia del trabajo y perseverancia. A Gabriela, por alimentarme después de clases y darme aliento en cada conversación de lo mucho que podía aprender y hacer.

A ti Elvira por demostrarme que siempre hay un escalón más arriba que se puede llegar, a ti Patricio por inculcarme que la disciplina es el mejor método para lograr los objetivos.

A mi hermana Karim mujer, madre, estudiante y profesora por caminar adelante y atrás mío, a Horacio por develar el otro lado de las cosas. A Sebastián por su espíritu de confianza, a Matías por demostrarme que el estudio tiene frutos. Gracias por todo el amor que me ha llenado durante años, simplemente lo que siento por Uds. Hermanos es un amor infinito.

A mis eternos compañeros, Catalina, Oscar, Camila, Valeska, Javier y Marcos que no me permitieron detenerme, siempre teniendo su mano en mi espalda, gracias por estar hasta el día de hoy conmigo.

A mis guías y profesoras de vida a Paulina por demostrarme lo importante del conocimiento y la convicción de la enseñanza, a María Isabel por recordarme que todo proceso histórico y de vida tiene un tiempo y espacio determinado, a Paloma por tomarme y no soltarme hasta en estas últimas instancias.

A mis estudiantes que han entregado su confianza y amor.

Al grupo seminario, por integrarme y permitirme el término de este ciclo.

A todos Uds. Gracias por no permitirme renunciar.

Javiera Ebner Álvarez

Tabla de Contenidos

Capítulo 1: Marco de la Investigación.....	10
1.1 Antecedentes.....	10
1.1.1 Chile Actual	10
1.1.2 Sistema Educativo.....	14
1.1.3 Curriculum en la Actualidad.....	17
1.1.4 Sistema Normativo	21
1.1.5 Datos Generales	24
1.2 Justificación	28
1.3 Pregunta de Investigación.....	29
1.4 Objetivo General.....	29
1.5 Objetivos Específicos	30
1.6 Marco Teórico	30
1.6.1 Pedagogía Crítica y Profesorado.....	30
1.6.2 El Desafío de Educar en Contextos Multiculturales	35
1.6.3 Diversidad.....	40
1.6.4 Enfoques de la Educación Intercultural	42
1.6.5 Práctica Pedagógica	48
1.6.6 Género.....	50
1.6.7 Vulnerabilidad	51
1.6.8 Inclusión y Exclusión.....	53
1.7 Marco Metodológico	55
1.7.1 Enfoque Cualitativo	55
1.7.2 Método de Estudio de Casos Múltiples	55

1.7.3 Técnicas de Investigación	58
1.7.3.1 El Cuestionario.....	62
1.7.3.2 La Entrevista	62
1.7.3.3 La Observación	63
Capítulo 2	66
Estudio de Caso 1:	66
“El Profesorado y el Estudiantado Peruano”	66
2.1 Presentación del Caso.....	67
2.2 Contexto Cultural de la Comuna	67
2.2.1 Ubicación Geográfica	67
2.2.2 Población	68
2.2.3 Sistema Educativo.....	69
2.3 El profesorado y el Estudiantado Peruano.....	71
Porcentaje de Matrículas	78
2.3.2 El profesorado y su curso: un espacio de relaciones.....	78
2.3.2.1 Análisis de Encuesta.....	83
2.3.2.2 Análisis de Observaciones	91
2.3.2.3 Análisis de Entrevista.....	97
Capítulo 3	113
Estudio de Caso 2:	113
“El profesorado de Historia y Ciencias Sociales frente a educandos mapuches”	113
3.1 Presentación del Caso.....	114
3.2 Contexto Cultural de la Comuna	117
3.2.1 Ubicación Geográfica	117
3.2.2 Antecedentes Históricos y Población.....	118
3.2.3 Sistema Educativo.....	120

3.3 El Profesorado y el Estudiantado Mapuche.....	121
3.3.2 El Profesorado y sus Cursos: Un Espacio de relaciones.....	127
3.3.2.1 Encuesta	136
3.3.2.2 Observación.....	148
3.3.2.3. Entrevista.....	158
Capítulo 4	174
Estudio de Caso 3:	174
“El profesorado de Historia frente a los estudiantes Haitianos”	174
4.1 Presentación del Caso.....	175
4.2 Contexto Cultural de la Comuna	178
4.2.1 Ubicación Geográfica	179
4.2.2 Población	180
4.2.3 Sistema Educativo.....	183
4.3 Presentación del Establecimiento Educacional	188
4.3.2 Presentación del Curso y del Profesor	196
4.3.2.1 Análisis de Encuesta.....	200
4.3.2.2 Análisis de Observaciones	206
4.3.2.3 Análisis de Entrevista.....	215
Conclusiones Finales del Caso Haitiano.....	222
Capítulo 5	225
Conclusiones Finales	225
Bibliografía.....	237
Fuentes.....	241
Sitios Web	241
Anexos	243
Encuestas	243

Observaciones.....	254
Entrevistas	308
Listado de Establecimientos Educativos	347

Capítulo 1: Marco de la Investigación

1.1 Antecedentes

1.1.1 Chile Actual

El Chile de hoy se encuentra inmerso en un mundo cada vez más globalizado, el desarrollo tecnológico alcanzado ha provocado la eliminación de las antiguas barreras geográficas, idiomáticas, culturales, etc. Con tan solo un clic nos conectamos con personas que viven a miles de kilómetros de distancia, podemos viajar a lugares remotos y conocer nuevas culturas sin movernos de nuestro escritorio. El desarrollo de los medios de comunicación y de transporte nos da cada vez más la sensación de instantaneidad, el mundo se mueve rápido y las personas nos hemos visto envueltas en un torbellino donde *“la época de superioridad incondicional del sedentarismo sobre el nomadismo y del dominio de lo sedentario sobre lo nómada tiende a finalizar. Estamos asistiendo a la venganza del nomadismo contra el principio de la territorialidad y el sedentarismo. En la época fluida de la modernidad, la mayoría sedentaria es gobernada por una élite nómada y extraterritorial”* (Bauman, 2012: pág. 18). En un planeta que se encuentra en constante fluctuación política, económica, cultural, etc. las personas hemos debido aprender a vivir en constante movimiento, por ende, los flujos migratorios han aumentado considerablemente en el territorio mundial. La población debe desplazarse a lugares donde se presentan mejores condiciones de vida, algunas personas han debido autoexiliarse por conflictos bélicos ocurridos dentro de las fronteras de su país de origen, otras personas han salido de su país en busca de nuevos horizontes laborales o a perfeccionarse académicamente, etc. Las razones que impulsan estos flujos son variadas y responden a situaciones complejas donde lo político, económico, social y cultural se vinculan en un tejido enmarañado.

Nuestro país ha tenido que ir acomodándose ante esta realidad ya que el porcentaje de inmigrantes que cada año llegan a Chile, ha ido en aumento. El censo ejecutado en el

año 2002 mostró que los inmigrantes residentes en nuestro país pasaron de 105.070 personas en el año 1992 a 184.464 en el año 2002 y la mayoría provienen de países vecinos, por ejemplo, 48.176 personas llegaron desde Argentina, 37.860 desde Perú y 10.919 desde Bolivia, incluso han llegado personas desde de Haití. (Censo 2002).

Por lo tanto palabras como inclusión, exclusión, discriminación, xenofobia, multiculturalidad, interculturalidad, etc. se han incorporado y masificado en el vocabulario cotidiano de los chilenos y chilenas.

El sistema educacional nacional también ha tenido que hacerse partícipe de este proceso ya que tanto la llegada a las aulas nacionales de niños y niñas inmigrantes como de población indígena nacional, ha dejado en evidencia la urgente necesidad de replantear nuevamente los contenidos y objetivos que aborda el curriculum escolar, sin dejar de mencionar las prácticas pedagógicas que emplean diariamente los docentes que están insertos en aulas multiculturales de alta vulnerabilidad.

La multiculturalidad entendida como la integración de diversas culturas en un mismo espacio geográfico responde a contextos de género, clase, nacionalidad, etnia, etc. por lo tanto el sistema educacional no ha debido tan solo afrontar la realidad inmigrante dentro de las aulas, sino que también la inclusión del estudiantado indígena que vive en nuestro país. Según el censo del año 2002 la población indígena es de 692.192 personas las que pertenecen a ocho etnias distintas, estas son: Yámana, Rapanui, Mapuche, Quechua, Colla, Aymara, Atacameño y Alacalufe (INE 2002). Los Mapuches representan un 87,3% del total señalado y superan ampliamente a las etnias mencionadas anteriormente. Esta realidad ha llevado a la creación del “Programa Orígenes” en el año 2001 el cual es sustentado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y el Banco del Estado de Chile. Este organismo tiene como objetivo primordial la valoración de las culturas indígenas promoviendo y fortaleciendo su base social, física y patrimonial, entre otras, así como también su integración en la cultura hegemónica por medio de la capacitación a funcionarios públicos, los que luego deberán brindar una mejor atención a los requerimientos de dicha población.

Del Programa Origen se desprende también el Programa Intercultural Bilingüe, que tiene como finalidad *“Asegurar un sistema educativo equitativo y de calidad que contribuya a la formación integral y permanente de las personas y al desarrollo del país, mediante la formulación e implementación de políticas, normas y regulación sectorial”* (MINEDUC: 2013).

Para lograr una integración efectiva y permanente de las personas que dan vida a las aulas multiculturales, es decir, a aquellos espacios educativos en donde interactúan personas de diferentes etnias, nacionalidades, géneros, clases sociales, etc. es necesaria una transformación profunda del sistema educativo que impera en la actualidad. Este cambio debe abarcar desde el curriculum nacional escolar, hasta las relaciones sociales que se establecen dentro de los espacios educativos.

Esta necesidad de cambio se ha profundizado gracias a la adscripción de nuestro país al neoliberalismo y a la mercantilización de todos los espacios en la vida de las personas. Este nuevo sistema económico ha penetrado en la sociedad dejándola indefensa frente al proceso de acumulación de capital, en otras palabras, en la actualidad se prioriza la acumulación de riqueza por sobre el bienestar de la población. El cuestionamiento a este paradigma ha provocado en los últimos años un aumento de las manifestaciones sociales en nuestro país, los estudiantes han iniciado este proceso que con el correr del tiempo se ha extrapolado a otros sectores como por ejemplo, los trabajadores. Los problemas de la educación, salud, vivienda, políticas laborales, etc. ya son banderas de lucha de gran parte de la sociedad chilena, asimismo, se cuestiona el progreso y acumulación que ha alcanzado una ínfima parte de la misma a costa de una gran mayoría, este es un tema que preocupa a amplios sectores de la población. El modelo de desarrollo hacia afuera ha dejado expuesto al país no tan solo a los vaivenes del mercado internacional sino que también, ha desvinculado de derechos sociales a los sectores populares. Los Tratados de Libre Comercio (TLC) firmados por Chile en los últimos años, han hecho realidad la apertura de las fronteras a la llegada del capital foráneo, pero también se ha hecho efectiva la intervención de las potencias mundiales en la política interna de nuestro país, como por ejemplo en la aceptación por parte de nuestros legisladores a políticas de concesiones

privadas supuestamente exitosas en las grandes potencias y en áreas sensibles para nuestra población como lo es la salud, la educación y la vivienda, entre otras.

Desde la instauración en Estados Unidos del sistema neoliberal, donde el Estado tiene casi nula participación en las decisiones económicas, y que luego fue puesto en práctica en nuestro país durante la dictadura cívico-militar de Augusto Pinochet, se ha promovido la despolitización de la población chilena. Sin embargo las continuas manifestaciones públicas han demostrado la emergencia de nuevos actores sociales y la necesidad de cambios estructurales, que reivindiquen a los sectores invisibilizados por la elite dirigente.

Sin lugar a dudas el Chile de hoy se encuentra expectante a lo que pueda suceder en el futuro. La sociedad chilena actual demanda participación en las decisiones que se toman en las grandes esferas de poder y poco a poco la población se ha ido transformando en un actor preponderante e incidente en la elaboración de las políticas públicas de nuestro país¹. Ejemplo de lo anterior es el movimiento estudiantil, quienes por medio de masivas protestas por las principales ciudades de Chile han obligado a los últimos gobiernos, a elaborar políticas que apunten a solucionar temas como la calidad en la educación, el acceso gratuito, el fin al lucro y la inclusión a la misma de sectores que por años han sido postergados como los sectores populares, el estudiantado indígena y los inmigrantes que han llegado a nuestro país en la última década.

A continuación analizaremos el sistema educativo chileno para descubrir donde están las oportunidades y/o vacíos que inciden en la integración real de diferentes contextos multiculturales. En las siguientes líneas describiremos nuestro sistema escolar y las directrices que se enfocan en un acercamiento a la integración real y efectiva de diferentes contextos multiculturales.

¹ Se refiere a la discusión actual sobre la reforma educativa, que plantea la gratuidad y calidad de la educación.

1.1.2 Sistema Educativo

El sistema educacional chileno según el Ministerio de Educación, tiene como característica principal una organización descentralizada por lo que su administración se ejecuta a través de instituciones estatales o autónomas como municipalidades, fundaciones y sociedades educacionales particulares. Estos organismos asumen la responsabilidad ante el Estado de proveer de educación e infraestructura, con el fin de mantener un establecimiento educacional. Por medio de la Constitución Política del Estado se reconoce que el sistema educacional chileno se constituye de cuatro niveles educacionales: el nivel pre-escolar, el nivel básico, el nivel medio y el nivel de educación superior.

El mencionado estatuto legal asegura el derecho de educarse a todas las personas desde el nivel parvulario, pero también establece como principio de la política educativa del país “la libertad de enseñanza”. En 1990 la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE, Ley N° 18.962) promulgada bajo la dictadura militar chilena y que luego en el año 2009 sería derogada y cambiada por la llamada Ley General de Educación (MINEDUC, Ley General de Educación, 2007) bajo el primer mandato de Michelle Bachelet Jeria, otorga a las instituciones educativas las competencias para aplicar y elaborar de manera autónoma y descentralizada sus programas escolares.

El Estado de Chile reconoce a los progenitores por medio de la mencionada Constitución, el deber y el derecho preferente de educar a sus hijos/as, pero es el mismo Estado quien se obliga a financiar y desarrollar la educación en todos sus niveles.

El Ministerio de Educación tiene la función de proponer y evaluar políticas educacionales, además de elaborar normas generales para el sector, debe velar por su aplicación por parte de los centros educativos, sin dejar de mencionar que debe gestionar también los recursos necesarios para desarrollar todas las actividades educacionales. El Presidente(a) de la República es quien propone o aplica decisiones y normas políticas

orientadas al sistema educativo chileno, para tal efecto utiliza de mediador al Ministerio de Educación.

En relación a las políticas educacionales del país, los docentes, según el Ministerio de Educación, son el factor el más importante para la Reforma Educacional iniciada en el año 1990. Al inicio de la mencionada reforma el foco y prioridad fueron el fortalecimiento de la profesión docente, por tal motivo se implementó el Programa de Mejoramiento de la Formación Inicial para Docentes que se aplica en las instituciones de educación superior del país. Junto con lo anterior, el Estado tuvo que renovar el currículo académico de las instituciones que forman docentes en Chile, además de entregar becas de estudio en el exterior para los mismos.

El sistema educativo chileno y sus establecimientos son administrados por instituciones como las municipalidades, pero también instituciones particulares a quienes se les denomina “sostenedores”, los que asumen la responsabilidad ante el Estado de mantener en funcionamiento los establecimientos educacionales. El financiamiento de nuestro sistema escolar puede ser por medio del aporte de privados ya sea por empresas, fundaciones, padres y apoderados de estudiantes que asisten a instituciones particulares. Ellos son quienes asumen los gastos que se derivan de su educación, sin recibir dinero ni ayuda de ningún tipo por parte del Estado.

Por otro lado existe el financiamiento compartido el cual combina los aportes del Estado, de los privados o de las familias de los/las estudiantes para solventar los gastos que se derivan de su educación y que asisten a establecimientos con aportes fiscales. Finalmente encontramos el financiamiento únicamente hecho por el Estado, quien provee de educación gratuita a los estudiantes que asisten a las escuelas públicas de nuestro país. Cabe mencionar que el Estado de Chile en el año 2013 destinó un 68,40% del presupuesto de la nación para gasto social, donde un 21% es enviado para solventar los gastos en educación.

En cuanto a los recursos destinados para los estudiantes el Estado chileno tiene una política de asistencialidad escolar por medio de recursos financieros, insumos materiales y alimenticios, además de apoyo técnico en su mayoría, destinados a los estudiantes de los establecimientos de más bajos recursos de la educación superior, media, básica y parvularia. Por medio de la Junta Nacional de Auxilios y Becas se entrega a los estudiantes de escasos recursos acceso a alimentación gratuita. En la educación superior por ejemplo los/las estudiantes más desfavorecidos cuentan con becas y créditos para solventar su educación.

En relación a la diversidad e interculturalidad objetivos importantes de esta tesis, la Ley General de Educación (LGE) que rige hasta el día de hoy en Chile en su título preliminar, párrafo 1 denominado “principios y fines de la educación y su artículo n° 3, cuenta con una variedad de principios que se enfocan y aseguran el respeto, promoción e integración de la diversidad religiosa, cultural, social, étnica y económica de los educandos, además de otorgar autonomía en los proyectos educativos institucionales de los establecimientos.

En cuanto a la participación de la comunidad, la ley otorga y asegura el derecho a la misma, de participar en el proceso educativo, mandatando a las instituciones educacionales a adecuarse e integrarse con la diversidad de realidades existentes en el país. En contextos interculturales el sistema educativo chileno debe valorar y reconocer al sujeto cognoscente, su especificidad cultural y de origen considerando su historia, cosmovisión y lengua.

En el párrafo 2 de la LGE denominado “derechos y deberes”, en su artículo 4 expresa que el Estado es el encargado de promover políticas educacionales que fortalezcan y reconozcan las culturas originarias que habitan en Chile, además debe reducir o aminorar las desigualdades que provienen de circunstancias sociales, económicas, territoriales, de género y de etnia. El sistema educativo chileno debe implementar por medio de la adecuación curricular, programas educacionales para necesidades específicas, como por ejemplo la interculturalidad, tal como lo expresa el título 1 sobre los niveles y modalidades educativas en su artículo 23. En el artículo 30 del título II denominado “normas generales sobre educación parvularia, básica y media”, se considera como objetivo general que en los

establecimientos educacionales donde exista una alta tasa de estudiantes indígenas se les permita mantener y preservar, el dominio de su lengua, la cultura de su pueblo y el conocimiento de su historia.

Para tener una visión más acabada de nuestro sistema educativo, debemos interiorizarnos en los lineamientos transversales que posee el curriculum escolar nacional y que rige la educación de nuestro país, el que analizaremos en el apartado siguiente.

1.1.3 Curriculum en la Actualidad

El proceso de globalización trajo consigo una serie de cambios estructurales que se ven reflejados no solo en las nuevas formas de entender la política y la economía, sino que también en la sociedad y la cultura. La anulación de las fronteras; el libre mercado; la masificación de la información; la conexión por redes sociales; los flujos migratorios entre espacios y sobre todo la movilización de personas desde las periferias hacia los centros, entre otros, han marcado una nueva forma de entender el mundo. Asimismo, formar parte del conjunto global según estas nuevas políticas es esencial para alcanzar un ‘desarrollo’, razón por la cual, Chile se ha integrado a ésta red de vínculos con la comunidad global, mediante tratados de comercio con grandes potencias por un lado, y la inclusión a diversos organismos internacionales (O.N.U. y O.E.A.) por otro. Pertenecer a este mundo global a significado para Chile, una serie de transformaciones que han otorgado nuevas características e identidades a nuestra sociedad.

Un ejemplo claro de esta situación es la alta presencia de extranjeros en nuestro país y en especial peruanos, bolivianos, haitianos y colombianos, los cuales llegan en busca de nuevas oportunidades laborales y se quedan en el país. Lo anterior ha obligado al Estado chileno a tomar medidas con respecto a la inclusión de estos actores, sobre todo en materias alusivas a las prestaciones de salud, mercado laboral y acceso a la educación.

Otra característica de la sociedad chilena y que genera un conflicto, es la existencia histórica de comunidades nativas como los mapuches que demandan autonomía y soberanía, también el reconocimiento constitucional del Estado chileno como un territorio plurinacional en contraposición a lo establecido en la actual constitución donde se expresa que Chile es un Estado único, democrático y regional, además de la devolución de algunos territorios ubicados en el sur de nuestro país. El desafío de la educación chilena es integrar también a este y otros grupos étnicos que habitan en el territorio nacional, respetando sus costumbres y tradiciones que datan de muchos siglos atrás.

En este contexto multicultural y de diversificación social donde al interior de un mismo territorio coexisten y habitan diversos sujetos, con distintas nacionalidades, edades, culturas y cosmovisiones propias, el Estado chileno ha tenido que modificar sus planes de estudio y en especial apuntar en sus políticas educativas, a la integración de esta diversidad cultural de sujetos en la educación. Se hizo indispensable repensar el quehacer educativo mediante una reforma al Curriculum Nacional, la que contempla cambios en todos los niveles educativos y también en la práctica pedagógica, enfatiza también el desarrollo en los estudiantes de conocimientos, habilidades y disposiciones que le permitan articular una comprensión de su entorno social para actuar de forma crítica, fundamentado bajo principios como la solidaridad, valoración de la democracia y el pluralismo, entendido este último como la existencia simultánea de múltiples realidades, dentro de las que se encuentran los migrantes, indígenas y adultos entre muchas otras.

Igualmente, se valoran principios como la libertad, igualdad, justicia, responsabilidad social y respeto por los derechos humanos, en otras palabras, *“la dignidad de todos los seres humanos entendiendo a la persona como sujeto libre, autónomo, dotado de derechos y deberes”* (MINEDUC, 2009: pág. 195).

La última modificación curricular se materializa en el año 2009 y en ella se readecua el decreto n°40 del año 1996 en el que se establecían los Contenidos Mínimos Obligatorios y los Objetivos Fundamentales de la educación básica, siendo cambiado por el Decreto Supremo de Educación N° 256 donde se reemplazan los subsectores de Lenguaje y

Comunicación, Educación Matemática, de Estudio y Comprensión de la Naturaleza, y el de Estudio y Comprensión de la Sociedad, por el Sector de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas, Ciencias Naturales e Historia, Geografía y Ciencias Sociales, respectivamente. También se deben incluir los Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) y los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) de la formación general del Sector de Idioma Extranjero: inglés.

De este mismo modo, el Decreto Supremo N° 220 (1998), el cual, establece los OF y CMO de la educación media y fija las normas generales para su aplicación, es modificado por el Decreto N° 254, en este se plantea el cambio en los OF de la especialidades de formación Diferenciada Técnico-profesional, con la finalidad de adecuarlos a las nuevas transformaciones laborales.

Por otro lado, se incorporan los OF y CMO de idioma extranjero: Inglés, y se explicita que la enseñanza de otros idiomas, se regirá por el Sector de Idioma Extranjero. También se incorporan al curriculum nacional los OF y CMO para el Sector de Aprendizaje de Lengua Indígena de 1° a 8° de enseñanza básica, este sector podrá impartirse en todos los establecimientos educacionales que deseen favorecer la interculturalidad, comenzando a implementarse desde el 1° básico de forma gradual, por tanto, su carácter es optativo, serán las familias y los padres del estudiante quienes por escrito deberán manifestar al momento de la matrícula si desean o no esta enseñanza. Sin embargo, los establecimientos que presenten una matrícula superior al 20% deberán de forma obligatoria instaurar a partir del año siguiente la enseñanza del Sector de Lengua Indígena².

Según el curriculum, *“Chile es un país multicultural y prulingüe, en el cual, convergen una diversidad de culturas y sistemas lingüísticos, lo que impone el desafío de convertir la escuela en un espacio educativo en el cual se asegure a niños y niñas de lenguas diferentes, el acceso a oportunidades de aprendizaje de las lenguas indígenas de modo sistemático y pertinente a su realidad.”* (MINEDUC, 2009: pág. 121).

² En el año 2013 se realizó una nueva modificación curricular.

El Estado chileno reconoce la existencia de ocho pueblos indígenas, de esta forma, pretende valorar su existencia, reconocer su integridad y fomentar su desarrollo, enfocado en sus costumbres, valores y cosmovisiones. Por lo anterior se plantea un Sector de Lengua Indígena con la finalidad de mantener el respeto e importancia de sus lenguas y establecer *“el uso y conservación de los idiomas indígenas, junto al español en las áreas de alta densidad indígena”* (Educación, 2009: 121) y también *“la implementación de un sistema de Educación Intercultural Bilingüe a fin de preparar a los educandos indígenas para desenvolverse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad global”* (Educación, 2009: pág. 121).

El programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) pretende por un lado, contribuir al desarrollo de la cultura y lengua de los pueblos originarios, por el otro, apunta a formar ciudadanos interculturales en el sistema educativo. Su objetivo es que todos los educandos adquieran conocimientos sobre las culturas originarias, mediante prácticas pedagógicas y gestión institucional intercultural. Dentro de las estrategias del PEIB se encuentra la implementación del sector-asignatura de lengua indígena; la revitalización cultural y lingüística; la interculturalidad en el espacio escolar y por último, estrategias de bilingüismo. La creación del PEIB es un esfuerzo por incluir en el sistema educativo a todos los sujetos, sin importar su condición étnica. La educación intercultural plantea la integración al interior de la escuela con la finalidad de construir relaciones más democráticas y solidarias, no obstante, también establece los comportamientos que estos sujetos ‘diferentes’ deben tener en la sociedad, qué es moralmente correcto y que no, de acuerdo a su propia concepción de la realidad.

Unos de los focos relevantes de ésta propuesta debido a su creciente número son los inmigrantes, que siendo culturalmente diversos, han sido incluidos dentro de la educación a partir no solo de la enseñanza de conocimientos curriculares de todos los sectores (historia, matemáticas, castellano, etc.), sino que también en relación al respeto y las libertades que les proporcionen las condiciones necesarias de adaptación a nuestra sociedad, situación que

queda de manifiesto en la modificación del Decreto Ley N°1.094³, en el que se incluye la legalidad de los extranjeros para hacer frente a problemáticas de carácter laboral, permanencia y residencia en el país, rapidez para validar títulos profesionales, entre otras. Sin embargo, la importancia de esta modificación radica en que se reconocen los derechos y deberes de los extranjeros de acuerdo a las políticas de inmigración internacional, lo que permite el reconocimiento de estas comunidades y la inserción a nuestra sociedad.

El intento por incluir dentro del sistema escolar chileno distintas realidades, es clave para avanzar en materias de multiculturalismo e inclusión, los docentes tienen también una gran responsabilidad en el éxito de estas políticas educativas. Para una mejor comprensión de esta temática es importante conocer también, el sistema normativo por el que se encuentra permeada la educación chilena, lo que veremos a continuación.

1.1.4 Sistema Normativo

En la actualidad el crecimiento demográfico ha aumentado, “*Según el último estudio de la ONU la población mundial llegó a siete mil doscientos millones de habitantes en el 2013*”⁴, estas poblaciones han sido homogeneizadas en pro y por consecuencia de la globalización y el libre mercado, provocando una mezcla de culturas y una pérdida de identidad. Lo anterior se convirtió en una problemática para las identidades de todos los seres humanos, como individuos y como culturas autónomas.

Durante mucho tiempo en Chile, el aumento demográfico y la diversidad cultural no fueron parte de ningún debate público, ni mucho menos de debates políticos. Hacia fines del siglo XX las concepciones con relación a esta temática fueron cambiando, comenzaron a salir a la palestra debido entre otras cosas al aumento de población migrante, a la

³ Decreto Ley 1094 (1975), establece normas sobre extranjeros en Chile. Se plantean los requisitos que deben cumplir los extranjeros para ingresar al territorio y las exigencias y prohibiciones a estos para residir en el país, de acuerdo a los términos de seguridad nacional, en condiciones de turistas, residentes, residentes oficiales e inmigrantes, con un permiso autorizado (pasaporte), resuelto por el Ministerio del Interior.

⁴ Información consultada en el diario electrónico RPP, el día 14 de Julio de 2013.

deserción escolar o analfabetismo y a un incremento en las organizaciones indígenas, especialmente las asociadas al pueblo mapuche. Dichas organizaciones se vieron amparadas bajo la Declaración Universal de los Derechos Humanos, adoptada y proclamada el 10 de septiembre de 1948, en la cual, el Artículo 26 se alude a que: *“Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria... La educación tendrá por objetivo el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz”* (Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948). Esta declaración de derechos tiene la intención de que los seres humanos convivan bajo el respeto de los mismos y la aceptación de las diferencias.

Además existen otras legislaciones que apuntan a fortalecer la declaración de los derechos humanos, las que se enfocan en la formación de un país y de una educación intercultural, donde se espera que el respeto por la humanidad y sus diferencias trasciendan del papel a la realidad. Bajo esta lógica se encuentra presente la Convención sobre los Derechos del Niño, suscrita por Chile en 1990. En el cual se expone:

- *“Artículo 8: Los Estados Partes se comprometen a respetar el derecho del niño a preservar su identidad, incluidos la nacionalidad, el nombre y las relaciones familiares, de conformidad con la ley sin injerencias ilícitas. Cuando un niño sea privado ilegalmente de alguno de los elementos de su identidad o de todos ellos, los Estados Partes deberán prestar asistencia y protección apropiadas con miras a establecer rápidamente su identidad”* (Sir, 2009: pág. 22).
- *“Artículo 20: Al considerar las soluciones, se prestará especial atención a la conveniencia en que haya continuidad en la educación del niño y su origen étnico, religioso, cultural y lingüístico”* (Sir, 2009: pág. 22).

- *“Artículo 30: En los Estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas o personas de origen indígena, no se negará a un niño que pertenezca a tales minorías o que sea indígena el derecho que le corresponde en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión o emplear sus propios idiomas”* (Sir, 2009: pág. 22).

Bajo la Convención sobre los derechos del niño y de los distintos decretos, descansa el interés por hacer del mundo y de Chile un espacio de inclusión, ya sea de raza, etnia, nación y género, entre otras. A estas legislaciones se suma en nuestro país La Ley Indígena N° 19.253 de 1993, en la cual se reconoce a la existencias de los pueblos indígenas. En esta queda explicitado, entre otras cosas:

- *“El establecimiento en el sistema educativo nacional de una unidad programática que posibilite a los educandos acceder a un conocimiento adecuado de las culturas e idiomas indígenas que los capacite para valorarlas positivamente”* (MINEDUC, 2008).
- *“La promoción y el establecimiento de cátedras de historia y cultura indígena en la enseñanza superior”* (MINEDUC, 2008).

Lo anterior se tradujo en cambios al sistema normativo educacional, creándose entre otras cosas, el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) en el año 1996 el que *“busca contribuir al desarrollo de la lengua y cultura de los pueblos originarios y a la formación de ciudadanos interculturales en el sistema educativo. Por lo tanto, el objetivo propuesto es que todos los estudiantes, sin condicionantes étnicas, adquieran conocimientos de la lengua y de la cultura de los pueblos originarios por medio de prácticas pedagógicas y gestión institucional intercultural”* (MINEDUC, 2013).

Sin embargo, todas estas legislaciones no siempre son llevadas a la práctica ya que el actuar del ser humano está cargado de ideologías que van en contra o a favor de estos planes. Por lo tanto es de suma importancia investigar la labor docente y observar su comportamiento, para así tener una visión panorámica de lo que sucede en Chile con el

tema de la inclusión en las escuelas que acogen a estudiantes con una diversidad de etnias y nacionalidades, temas preponderantes de esta investigación.

Para complementar toda la información presentada anteriormente, expondremos algunos datos que nos ayudarán a la comprensión de nuestra temática de estudio.

1.1.5 Datos Generales

Poblacion de Inmigrantes en Chile

Según el Departamento de Extranjeria y Migracion Ministerio del Interior, cabe destacar lo siguiente:

En nuestro pais residen aproximadamente 290.901 personas nacidas en el extranjero lo que corresponde al 1.8 % de la poblacion total del pais. El 78.7% de la poblacion extranjera provienen en su mayoría de diez nacionalidades distintas, el grupo más importante corresponde a inmigracion sudamericana. La siguiente tabla extraída del Departamento de Extranjería del Gobierno de Chile⁵ destaca la cantidad de inmigrantes desglosado por países:

⁵ Información obtenida desde el Departamento de Extranjería del Gobierno de Chile (13 de Septiembre de 2013).

Total	290.901	100%
Peru	83.352	28.6%
Argentina	59.711	20.5%
Bolivia	20.214	6.9%
Ecuador	14.688	5.0%
España	10.838	3.7%
Estado Unidos	10.162	3.5%
Colombia	9.162	3.1%
Brasil	8.853	3.0%
Alemania	6.478	2.2%
Venezuela	5.443	1.8%
Otros	62.000	21.3%

Fuente: Elaboración Propia con datos del Departamento de Extranjería y Migración del Ministerio del Interior.

Cabe señalar que en este ultimo tiempo han llegado a Chile inmigrantes de países como Haití, Republica Dominicana y Mexico. Según cifras del Departamento de Extranjería del Ministerio del Interior, el número de haitianos que ha llegado en los últimos años a Chile en busca de oportunidades laborales, ha crecido fuertemente desde 2009 al igual que los inmigrantes dominicanos. El arribo de personas de ambas nacionalidades se triplicó en tres años, mientras que la presencia de mexicanos se elevó en 40%, estas son las nuevas olas migratorias que comienzan a llegar con fuerza a Chile, según información aportada por el diario La Tercera⁶. Por su parte, los peruanos y colombianos siguen siendo la población más numerosa en nuestro país.

Las comunas que concentran en Santiago la mayor cantidad de inmigrantes que han llegado al país son: San Bernardo, Puente Alto, Buin, Paine, Peñaflor, Colina, Estación

⁶ Reportaje del Diario La Tercera llamado: ¿Dónde están y cómo viven los extranjeros en Chile? Un estudio de la PDI revela que 110 mil migrantes viven en Chile. Sus historias van desde empresas exitosas hasta casos de discriminación. *Por F. Díaz y S. Rodríguez -24/11/2013 - 04:30*

Central, Las Condes, Providencia, Quilicura, Vitacura, Ñuñoa, La Florida, Recoleta, Independencia, Conchalí, entre otras.

El aumento significativo de niños y niñas inmigrantes ha exigido que el proceso de matrícula en nuestro sistema escolar sea más expedito, formalizado e informado. Sin embargo, aun existen deficiencias relacionadas más bien con la implementación de los procedimientos por parte de los colegios y el acceso a la información por parte de los apoderados.

Pues, el MINEDUC establece lo siguiente:

- Las autoridades educacionales y los establecimientos deberán otorgar todas las facilidades para que los alumnos(as) inmigrantes puedan ingresar, a la brevedad, al sistema escolar.
- Los alumnos(as) deben ser aceptados y matriculados de manera provisoria.

Para lo cual sólo será necesaria la autorización del respectivo Departamento Provincial de Educación y un documento que acredite su identidad y edad.

- Esta autorización debe ser entregada de forma expedita para quien la requiera, solo será suficiente que acompañe la documentación que acredite identidad, edad y últimos estudios cursados en el país de origen, no pudiendo constituir impedimento el hecho de que estos documentos, no cuenten con el trámite de legalización.
- Los alumnos(as) con matrícula provisoria es para todo efecto un estudiante regular, es decir, tiene los mismos derechos que un estudiante con matrícula definitiva.
- Asimismo el sostenedor del establecimiento educacional subvencionado que matricule provisoriamente a un extranjero, tendrá derecho a la subvención correspondiente.

En síntesis el MINEDUC garantiza a los niños/as inmigrantes el acceso a la educación con los mismos derechos que cuentan los estudiantes chilenos. En estricto rigor, tenemos un sistema que tiene una normativa completa y clara que posibilita la integración inmediata de un estudiante extranjero, previo compromiso de regularización de su estado en el país.

Este cambio se comienza a gestar en el año 2005 con la llamada “circular Bitar”, que da claras instrucciones sobre el ingreso de niños/as extranjeros a establecimientos chilenos, aclarando que el colegio que los reciba tendrá derecho a percibir la subvención que otorga el Estado de Chile.

Las comunas que cuentan con una significativa tasa de estudiantes inmigrantes son: Santiago, Independencia, Estación Central y Recoleta. Sin embargo en términos generales, la educación que están recibiendo los estudiantes inmigrantes de escasos recursos, tiende a reproducir las condiciones de desigualdad social presentes en otros ámbitos de la vida social en Chile, este es un problema que agrega una dimensión de carácter sociocultural y que tiene relación con la discriminación.

La estigmatización y discriminación si bien no es generalizada en todos los establecimientos es practicada por algunos docentes y directivos de las escuelas, situación que se traduce en una condición de mayor vulnerabilidad para los niños y niñas extranjeros. Este es un tema pendiente de nuestra sociedad y los docentes están llamados a trabajar y combatir desde su disciplina, todo atisbo de exclusión de la diversidad de nuestro sistema escolar.

Reconocemos que el profesorado es un factor clave en el desarrollo de los aprendizajes de sus estudiantes, independientemente de los factores socioeconómicos tal como lo esboza Juan Casassús en el año 2003 en su texto “*La Escuela y la Desigualdad*”, pero también el desarrollo teórico de la educación multicultural va por sobre la práctica docente, debido principalmente a la carencia de una formación sistemática y rigurosa del profesorado en este ámbito.

Este tema se puede resolver con altas dosis de buena voluntad y procurando un trato igualitario de todos los niños y niñas, idea que queda de manifiesto en el texto de José Jordán *“La escuela multicultural: un reto para el profesorado”*. Por todo lo anterior es que se hace imprescindible para la elaboración de esta tesis, poder estudiar y sistematizar lo que está aconteciendo en aulas multiculturales de nuestro país, de esta manera analizaremos cómo están desarrollando sus prácticas pedagógicas el profesorado de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en contextos de alta vulnerabilidad y con una importante presencia de estudiantes migrantes e indígenas, entre otros.

1.2 Justificación

En un Chile globalizado y dinámico con un constante incremento demográfico, en el que su población se está renovando y comenzando a luchar por una sociedad de derechos, el tema sobre reconocer la diversidad no puede quedar de lado. Existen en nuestro país diferentes organizaciones que defienden a nivel nacional la autonomía y los derechos de las personas, como son: el Movilh (Derechos Homosexuales), el Fimi (Foro de Mujer Indígena), la Coordinadora Arauco Malleco, las Federaciones de Estudiantes, los Centros de Estudiantes, entre otras, pero también existen organizaciones a nivel local que luchan por la identidad y derechos de sus pobladores, como por ejemplo los Colectivos, las Escuelas Populares, además de Bibliotecas populares, entre otras.

Frente a este dinamismo y empoderamiento de la población la cosmovisión sobre el respeto e inclusión de la diversidad en la educación también ha cambiado, es por eso que se precisa realizar un estudio sobre cuáles son las didácticas que utiliza el o la docente a la hora de enfrentarse en un contexto de aula multicultural. Lo que permite al profesorado abrirse al nuevo debate sobre cómo desarrollar mejor su labor de educador, tomando en cuenta la inclusión de personas con diversas nacionalidades y etnias.

Aceptar al otro con sus diferencias es una lucha constante que está motivada por el respeto y por el amor al ser humano. Para comenzar se necesita de una educación donde no

se discrimine a las personas por su nacionalidad o etnia y donde el valor por el ser humano sea mayor que cualquier otro interés particular. Es por eso que se precisa realizar una observación de cómo es el comportamiento docente, para que posteriormente se transforme en interés público y político, y si es necesario corregir tales comportamientos, abriéndose a la posibilidad de modificar los planes curriculares.

Así como el ser humano está en constante dinamismo, las didácticas de la enseñanza también deberían fluctuar y adaptarse a las nuevas cosmovisiones, respetando la diversidad que hay dentro del aula. Es importante que la enseñanza y aprendizaje de la historia sea el pilar fundamental para el cambio que necesita nuestra sociedad, en cuanto a educar en contextos multiculturales.

1.3 Pregunta de Investigación

Analizando las variables que se encuentran presentes de forma transversal en toda práctica educativa escolar tales como la nacionalidad, la etnia, el género y la clase social entre otras, esta investigación se ha planteado como propósito saber ¿cómo son las prácticas pedagógicas del profesorado de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en contextos multiculturales de alta vulnerabilidad?

1.4 Objetivo General

Analizar las prácticas pedagógicas que utilizan los/las docentes de Historia, Geografía y Ciencias Sociales para la enseñanza de su disciplina, en relación a aspectos multiculturales como la nacionalidad, la etnia, el género y la clase social entre otras, dentro de contextos de alta vulnerabilidad.

1.5 Objetivos Específicos

Reconocer el discurso que utiliza el/la docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales con relación a conceptos tales como multiculturalismo y diversidad, en contextos escolares de alta vulnerabilidad.

Indagar sobre las prácticas pedagógicas de el/la docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales que apuntan a la inclusión/exclusión considerando las variables de nacionalidad, etnia, género y clase social, en contextos escolares de alta vulnerabilidad.

1.6 Marco Teórico

1.6.1 *Pedagogía Crítica y Profesorado*

Como marco referencial teórico de esta investigación, que recordemos tiene como objetivo principal analizar las prácticas pedagógicas de los docentes de Historia y Ciencias Sociales en contextos multiculturales de alta vulnerabilidad, hemos escogido la pedagogía crítica. ¿De dónde surgió este tipo de pedagogía?, ¿Por qué pedagogía crítica y no otro enfoque de enseñanza?, ¿Qué desafíos le presenta al profesorado su adscripción a este tipo de pedagogía? En las líneas que siguen intentaremos dar respuesta a estas interrogantes.

La pedagogía crítica surgió gracias a los postulados de la teoría crítica, para Bauman esta última “*apuntaba a desactivar o neutralizar, o directamente a desconectar, la tendencia totalitaria de una sociedad sospechosa de ser portadora endémica permanente de tendencias totalitarias. El principal objetivo de la teoría crítica era defender la autonomía humana, la libertad de elección y autoafirmación y el derecho a ser y seguir siendo diferente*” (Bauman, 2012: pág. 31), es decir, esta teoría buscaba la emancipación del ser humano de las rígidas normas sociales imperantes.

La Escuela de Frankfurt con exponentes tales como Adorno, Horkheimer, Fromm, Habermas, Marcuse, entre otros, dieron vida a esta forma de pensamiento que tenía como principal preocupación el sufrimiento humano *“los propios orígenes del criticismo, la tradición que pone los cimientos para la pedagogía crítica y se preocupa por el poder y su opresión sobre los seres humanos y la regulación del orden social, tienen su base en esta preocupación por el sufrimiento humano. Herbert Marcuse, uno de los fundadores de la escuela de Frankfurt de Teoría Crítica, así como Paulo Freire, se conmovieron profundamente por el sufrimiento del que fueron testigos, en la Alemania de después de la Primera Guerra Mundial y en el Brasil de los cincuenta y sesenta respectivamente”* (McLaren: 2008: pág. 39).

Podemos decir que la teoría crítica se originó en contextos en donde la fe, la confianza en el ser humano se encontraba resquebrajada en Europa debido al desarrollo de las nefastas guerras mundiales y en América del sur, más específicamente en Brasil, por las altas tasas de analfabetismo y de pobreza de su población que se traducían en la exclusión de gran parte de ella. Para Freire el proceso de alfabetización tenía directa relación con la política, es decir, en ese contexto saber leer y escribir significaba ampliar el espectro de votantes profundizando así, los procesos de democratización desarrollados en la época.

La teoría crítica tenía como objetivo alcanzar la emancipación del ser humano del avance de la esfera pública por sobre la privada, es decir, de las normas y leyes sociales que determinaban la vida de las personas impidiéndoles su desarrollo libre en la sociedad.

Con respecto a la segunda interrogante, la respuesta de esta da cuenta de nuestro posicionamiento en relación al proceso de enseñanza-aprendizaje. Según nuestra visión, la pedagogía crítica nos da las herramientas necesarias para conectar a nuestros estudiantes con el mundo que los rodea, hacerlos conscientes de las injusticias, de las desigualdades, de la disminución de la democracia en relación a los valores del mercado, es decir, de la mercantilización de todos los espectros de la vida de las personas *“la pedagogía crítica considera al sistema económico imperante como insostenible debido a su “lógica” de crecimiento indefinido o sin límites, deshumanizando al sujeto productor y consumidor en*

un afán fáustico. Ese sistema pretende que las escuelas se rijan y promuevan como valores últimos la productividad, la rentabilidad, la eficacia, el ahorro de costos, la innovación tecnológica, la competitividad, el individualismo, la descalificación de los servicios públicos y la gestión empresarial” (Gómez, 2011: pág. 186).

En el fondo, los intelectuales críticos cuestionan la petrificación de la sociedad en la actual fase del capitalismo. Para Paulo Freire *“la ideología fatalista, inmovilizadora, que anima el discurso liberal anda suelta en el mundo. Con aires de postmodernidad insiste en convencernos de que nada podemos hacer contra la realidad social que, de histórica y cultural, pasa a ser o tornarse casi natural”* (Freire, 2006: pág. 21).

Además de cuestionar el *statu quo*, la pedagogía crítica cuestiona fuertemente al neoliberalismo. En este sentido Giroux afirma, a través de lo que plantea McChesney, *“la democracia neoliberal, con su concepción del mercado como máxima prioridad... en lugar de ciudadanos produce consumidores”* (Giroux, 2001: pág. 13), McLaren por su parte ratifica esto *“el papel público tradicional de la pedagogía ha sido socavado por una visión corporativa y privada del lugar que ocupa la educación... los alumnos y alumnas pasan de ser ciudadanos o ciudadanas a ser consumidores y consumidoras susceptibles de ser comprados y vendidos”* (McLaren, 2008: pág. 47). Como hemos podido observar tres de los más reconocidos exponentes de la pedagogía crítica concuerdan en su análisis sobre los efectos que ha tenido en la sociedad el neoliberalismo. Para estos autores la penetración de esta ideología en todos los ámbitos de la esfera humana ha provocado, paradójicamente, su deshumanización.

La pedagogía crítica, para nosotros es un camino hacia la toma de conciencia de los diferentes tipos de violencia que sufren las personas en la actualidad. Hablamos de personas y no específicamente de estudiantes porque comprendemos que nuestra acción educativa no se debe reducir solo a la sala de clases. Esta visión *“intenta, desde la enseñanza, “empoderar” a los sujetos para que sean artífices de sus vidas, y puedan desarrollar su autonomía, que sean capaces de cuestionar, desafiar la dominación, así como sus prácticas, valores y creencias establecidos y proponer construir alternativas de sociedades*

solidarias, justas, inclusivas, políticas, defensoras de la vida como imperativo del vivir bien. En esos términos, la pedagogía crítica también se puede definir como una teoría y práctica en la que los estudiantes alcanzan una conciencia crítica (concientización) para (re)significar sus vidas” (Gómez, 2011: pág. 186).

Como queda de manifiesto en las líneas anteriores, la pedagogía crítica no se limita solo a la concientización de los sujetos, sino que también se relaciona con la resistencia y con la transformación de aquellos valores que atentan contra la dignidad humana, contra aquellas prácticas que intentan despojarnos de nuestra esencia social para reducirnos a individuos apolíticos y silenciados.

“La emancipación, resistencia, liberación, concientización, problematización, participación y transformación no surgen como acciones separadas... no hay emancipación sin acciones de resistencia, ni resistencia que no pretenda la liberación aunque sea como deseo. La pedagogía crítica surge como medio alternativo para la auto liberación de los oprimidos, o al menos como elemento posibilitante de la resistencia y la transformación de las formas de enseñanza bancaria, autoritarias y excluyentes” (Gómez, 2011: pág. 184).

En definitiva, la pedagogía crítica centra su análisis en conceptos como concientización, resistencia y emancipación dentro del aula, pero pensando en la acción fuera de ella, es decir, reflexionado en torno a las relaciones de poder que se generan en la cultura, entendiendo a esta última como: *“una poderosa estructura creadora de significados que no se puede abstraer del poder, y un ámbito de lucha intensa sobre cómo deben perfilarse las identidades, definirse la democracia y recuperarse la justicia social como elemento fundamental de la política cultural”* (Giroux, 2001: pág. 16), y que condicionan la adquisición de nuevas habilidades y saberes por parte del estudiantado.

La pedagogía crítica para algunos puede manifestarse como un enfoque pedagógico tremendamente pesimista del mundo que rodea a los estudiantes, mas esta sería una concepción errónea o incompleta ya que este tipo de pedagogía busca el desarrollo integral de las personas, busca el equilibrio entre lo individual y lo cultural entendiendo que esta

última está siendo configurada y reconfigurada constantemente por el poder hegemónico que intenta introducir una racionalidad mercantil en la sociedad. Es decir, la pedagogía crítica es una voz de esperanza para la construcción de nuevos proyectos sociales que tengan como base la inclusión y participación de todas las personas. Su visión es construir una sociedad democrática real y no nominal como lo es en la actualidad.

Es en relación a este propósito que la pedagogía crítica se torna urgente en contextos multiculturales. Como es sabido, la globalización ha impulsado a muchas personas a abandonar sus países de origen en busca de nuevos horizontes. Este fenómeno ha provocado en ellos profundos periodos de estrés que se ven agudizados por la discriminación, la xenofobia, entre otras, que generalmente sufren en los lugares en los que finalmente se establecen.

El estudiantado no es ajeno a esta realidad, ellos además de ser obligados a abandonar su casa, sus amigos, su escuela, sus lazos de pertenencia, su arraigo espacial, es decir, su vida, son expuestos a maltratos en las instituciones escolares, en este caso chilenas, en las que son matriculados. Frente a esto la pedagogía crítica nos llama a cuestionar esta situación y transformarla en virtud de una inclusión real y efectiva no tan solo de las personas, sino también de su cultura. Nos exige considerar el proceso educativo como un fenómeno complejo, en donde no podemos desentendernos de los contextos en los cuales esta se desarrolla.

Para nosotros la pedagogía crítica es más que un modelo de enseñanza, sino que es una filosofía de vida porque el docente crítico no puede serlo solo dentro del aula, no puede serlo algunos días y otros no, es decir, adscribirse a la pedagogía crítica implica un cambio radical en el pensamiento del docente *“Asumir la pedagogía crítica en el contexto de la educación es pensar en un nuevo paradigma del ejercicio profesional del maestro, es pensar en una forma de vida académica en la que el punto central del proceso de formación considera esencialmente para quién, por qué, cómo, cuándo y dónde se desarrollan determinadas actividades y ejercicios académicos”* (Ramírez, 2008: pág. 109). En este sentido las *“prácticas pedagógicas requieren en su afán incluyente de una actitud*

participativa; son necesarias las formas de comunicación más allá de lo enunciado en la palabra o en la razón instrumental que se le pueda dar a la comunicación, por lo que es pertinente la creación de nuevas formas de significación, nuevas formas de crear significados y de apropiarse de los ya existentes, lo cual denota su preocupación por el contexto, las prácticas culturales y educativas, los vínculos sociales y políticos y el sujeto mismo” (Gómez, 2011: pág. 184).

Pero ¿solo nos importa el papel del docente dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje? Claro que no, nuestro foco principal de acción y reflexión son nuestros estudiantes, y la sociedad en general, por lo tanto en ellos también se deben generar cambios que los preparen para vivir cuestionando lo imperante.

Quizá a algunos de nuestros lectores les podría parecer que queremos formar personas negativas o hasta revolucionarias⁷ pero en contraposición a esta visión un tanto reduccionista, nuestro propósito como docentes críticos es que nuestros estudiantes se conviertan en sujetos históricos para lo cual deben tener la capacidad de cuestionar, de reflexionar, de analizar, etc. con fundamentos y argumentos que avalen su discurso. Queremos que nuestros estudiantes tengan opinión y que no tengan miedo de expresarla y para esto necesitamos docentes empoderados y preparados en la enseñanza de la historia, que consideren la diversidad existente en las distintas sociedades.

1.6.2 El Desafío de Educar en Contextos Multiculturales

La existencia y preponderancia de una sociedad cada vez más pluralista en cuanto a culturas, ha generado nuevas demandas en el ámbito político, económico y social, afectando claramente el espacio educativo. Los requisitos exigidos, entre otros muchos, es que la escuela logre traspasar hacia la sociedad la atención, el reconocimiento y la inclusión de la diversidad cultural y étnica.

⁷ Se ocupa este concepto debido a la connotación negativa que actualmente ha adquirido para la sociedad.

▪ **Multiculturalismo**

Como primera noción clave de nuestra investigación surge el concepto de Multiculturalismo, entendido por la Real Academia de la Lengua Española como la “*Convivencia de diversas culturas*”.

Al analizar el concepto de multiculturalismo, podemos rescatar el hecho de que exponga que en la sociedad actual existe una gran diversidad de culturas, etnias y tradiciones. Sin embargo, el concepto también muestra limitaciones debido que considera a estas culturas como estáticas ya que no interactúan entre sí.

Según Miguel Ángel Quintana Paz en su artículo “*¿Qué es Multiculturalismo? ¿Y qué no es?*” el multiculturalismo es entendido como “*la contención de poblaciones con culturas, costumbres, lenguas, creencias religiosas, gastronomía, comunidades, etnias, tradiciones... muy diferentes entre sí*” (Quintana, 2013: pág. 21).

Según el autor la existencia de multiculturalismo es generador de múltiples problemáticas sociales, ya que existe un pensamiento hegemónico en donde se valora más la homogeneidad cultural que la diversidad. Debido a esto surgen nuevos conceptos teóricos que ayudan o apoyan aun más las investigaciones en estos ámbitos.

Por otro lado, Joe Kincheloe y Shirley Steinberg en el texto “Repensar el multiculturalismo” plantean que “*si bien no podemos estar seguros de lo que quiere dar a entender la gente cuando emplea el término multiculturalismo, podemos suponer razonablemente que alude por lo menos a uno de los siguientes temas: raza, clase socioeconómica, género, lenguaje, cultura, preferencia sexual o discapacidad*” (Kincheloe, 1997: 25). Además señala que “*usado como meta, concepto, actitud, estrategia y valor, el multiculturalismo aparece como el ojo de un huracán social que se arremolina en torno de los cambios demográficos que están ocurriendo en las sociedades occidentales*” (Kincheloe, 1997: pág. 25). Cabe destacar que los autores del libro al analizar realizan una

revisión de la realidad occidental, aunque alejada de nuestro contexto de estudio parecida en términos de diversidad racial, social, religiosa, entre otras.

Tomándonos del análisis que estos teóricos realizan podemos observar cinco tipos de multiculturalismo:

-Multiculturalismo Conservador o Monoculturalismo

El monoculturalismo o multiculturalismo conservador es entendido por nosotros como una estrategia asimilacionista, en donde la gran diversidad de las personas debe subsumirse bajo el ideal de hombre europeo blanco (Kincheloe, 1997).

Claro está que esta postura teórica hegemoniza la postura de Europa como el centro del conocimiento y la civilización dejando de lado que ellos también son portadores de una gran diversidad étnica, lingüística y cultural (Kincheloe, 1997).

-Multiculturalismo Liberal

El multiculturalismo liberal plantea que los individuos que compartan rasgos culturales, lingüísticos, sociales, entre otros, poseen una igualdad natural y una condición humana común (Kincheloe, 1997).

-Multiculturalismo Pluralista

Aun cuando el multiculturalismo pluralista se parezca mucho al multiculturalismo liberal, su principal diferencia es que el primero se basa en las diferencias mientras que el segundo se basa en las similitudes. Sin embargo, las críticas son duras respecto a ambos enfoques teóricos ya que a pesar de su apertura a la diversidad, mantienen la idiosincrasia blanca sin cuestionamiento alguno (Kincheloe, 1997).

-Multiculturalismo Esencialista de Izquierdas

Este enfoque tiende a asociar las diferencias con una autenticidad basada en un pasado histórico que legitima culturalmente a estos grupos y a su identidad. Esta esencia puede llegar a ser autoritaria debido a que es una construcción social que tiende a generar nacionalismo exacerbado que históricamente ha desembocado en conflictos raciales (Kincheloe, 1997). Se le critica porque *“con frecuencia el multiculturalismo esencialista de izquierdas no es capaz de apreciar el lugar que ocupan las diferencias culturales”* (Kincheloe, 1997: pág. 44).

-Multiculturalismo Teórico

Es necesario entender que este tipo de multiculturalismo se produce desde la teoría crítica, entendida como la persecución de la concientización del individuo como ser social, *“de aquí que el multiculturalismo teórico está dedicado a la idea del igualitarismo y a la eliminación del sufrimiento humano”* (Kincheloe, 1997: pág. 49). El multiculturalismo teórico intenta generar un empoderamiento del sujeto histórico para que se logre mayor justicia social en el mundo.

▪ Interculturalidad

Entendemos por Interculturalidad el reconocimiento de la diversidad como un valor y apuesta por la pluralidad cultural como elemento dinámico y creativo de la sociedad. Como lo señala Rafael Sáez Alonso en su artículo *“La Educación Intercultural”*, *“El fundamento de la interculturalidad -como el prefijo inter evoca- es la comunicación o relación intercultural o interacción, significando que lo que se comunica, o se pone en contacto, no son las culturas, sino hombres y mujeres con culturas diversas. Por ello, la interacción es un concepto central en la educación intercultural”* (Sáez, 2003: pág. 17). Debido a esto nuestra noción de Interculturalismo estará basada en la comunicación existente entre estos diversos grupos.

Según M.C. Domínguez en su artículo la *“Formación del profesorado de ciencias sociales en educación secundaria ante el reto de la interculturalidad”*, la interculturalidad *“apoyada en la equidad es el reto de la transformación de la sociedad, convirtiendo la institución educativa en un ecosistema de comunicación y toma de decisiones compartidas y corresponsables. La intercultural no es una imposición del momento histórico sino una nueva creación de formas de pensamiento y acción”* (Domínguez, 2006: pág. 7).

La educación aparece como el medio para implementar el concepto de Interculturalidad en la sociedad actual por lo que surge el concepto de Educación Intercultural, entendida según Rafael Sáez Alonso como *“Un enfoque configurador de un proceso educativo en orden a lograr una comunicación humana plena, dentro de una sociedad que ha llegado a ser intercultural de hecho y a través de una adecuada competencia intercultural”* (Sáez, 2003: pág. 2).

Además el autor señala que la interculturalidad parte del sufijo de que hay distintos grupos culturales, uno mayoritario y uno minoritario, por lo que generar espacios de convivencia es fundamental para una educación intercultural.

Estos espacios de comunicación e interacción ayudan a que no se hegemonicen discursos de grupos mayoritarios, sino a que se respeten cada uno de ellos debido a que su riqueza cultural es inmensa. La educación es el lugar y la forma para implementar estas interacciones y para modificar estas jerarquías sociales que por tanto tiempo han existido.

Por otro lado, Manuel José López Martínez, en su artículo *“La educación intercultural y la práctica del profesorado de ciencias sociales en secundaria”*, ve a la Educación Intercultural como *“Una forma de vida donde lo importante es tomar conciencia de quienes somos, es decir, se trata de un proceso para despertar la conciencia del ser humano, dormida o anestesiada por los miedos. Se trata de una herramienta válida para acercarnos al conocimiento de nuestra comprensión sobre la realidad con la intención de transformar las parcelas de desigualdad y subordinación creadas por el poder”* (López, 2007: pág. 97).

Aguado en su libro *“Atención a la diversidad cultural e igualdad escolar. Modelo para el diagnóstico y desarrollo de actuaciones educativas en contextos escolares multiculturales”* plantea que *“la educación intercultural es un enfoque educativo basado en el respeto y valoración de la diversidad cultural, dirigido a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto, que propone un modelo de intervención, formal e informal, holístico, integrado, configurador de todas las dimensiones del proceso educativo en orden a lograr la igualdad de oportunidades/resultados, la superación del racismo en sus diversas manifestaciones, la comunicación y competencia interculturales”*(Aguado,1999: pág. 15).

Por lo tanto, consideramos esencial el paso desde el multiculturalismo al Interculturalismo, debido a que es necesario lograr una mayor interacción entre las diferentes culturas existentes, para generar un proceso de enriquecimiento mutuo.

Como lo señala Dietz el paso del Multiculturalismo anglosajón al Interculturalismo europeo sucede debido a la incapacidad de las sociedades frente al desafío de la diversidad (Dietz, 2012), por lo que es necesaria una *“Transversalización de la educación en el fomento de las competencias interculturales de las minorías”* (Dietz, 2012: pág. 23).

1.6.3 Diversidad

El concepto de diversidad aparece estrechamente relacionado con el concepto de multiculturalismo ya que es considerada como la causa del conflicto que hoy en día esta tan presente en la comunidad mundial.

Como sabemos, el concepto de diversidad tiene sus orígenes etimológicos en conceptos tales como diversitas, vertere y divertere. Este último hace referencia a la variedad, a la desigualdad y a la asimetría (Sagastizábal, 2006). Claramente la diversidad no ha surgido de la nada, ha estado presente durante toda nuestra historia, tanto en occidente como en oriente, manifestándose de distintas formas.

Ejemplo de lo anterior, es cuando en la Antigüedad se caracterizaban a los pueblos remotos como bárbaros, o cuando, en América se les denominaban salvajes a las poblaciones originarias. Estas han sido formas de exclusión de la población que no logra “encajar” dentro de una supuesta normalidad construida desde los discursos de poder.

La diferencia que podemos encontrar hoy en día es que el concepto de Diversidad ha tomado un matiz más potente, se ha transversalizado a todos los ámbitos de la sociedad, por lo que la escuela, como institución social dirigida por el Estado, ha entrado dentro de este proceso de reconstrucción o conflicto.

Si la diversidad por sí sola ha hecho referencia a la abundancia de diferencias, la diversidad cultural hace referencia a la variación cultural existente en todo el mundo.

“Dentro del contexto escolar, generalmente cuando se habla de diversidad cultural, se refiere de manera casi inmediata a los grupos étnicos. Esta mirada poco a poco viene cambiando, reconociendo que las sociedades no responden de manera directa y lineal a una cultura, sino que están compuestas por diferentes grupos subculturales que, si bien comparten aspectos de la cultura con la sociedad global, tienen a su vez otros valores propios que los caracterizan y diferencian. El tipo de diversidad cultural a la que nos estamos refiriendo procede del hecho de vivir en una sociedad global, compleja, heterogénea y cambiante” (Perlo, 2006: pág. 162).

Por lo tanto, durante mucho tiempo el sistema educativo ha abordado la diversidad como una forma de clasificación de ciertos colectivos y no ha valorado la riqueza que puede generar la interacción entre estos distintos grupos. La tarea más difícil es lograr que todos nos integremos, porque todos somos diferentes, cada uno posee características particulares que están ligadas a nuestra forma de crecer y experimentar en la vida. No podemos negar que todos somos distintos, podemos tener características comunes como el idioma, los rasgos, la edad o el sexo pero cada uno es un sujeto construido de una forma singular que nos diferencia a unos de otros.

El desafío que tenemos por delante es construir un nuevo estilo de educación, en donde el curriculum sea más abierto y flexible para que pueda responder al contexto en el que se impartirá.

En la presente investigación se considera que la diversidad es una forma de enriquecimiento cultural y social, en el que el Estado debería estar involucrado de manera seria y concisa, incentivando la articulación de redes de trabajo y cooperación entre estos distintos grupos.

Lo que está en nuestras manos, como futuros docentes, es transformar a la escuela como la institución en donde se comiencen a generar estas redes de trabajo e interacción, donde podamos respetar las diferencias y aprender de ellas, sin generar diferenciación o segregación a lo que a nuestro parecer es anormal.

1.6.4 Enfoques de la Educación Intercultural

La interculturalidad se encuentra presente en la educación a través de las prácticas educativas que dan a conocer las diferencias culturales entre un estudiante y otro, indagando en la reflexión educativa. Tal como lo expone Aguado, la Educación Intercultural propone dar respuesta a aquellas sociedades que respetan y valoran el pluralismo cultural aprovechando esta instancia de riqueza y aprendizaje mutuo. El proceso de aceptación y valoración de las diversas culturas es el primer paso para que surja la interculturalidad en las escuelas abriendo paso a la educación inclusiva, antirracista, global y multicultural. Por ende, es una práctica que entiende la educación como la transmisión y construcción cultural en donde se promueven las prácticas educativas pero dirigidas hacia todos y cada uno de los miembros de la sociedad, proponiendo a su vez un enfoque de análisis y actuación que afecte de manera positiva el proceso educativo de cada individuo. En consecuencia persigue un objetivo común dentro de la educación, que es la oportunidad de igualdades. La educación intercultural implica no hablar de culturas y de minorías culturales como algo ya dado, cerrado o predefinido.

Es impensable creer que a las personas se pueden clasificar en función de una supuesta cultura como generalmente se asocia a una lengua, a una nacionalidad, a una religión, a un sexo, entre otras, o tan solo por pertenecer a un grupo culturalmente minoritario, sino que hay diversas variables que se encuentran abiertas y se pueden modificar (Aguado, 2004).

La meta de la educación intercultural no solo responde al hecho de lo que significa la realidad de una sociedad diversa, sino que este concepto se entiende como algo heterogéneo con diferencias tanto individuales como grupales.

Lo anterior debe dar cuenta que la interculturalidad y la étnica plural, responden a un proyecto de una sociedad futura reconociendo y aceptando las diversidades culturales, que pueda tener cada uno de los sujetos (Alonso, 2006).

Educar interculturalmente es desarrollar la construcción de la realidad común de convivencia, en donde la educación puede transformarse a favor de la aceptación y el respeto de la diversidad cultural modificando a la vez componentes culturales. Con esto se da cuenta de que nadie posee la verdad absoluta, sino que cada sujeto puede realizar un aporte desde las experiencias recogidas en su cultura (Alonso, 2006).

La aceptación de la interculturalidad nace debido al reconocimiento de los distintos países con diversidad cultural como característica definitoria y como parte del orgullo nacional. En la década de los noventa las constituciones de las naciones con diversidad cultural reconoció la multiculturalidad. También ha despertado la conciencia de la interculturalidad en el mundo la globalización, a través de tres procesos primordiales: **a)** la tecnología de la comunicación nos ha proporcionado una mayor oportunidad de contacto virtual entre las distintas culturas, lo que conlleva inevitablemente a una reflexión epistemológica que se da de manera consciente o inconsciente que nos guía a relativizar nuestra misma cultura. **b)** hay una sensación de que la globalización impone un modelo único de producción, de convivencia, de consumo, de entretenimiento, de concepción del mundo que conduce a una reacción contraria, la imposición que en variadas ocasiones

modifica lo propio no dejando ajeno a lo culturalmente propio; c) este proceso en el último tiempo parece a ver provocado procesos crecientes de polarización entre las distintas naciones y al interior de ellas (Schemelkes, 2004).

Sales y García han agrupado distintos modelos y programas en torno a la educación intercultural. En ellas encontramos la política asimilacionista que da cuenta de los modelos y programas de compensación, las políticas integracionistas quienes se rigen por modelos y programas de relaciones humanas, las políticas pluralistas quienes plantean modelos y programas centrados en los grupos culturales y la política intercultural quienes se basan en modelos interculturales (Muñoz, 2001). Lo anterior será analizado a continuación.

- **Enfoque Hacia la Afirmación Hegemónica de la Cultura del País**

Sales y García exponen que este enfoque busca la absorción de diversos grupos étnicos en una sociedad que tiende a ser relativamente homogénea en donde se impone la cultura del grupo dominante. Además, plantea que las sociedades más avanzadas buscan el universalismo por sobre el particularismo, provocando divisiones por los fuertes sentimientos étnicos. Muchas veces la diversidad étnica, racial y cultural es vista como una amenaza a la integridad y cohesión social, no valorando la riqueza que tiene cada una de ellas (Muñoz, 2001). Este enfoque se divide en tres modelos diferentes:

- Modelo Asimilacionista**

Este modelo da cuenta que para participar plenamente en la cultura nacional, los estudiantes pertenecientes a minorías étnicas deben ser dirigidos a liberarse de su identidad étnica, de no ocurrir así pueden sufrir retraso en su carrera académica, además, de desarrollar tensiones y balcanización étnica. Hay varios docentes que están acostumbrados a una enseñanza tradicional escasamente formados a partir de la educación multicultural, quienes consideran que la cultura originaria a las cuales pertenecen estos estudiantes entorpece y desfavorecen la integración de ellos en la institución educativa y en la sociedad (Muñoz, 2001).

-Modelo Segregacionista

En algunos Estados en base a los programas asimilacionista surge la política de segregación para las minorías étnicas o grupos raciales determinados. Asimismo, se incluye el programa de diferencias genéricas en el cual los estudiantes de estos grupos étnicos minoritarios tienen los peores resultados escolares a causa de sus características biológicas. Por lo tanto, se reagrupan a los estudiantes por su coeficiente intelectual y les ofrecen un programa diferente que conducen a carreras de mayor a menor prestigio (Muñoz, 2001).

-Modelo Compensatorio

Este modelo se caracteriza porque los jóvenes que pertenecen a minorías étnicas crecen en contextos familiares y sociales los cuales no le permiten la adquisición de habilidades cognitivas y culturales requeridas para rendir en la escuela, para ellos se les ofrece programas compensatorios que les permita superar el déficit sociocultural. Esta manera en que se etiqueta al estudiante como minoría y culturalmente invalido trae consigo dos consecuencias, la primera de ella es que se implementen programas de educación únicamente compensatorios y por otro lado promueve en el estudiante a tener que optar por el rechazo de sus raíces culturales o bien resistir a la cultura, por la institución educativa (Muñoz, 2001).

▪ Enfoque Hacia la Integración de Culturas

-Modelo de Relaciones Humanas y Educación no Racista

La integración cultural se identifica con la interdependencia entre grupos de variadas culturas, las cuales poseen la capacidad de confrontar e intercambiar normas, modelos de comportamiento, valores, postura de igualdad y participación. Hay algunos autores que hablan del término pluralista resaltando que una integración así respeta y potencia al existencia de estos grupos culturales distintos dentro de una sociedad. Para que se lleve a cabo la integración cultural pluralista, que pueda posibilitar un autentico

interculturalismo, se requieren de ciertas condiciones mínimas, por ejemplo, el reconocimiento explícito del derecho a la diferencia cultural; el reconocimiento de diversas culturas; mantener relaciones e intercambio entre los individuos, grupos o culturas; construcción de un lenguaje y normas comunes; los grupos minoritarios necesitan adquirir los medios técnicos propios de la comunicación y negociación para así afirmarse como grupos culturales y poder resistir a la asimilación (Muñoz, 2001). La política educativa integracionista aporta en la búsqueda de entendimiento cultural dentro de la escuela. Lo que se busca es promover sentimientos positivos de unidad y a la vez de tolerancia lo que permitiría la reducción de estereotipos entre los estudiantes.

Ahora bien, el modelo de relaciones humanas y de educación no racista presenta programas que buscan la reducción progresiva de actitudes racistas. Además, se enfatiza en un modelo intercultural quien promueve la armonía racial, la comunicación y la tolerancia. Los instrumentos más utilizados con las técnicas de cambio de actitud y la estrategia de aprendizaje cooperativo. Dentro de los aspectos positivos del modelo encontramos la transformación de los prejuicios, estereotipos y actitudes, alcanzando una educación multicultural e intercultural (Muñoz, 2001).

▪ **Enfoque Hacia el Reconocimiento de la Pluralidad de Culturas**

En los años sesenta a través de los movimientos sociales y las luchas reivindicativas de derechos civiles, dieron lugar a un proceso de no segregación y de la validación de las diversas culturas (Muñoz, 2001).

-Modelo de Curriculum Multicultural

Dentro del ejercicio y de la práctica de la educación intercultural comienzan a introducirse modificaciones parciales y globales para que estén presentes en la actividad escolar, dando paso a las diversas culturas de las cuales provienen los estudiantes. Tal como lo plantean Sales y García dentro de este modelo existen variados programas: **a)** Programa de aditividad étnica, el cual añade contenidos étnicos al curriculum escolar no teniendo

ninguna clase de revisión o reestructuración del mismo; **b)** Programa biculturales y bilingües, donde se parte de la premisa que los estudiantes de minorías étnicas obtienen peores resultados ya que reciben una enseñanza en una lengua que no es la materna (Muñoz, 2001). Para mejorar su rendimiento escolar se han implementado programas que atienden las lenguas 1 (materna) y 2 (nacional) utilizando distintas estrategias; **c)** Programa de transmisión donde se reconoce la lengua materna como un paso previo para aprender el idioma del país de acogida, por ende, en los primeros años de preescolaridad se atiende la educación en su lengua de origen; **d)** programa de mantenimiento de la lengua materna, donde la base es que la lengua materna del estudiante inmigrante, contribuya de manera positiva a la formación de su identidad personal, lo que le da autoconfianza y seguridad. Un buen dominio de la lengua materna contribuye significativamente a la adquisición de una segunda lengua.

-Modelo de Orientación Multicultural

Si bien hay varias publicaciones sobre la orientación multicultural, en algunos países la información es escasa y aún no se ha desarrollado. Sin embargo, se busca vincular la identidad personal al desarrollo de la identidad cultural de los sujetos. Para ello, se desarrollan programas de auto concepto o de la identidad étnica y cultural, cuya finalidad es contribuir el fortalecimiento del auto concepto en los estudiantes pertenecientes a las minorías y a la vez ayudar a la preservación y el desarrollo de la cultura en estos grupos (Muñoz, 2001).

-Modelo de Pluralismo Cultural

El pluralismo cultural se define como una ideología que busca la defensa de todas las culturas, con el fin de preservarlas y desarrollarlas con los grupos culturales que se encuentran en ellas. La afirmación de la igualdad del valor de todas las culturas se traduce en la certeza de que cada cultura tiene sus particulares en comparación al resto. Según este modelo es la escuela quien debe promover las identificaciones y pertenencias étnicas, son los programas escolares quienes deben atender la diversidad y con ellos los distintos estilos

de aprendizajes de los grupos étnicos, incluso implementar escuelas étnicas propias que mantengan las culturas y tradiciones (Muñoz, 2001).

-Modelo de Competencias Multiculturales

Gibson propone un modelo de educación basada en la multiculturalidad y lo define como un proceso por el cual una persona desarrolla variadas competencias, como actuaciones integrales en distintos sistemas de normas de percibir, evaluar, crecer y hacer. Son los individuos quienes aprenden a movilizarse según las distintas situaciones que enfrentan lo que les permite generar competencias culturales diversas.

Para ello, se requiere una amplia interacción de individuos de distintas culturas en una misma escuela. Uno de los objetivos finales de la educación multicultural consiste en preparar a los estudiantes para poder comprender, adaptarse y funcionar adecuadamente, tanto en la cultura mayoritaria como en la minoritaria, generando la competencia multicultural (Muñoz, 2001).

1.6.5 Práctica Pedagógica

La práctica pedagógica es parte central de esta investigación llevada a cabo durante el último año, debido a que el objetivo general que se plantea es precisamente analizar las prácticas pedagógicas que utilizan los/las docentes de Historia, Geografía y Ciencias Sociales para la enseñanza de su disciplina, en relación a aspectos multiculturales como la nacionalidad, la etnia, el género y la clase social, dentro de contextos de alta vulnerabilidad.

Por lo tanto se considera necesario definir lo que se entiende por práctica pedagógica. En un primer análisis del concepto se pudo definir que *“las prácticas son prácticas de intervención en los procesos de aprendizajes de otros”* (Edwards, 1994: pág. 5). Es decir la práctica pedagógica tiene que realizarse dentro de un contexto de enseñanza aprendizaje y en el cual debe haber alguien encargado de intervenir en él. *“Esta práctica de*

la enseñanza, que se sustenta en una determinada concepción de enseñar, de aprender y de conocimiento, está articulada en la interacción en el aula por una concepción de comunicación que, como dijimos presupone que lo que ocurre es una transmisión de conocimientos” (Edwards, 1994: pág. 7). Cabe señalar que esta práctica pedagógica está sustentada en la cosmovisión propia del sujeto encargado de intervenir por lo que se considera que la práctica pedagógica es sumamente subjetiva. Esta subjetividad refleja la construcción y reconstrucción que el ser humano desarrolla a lo largo de la vida, y que por lo general, permite que su visión del mundo y de las relaciones que se establezcan en el varíen.

Por lo cual *“en la práctica el sujeto que está en posición de aprender siempre reelabora los contenidos en el contexto de su mundo de significaciones y aprendizajes previos”* (Edwards, 1994: pág. 7).

Otra definición que permite profundizar el análisis conceptual de la práctica pedagógica, es la que dice relación con que esta es un *“Proceso consciente, deliberado, participativo implementado por un sistema educativo o una organización con el objeto de mejorar desempeños y resultados, estimular el desarrollo para la renovación en campos académicos, profesionales o laborables y formar el espíritu de compromiso de cada persona con la sociedad y particularmente para con la comunidad en la cual se desenvuelve”* (Huberman, 1998: pág. 25).

Desde la corriente crítica la práctica pedagógica debe incentivar la problematización del contexto social, económico, político y cultural que rodea tanto a la escuela como a los estudiantes. Por lo que, si la práctica pedagógica es un proceso intencionado, según el enfoque de esta investigación debería generar concientización y emancipación del individuo que recibió y participo en este proceso de enseñanza aprendizaje.

1.6.6 Género

El concepto de género ha provocado una serie de controversias, las que a su vez han dado origen a distintos cuestionamientos sobre el mismo. A mediados del siglo XX Simone de Beauvoir planteaba que *“Una no nace mujer sino que se hace mujer”* ofreciendo una nueva mirada sobre el concepto, cuestionando su carácter biológico.

De esta forma, según el diccionario de la real academia española género significa *“Taxón que agrupa a especies que comparten ciertos caracteres”*, si se lleva esto al ámbito humano, cuestionado por De Beauvoir, se hace referencia a un dual biológico, es decir, a la existencia de dos géneros, el femenino y el masculino, no obstante ¿qué sucede cuando lo biológico no coincide con la identidad del sujeto? Bajo ésta óptica se plantea *“Entender al género como una construcción cultural que, a partir de la diferencia sexual, establece qué características definen a la mujer o al hombre en una sociedad determinada”* (Díaz Rodríguez, 2003: pág. 3).

No podemos negar que a nivel biológico, existe una diferencia sexual entre hombres y mujeres, ésta se manifiesta en los cromosomas sexuales XX en la mujer y XY en el hombre, lo cual, produce el desarrollo de los órganos sexuales diferentes, sin embargo, ¿Es el aparato reproductor quien determina si somos mujeres u hombres? Se necesita de una identidad genérica para establecer nuestra sexualidad y ésta es construida a nivel social, en otras palabras, se entiende ésta forma de construcción del ser mediante lo social y lo biológico, que se comprende como sexo/género y que los sujetos asumen como propia, mediante el auto convencimiento.

Si bien cada sociedad construye su propio sistema de sexo/género, entendido este como el *“conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en producto de la actividad humana, y en cual se satisfacen esas necesidades humanas transformadas”* (Díaz Rodríguez, 2003: pág. 4), la sociedad patriarcal plantea un denominador común que hace referencia a la opresión y marginación de la mujer, que se

refleja en el espacio público, determinado para el hombre, y el privado o doméstico, para la mujer.

Desde que nacemos se determina mediante la observación del sistema reproductor, si somos niñas o niños, desde ese momento persisten una serie de elementos con respecto a esto, por ejemplo se establece un nombre de acuerdo a si es femenino o masculino, un tipo de ropa de un color específico, tipos de juguetes etc. que van a condicionar la sexualidad del sujeto.

Posteriormente, se plantean formas de comportamiento que ambos deben tener, en base a lo que es moralmente correcto, qué debe y qué no debe hacer cada sujeto, donde lo permitido para las mujeres se establece en relación con el hombre. Asimismo, las oportunidades de vida que se le otorgarán a ambos serán distintas, en tanto que éstas serán reguladas por la división sexual del trabajo y la separación de los espacios públicos y privados.

A modo de síntesis, el género es una construcción social que establece las características que definen a la mujer y al hombre, a partir de la diferencia sexual. De esta forma, se establecen patrones de conducta y formas de entender la realidad de acuerdo a nuestros órganos sexuales (ámbito biológico) y lo que la sociedad plantea sobre nosotros mismos, si somos femenino o masculino, estableciendo así lo que es moralmente correcto e incorrecto para cada ser, hombre o mujer. En esta investigación se intentara reconocer la categoría de género en el ámbito educacional basándose en que una educación con esta perspectiva permite un conocimiento más incluyente y no tan segmentado según los sexos.

1.6.7 Vulnerabilidad

La vulnerabilidad en la sociedad chilena y en el mundo es un rasgo distinto de la población, ya que, se vive en un planeta que impacta con su constante desarrollo el cual no

incluye a la totalidad de sus habitantes dejando a gran parte de ellos descubiertos, desprotegidos, indefensos, frente al resto del mundo.

Para entender bien lo anteriormente expuesto, se aclarará el concepto de vulnerabilidad, el cual *“por una parte, tiene como primera acepción en la Real Academia Española transgredir, quebrantar, violar una ley o precepto... Por otra parte, la vulnerabilidad es definida como un proceso multidimensional que confluye en el riesgo o probabilidad del individuo, hogar o comunidad, de ser herido, lesionado o dañado ante cambios o permanencia de situaciones internas y/o externas”* (Fiabane, 2008: pág. 87).

Sin embargo, cabe señalar que esta vulneración no radica tan solo en determinadas condiciones socioeconómicas, sino que más bien se refiere a múltiples factores externos e internos que generan un sentimiento de inseguridad, de incertidumbre, con rasgos particulares como la pobreza y la exclusión. Lo que quiere decir es que la vulnerabilidad no es sinónimo de pobreza pero la contiene, además esta es consecuencia de un sistema mundial que apunta a un desarrollo incesante, sin importar los costos aunque estos sean humanos.

Si se lleva la vulnerabilidad a la educación, se observa que no es tarea fácil que en la mayoría de los casos de estudiantes en contextos de vulnerabilidad son sometidos al abandono o la invisibilidad por parte del sistema educativo. Es por esto que la misión de los y las docentes es sensibilizarse ante el contexto de los distintos estudiantes y crear estrategias de inclusión.

Para ello se debe conocer de un modo claro el trabajo docente en un contexto vulnerable y desde esas observaciones se expondrán los análisis que luego nos llevarán a realizar las interpretaciones. La importancia de realizar esta tesis es que nos ayudará a recopilar las impresiones y observaciones que nos servirán para analizar las prácticas pedagógicas de los docentes que trabajan en aulas multiculturales.

1.6.8 Inclusión y Exclusión

El término exclusión viene del latín *exclusio*, que es la acción y el efecto de quitar a alguien o algo su lugar; descartando, negando y rechazando sus posibilidades. Este concepto es utilizado habitualmente dentro del ámbito de las ciencias sociales, debido a que se diseñan políticas que van en desmedro de una persona o de un grupo de individuos (Farías, 1997). Por lo tanto, se espera que un sistema económico o el país favorezcan a la integración social y al bienestar general, mejorando la calidad de vida a aquellos que no tienen las oportunidades de desarrollo o bien, no logran satisfacer sus necesidades básicas.

Por lo cual, la exclusión se puede producir por las condiciones que de manera implícita se encuentran dentro del sistema, no permitiéndoles el progreso de forma general a todos sus integrantes, y a su vez también por la discriminación. El factor más frecuente de exclusión es la pobreza, donde la persona puede ser pobre por diferentes motivos ya sea el desempleo, la remuneración deficiente, las familias con muchos integrantes, la salud, entre otras. Por estas razones los individuos no pueden comprar sus alimentos, tener una vivienda digna o acceder a los medicamentos por sus bajas entradas financieras, dejando al sujeto fuera del sistema y excluido del mismo.

Otras de las razones que han llevado a los sujetos a ser excluidos del sistema son el alcoholismo y drogadicción, aunque participen en programas o talleres que los puedan rehabilitar y reinsertarlos dentro de la sociedad. También se encuentran los jóvenes entre 18 a 30 años que están dentro de centros de protección de menores, centros penitenciarios, etc.

Además la exclusión es una situación que se encuentra determinada por la coincidencia de factores como la pobreza, la discriminación, la reducción de oportunidades o bien, la falta de tolerancia y solidaridad. La exclusión responde a un orden racional determinado y que por ende, no es accidental sino que está inscrita y va obedeciendo a los sistemas de valores y códigos que constituyen una determinada sociedad, utilizándolos con

finés u objetivos que protegen a quienes se encuentran fuera de ella o no se adaptan en la misma (Castells, 1998).

Según el estudio de autores mencionados se puede afirmar que los individuos no nacen siendo excluidos, sino que esto ocurre desde el momento en que nacen, la familia en la que se constituyen ya que pueden estar presentes en condiciones de marginación, por lo cual este nuevo integrante se encuentra propenso a ella. Con ello, la exclusión social se va agudizando o tomando nuevas medidas que permiten al sujeto que se vaya insertando dentro de su entorno social y también económico. Dentro de la exclusión se encuentra también la exclusión educativa y sus orígenes pueden ser las condiciones socioeconómicas, las características raciales o las capacidades de aprendizaje, ideas que han convivido durante mucho tiempo dentro de la educación de nuestro país (Castells, 1998). Es decir, aunque exista mayor equidad en el sentido de derechos donde todos pueden participar o tener acceso a la enseñanza, aun así en la realidad no hay justicia debido a que las condiciones de los sujetos son diferentes y varían de uno a otro.

Algunos estudios han determinado que los diversos contextos sociales tanto urbanos como rurales, tienen modos distintos de vida y de organización en los cuales se desarrollan actividades socioeconómicas distintas y que por ende, lleva a los estudiantes a actuar en la sociedad y en el sistema educativo de una manera diferente.

Por otro lado, la inclusión se define como un enfoque que responde positivamente a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación, en el trabajo y en general en todos los procesos sociales, culturales y en las comunidades. (UNESCO, 2005).

Aunque existan diferencias concretas o más bien subjetivas, las personas tienen semejanzas tales como el derecho a un mundo de oportunidades, equitativo y respetuoso; dando respuestas a la exclusión de aquellos sujetos que no han sido tomados en cuenta por

la sociedad incluyendo a estos grupos vulnerables, que por razones de pobreza y de discriminación no tienen acceso a ella. (Ainscow, Booth y Dyson, 2006).

Por ende, la inclusión se nos hace necesaria para desarrollar un mundo más equitativo y de mayor oportunidad, que permita hacer frente a las diferencias con un marcado respeto a ellas. (Arnais, 2003). Por lo tanto, beneficia así a todos los sujetos de nuestra sociedad que por razones físicas o psicológicas o étnicas o socioeconómicas, han sido excluidos. *“La inclusión no tiene que ver sólo con el acceso de los alumnos y alumnas con discapacidad a las escuelas comunes, sino con eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado”* (Blanco, 2002:6), proporcionándoles así un acceso de participación a todos y cuyo aporte sea valorado por la sociedad.

Sin embargo, esto debe ser una tarea incesante que permita sacar de la concepción de los sujetos el prejuicio, prevaleciendo en ellos la personalización y la individualización que les reconozca. *“La inclusión social es un derecho natural del sujeto que proviene de su condición gregaria; como derecho humano debe estar garantizado”* (Rivas, 2007: pág. 365), por lo que la desventaja social en la que se encuentran, como lo social y educativo, por medio de la inclusión mejorará su funcionamiento general, en conjunto con las oportunidades que se les brinda, preservándoles todos sus derechos legales. Por lo tanto, se debe seguir trabajando en la necesidad preservar la igualdad y la equidad para la atención de todos los sujetos, que por culpa del sistema han sido excluidos.

1.7 Marco Metodológico

1.7.1 Enfoque Cualitativo

El desarrollo de esta investigación precisa la aclaración de algunos puntos importantes que van acorde con el cumplimiento de los objetivos, tales como, qué enfoque y qué técnicas se

van a utilizar para llevar cabo una investigación completa y acabada sobre, cómo son las prácticas pedagógicas del profesorado de historia, geografía y ciencias sociales en contextos multiculturales con alto porcentaje de vulnerabilidad.

Según las ambiciones propuestas en la investigación, se necesitará de un enfoque cualitativo que proporcione la información necesaria para cumplir con dicho objetivo, abarcando detalles que el enfoque cuantitativo no alcanza a observar, dando cuenta de un análisis de la realidad profundo, entendiendo que el *“análisis de la realidad consiste en acercarse a ella, desvelarla y conocerla, con el fin de mejorarla, pues la realidad es algo que nos viene dado, lo que existe, el ámbito en el que se desarrolla la vida del hombre y todo aquello con lo que se relaciona. Implica el saber dónde se está, a dónde se quiere ir y cómo hacerlo... El análisis de la realidad precisa del conocimiento y uso de una metodología con valor instrumental para la acción social, no pretende llevar a cabo un estudio cuyo objetivo se quede en sí mismo; la finalidad en este caso da preferencia a la acción social sobre la realidad objeto de estudio”* (Pérez, 1994:1), es esta técnica la que permitirá, conocer las prácticas pedagógicas en dicho contexto y abrir la discusión de un tema relevante para la formación de una educación intercultural. El enfoque cualitativo es pertinente porque apunta a *“un proceso interpretativo de indagación basado en distintas tradiciones metodológicas –la biografía, la fenomenología, el estudio de caso, entre otros– que examina un problema humano o social. Quien investiga constituye una imagen compleja y holística, analiza palabras, presenta detalladas perspectivas de los informantes y conducen el estudio en una situación natural”* (Vasilachis, 2006: pág. 2).

La investigación cualitativa se encuentra sometida a constantes debates debido a su capacidad de renovación y de alcanzar de mejor manera los objetivos a investigar. Discusión que se da a causa de que este enfoque se encuentra fragmentado en diferentes áreas, cada una de ellas se caracteriza por su propia orientación metodológica, sus propios supuestos teóricos y conceptuales acerca de la realidad.

Sin embargo, se ha llegado a un consenso sobre su definición entendiéndose como una investigación *“multimetódica, naturalista e interpretativa. Es decir, que las*

investigadoras e investigadores cualitativos indagan en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas le otorgan. La investigación cualitativa abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos –estudio de caso, experiencia personal, introspectiva, historia de vida, entrevista, textos observacionales, históricos, interacionales y visuales- que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos” (Vasilachis, 2006: pág. 2).

En base a esto se puede ofrecer otra definición que nos presenta Lincoln y Denzin en su texto: manual de investigación cualitativa, *“La investigación cualitativa en un multimétodo focalizado, incluyendo interpretación y aproximaciones naturalistas a su objeto de estudio. Esto significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en su situación natural, tratando de entender o interpretar los fenómenos en términos de los significados que la gente les otorga. La investigación cualitativa incluye la recolección y el uso estudiado de una variedad de materiales empíricos –estudio de caso, experiencia personal, introspección, historias de vida, entrevistas, textos de observación- que describen las vivencias humanas”* (Lincoln, 2012: pág. 3). La investigación cualitativa no posee una teoría o paradigma que le pertenezca o que la radicalice, además es multimetodica, lo que permite que esta sea amplia y pueda adentrarse en las experiencias –en este caso- de los/as docentes y el estudiantado.

Reflejando el afán por generar una comprensión completa y profunda del objeto de estudio, *“La combinación de múltiples métodos, materiales empíricos, perspectivas y observadores focalizados en un estudio singular debe ser entendida como una estrategia que agrega rigor, amplitud y profundidad a cualquier investigación”* (Lincoln, 2012: pág. 3). El investigador está abierto a los muchos paradigmas desde los cuales se realizará la investigación, a pesar de estar posicionado eso no quita que sus experiencias previas motiven la investigación y su lineamiento, vale decir, está condicionado por su historia personal y por las de la gente que investiga.

“El proceso de investigación cualitativa se define por tres actividades interconectadas y genéricas... teoría, método y análisis; ontología, epistemología y metodología. Detrás de estos términos está la biografía personal del investigador... El investigador, situado genérica y multiculturalmente, se aproxima al mundo con un conjunto de ideas, una estructura (teoría, ontología) que se especifica en un grupo de preguntas (epistemología) las cuales son examinadas (metodología, análisis) de diversas maneras” (Lincoln, 2012: pág. 19).

Estas actividades se trabajan bajo cinco encabezamientos o fases:

- La particularidad del investigador
- El paradigma desde el que se va a investigar
- Estrategia de investigación
- Métodos de recolección y análisis
- Por último, la interpretación.

El punto tres se refiere a que el investigador puede utilizar la estrategia que más le acomode para situarse en el mundo empírico y así recolectar material que apoye su investigación (métodos de recolección y análisis). En esta oportunidad se utilizará el estudio de caso, complementado con métodos de recolección, entrevistas, observación y otros que puedan servir.

1.7.2 Método de Estudio de Casos Múltiples

Al igual que el Enfoque Cualitativo el Estudio de Caso también es utilizado porque permite estudiar distintos contextos, realidades y docentes, que llevan a una respuesta acabada de los objetivos, provocando un trabajo que evidencia información de distintas áreas cumplimiento dichos desafíos.

Por lo tanto, el método de estudio de caso es importante para la investigación, ya que, corresponde a un proceso caracterizado por la evaluación sistemática y profunda de

distintos casos del mismo objeto de estudio. *“El Estudio de caso comienza a utilizarse con más frecuencia en las ciencias humanas y sociales como procedimiento de análisis de la realidad... El método de caso es esencialmente activo y, por lo tanto, aplicable en innumerables campos donde se trate de combinar eficientemente la teoría y la práctica. Es inaplicable donde sólo se intente la pura erudición o el mero tecnicismo”* (Pérez, 1998: pág. 79).

Al igual que la investigación cualitativa el estudio de caso ha sido cuestionado por las “ciencias duras” acusándolos de ser un método blando, considerando *“que su prestigio es bajo, que no suele considerarse como una buena estrategia para realizar investigación científica, y que el método de estudio de caso presenta problemas de fiabilidad y validez, debido a lo cual en la investigación empírica se utilizaban básicamente métodos cuantitativos”* (Martínez, 2006: pág. 167). De igual modo este tipo de investigación ha sabido defenderse y propagar su estilo por las ciencias sociales. Redefiniéndose como, *“una estrategia metodológica de investigación científica, útil en la generación de resultados que posibilitan el fortalecimiento, crecimiento y desarrollo de las teorías existentes o el surgimiento de nuevos paradigmas científicos; por lo tanto contribuye al desarrollo de un campo científico determinado. Razón por la cual el método de estudio de caso se torna apto para el desarrollo de investigaciones a cualquier nivel y en cualquier campo de la ciencia, incluso apropiado para la elaboración de tesis doctorales”* (Martínez, 2006: pág. 190).

El estudio de caso logrará un diseño adecuado, en la medida que este tome en cuenta una elaboración coherente de los pasos a seguir. Para lo cual se puede señalar como las principales etapas:

- Etapa inicial, donde se familiariza con el objeto de estudio.
- Segunda Etapa, obtención de datos a través de distintos medios.
- Tercera, se analizan los datos.

Martínez Bonafé, resume estas etapas en tres fases descritas detalladamente en su texto “El Estudio de caso en la investigación educativa”, estas son:

- Fase Preactiva, donde se tiene en cuenta: Preconcepciones, fundamentos teóricos, información previa, objetivos, criterios de selección de casos, influencias e interacción del contexto, materiales, recursos, técnicas, que temporalización prevemos
- Fase interactiva, procedimiento y desarrollo del estudio: Realizar la investigación utilizando distintas técnicas de investigación.
- Fase posactiva, informe etnográfico: Elaboración de informe final, discusión del informe con la profesora, reflexión crítica del resultado. (Martínez, 1988).

Con estas descripciones de las etapas y fases se especifica de manera adecuada y coherente lo que es un método de estudio de caso, aclarando cuáles serán las etapas que se seguirán en la investigación, para que el resultado sea afín con los objetivos.

1.7.3 Técnicas de Investigación

La investigación cualitativa tiene diversos enfoques debido a que no se puede comprender la realidad social de una sola forma, ésta no contempla una sola posición ni se puede fundamentar bajo una cosmovisión, dependerá del enfoque o perspectiva a las que responda. Es por esto que se puede definir como múltiple e interpretativa, en tanto que la indagación se produce en situaciones naturales y surge desde la interpretación del investigador. *“La investigación cualitativa abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos –estudio de caso, experiencia personal, introspectiva, historia de vida, entrevista, textos observacionales, históricos, internacionales y visuales- que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos”* (Vasilanchis, 2006). En otras palabras, esta metodología pretende analizar las relaciones de los seres humanos dentro del contexto social, mediante la toma de muestras pequeñas como por ejemplo, la observación de grupos o poblaciones reducidas.

Las técnicas de investigación son determinadas por el objeto de estudio. El objetivo de esta investigación es analizar las prácticas pedagógicas que utilizan los/las docentes de Historia, Geografía y Ciencias Sociales para la enseñanza de su disciplina, en relación a aspectos multiculturales como la nacionalidad, la etnia, el género y la clase social entre otras, dentro de contextos de alta vulnerabilidad. La pregunta de investigación se refiere a cómo son las prácticas pedagógicas del profesorado de historia y ciencias sociales, en contextos multiculturales vulnerables. Debido a esto, la siguiente indagación se fundamenta en el método cualitativo de investigación. Este método de carácter social nos permite dar una explicación más acabada de los fenómenos sociales, busca estudiar una situación concreta, no obstante, pretende comprender el contexto que se describe y no para generalizar, lo cual, requiere de un profundo entendimiento del comportamiento humano y explicar las razones de este.

El método cualitativo se adapta mejor a las investigaciones provenientes de las ciencias sociales, en tanto que pretende comprender la conducta humana desde la propia realidad de quién actúa y es observado, a partir de la subjetividad del observador y su interpretación del contexto analizado.

De esta forma, se plantea esta investigación desde el estudio de tres casos dentro de un contexto multicultural vulnerable, los cuales son, el estudio de las poblaciones **(1)** migrantes peruanas, y **(2)** las comunidades indígenas y por último **(3)** haitianos. En otras palabras y en base al método cualitativo de investigación, se observarán estos tres casos para comprender las conductas de los docentes que se ven enfrentados a estos espacios, y también para analizar de qué manera se integran a la sociedad chilena estas comunidades diferentes, a través de la educación.

La investigación cualitativa contempla la utilización de diferentes técnicas de recolección de información. Para la presente investigación se implementarán la entrevista, el cuestionario y la observación ya que nos permiten una mayor profundización de los hechos observables para este estudio de casos.

A modo de conclusión, este análisis de carácter cualitativo plantea el estudio de tres casos diferentes dentro de un contexto multicultural vulnerable, con la finalidad de entender los vínculos que se van configurando dentro del aula en relación a las prácticas pedagógicas utilizadas por el docente, a partir de las técnicas de observación de los espacios educativos, la realización de entrevistas y cuestionarios a los docentes.

1.7.3.1 El Cuestionario

El enfoque cualitativo tiene características propias que permitirán cumplir con los objetivos propuestos por esta investigación, de esta forma, se ha escogido el cuestionario en tanto que nos permite recabar datos acerca de las cosmovisiones que tienen los docentes con respecto del multiculturalismo y la diversidad.

Este es entendido como el *“Conjunto de preguntas diseñadas para generar los datos necesarios para alcanzar los objetivos del proyecto de investigación. Se trata de un plan formal para recabar información de la unidad de análisis objeto de estudio y centro del problema de investigación”* (Bernal, 2006: pág. 217).

El cuestionario, es una alternativa complementaria a la entrevista, en este caso, el analista no ve a los encuestados que pueden ser muchos a la vez, los cuales, tienen un mayor anonimato con respecto a la entrevista, esto les permite responder con mayor honestidad y libertad, dejando atrás las respuestas repensadas con anterioridad.

Asimismo, el analista puede controlar el marco de referencia, ya que, de cierta forma obliga a los individuos a tomar posición sobre un tema o aspecto. En base a esto, el cuestionario aportará a la investigación, con información vinculada a los datos personales, académicos y profesionales de los docentes encuestados. De esta manera, se quiere relevar la propia experiencia de los encuestados, que de forma anónima pueden responder a diferentes temáticas que han sido previamente establecidas por este análisis, es decir, las

preguntas del instrumento apuntarán a recabar no solo datos personales de los encuestados, sino también las nociones de diversidad y multiculturalismo que estos poseen.

1.7.3.2 La Entrevista

La entrevista es un intercambio de información, proveniente de la conversación entre dos personas o más, la cual, no pretende una interrogación de los mismos, por el contrario, ésta nos permite recabar información personal del o los entrevistados, es de carácter cualitativo, es decir, de opinión, política o descripciones normativas.

En otras palabras, es una *“Técnica que consiste en recoger información mediante un proceso directo de comunicación entre entrevistador (es) y entrevistado (s), en el cual, el entrevistado responde a cuestiones, previamente diseñadas en función de las dimensiones que se pretenden estudiar, planteadas por el entrevistador”* (Bernal, 2006; pág. 226).

Hay diversos tipos de entrevistas, estas pueden ser estructuradas, preparadas con anticipación por el que la ejecuta, o semiestructurada, siendo ésta articulada a medida que se va interactuando con el entrevistado. También dependerán de los resultados que se quieran obtener, por ejemplo, el formato de respuesta puede ser abierto o cerrado. Para esta investigación, la entrevista será semiestructurada, ya que, posibilita una mayor flexibilidad para responder, de acuerdo a los propios intereses del entrevistado. Asimismo, la construcción de un mismo instrumento para los tres casos de estudio, permitirá adquirir información símil relevante para la indagación, es decir, la configuración del análisis desde los mismos parámetros. Sin embargo, se entiende que los resultados obtenidos a partir de un instrumento igualitario para los tres casos de estudios, serán diversos en tanto que el método cualitativo permite ahondar en temáticas distintas que se relacionan entre sí, y que pueden significar un aporte para la investigación, en este caso, en materias que apelan a una sensibilidad mayor, como por ejemplo, las que se vinculan a la vulnerabilidad, a la inserción de diversos sujetos en la sociedad desde la educación, y asimismo, referirse a elementos discriminatorios, si es que existieran, los cuales, son temas que no se abordan

con facilidad en el cotidiano, debido a que sus significancias pueden ser de alto impacto para los involucrados.

1.7.3.3 La Observación

La observación de grupos o personas en su actividad diaria, permite analizar cualidades y características de los mismos, que no se visualizan con otras técnicas de investigación. Esta consiste en observar a un individuo o grupo cuando realizan su trabajo, con la finalidad de obtener una descripción sobre sus modos de vida, de lo que hacen, de cómo se comportan e interactúan entre sí. De este modo, ésta se describe como *“Proceso riguroso que permite conocer, de forma directa, el objeto de estudio para luego describir y analizar situaciones sobre la realidad estudiada”* (Bernal, 2006: pág. 217).

Hay tres tipos de observación, en la primera el observado no tiene conocimiento de este acto, es decir, no sabe que lo observan, por tanto, no se establece una interacción entre él y el observador.

En la segunda, se observa sin intervenir, pues la persona a la que se observa tiene conciencia de aquello, pero no se relaciona con el que la observa, se sigue manteniendo la lógica de no intervención. Por el contrario, el último tipo de observación, se plantea desde la interacción de ambos sujetos (el observado y el que observa), la cual, puede ser preguntas específicas, explicaciones, entre otras.

Este estudio se fundamenta en la observación de tres contextos distintos, para esto se observará la práctica pedagógica de los docentes dentro del aula, en un contexto donde confluyen diversos actores sociales, como migrantes extranjeros peruanos/haitianos y los indígenas mapuches. En otras palabras, se pretende establecer cómo operan los docentes, que prácticas pedagógicas y que actividades de enseñanza-aprendizaje desarrollan dentro de un aula compuesta por diferentes sujetos, que no solo aprenden distinto, sino que también

tienen diferentes formas de entender la realidad, con respecto a la sociedad chilena, como en el caso de inmigrantes y mapuches.

El tipo de observación a utilizar en esta investigación será la no participante porque se requiere recaudar información a partir de un clima de aula lo más natural posible, asimismo será necesario que tanto los docentes como los estudiantes estén en pleno conocimiento del trabajo que se pretende realizar para llevar a cabo la investigación, es decir, que sepan que están siendo observados. De este modo, la información recabada por la observación, procederá de la no intervención del observador, ya que, lo que se pretende es analizar las prácticas pedagógicas de los/las docentes en contextos multiculturales vulnerables, para una comprensión de la disciplina histórica en espacios donde confluyen distintos actores (mapuches, migrantes haitianos y peruanos), y que plantean una transformación de los mismos (espacio educativo), es decir, una adaptación de las prácticas de enseñanza-aprendizaje del docente, frente a contextos como los señalados.

Capítulo 2

Estudio de Caso 1:

“El Profesorado y el Estudiantado Peruano”

El inmigrante es un héroe a veces imposible
Y olvidado por su propia tierra y gente; pero
Existe, está allí cuál mártir, reviviendo y con
Ello valorando su tierra a veces más que el
Que ha vivido toda su vida en el Perú.

Luis Martín Valdiviezo Arista

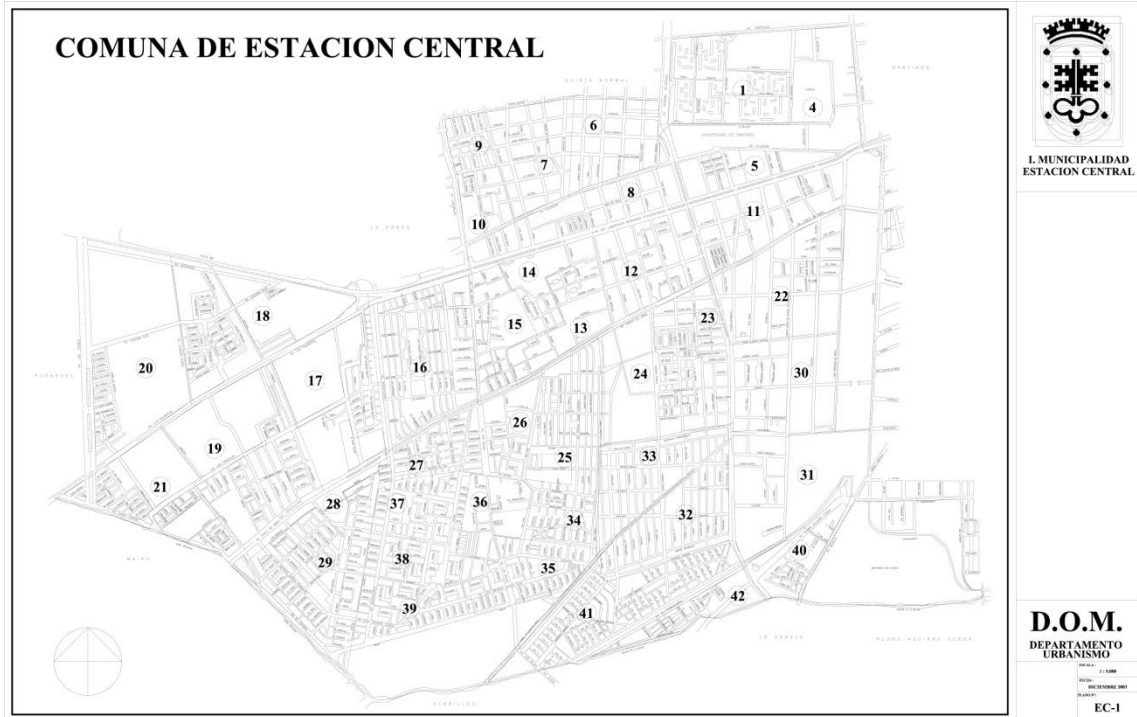
2.1 Presentación del Caso

Durante las últimas décadas la inmigración de población de distintos países de América del Sur hacia nuestro país ha ido en constante aumento, trayendo consigo no solo el crecimiento de la población en Chile, sino que también el surgimiento de nuevas problemáticas, en tanto que, ha sido necesario abordar temas como la inserción de esta población extranjera al mundo laboral, al de la salud, y al sistema educacional. De esta forma, el Estado de Chile frente a este contexto, donde se reúnen sujetos diversos, provenientes de distintas nacionalidades, culturas y etnias, debió realizar modificaciones en sus diferentes programas, en las distintas áreas (salud, trabajo, educación), con el fin de integrar a la comunidad extranjera a nuestro país. Igualmente se hace necesario repensar el quehacer docente, mediante la reforma al currículum nacional. Sin embargo, estas iniciativas no satisfacen del todo las necesidades actuales, generadas por la movilización de población extranjera a nuestro país. A raíz de esto, es que se ha planteado ésta investigación, con la finalidad de conocer cómo son las prácticas pedagógicas de el/la docente de Historia y Ciencias Sociales en contextos de alta vulnerabilidad, en este caso, en establecimientos educacionales con alta presencia de estudiantes peruanos, específicamente de la Comuna de Estación Central, la cual, ha sido escogida debido a que es una de las comunas de Santiago que concentra mayor población de inmigrantes provenientes de Perú.

2.2 Contexto Cultural de la Comuna

2.2.1 Ubicación Geográfica

La comuna de Estación Central está ubicada en la Región Metropolitana, en el área central de la provincia de Santiago, Chile. Limita por el norte con las comunas de Lo Prado y Quinta Normal, por el sur con las comunas de Maipú, Cerrillos y Pedro Aguirre Cerda. Por el este con la comuna de Santiago y por el oeste con la comuna de Pudahuel.



Fuente: Departamento de urbanismo, Municipalidad de Estación Central.

2.2.2 Población

La población comunal y sus respectivas bifurcaciones nos ayudaron en un primer momento para enfocar nuestro estudio, ya que como caso esperábamos investigar un contexto en donde se presentaran altas tasas de diversidad, específicamente de diversidad de nacionalidades. Debido a lo anterior es trascendental para nuestro análisis, conocer tanto la población comunal como la población migrante peruana de ella.

Según el censo realizado en el año 2002 la población de la comuna de Estación Central es de un total de 130.394 habitantes, siendo 66.455 habitantes mujeres y 63.939 habitantes hombres.

Asimismo, según el Departamento de Extranjería y migración del Ministerio del Interior, la concentración de población migrante en Chile esta principalmente localizada en la región Metropolitana, siendo Estación Central una de las comunas con mayor índice de

habitantes migrantes peruanos junto a Recoleta e Independencia. Sin embargo la encuesta Casen realizada en el año 2009 postula que las comunas con mayor concentración de población migrante peruana son: la comuna de Santiago con 10.943 personas, Independencia con 3.563 personas y Estación Central con 3.067 personas.

2.2.3 Sistema Educativo

Dentro de la comuna de Estación Central se encuentra el Departamento de Educación, que según sus propias palabras se definiría como un organismo encargado de coordinar y orientar los principios técnicos y pedagógicos de los establecimientos educacionales de la comuna de Estación Central, desarrollando el currículo escolar hacia el respeto de la diversidad y la inclusión de todos los niños (as) y jóvenes estudiantes. A su vez, este departamento intentara generar un desarrollo valórico en los estudiantes que en un futuro desembocará en justicia social y el compromiso de estos para con su entorno más cercano.

Para llevar a cabo esto es necesario proporcionar a estos niños(as) y jóvenes una educación sistemática y formal que le permita obtener una continuidad en sus estudios, desde el nivel pre básico hasta la enseñanza media, incluida la enseñanza técnico-profesional, acompañado de un proyecto de futuro.

Además, también se impulsará el desarrollo académico de los trabajadores(as) municipales con el objetivo de mejorar la calidad de su gestión, en especial a aquellos que trabajan en el ámbito educativo de este municipio.

Los objetivos del Departamento de Educación son ofrecer el servicio educativo en forma continua, racional y de calidad, administrando los recursos humanos, materiales y financieros de tales servicios.

Para este municipio los objetivos de la educación son los siguientes:

- Fortalecer iniciativas académicas, culturales, sociales que potencien el desarrollo integral de los/las estudiantes de nuestros establecimientos educativos.
- Orientar la gestión educativa hacia programas, proyectos y actividades referidas a la gestión de convivencia escolar.
- Asegurar la retención de los estudiantes en el sistema municipal, a través de una oferta educativa diversificada, de calidad y equidad.
- Reforzar redes de apoyo tales como: Centro Comunitario de Salud Mental (COSAM), Centro de Documentación e Información del Consejo Nacional para el Control de Estupefacientes (CONACE), Oficina de Protección de Derechos (OPD), Dirección de Desarrollo Comunitario (DIDECO), universidad y otras instituciones con el fin de potenciar proyectos y actividades que benefician a la comunidad escolar.
- Promover condiciones laborales que fortalezcan el desempeño de los docentes, asistentes de la educación y funcionarios del Departamento de Educación, con el propósito de mejorar los procesos pedagógicos orientados al desarrollo integral de los estudiantes.
- Incorporar al sistema de educación municipal docentes comprometidos con el quehacer pedagógico.

Como se puede observar en los anexos, la disponibilidad educacional en la comuna de Estación Central es de veinte jardines infantiles, quince establecimientos municipales, dieciocho establecimientos particulares subvencionados y seis establecimientos particulares.

Una vez que se conoció la realidad educativa de la comuna, se escogió uno de los establecimientos educacionales según el porcentaje de vulnerabilidad, el porcentaje de matrícula extranjera y según la concentración de ella en el curso observado.

Después de dar a conocer la comuna escogida para esta investigación pasaremos a describir la institución educativa escogida y el curso observado.

2.3 El profesorado y el Estudiantado Peruano

En la Comuna de Estación Central se ubica el Liceo en el cual se realizó el estudio de caso, este presenta una larga tradición educativa correspondiente a más de 75 años en funcionamiento, ha cambiado de nombre en diversas ocasiones. A fines de la década del 60' es conocido por impartir una educación solo para hombres, posteriormente a partir de los 90' pasa a ser un establecimiento mixto. Después, con la llegada de inmigrantes a nuestro país, se constituyó como un colegio basado en la integración multicultural, albergando un gran número de estudiantes proveniente de diversas nacionalidades. Actualmente, una de sus mayores preocupaciones es inculcar valores que trasciendan las generaciones, incorporando herramientas tecnológicas y diferentes prácticas deportivas, con la finalidad de alcanzar una educación de calidad de Primero Básico a Cuarto Medio, en jornadas completas para todos sus niveles. Bajo esta óptica, el liceo pretende desarrollar una educación integral para sus estudiantes, mediante la realización de talleres deportivos, musicales, de periodismo y computacionales durante todo el año. Igualmente, ha incentivado por un lado, el desarrollo de Competencias Culturales, tanto a nivel interno, como a nivel comunal, a partir de concursos de historia, y por otro, la mejoría de los estudiantes en la P.S.U. realizando talleres a partir de Primero Medio.

Este establecimiento, se caracteriza por mantener 'las puertas abiertas' tanto para sus estudiantes y apoderados, como para sus ex alumnos y colaboradores, integrando así las diversas necesidades de los mismos. Muestra de lo anterior es que el establecimiento cuenta con un taller extra programático sobre multiculturalismo, donde el grupo se propuso elaborar un mural en la entrada del mismo.



Fotografía Frontis del Establecimiento, María Paz González Aravena.

Debido a esto, y a la gran presencia de estudiantes extranjeros, se realizan talleres de Multiculturalidad, que pretenden la integración de los inmigrantes a la educación chilena. De esta misma forma, el establecimiento cuenta con un Proyecto de Integración para estudiantes con discapacidades, o necesidades educativas especiales, con el fin de insertarlos posteriormente en la vida laboral.

El establecimiento, presenta un índice de vulnerabilidad correspondiente al 65,86% para enseñanza básica, y un 68,51% para enseñanza media, lo cual, es reflejo del contexto en el que habitan sus estudiantes y apoderados, provenientes de una clase social más baja, con altos niveles de riesgo social.

Saber ser, saber hacer, saber conocer

Si bien es cierto que en el marco teórico se abarcaron las definiciones de multiculturalismo, Interculturalidad y diversidad, se considera necesario analizar nuevos conceptos e ideas que fueron surgiendo mediante el trabajo de campo. De esta forma, para un mayor entendimiento, es imperante analizar el concepto de competencias culturales, las cuales, han sido incentivadas en su desarrollo por el liceo. En otras palabras, las competencias culturales surgen desde la institución educativa analizada como un objetivo a lograr mediante la educación que se proporciona en el establecimiento. No obstante, ¿Qué son las competencias culturales? Para dar respuesta a esta interrogante se debe partir primero por definir qué se entiende por competencias. El concepto de competencias ha sido analizado desde diferentes áreas de estudio como el empresarial, el científico y en nuestro caso el pedagógico. Dentro de esta última área, Perrenoud plantea que “*Una competencia permite hacer frente regular y adecuadamente, a un conjunto o familia de tareas y de situaciones, haciendo apelación a las nociones, a los conocimientos, a las informaciones, a los procedimientos, los métodos, las técnicas y también a las otras competencias más específicas*” (Perrenoud, 2008: pág. 3). Es decir, las competencias permiten a las personas defenderse frente a situaciones de un cierto grado de complejidad.

Las competencias también son definidas como “*Actuaciones o desempeño ante actividades y situaciones cotidianas que articulan y movilizan recursos personales y del contexto externo*” (Tobón, 2010: pág. 6). Desde el enfoque socio-formativo la definición de competencia varía, destacándose por ser “*Actuaciones integrales ante actividades y problemas del contexto, con idoneidad y compromiso ético, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer en una perspectiva de mejora continua*” (Tobón, 2010: pág. 11).

Esta perspectiva considera que los estudiantes no solo deben poseer conocimientos sino que deben saber utilizarlos en su vida cotidiana, integrando en ello su propia base de valores y actitudes.

Una vez entendido el concepto de competencia es necesario definir su implicación cultural. Según Correa, las competencias culturales forman parte de las competencias básicas que un estudiante debe adquirir en el proceso educativo. Estas competencias básicas han sido incorporadas en la Ley Orgánica de Educación en España y son definidas como el *“Conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que el alumnado deberá adquirir a lo largo de la enseñanza obligatoria para su correcto desarrollo personal, social y laboral en la sociedad del conocimiento”* (Correa, 2010: pág. 1).

La competencia cultural y artística son aquellas que permiten a una persona expresarse y entender distintas variaciones artísticas, valorando y rescatando la riqueza de las diferencias culturales y de la diversidad. El autor plantea a su vez, que el conjunto de competencias no se adquiere por el estudio o practica de una materia en particular sino que mediante el estudio de todo el conjunto de asignaturas ofrecidas en la escuela y también, mediante la interrelación con la comunidad educativa. Esta definición considera que la competencia cultural y artística permite identificar las relaciones existentes entre las expresiones o manifestaciones culturales con la realidad social existente en ese momento.

Además existe el modelo de competencia cultural de Purnell, que si bien fue elaborado para el área de la salud rescata importantes concepciones sobre la diversidad y el multiculturalismo. Según sus propias palabras, *“El desarrollo del modelo constituye un acercamiento etnográfico que promueve la comprensión cultural de situaciones humanas”* (Purnell, 1999: pág. 92). Es debido a esto que el autor define a la competencia cultural como la adaptación, en este caso, de la atención médica según el origen, la creencia y la cultura del paciente. Es importante para esta investigación la definición anterior, ya que llevándola a nuestra área de estudio podríamos definirla como la adaptación de la enseñanza frente a la diversidad que se presentaría en el establecimiento. Sin embargo el autor también plantea que para llegar a este punto es necesario ser un observador eficaz, creer en la diversidad y en el enriquecimiento que esta puede con llevar a las instituciones o comunidades participantes de ella. Como él lo dice *“Las competencias culturales en las sociedades de hoy no son un lujo, sino más bien una necesidad”* (Purnell, 1999: pág. 97).

Junto a las competencias culturales surge también el concepto de competencias interculturales, éstas han sido trabajadas por Aneas Álvarez quien las define como: *“Una capacidad de la persona respecto al grado de preparación, de saber hacer; los conocimientos y pericia para desarrollar las tareas y funciones de tal manera que, aludir a la competencia de una persona implicaría que estamos calificándola como hábil, eficiente o apta para desarrollar sus tareas y funciones en contextos profesionales multiculturales”* (Aneas, 2014: pág. 2).

Es decir, las competencias interculturales permiten que una persona sea considerada como apta para desenvolverse en contextos de multiculturalismo y diversidad, por lo que la competencia intercultural también es vista como un atributo personal. A su vez, la autora plantea que la carencia de estas competencias puede generar ansiedad en la persona o grupo involucrado en un contexto multicultural debido a que la persona tiende a sentir incertidumbre frente a lo desconocido o a un contexto que no es el propio.

Las consecuencias que el desarrollo de estas competencias, tanto culturales como interculturales, puede generar son principalmente la adaptación social y la integración cultural, que desde el punto de vista de la autora permitirían un mejor ejercicio de la ciudadanía. La integración cultural se ve muchas veces condicionada por el grado de aceptación que la cultura dominante presenta frente a las culturas no dominantes, ya que si la primera respeta y valora las características de los grupos no dominantes puede llegar a generarse las denominadas relaciones interculturales. Estas son definidas como *“La situación en la que personas de diversas culturas entran en contacto”* (Aneas, 2014: pág. 3).

A modo de conclusión la autora plantea que *“La competencia intercultural, debido a los conocimientos, actitudes y capacidades que comporta, sus efectos en la persona y en el entorno en que se manifiesta puede ser un recurso clave para el ejercicio de la ciudadanía en una sociedad plural”* (Anea, 2014: pág. 7).

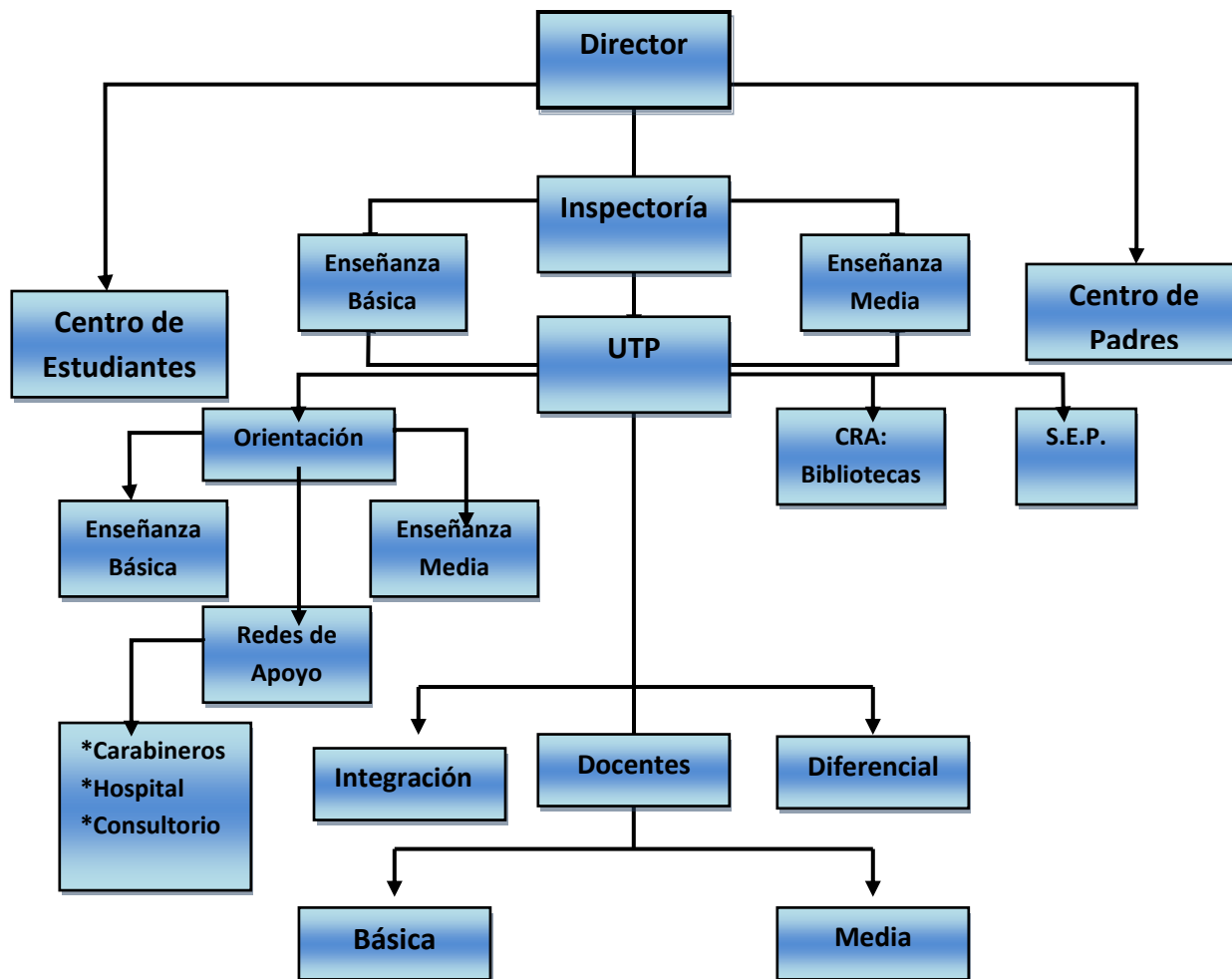
Por lo tanto, se considera que un docente que posee competencias culturales es alguien que propicia no solo el respeto de estas culturas no dominantes sino que la interacción entre ellas ya que reconoce que el acto de comunicación es fundamental para la integración social y la generación de una sociedad plural en donde todas las personas son consideradas para el ejercicio de la ciudadanía. En definitiva podemos concluir que el docente que posee competencias culturales considera a todos los grupos de la sociedad por muy diferentes que ellos sean e intenta hacerlos interactuar para lograr un enriquecimiento cultural en donde todos tengamos los mismos derechos y deberes.

Profesores y su organización

El Liceo se compone por 73 colaboradores, de los cuales, 32 son docentes y 6 paradocentes. Igualmente, presenta 7 administrativos; 7 personas en el área de integración; 6 auxiliares; 6 personas en el área de Subvención Estatal Preferencial (S.E.P), destinada a la realización de talleres por un lado, y a la profesionales dedicados a educar a estudiantes con necesidades educativas especiales, por otro, donde se incluyen orientadores, asistente social y educadores diferencial, y se suma una psicóloga de origen colombiano; También tiene un jefe de U.T.P, Inspector y orientador por para cada nivel (básica y media); y por último un Director, profesor de Educación Física.

Con respecto a lo anterior analizaremos la estructura organizacional y al cuerpo docente del Liceo en estudio y de cómo este se articula para gestionar de mejor manera la operatividad del mismo.

En cuanto a la estructura organizacional, a continuación se presenta un organigrama que representa los diferentes niveles jerárquicos:



Fuente: Elaboración Propia

Infraestructura

El establecimiento observado, imparte enseñanza básica y media dentro de un espacio común para ambos niveles, asimismo, comparte el gimnasio con una escuela que se encuentra al lado, compartiendo sus horas de educación física.

El establecimiento se compone por un edificio de tres pisos de altura, donde se disponen las salas de clases, igualmente posee dos bibliotecas, una para cada nivel (básica y media) separadas entre sí; una sala Enlaces que es una sala de computación; un casino para

docentes y otro para estudiantes; una sala de profesores; y un espacio donde se encuentran las oficinas, incluyendo la dirección.

Porcentaje de Matrículas

El establecimiento observado, tiene 516 estudiantes matriculados, de los cuales, 136 son extranjeros, en su mayoría peruanos (98), es decir, de la totalidad de estudiantes del Liceo, un 26,4% son extranjeros, y de éste, un 19% son peruanos. Esto refleja que de la totalidad de inmigrantes, en su mayoría son de nacionalidad peruana. De esta forma, el colegio tiene también dos colaboradores extranjeros, los cuales, corresponden a una psicóloga colombiana, y un docente de enseñanza media, del subsector de ciencias (Química y Física) proveniente de Cuba, lo cual, ha generado que la diversidad de sujetos presentes en el establecimiento, no sólo sea en relación a los estudiantes, sino también a sus funcionarios, es decir, la apertura de la comunidad educativa a la inserción de los extranjeros. Lo anterior nos demuestra que a nivel del sistema educativo deben abarcarse todas las áreas de un establecimiento para tener una adecuada inserción de los estudiantes inmigrantes y los docentes deben poseer competencias culturales, que propicien no solo el respeto de estas culturas no dominantes sino que la interacción entre ellas ya que este reconoce que el acto de comunicación, es fundamental para la integración social y la generación de una sociedad plural en donde todas las personas son consideradas para el ejercicio de la ciudadanía. En definitiva podemos concluir que el docente que posee competencias culturales considera a todos los grupos de la sociedad por muy diferentes que ellos sean e intenta hacerlos interactuar para lograr un enriquecimiento cultural, en donde todos tengamos los mismos derechos y deberes.

2.3.2 El profesorado y su curso: un espacio de relaciones

El curso observado corresponde a 2 Medio A, éste se compone por 39 estudiantes, de los cuales, 22 son hombres y 17 mujeres. La elección del colegio para esta investigación se fundamenta en que éste presenta un alto número de estudiantes extranjeros, en este caso,

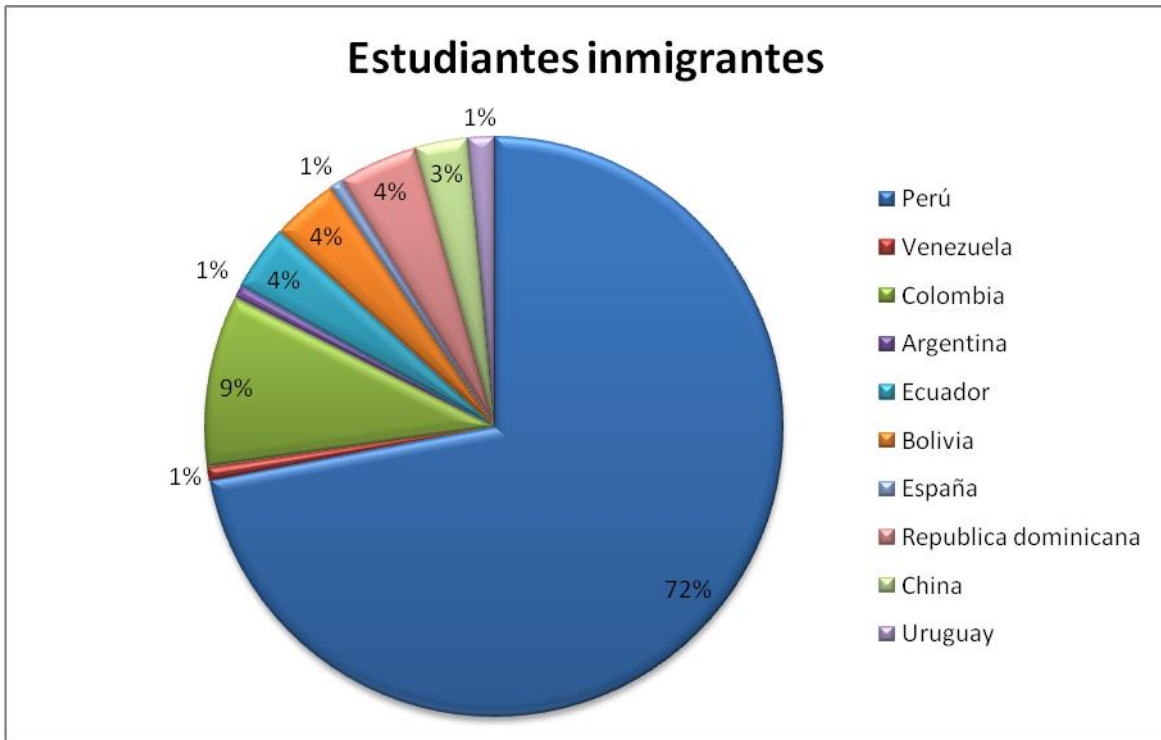
el curso tiene 7 alumnos extranjeros, de los que 1 es colombiano y 6 son peruanos, de estos últimos 5 son hombres y 1 es mujer.

Profesor de Historia y C.S	Sujeto 1
N° de Estudiantes	39 Estudiantes inscritos en lista.
N° de deserción escolar	1 Estudiante expulsado.
N° Total en la actualidad.	38
N° de Mujeres	22
N° de Hombres	17
N° de estudiantes peruanos	6

Fuente: Elaboración Propia

Estudiantes extranjeros

Este establecimiento presenta un alto porcentaje de estudiantes extranjeros matriculados, los cuales, corresponden a 136 alumnos, distribuidos de primero básico a cuarto medio, pertenecientes a diez nacionalidades distintas, venezolanos, colombianos, bolivianos, peruanos, entre otras. A continuación se especifican los datos entregados, de acuerdo a su nacionalidad y cantidad de estudiantes extranjeros por curso.



Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 1

Según el Gráfico 1:

- De la totalidad de los estudiantes extranjeros, el 72% corresponden a alumnos(as) provenientes de Perú, siendo la primera mayoría.
- De la totalidad de los estudiantes extranjeros, el 9% corresponden a alumnos(as) provenientes de Colombia, siendo la segunda mayoría.
- De la totalidad de los estudiantes extranjeros, alumnos(as) provenientes de República Dominicana, Ecuador y Bolivia, presentan un 4% cada uno.
- De la totalidad de estudiantes extranjeros, un 3% corresponde a alumnos(as) provenientes de China.
- De la totalidad de los estudiantes extranjeros, alumnos(as) provenientes de España, Uruguay y Venezuela, presentan un 1% cada uno, siendo minoría.



Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 2

Según el Gráfico 2:

- De la totalidad de los estudiantes peruanos, un 43% corresponde a estudiantes de enseñanza media, y un 57% a enseñanza básica.
- Los cursos con más estudiantes peruanos son Primero y Segundo medio (IIM) con un 13%, y Tercero Medio (IM), con un 10%.
- Los cursos con menos estudiantes peruanos son 1° y 4° básico, con un 4% cada uno.
- Los niveles de pre-kínder y kínder no tienen estudiantes peruanos, ni extranjeros, por lo tanto, no se evidencian en el gráfico.

El profesor observado pertenece al área de historia, tiene dos años de experiencia laboral y no ha realizado ningún curso de post grado, debido a que se tituló recientemente.

Igualmente, reconoce haber tenido cátedras en la universidad donde se preparó relacionada con Multiculturalismo y Diversidad, las cuales, apuntaban a un estudio de América latina en general. Este será reconocido como ‘Sujeto N° 1’ a lo largo de esta investigación, en tanto que se conservará en el anonimato sus datos personales al igual que el nombre del establecimiento, con el fin de proteger a los colaboradores observados.

Los contenidos que el docente realizó en las clases observadas fueron:

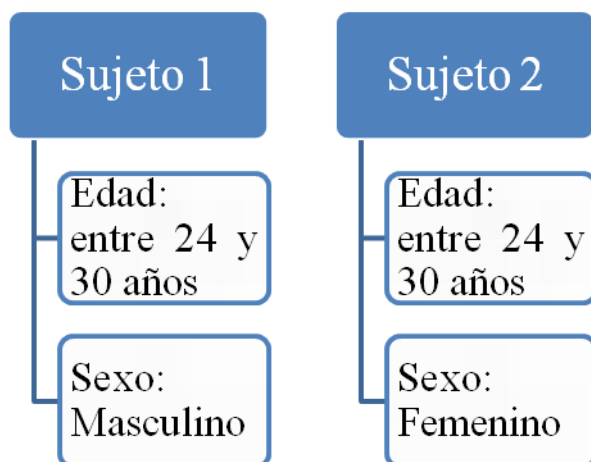
CMO	Descripción
Persistencia de los pueblos y culturas indígenas	Conocer las políticas que implemento la corona y la iglesia hacia los pueblos originarios.
Legado Colonial	Caracterizar las instituciones coloniales tanto de España como de América, basándose en la organización económica y social.
Fechas de evaluaciones realizadas en el curso	Descripción
13 de Mayo de 2014 13/20 de Mayo de 2014 02 de Junio de 2014 09 de Junio de 2014	Actividad Acumulativa Revisión del Cuaderno Guía de Repaso Prueba de nivel

Fuente: Elaboración Propia.

2.3.2.1 Análisis de Encuesta

Datos Personales

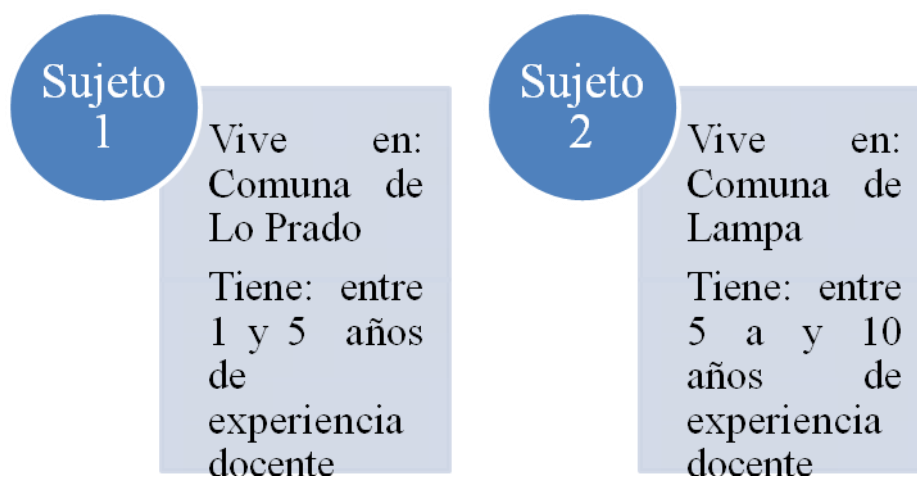
Esquema 1



Fuente: Elaboración Propia.

En relación a los datos personales de los sujetos que los docentes encuestados para nuestro estudio de caso se encuentran en el mismo rango etario y con distinto sexo. Lo anterior nos permite establecer que ambos sujetos, según la teoría, serían docentes novatos en su profesión, o con experiencia relativa.

Esquema 2



Fuente: Elaboración Propia.

En el esquema número 2 podemos relevar que los sujetos encuestados en este estudio de caso, no residen en la misma comuna donde desarrollan su labor docente, debiendo para ello en el caso del sujeto 2, desplazarse una considerable distancia para llegar a su lugar de trabajo. Además podemos desprender que el sujeto 1 posee menos experiencia en el ejercicio de la labor docente que el sujeto 2. Esta situación debe repercutir sin duda en sus prácticas pedagógicas ya que el tiempo de traslado debe influir en sus estados de ánimo y desempeño en el aula, al igual que el tiempo de experiencia en su profesión.

Formación Académica

Esquema 3

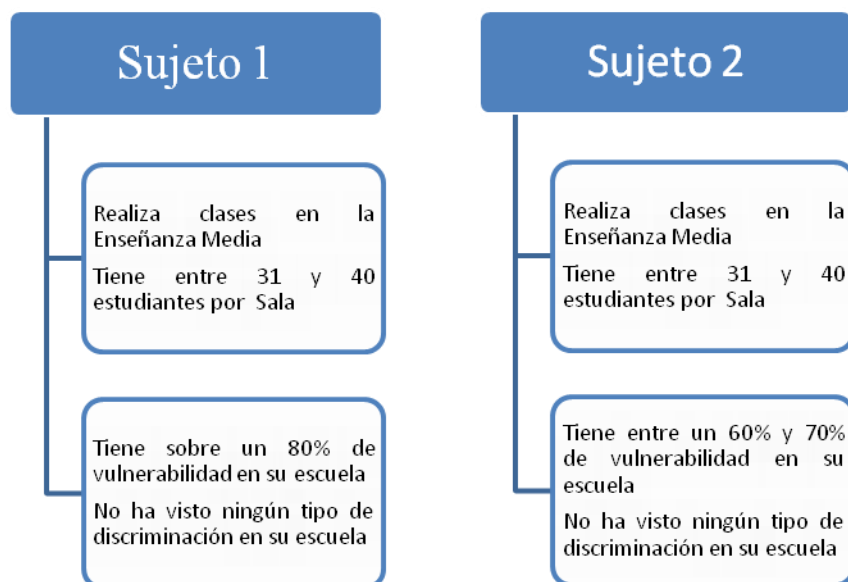


Fuente: Elaboración Propia.

En cuanto a la formación académica de los docentes encuestados y tal como se aprecia en el esquema número 3, ambos estudiaron en universidades privadas de nuestro país y ninguno posee cursos de perfeccionamiento posteriores al haber obtenido la Licenciatura en Educación. El sujeto 2 en cambio finalizó primero sus estudios que el sujeto 1.

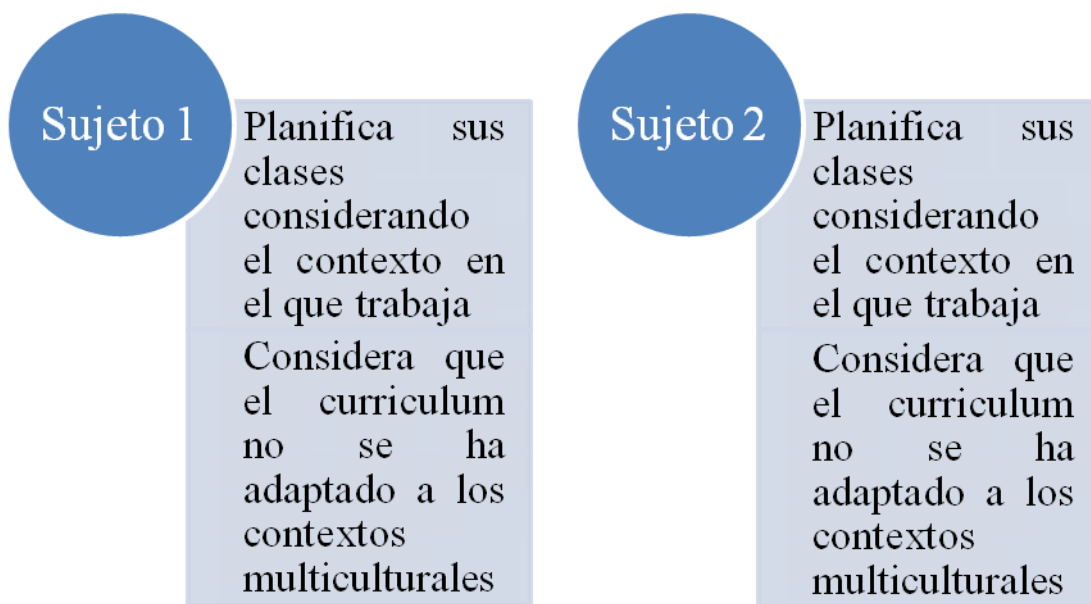
Experiencia Docente

Esquema 4



Fuente: Elaboración Propia.

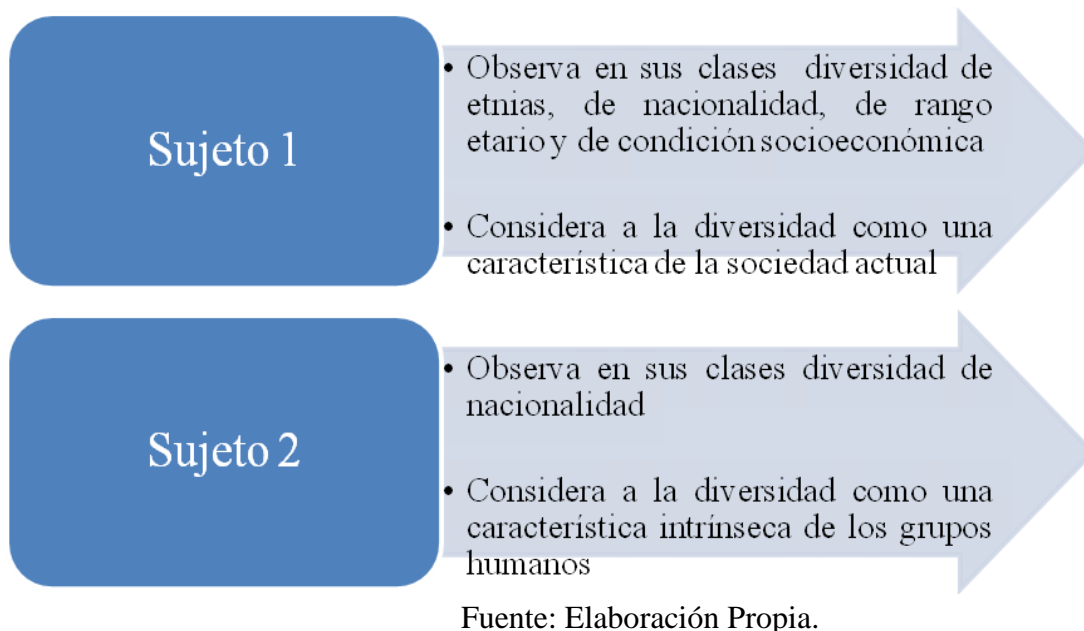
En cuanto a la experiencia docente de los sujetos encuestados, el esquema número 4 nos muestra que ambos realizan clases en la enseñanza media y que cuentan con el mismo rango de estudiantes por sala. La diferencia radica en que el sujeto 1 manifiesta que en su lugar de trabajo existe un porcentaje de estudiantes con vulnerabilidad mayor a un 80%, mientras que el sujeto 2 declara poseer entre un 60% y 70% de vulnerabilidad entre sus estudiantes. Ambos sujetos también mencionan al ser encuestados, que nunca han visto ningún tipo de discriminación en la escuela donde se desempeñan.



Fuente: Elaboración Propia.

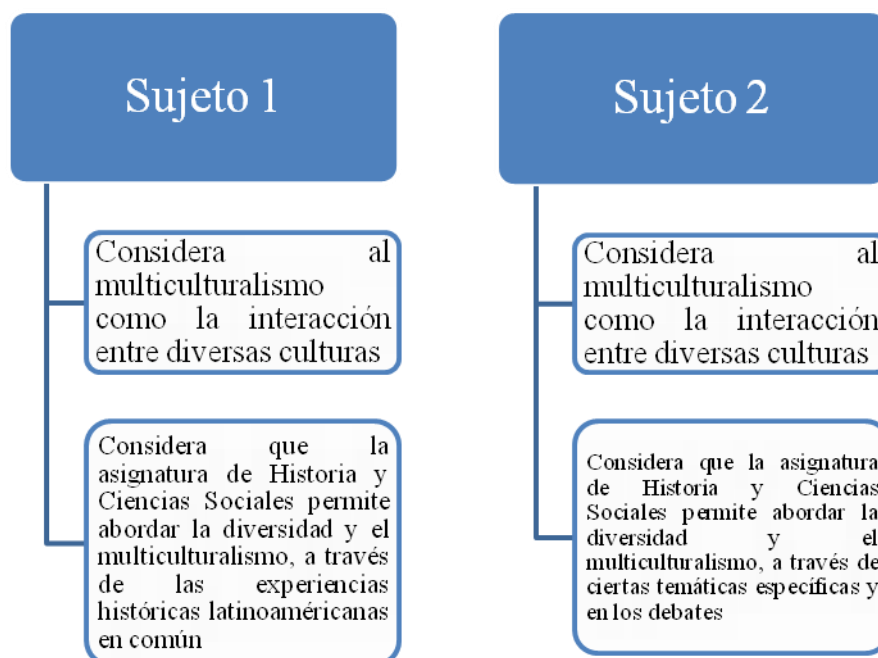
Según la encuesta realizada podemos apreciar en el esquema número 5 que ambos sujetos, planifican sus clases considerando el contexto en el que desarrollan su práctica docente. De la misma manera los sujetos 1 y 2 consideran que el curriculum escolar nacional no se ha adaptado a los contextos multiculturales existentes en las escuelas del país.

Esquema 6



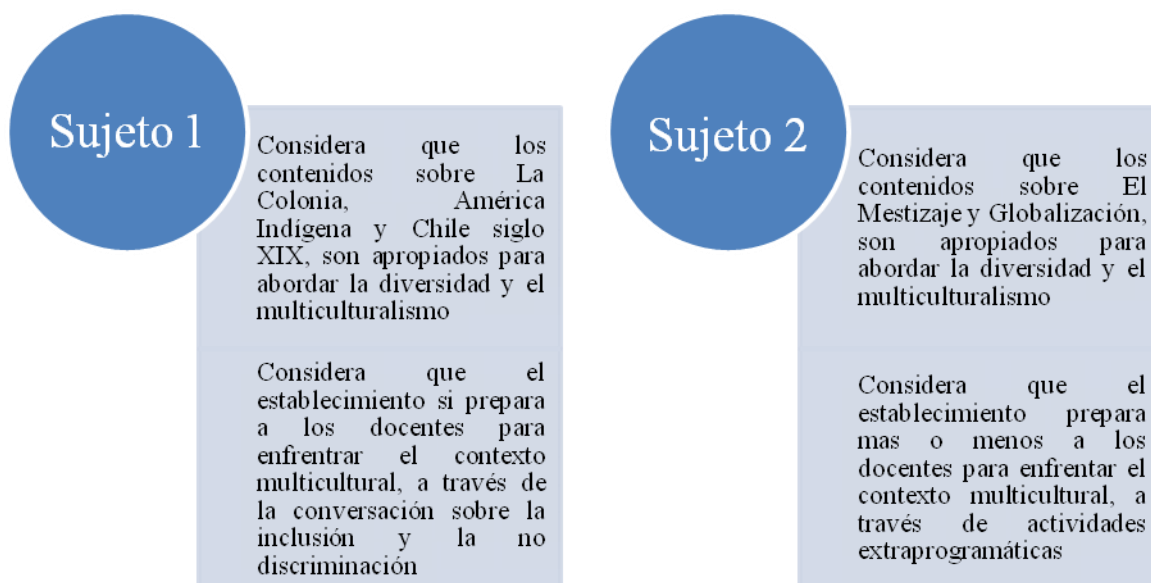
En el análisis de la encuesta también podemos desprender y tal como lo muestra el esquema número 6, que el sujeto 1 distingue en las salas de clases de la escuela en la que trabaja estudiantes con una diversidad de etnias, de nacionalidad, de rango etario y de condición socioeconómica. Por otro lado el sujeto 2 distingue solamente en sus salas de clases a estudiantes con una diversidad relacionada con la nacionalidad.

Existe además entre ambos sujetos una diferencia de opinión en cuanto al concepto de diversidad. El sujeto 1 lo considera como una característica de la sociedad actual, mientras que para el sujeto 2 la diversidad es una característica intrínseca de los grupos humanos.



Fuente: Elaboración Propia.

El esquema número 8 nos muestra que al analizar la encuesta realizada a ambos sujetos, estos consideran al multiculturalismo como la interacción entre diversas culturas. También apuntan que la asignatura de Historia y Ciencias Sociales permite abordar la diversidad y el multiculturalismo, mientras que el sujeto 1 expresa que se puede realizar lo anterior por medio de las experiencias latinoamericanas en común, el sujeto 2 expresa que se puede abordar por medio de debates o temáticas específicas de la disciplina.



Fuente: Elaboración Propia.

Finalmente en el análisis de la encuesta encontramos que los sujetos consultados y tal como lo muestra el esquema 8, consideran que existen temáticas en la disciplina histórica y los contenidos curriculares que permiten abordar la diversidad y el multiculturalismo. Para el sujeto 1 estos conceptos pueden tratarse en contenidos como La Colonia, América Indígena y Chile en el Siglo XIX, mientras que para el sujeto la diversidad y el multiculturalismo pueden trabajarse en contenidos como El Mestizaje y la Globalización.

El sujeto 1 considera que el establecimiento si prepara a los docentes, por medio de charlas, para enfrentar la diversidad y el multiculturalismo que se da entre los estudiantes del establecimiento educacional. El sujeto 2 por su parte considera que en el colegio que se desempeña, no se prepara muy bien a los docentes para abordar las temáticas señaladas anteriormente.

2.3.2.2 Análisis de Observaciones

La observación permite analizar las practicas e interacciones diarias de una persona o de un grupo de individuos, muestra los hechos y las acciones tal y como se realizan en la práctica. Son estas observaciones las que permitieron cumplir con los objetivos de la investigación debido a que responden, en primer lugar, al objetivo general, es decir, analizar las prácticas pedagógicas que utilizan los/las docentes de Historia, Geografía y Ciencias Sociales para la enseñanza de su disciplina, en relación a aspectos multiculturales como la nacionalidad, la etnia, el género y la clase social, dentro de contextos de alta vulnerabilidad.

Además las observaciones también permiten cumplir con los objetivos específicos, mediante la identificación de las orientaciones didácticas del material que utiliza el/la docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales con relación a conceptos tales como multiculturalismo y diversidad, en contextos escolares de alta vulnerabilidad.

En el apartado siguiente se analizaran las observaciones realizadas en la institución educacional de la comuna de Estación Central, las cuales fueron de tipo no participativo pero bajo el conocimiento tanto del docente como de los estudiantes.

En primera instancia se analizaran estas observaciones bajo las categorías que transversalizan esta investigación, estas son: la diversidad, el multiculturalismo, el interculturalidad, la inclusión/exclusión, la práctica pedagógica y la vulnerabilidad.

En el siguiente cuadro podremos observar la definición que el docente poseía de cada una de las categorías y como esto se reflejaba en sus clases.

Categoría	Código	Definición	Frase representativa
Diversidad	DIV	No se refleja en las observaciones de clases.	
Multiculturalismo	MUL	Es considerada como la diversidad de nacionalidades dentro de un contexto o espacio.	“¿Te muestro cuales son los alumnos extranjeros?” (Observación 29 de abril de 2014)
Práctica Pedagógica	PP	La práctica pedagógica es considerada como la labor del docente dentro de la sala de clases.	“Más respeto, si es un adulto, es para que aprendamos, no anda hueveando” dice la estudiante respecto al profesor. (Observación, 03 de junio 2014)
Inclusión	INC	No se refleja en la práctica pedagógica.	
Exclusión	EXC	Es entendida como la invisibilización del estudiantado migrante.	
Vulnerabilidad	VUL	La vulnerabilidad es considerada como la falta o escasez de dinero, sin hacer referencia al contexto y a los peligros existentes en el, como la delincuencia y las drogas.	“Es que mi mamá no tiene plata para comprarme cuadernos” (Observación, 13 de mayo 2014)
Interculturalidad	INT	No se refleja en las observaciones de clases.	
Nacionalidad	NAC	La nacionalidad es entendida como la pertenencia a otro Estado Nación.	“En este curso hay siete alumnos extranjeros, sus nacionalidades son mayoritariamente de Perú como de Colombia” (Observación, 29 de abril 2014)
Género	GEN	Es entendida como la distinción sexual entre hombres y mujeres.	“Son las estudiantes mujeres las que mayor desorden hacen

			pero también es América la que más interesada esta, porque quiere estudiar historia” (Observación, 03 de junio 2014)
--	--	--	--

Fuente: Elaboración Propia.

Análisis e Interpretaciones según las categorías:

- **Diversidad**

Al observar las clases del docente se puede concluir que:

La categoría de diversidad no aparece reflejada en las clases observadas.

- **Multiculturalismo**

Al observar las clases del docente se puede concluir que:

El multiculturalismo no es considerado dentro de las clases observadas pero sin embargo el docente si reconoce que existen diferencias en el curso analizado principalmente referida a la nacionalidad.

“¿Te muestro cuales son los alumnos extranjeros?” (Observación 29 de abril de 2014)

- **Práctica Pedagógica**

Al observar las clases del docente se puede concluir que el profesor no posee un dominio de grupo ya que en repetidas oportunidades pide a los estudiantes silencio o trabajen y ellos no le prestan atención. Esto se ve reflejado en la siguiente cita:

Profesor: *“Saquen sus cuadernos de historia.*

Estudiante1: *“No lo traje porque hoy es nuestro día y hay actividades.”*

Profesor: *“Se les informo de antes que tendrían clases las dos primeras horas”* (profesor se dirige al curso)

Estudiante 2: *“Es nuestro día, no haremos nada”* (Observación 12 Mayo 2014)

El docente no genera un hilo conductor en sus clases debido a que los contenidos no tienen relación con la actividad que les asigna para trabajar. Esto se observa el día 29 de abril, en donde el contenido tratado es sobre las tasas existentes en la colonia y la actividad es referente a la alta mortalidad de los indígenas.

Sin embargo el docente conoce claramente la estructura de una clase e intenta realizar los momentos de la clase. Esto se ve reflejado en la siguiente cita: *“Para hacer el cierre de la clase, silencio. Vimos de qué manera se establecen relaciones entre españoles e indígenas. ¿Por qué hay una disminución de la población indígena?”* (Observación 29 Abril 2014).

- **Inclusión**

Al observar las clases del docente se puede concluir que la categoría de inclusión no se encuentra presente en las observaciones realizadas.

- **Exclusión**

Al observar las clases del docente se puede concluir que la categoría de exclusión no se encuentra presente de manera explícita en las observaciones realizadas. Sin embargo podemos considerar que la invisibilización del estudiantado migrante es una forma de exclusión ya que no se le considera en la planificación ni en la realización de las clases expuestas por el docente.

- **Vulnerabilidad**

Un punto central para este análisis es la categoría de vulnerabilidad definida anteriormente como un rasgo distintivo de la población tanto nacional como internacional que se origina cuando el desarrollo deja de lado a un grupo de la sociedad generando su desprotección y la posibilidad latente de ser herido o lesionado.

La vulnerabilidad no es solo fundamentada en la situación socioeconómica de una persona sino que existen factores de todo tipo que permiten esta vulnerabilidad. En la práctica, se ha observado esta categoría a partir de la necesidad de los estudiantes, está se ve reflejada, en una primera instancia, en la falta de materiales educativos, lo cual se manifiesta dentro de la sala de clases solo cuando una estudiante hace referencia a ella. Esto se observa en la clase siguiente:

Estudiante: *“Tengo el borrador Profe”* (dice una de las estudiantes de atrás cuando el profesor le pide su cuaderno para revisarlo)

Profesor: *“Ya estamos en mayo”*

Estudiante: *“Es que mi mamá no tiene plata para comprarme cuadernos”*

Profesor: *“La JUNAEB regala cuadernos”*

Estudiante: *“Ha nosotras no”* (ella responden señalando también a su compañera). (Observación 13 Mayo 2014).

En una segunda instancia, se puede observar la categoría de vulnerabilidad cuando una estudiante hace referencia a su trabajo, al conversar con uno de sus compañeros acerca de la entrevista que deberían realizar a un sujeto local: *“Le hice la entrevista a mi jefa (...) Mi jefa me regalo un gorro de Chile, lindo.”* (Observación 16 Junio 2014). Se considera que el ingreso de un estudiante menor de edad al mundo laboral puede ser un reflejo de la vulnerabilidad socioeconómica que esté sujeto posee.

- **Interculturalidad**

Al observar las clases del docente se puede concluir que el docente no refleja ni trabaja por fomentar el interculturalismo dentro de la sala de clases.

La segunda etapa de análisis permitirá que se conozcan las categorías propias de este caso de estudio, como son la nacionalidad y el género.

- **Nacionalidad**

Se puede ver reflejada la categoría de nacionalidad en dos formas distintas pero relacionadas entre sí. La primera de ellas hace referencia a los comentarios nacionalistas de algunos estudiantes chilenos hacia los extranjeros, como por ejemplo cuando un estudiante responde al profesor acerca de los contenidos que se desarrollaran en la unidad siguiente:

Estudiante: *“La guerra del Pacífico, peleamos contra los peruanos y les pegamos”* (Observación 12 Mayo 2014). Frente a esto el docente no realiza ninguna intervención con respecto al comentario del estudiante. En segundo lugar, durante las observaciones se puede afirmar que frente a contenidos, situaciones o comentarios en donde se presentan indicadores de la categoría de nacionalidad, el docente no aprovecha la situación para incluir elementos de multiculturalismo y diversidad. De esta forma se considera que el docente invisibiliza a los estudiantes extranjeros, no tomando en cuenta su nacionalidad para la realización de sus clases. Por ejemplo cuando el docente dice:

Profesor: *“¿Por qué que tenía el Perú que Chile no?”*.

Estudiante: *“Estaba el virrey”*

Profesor: *“Sí y el Perú era mucho más importante porque tenía mayor poder político”* (Observación 27 mayo 2014).

En vista de lo anterior se puede concluir que el docente no aprovecha los contenidos trabajados en clases, debido a que no releva el contexto del curso observado. Por lo tanto,

se puede inferir que la visión del docente sobre la nacionalidad abarca por un lado, la invisibilización del estudiante extranjero e incluso el permitir los comentarios despectivos de los estudiantes chilenos hacia los extranjeros, en particular a los estudiantes peruanos.

- **Género**

La categoría de género es entendida como una construcción cultural basada en la diferenciación sexual y en la adquisición de conductas propias de cada género. Sobre la base de esta definición se puede entender que el concepto de género se manifiesta en la sala de clases respecto a que son las estudiantes tienen una mayor participación en todo momento, es decir, en primer lugar participan en las discusiones acerca de los contenidos, y por otro lado, también son las protagonistas en los momentos de desorden e indisciplina.

“Son las estudiantes mujeres las que mayor desorden hacen pero también es América la que más interesada esta, porque quiere estudiar historia” (Observación 03 de junio 2014).

2.3.2.3 Análisis de Entrevista

Análisis Entrevista 1

Categoría	Código	Definición	Frase representativa
Diversidad	DIV	La diversidad es considerada como una ventaja, pues nos permite la integración y beneficiarnos. Es entendida como gente diferente, que tiene otros patrones culturales y que convive.	“Nos beneficia conocer otras culturas”
Multiculturalismo	MUL	Se entiende como la agrupación de muchas culturas dentro de un contexto determinado, como por ejemplo la sala de clases. Cuando hay estudiantes que vienen de diferentes países que tienen otras costumbres, que	“Cuando hay chicos que vienen de diferentes países que tienen otras costumbres, que son diferentes a las nuestras”

		son diferentes a las nuestras. Contexto donde tenemos múltiples culturas y patrones culturales presentes.	
Práctica Pedagógica	PP	Se tiene que adaptar el currículum a los contextos multiculturales, relacionando la historia de Chile con la de América Latina. Importancia de los trabajos grupales, los cuales, permiten reconocer al otro como una persona, y mejorar las relaciones interpersonales dentro del aula.	“Nosotros no adornamos las salas de clases con banderas chilenas solamente, las adornamos también con banderas peruanas, con banderas colombianas, etc.”
Inclusión	INC	Se refleja en que se fomenta que los derechos son los mismos para todos, independientes de la nacionalidad o etnia. Asimismo, como las propuestas, exigencias y reclamos, todos tienen la misma validez.	“Nos asumimos como un colegio multicultural (...) siempre fomentar que el alumno que está ahí tiene los mismos derechos que los chilenos”.
Exclusión	EXC	No se refleja en entrevista	No se refleja en entrevista
Vulnerabilidad	VUL	Se reconoce un nivel socioeconómico muy bajo, donde hay todo tipo de estudiantes, provenientes de hogares de menores, y una gran mayoría que no vive con sus dos padres, como una familia bien constituida. También hay estudiantes que provienen de familias con mejor situación económica, pero que han sido expulsados de otros colegios de excelencia.	“El colegio no les pide por ejemplo tanta exigencia en la vestimenta, por ejemplo que compren un uniforme, porque sabemos que no tienen los medios para hacerlo, entonces es bastante bajo el contexto”.
Interculturalidad	INT	Se reconoce como parecido al concepto de multiculturalismo, como una integración.	“Yo creo que la Multiculturalidad como te decía es este contexto donde tenemos múltiples culturas, patrones culturales presentes y el Interculturalismo también

			tendría que ser algo parecido, pero no sabría definirlo”.
Nacionalidad	NAC	Se reconoce como la pertenencia a una cultura específica, que mantiene su identidad a pesar de convivir con otras.	“Tú no puedes finalmente hacer la clase de cómo es Chile si no tienes solamente alumnos chilenos, entonces tú te tienes que adaptar a ellos”

Fuente: Elaboración Propia.

▪ Nacionalidad

El concepto de nacionalidad surge como una categoría de análisis propia de este caso de estudio y por lo tanto es necesario definir el término. Cuando hablamos de nacionalidad entendemos que es la relación jurídica entre una persona y un Estado, esta vinculación permite que el poseedor de la nacionalidad pueda contar con la protección del Estado del que es considerado nacional.

Una definición más compleja de nacionalidad es la que nos plantea Becerra debido a que considera que *“la nacionalidad significa la pertenencia a un grupo de personas que comparten una cultura, que incluye el idioma, tradiciones, raíces históricas, valores sociales; en cambio, desde el punto de vista jurídico, la nacionalidad se refiere a una relación o vínculo de los individuos frente al Estado, que se traduce en ciertos derechos y obligaciones recíprocos”* (Becerra, 2014: pág.4).

Es decir, el autor profundiza aún más el concepto de nacionalidad ligándolo con las prácticas culturales que cada persona posee y practica dentro de su Estado nacional. Por otro lado, el marco jurídico internacional define a la nacionalidad como un derecho humano fundamental, ya que permite la vinculación de una persona con un Estado, convirtiéndose en parte de la comunidad política internacional. Los efectos de la nacionalidad tanto a nivel nacional como internacional son:

“Confiere a determinadas personas los derechos políticos y señala sus deberes militares. Habilita para desempeñar las funciones públicas o algunas de ellas, así como para ejercer determinados derechos o actividades que generalmente están vedadas a los extranjeros. Habilita para obtener la protección diplomática del propio país, en ciertos casos en que los derechos de las personas son lesionados en el extranjero” (ACNUR, 1998: pág. 3).

Por consiguiente en la mayoría de los Estados, la nacionalidad es la base jurídica necesaria para el ejercicio de la ciudadanía debido a que es ella la que permite el ejercicio pleno de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales.

Las formas en que los nacionales adquieren este vínculo jurídico es mediante el “jus solis” y el “jus sanguinis”, el primero de ellos se basa en el territorio de nacimiento de la persona y el segundo hace referencia a la descendencia sanguínea de la persona. Además la nacionalidad puede ser adquirida por naturalización, es decir, la adquisición de la nacionalidad posterior al nacimiento debido a la permanencia o residencia en un Estado.

En Chile las formas de perder la nacionalidad son: la naturalización de una persona en otro país, debido a prestación de servicios a enemigos de Chile durante una situación de guerra, por sentencia judicial por delitos en contra de la dignidad de la patria, por cancelación de la carta de nacionalización y por la revocación de la nacionalización por gracia.

“Dentro de un Estado las personas se clasifican como nacionales o no nacionales. Las no nacionales comprenden varias subcategorías, entre ellas las extranjeras legales e ilegales, las apátridas, las solicitantes de asilo y las refugiadas.” (ONU, 2003: pág. 3).

Los extranjeros o no nacionales son aquellas personas que residen en un Estado de donde no son nacionales. Se pueden dividir en dos tipos: los legales y los irregulares, los primeros son aquellos que han realizado todo el procedimiento legal para residir en el país de acogida, mientras que los irregulares no lo han hecho.

Los apátridas son aquellas personas que no poseen nacionalidad alguna debido principalmente, a vacíos legales generados por las inconsecuencias entre las políticas del Estado con las políticas internacionales. Internacionalmente *“carecer de nacionalidad implica, en definitiva, no existir como persona dentro de la comunidad internacional actual, formada por Naciones-Estados”* (ACNUR, 1998: pág. 1).

Los refugiados son personas que se encuentran fuera de su Estado nacional debido a conflictos dentro de su país de origen. La condición de refugiado se logra mediante la solicitud de protección a un Estado, el cual ofrece los derechos estipulados en los convenios internacionales pero que sin embargo no entrega la nacionalidad a estas personas.

Conocer tanto el concepto de nacionalidad como el de nacionales o no nacionales permitirá entender de mejor forma el caso de estudio ya que es la categoría preponderante para la elección del establecimiento educativo y de la comuna seleccionada.

Análisis e Interpretaciones según las categorías

- **Diversidad**

Al consultar al docente sobre que entienden por diversidad, el entrevistado reconoce: *“Nos beneficia”*

La Diversidad según el entrevistado nos permite la integración, igualmente éste la entiende como *“Gente totalmente diferente que tiene otros patrones culturales, que tiene otra identidad, que tiene por ejemplo otro tipo de pensamiento, que tiene por ejemplo, que se crió de una manera distinta”*, de esta forma, esta concepción de Diversidad refleja una visión similar a la que se ha planteado este análisis, en tanto que ésta ha sido entendida como una abundancia de diferencias, por lo tanto, la noción de Diversidad cultural hace referencia a la variación cultural, lo cual, se ve reflejado en el discurso del profesor entrevistado (Sujeto N° 1). Asimismo, si llevamos esto a la sala de clases, se puede plantear que la diversidad se hace presente en la constante interacción de los diferentes grupos

subculturales presentes, como por ejemplo peruanos, colombianos, venezolanos, etc. y que comparten diversos lenguajes, valores, creencias, entre otras.

De igual manera, el Sujeto N°1 considera que dentro de los aspectos del currículum más apropiados para incluir la diversidad, se encuentran temáticas como Historia Latinoamérica, la cual, debe ser desarrollada en contextos multiculturales, en las unidades correspondientes a Historia de Chile, desde ahí se deben generar los vínculos con la Historia de América latina, entendiendo que nuestro país está inmerso en un contexto mayor, el cual, responde a una diversidad de pueblos, que en su conjunto conforman este espacio geográfico. Igualmente, plantea que trabajar estas temáticas desde esta perspectiva, funciona solo en contextos multiculturales, es decir, reconoce que las cátedras que impartieron en la universidad donde estudió como por ejemplo: “Multiculturalidad y América Latina”, relacionada con este aspecto del currículum, le sirvió solo en contextos multiculturales, en otras palabras: *“Yo me di cuenta cuando empecé a hacer clases de que eso no me sirvió tanto en un colegio donde no hay diversidad multicultural por así decirlo”*. Esto evidencia que el docente entrevistado, debido a su experiencia personal, cree que cátedras relacionadas con América Latina, son más útiles en contextos donde coexisten diversos actores sociales, como estudiantes extranjeros, nativos y chilenos. También, que la diversidad es una ventaja para los estudiantes chilenos, ya que les permite conocer realidades distintas, a la que ellos conocen, otro tipo de culturas y de personas, lo cual admite un desarrollo de valores como el respeto hacia los otros.

▪ **Multiculturalismo**

Al consultar al docente sobre que entienden por multiculturalismo, el entrevistado reconoce: *“Que tienen otras costumbres, que son diferentes a las nuestras”*

El Multiculturalismo es entendido por el Sujeto N° 1: *“Cuando hay muchas culturas en un contexto determinado, como por ejemplo la sala de clases (...) Cuando hay chicos que vienen de diferentes países que tienen otras costumbres, que son diferentes a las nuestras”*.

De esta forma, el docente reconoce que es necesario implementar estrategias que permitan abordar el multiculturalismo en sus clases, mediante la relación entre Historia de Chile y la de América Latina, ya que, es importante en éstos contextos donde se enfrentan diferentes culturas, abordar temas sobre lo que pasaba, y lo que pasa, no solo en Chile, sino también en Latinoamérica como conjunto. Bajo ésta óptica, el Multiculturalismo es reconocido por la R.A.E. como la “*Convivencia de diversas culturas*”, lo cual, se muestra en la misma línea de lo planteado por el docente en la entrevista.

El profesor entrevistado plantea en su discurso, un multiculturalismo de carácter Teórico, ya que busca que sus estudiantes tomen conciencia sobre su condición como ser social. Asimismo, cree con respecto a su preparación, que las universidades deben implementar más cursos o cátedras sobre Multiculturalismo y diversidad, las cuales, permita abarcar las diversas culturas y pueblos existentes a nivel Latinoamericano, y que han compartido histórica y actualmente, espacios comunes, pues se infiere que un profesor de historia debe tener un conocimiento más acabado de la Historia Latinoamericana, que permita hacer frente a los contextos donde interactúan diferentes pueblos.

Con respecto al curriculum, plantea que éste no establece una relación entre Historia de Chile y de América Latina, de acuerdo al nivel observado, segundo medio, por tanto es imperante adaptarlo en estos contextos multiculturales, pues en relación a la misma, reconoce que: “*Yo creo que es totalmente necesario en un sentido de que las personas que están haciendo el curriculum actualmente no están en las salas de clases*”, igualmente “*Yo tuve un curso de Multiculturalidad y tuve además Historia de América Latina, pero quizás eso no es tan suficiente, en el sentido de que uno tiene que saber, de que... en la universidad muchas veces no te preparan para saber que hay tanto alumno extranjero en la sala de clases*”. Siguiendo con esta línea, el curriculum debe pensar en que no solo hay estudiantes chilenos, sino también personas perteneciente a otras nacionalidades o etnias, y que por tanto, se debe construir una visión más global del pueblo latinoamericano, tomando en cuenta, que la mayoría de los inmigrantes en Chile provienen de este conjunto regional.

Es por esto que *“El curriculum debe pensar en que hay otras personas, y hay otros chicos y alumnos que necesitan saber por ejemplo, y reconocer las cosas en su propia cultura, porque finalmente yo no creo que se pierda la identidad ni las costumbres, pero finalmente cuando tu estas en una sala de clases y no te hablan más de tu país eso tampoco es bueno”*, esto refleja que el Multiculturalismo se debe hacer presente a nivel curricular, más allá de las aulas, y de las propuestas docentes, debe haber un apoyo del Estado en las Prácticas docentes.

▪ **Práctica Pedagógica**

Al consultar al docente sobre que entienden por práctica pedagógica, el entrevistado reconoce: *“Adornamos también con banderas peruanas, con banderas colombianas”*.

Para el entrevistado se tiene que adaptar el curriculum a los nuevos contextos multiculturales, igualmente, se deben establecer relaciones entre Historia de Chile e historia de América, con la finalidad de profundizar en esta temática, pues declara que *“Yo este año tuve que tomar libros de Historia Latinoamericana por ejemplo para reconocer cuando habían sido las independencia de otros países”*, con el fin de abarcar un espacio más allá de nuestro país, y lograr satisfacer las necesidades de los estudiantes extranjeros que llegan al establecimiento debido a que este se declara como multicultural, en busca en muchos casos de una mejor inserción. De este mismo modo, plantea que los trabajos grupales son muy importantes a la hora de trabajar en aula, ya que, permiten a los estudiantes reconocer a los otros como personas, mejorando las relaciones interpersonales dentro de la misma, en sus propias palabras, *“Yo creo que son súper importantes en el sentido que uno aprende a reconocer al otro como una persona que está ahí para ayudarlo, que somos un equipo, eso es lo que nosotros estamos implementando”*, por ejemplo, *“Nosotros podemos trabajar con un chico que se lleva muy mal con otro (...) y darle una tarea, de que hagan algo por el curso (...) que limpien la sala juntos”*.

Con respecto a si es o no necesario generar prácticas pedagógicas distintas en contextos multiculturales, el Sujeto N° 1 hace referencia a: *“No sé si hay prácticas*

distintas, lo que sí hay que hacer es implementar en las universidades más cursos que te hagan reconocer lo que pasaba en contextos multiculturales”, de acuerdo a esto se podría inferir que la práctica propuesta por el docente es establecer una relación entre historia de Chile e historia latinoamericana, la cual, permita ahondar en temáticas acordes con las necesidades actuales, es decir, trabajar el multiculturalismo desde la propia disciplina histórica.

De acuerdo a este análisis, se entiende por práctica pedagógica las acciones llevadas a cabo por el profesor con el fin de generar aprendizajes sobre sus estudiantes, ésta es una intervención en el proceso de enseñanza de los otros, la cual, está articulada por la interacción en el aula entre profesor y estudiantes, a partir de esto, se ve reflejado en la entrevista que la intervención realizada por el docente se materializa en la organización del curso en grupos de trabajo, como principal actividad, según el discurso presentado.

- **Inclusión**

Al consultar al docente sobre que entienden por inclusión, el entrevistado reconoce: *“Nos asumimos como un colegio multicultural”*

A partir del análisis de la entrevista, se puede deducir que para el docente ésta se manifiesta en que se mantiene y fomenta una igualdad para los estudiantes, es decir, todos tienen los mismos derechos y deberes dentro del establecimiento a pesar de ser todos muy distintos, de pertenecer a diferentes realidades o culturas, igualmente todos pueden realizar reclamos, sugerencias, propuestas, exigencias, entre otras, optando a la misma validez, en sus propias palabras: *“Tú no eres diferente a él por estar en otro país distinto, o sea tu estas en esta sala de clases y lo que tú me digas va a tener la misma validez de lo que diga el otro, si tu propones algo esa proposición va a tener el mismo valor de lo que diga alguien chileno”*.

De esta forma, la inclusión reconoce las diferencias existentes entre los sujetos, es decir, que las personas tienen diferencias subjetivas, pero también semejanzas, como

derechos, lo cual, nos permite desarrollar un mundo más equitativo y de mayor oportunidades para todos, permitiendo hacer diferencias desde el respeto por éstas, de manera inclusiva. Asimismo la inclusión tiene que ver también con eliminar las barreras que limitan el aprendizaje de los estudiantes y su participación, es por esto que se pretende que *“Los chiquillos aprendan a reconocer al otro como un igual, de que a pesar de que viene de un país distinto no tiene ninguna diferencia con nosotros (...) Finalmente todos somos de los mismos lugares”*. A partir de este análisis se desprende que el respeto y el reconocimiento de los otros nos permiten una mayor inclusión, para esto es importante comprender la diferencia como una condición de cada ser humano, independiente de su color de piel, nacionalidad, sexo, entre otras, es decir, reconocer que somos distintos, también que tenemos patrones culturales que nos reúnen como grupos humanos, pero que no determinan que unos sean mejores que otros.

▪ **Exclusión**

La categoría de exclusión no aparece reflejada en las clases observadas. No obstante, ésta es entendida como el efecto de privar o quitar a alguien, rechazando sus posibilidades, lo cual, va en desmedro de las personas afectadas. Bajo ésta óptica, la exclusión se produce debido a los propios efectos del sistema, que apuntan a generar la desigualdad, no permitiéndoles su progreso, desde la discriminación. Su factor más frecuente es la pobreza, debido al desempleo, su precaria remuneración, sus nulas oportunidades, familias con muchos integrantes, entre otras, razón por la cual, los sujetos no pueden satisfacer sus necesidades básicas, como alimentación, salud, educación, etc. De esta forma, los individuos van quedando fuera del sistema, siendo excluidos del mismo.

La exclusión no es accidental, ya que, no se nace siendo excluido, esta es una condición que en muchas ocasiones es mantenida por la familia y que no permite el desarrollo de los sujetos que la conforman, pues estas pueden estar insertas en condiciones marginales, o de extrema pobreza. A partir de esto, existe una exclusión educativa, y sus orígenes pueden ser la condición socioeconómica, las características raciales o las

capacidades de aprendizajes, lo cual, permiten la profundización de estas problemáticas sociales a través de las escuelas.

- **Vulnerabilidad**

Al consultar al docente sobre que entienden por vulnerabilidad, el entrevistado reconoce: *“Sabemos que no tienen los medios para hacerlo”*

La vulnerabilidad, se reconoce como un nivel socioeconómico bajo de los estudiantes que asisten al establecimiento, los cuales, provienen de hogares de menores, o de familias mono nucleares donde la madre ha asumido el rol de jefe de hogar frente a la inexistencia del padre, etc. A partir de esto, el colegio no presenta una rigurosa exigencia con respecto a la vestimenta de los alumnos y alumnas, porque se entiende que éstos no tienen los medios en muchas ocasiones para pagar un uniforme. Frente a esta situación se contraponen la existencia de estudiantes provenientes de familias con una situación económica mejor, los cuales, han llegado al establecimiento debido a su expulsión de otros colegios de excelencia a causa de sus indisciplinas, entre otras.

Esto refleja una diversidad de carácter económico presente en el colegio, la cual, ha generado ciertas diferencias a la hora de realizar la clase, por ejemplo, *“Uno de repente siempre da ejemplos de las clases de lo que hacen ellos día a día (...) Tiene que tener mucho tino, mucho cuidado con lo que habla. Uno no puede ir directamente a decir ‘Cuando tú no estás solo en tu habitación viendo tele o con el computador’, cuando después nos damos cuenta que es muy difícil que ellos tengan un computador o que ellos tengan una tele en su pieza, siendo que ellos quizás viven en una pieza con toda su familia, claro que uno tiene que adaptarse totalmente a ese contexto”*. Bajo esta lógica, se evidencia en el discurso del docente entrevistado, que se articula una manera diferente de hacer la clase, en tanto que es necesario mantener un cuidado con los comentarios o ejemplos que se realizan dentro del aula, con la finalidad de no incomodar a agredir a los estudiantes.

De acuerdo a lo planteado por esta investigación, la vulnerabilidad hace referencia a un proceso que tiene múltiples causas que mantienen en riesgo a individuos, o comunidades, a ser dañados, lesionados o heridos a causa de situaciones internas o externas, en otras palabras, son los múltiples factores que pueden generar inseguridad e incertidumbre, como por ejemplo, la pobreza, el alcoholismo y la drogadicción. De este modo, el contexto descrito por el entrevistado hace alusión a estas problemáticas sociales, lo cual, se evidencia en que el establecimiento presenta un Índice de Vulnerabilidad correspondiente al 65,86% para enseñanza básica, y un 68,51% para enseñanza media, lo cual, es reflejo del contexto en el que habitan sus estudiantes y apoderados, con altos niveles de riesgo social.

▪ **Interculturalidad**

Al consultar al docente sobre que entienden por Interculturalidad, el entrevistado reconoce: “*No sabría definirlo*”

Para el Sujeto N° 1, la Interculturalidad es similar al multiculturalismo, es decir, el Multiculturalismo fue definido por éste como la interacción de múltiples culturas en un contexto determinado, las cuales, tienen patrones culturales que se podrían entender como un lenguaje en común, una religión, creencias, cosmovisiones, entre otras. Asimismo, “*El Interculturalismo también tendría que ser algo parecido, pero no sabría definirlo*”.

La interculturalidad es entendida como el reconocimiento de la diversidad como un valor, pues ésta es la relación o comunicación de hombres y mujeres con culturas diversas, más allá de la interacción de una cultura con otra, es decir, plantea una interacción o comunicación no solo del grupo humano que tiene en común rasgos culturales distintivos, sino personas que comparten esas culturas diversas. De esta forma, el construir una educación intercultural depende de la generación de los espacios destinados a la convivencia entre sujetos diversos, lo cual, permitiría una equivalencia entre los grupos que son mayoritarios con los minoritarios, promoviendo el respeto por cada uno de ellos.

La educación cultural es un enfoque educativo que se fundamenta en el respeto y la valoración por la diversidad cultural, el cual propone un modelo de interacción que pretende lograr una igualdad en cuanto a las oportunidades y resultados de los sujetos que conviven en sociedad, asimismo, la superación del racismo en toda su extensión. Bajo ésta óptica, es necesario avanzar desde el multiculturalismo a la interculturalidad en tanto que esta nos permite una mayor interacción entre las diferentes culturas existentes, con el fin de generar un enriquecimiento mutuo.

▪ **Nacionalidad**

Al consultar al docente sobre que entienden por nacionalidad, el entrevistado reconoce: *“Si no tienes solamente alumnos chilenos, entonces tú te tienes que adaptar a ellos”*

La nacionalidad es una relación jurídica entre una persona y un Estado, lo cual, permite la protección del sujeto otorgada por este último, lo que otorga ciertos derechos y deberes recíprocos, asimismo, como la pertenencia de un grupo de personas que comparten una cultura y que poseen ciertos rasgos en común, como por ejemplo, la lengua, creencias, tradiciones, idioma, raíces históricas, valores sociales, etc. y que habitan un territorio específico. Este es un derecho humano fundamental, ya que permite la vinculación de las personas con un Estado, permitiéndoles ejercer como ciudadanos.

A partir de la entrevista se infiere que la nacionalidad es identidad según el profesor, donde confluyen diversos rasgos culturales, como la lengua, las creencias, las tradiciones, las cualidades culinarias, entre otras. Esto refleja una visión acerca de la nacionalidad sustentada en el respeto por la misma, es decir, se incentiva a los estudiantes a que deben respetar la nacionalidad, tanto la propia, como la de los otros, ya que, ésta es parte de la identidad de cada uno. De esta forma, esta concepción del profesor responde a una nacionalidad de carácter cultural más que jurídica, en tanto que promueve el respeto por la identidad de los estudiantes.

Conclusiones Finales Caso Peruanos

“Sin embargo, el puro acceso, aunque importante, resulta insuficiente para la sana integración social de migrantes y chilenos en el sistema educativo en particular y la sociedad chilena en general, y deja lejos todavía el pleno cumplimiento de los derechos económicos, sociales y culturales (DESC), suscritos por el Estado chileno.” (Alvites, 2011; pág. 123).

Como la cita anterior lo describe el hecho de que los migrantes puedan acceder a la educación no significa que esta sea una educación inclusiva para ellos. Como se pudo observar en el establecimiento de la comuna de Estación Central, tanto los docentes como los directivos estaban en conocimiento del contexto educativo y de las altas tasas de estudiantes migrantes que la escuela poseía. Sin embargo y a pesar de los esfuerzos que se realizaban a nivel escolar, el docente de la disciplina de historia, geografía y ciencias sociales desconoce que el multiculturalismo puede implementarse en sus horas de clases y delega esta tarea a los espacios extracurriculares como orientación o talleres.

A pesar de esto el docente considera que la metodología más útil para incentivar el multiculturalismo dentro de la clase de historia es el trabajo en grupo. Palabras contradictorias debido a que esto no se refleja en las observaciones realizadas en el aula ya que el docente en ninguna de ellas realizó un trabajo en grupo.

A su vez, el profesor considera que es inaceptable que los estudiantes migrantes sean víctimas de malos tratos o burlas por parte de los estudiantes chilenos aunque en una de las clases observadas pudimos ver que los estudiantes se burlaban directamente de la comunidad peruana, haciendo referencia a la guerra del Pacífico. Frente a esto el docente no realizó comentario alguno ni intervino en la conversación de los estudiantes aunque claramente estaban incluyéndolo en la conversación.

“Existen evidencias de que este tema es uno de lo que alimenta los conflictos intraescolares de los niños. En una experiencia que recogió los relatos de un poco más de

100 mujeres inmigrantes en Chile, de 12 nacionalidades distintas y residentes en 6 ciudades del país, un 10% relató graves problemas de discriminación de sus hijos en las escuelas chilenas, que iban desde el menoscabo de su identidad de origen por el programa de historia, referido a la Guerra del Pacífico que enfrentó a Chile con Perú y Bolivia, hasta la hostilidad violenta de los demás alumnos chilenos por no tolerar su diferencia étnica o cultural, en algunos casos, al grado de que el niño abandona la escuela para regresar a su país de origen, al costo de separarse de la madre que permaneció en Chile.” (Alvites, 2011; pág. 123).

La autora, basada en la experiencia investigativa de una escuela de la comuna de Santiago logra concluir que son estos hechos de hostigamiento o violencia los que más se presentan en las escuelas en donde hay altos índices de matrícula de estudiantes migrantes, por lo que es una tarea pendiente no solo para el docente observado sino que para toda la comunidad pedagógica envuelta en este tipo de contexto educativo.

Por lo tanto se puede decir que si bien el docente logra reconocer el fenómeno del multiculturalismo, este no logra avanzar hacia el interculturalismo debido a que el paso de este reconocimiento o convivencia de culturas dentro de un espacio determinado debería converger hacia una interacción entre los distintos grupos existentes en la sociedad. Que el docente concluyera que el multiculturalismo e interculturalismo fueran lo mismo hace pensar que el profesor no posee conocimiento teórico o técnico sobre los conceptos claves de esta investigación. A si mismo cabe mencionar que no se considera que esto sea responsabilidad del docente ya que dentro de su preparación universitaria no tuvo formación alguna sobre el tema de investigación.

Además el establecimiento educacional siendo promotor del multiculturalismo no ha logrado generar un perfeccionamiento en su planta docente para que este impulso se haya visto reflejado en las clases de historia, geografía y ciencias sociales.

El docente considera que la metodología más útil para incentivar el multiculturalismo es el trabajo en grupo. Esto no se refleja en las observaciones analizadas ya que el docente en ninguna de ellas ha realizado un trabajo en grupo.

En la entrevista el docente comentó que él no permite que los estudiantes chilenos traten mal a los estudiantes extranjeros pero en una de las clases observadas pudimos ver que los estudiantes se burlaban y hacían referencias a la Guerra del Pacífico. Frente a esto el docente no realizó comentario alguno ni intervino en la conversación.

El docente concluye que el multiculturalismo e interculturalismo son lo mismo por lo que consideramos que el profesor no posee conocimiento teórico o técnico sobre los conceptos claves de esta investigación. Esto demuestra que si bien el establecimiento educacional es promotor del multiculturalismo no ha logrado generar un perfeccionamiento en su planta docente para que este impulso se haya visto reflejado en las clases de historia, geografía y ciencias sociales.

Capítulo 3

Estudio de Caso 2:

“El profesorado de Historia y Ciencias Sociales frente a educandos mapuches”

Arauco tiene una pena
más negra que su chamal,
ya no son los españoles
los que les hacen llorar,
hoy son los propios chilenos
los que les quitan su pan.
Levántate, Pailahuán.

Arauco tienen una pena, Violeta Parra.

3.1 Presentación del Caso

En la actualidad nuestro país se encuentra inmerso en un mundo globalizado. El desarrollo tecnológico ha disminuido las antiguas barreras geográficas que impedían el libre tránsito de informaciones, de noticias, de mercancías, etc. así como también del flujo de personas. El capitalismo, como el sistema económico imperante, ha profundizado este fenómeno con la masificación de tratados de libre comercio (TLC) que tienen como objetivo principal fomentar el desarrollo económico de los países por él vinculados pero que además han estableciendo una serie de exigencias y desafíos para el sistema educativo de Chile y del resto de los países de la región (Abett de la torre, 2010). En este sentido Torres plantea que *“Ser profesor o profesora nunca fue una tarea fácil... Pero, en las actuales sociedades capitalistas de la información, esta tarea es aún más compleja y difícil, ya que, entre otras razones, también resulta un cometido muy laborioso saber cómo es el mundo de hoy, qué características tienen nuestras sociedades y, por lo tanto, que tipo de persona se debe promover desde los sistemas educativos. Conocer cómo son y funcionan las actuales sociedades globalizadas obliga a descubrir de qué modo se producen las injusticia en nuestro contexto más próximo y, por supuesto, en las sociedades en las que vivimos y en el mundo en general”* (Torres, 2008: pág. 84).

Este nuevo escenario, que se encuentra en constante metamorfosis, ha invisibilizado las luchas culturales que históricamente se han producido en nuestra región generando una sistemática exclusión de aquellos sectores que no poseen o no se han podido adaptar a la racionalidad mercantil impuesta por este, ya que se han fundado bajo paradigmas que se alejan totalmente de la propiedad privada como eje fundamental de las relaciones sociales.

Tomando en consideración este razonamiento, una de las culturas que más ha resistido durante la historia de Chile ha sido el pueblo Mapuche. Esto se ha debido a que, en opinión de Segundo Quintriqueo, *“históricamente la familia mapuche ha adaptado y*

readaptado saberes y conocimientos, lo cual le ha permitido enfrentar los cambios y transformaciones de la comunidad” (Quintriqueo, 2009: pág. 184-185).

Este pueblo junto a Alacalufe, Atacameño, Aimara, Colla, Quechua, Rapanui y Yámana (INE 2003), han sido reconocidos por el Estado. Pero aun así han debido resistir el avance del progreso liderado por el hombre blanco, aquel que la historia oficial ha catalogado como el vencedor dentro del proceso de descubrimiento, conquista e independencia de Chile.

Estas etnias que, de acuerdo al censo del año 2002, en conjunto alcanzan un total de 692.192 personas en su mayoría son mapuches. Es decir, 604.349 personas dicen pertenecer a dicha cultura (INE 2003). ¿Qué repercusiones ha desencadenado en la sociedad chilena, y más específicamente en el sistema educativo, esta alta tasa de población mapuche? Las consecuencias de este fenómeno tienen relación con la promulgación de leyes y programas orientados hacia la inclusión de las etnias originarias. En primer lugar se destaca la Ley Indígena N° 19.253 del año 1993 en donde se reconoce la existencia de los pueblos indígenas con la creación de la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI). Esta legislación estipula, entre otras cosas, lo siguiente *“El establecimiento en el sistema educativo nacional de una unidad programática que posibilite a los educandos acceder a un conocimiento adecuado de las culturas e idiomas indígenas que los capacite para valorarlas positivamente”* (MINEDUC). Es decir, al reconocer la existencia de diversas etnias se torna imperioso que los establecimientos educacionales incluyan a estas culturas dentro del proceso educativo para que, finalmente, los educandos logren respetar y valorar las culturas indígenas. En segundo lugar, el Programa Orígenes tiene como objetivo *“contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades del área rural de los pueblos Aymara, Atacameño, Quechua y Mapuche. Para de esta forma promover el desarrollo con identidad de comunidades rurales indígenas, fortaleciendo sus capacidades y generando mayores oportunidades en su entorno público”* (Orígenes 2009) Y, en tercer lugar, el Programa Intercultural Bilingüe (PEIB) desarrollado para promover las lenguas y la cultura indígena.

La ley promulgada el año 1993 y la construcción de los programas descritos en el párrafo anterior, manifiestan que existe una tensión entre la cultura oficial y las no oficiales. Frente a esto la educación es un puente, un nexo que permite revertir las políticas excluyentes que han caracterizado al gobierno chileno para así desarrollar procesos democráticos que promuevan la valoración de las culturas indígenas. En otras palabras, la educación es un medio que permite valorar, respetar y promover la inclusión de las culturas no occidentales, a la cultura oficial.

Sin embargo, estas políticas han sido confusas a la hora de hablar de integración del pueblo mapuche en el sistema educativo. Es por este motivo que existe la necesidad de investigar, observar y recopilar información sobre las prácticas pedagógicas de las y los docentes de Historia y Ciencias Sociales en contextos de aula con alto índice de estudiantado mapuche y en condiciones de vulnerabilidad. Esta investigación permitirá abrir las puertas a un debate público sobre el cómo se educa en diversidad y puntualmente a educandos mapuches. Permitirá adentrarnos en un mundo que ha sido invisibilizado a causa de la conveniencia de los agentes de poder.

Por otra parte, este estudio de caso se fundamenta en los principios de la pedagogía crítica. Este modelo pedagógico se centra en desarrollar habilidades en los estudiantes para que estos sean capaces de criticar los valores impuestos por el mercado, es decir, ayuda a concientizar a los educandos sobre los factores externos que inciden en las relaciones sociales que se dan dentro del aula, relaciones que en un sistema jerárquico y de nacionalismo exacerbado se dan de manera asimétrica.

Por otro lado, ésta, además de visibilizar dichas relaciones de poder, hace latente las constantes transformaciones culturales que son producidas por el poder hegemónico ayudando así, a desarrollar espacios de resistencia en donde el estudiantado pueda crear nuevos proyectos políticos, sociales y económicos para, finalmente, lograr una transformación social. La pedagogía crítica es una pedagogía que busca la emancipación de las personas, es decir, su foco de atención no se centra no tan solo en los actores educativos sino que también en los actores sociales.

Esta concepción pedagógica entiende a la escuela no como un mundo en sí misma, sino que la enmarca dentro de un contexto mayor, es decir, para ésta la escuela es indisociable de la sociedad en la cual se desarrolla.

En relación a nuestro tema de investigación *“La pedagogía crítica debe convertirse en un contra-agente poderoso de la estructura de poder capitalista, masculina y blanca brindando los medios para que la ciudadanía alcance una comprensión crítica de las fuerzas movilizadas contra ella y trabajando hacia una praxis opositora revolucionaria”* (McLaren, 1998, pág. 200) es decir, esta permite darnos cuenta que existe un discurso hegemónico y otro que no lo es. El primero pertenece al hombre blanco mientras que el no blanco, es decir, el discurso de los indígenas, de los negros o el de las mujeres, se encuentra subordinado a este. La pedagogía crítica nos brinda las herramientas necesarias para darnos cuenta de cómo estos discursos hegemónicos crean una realidad dentro del aula. Realidad que discrimina, niega y tiende a criminalizar a aquellos que no son parte de ella.

3.2 Contexto Cultural de la Comuna

3.2.1 Ubicación Geográfica

El estudio de caso se desarrolló en la comuna de Peñalolén, que se encuentra ubicada en el sector sur-oriente de Santiago (Región Metropolitana) entre los 33° 30´ de Latitud Sur y los 71° 30´ de Longitud Oeste. Limita con comunas del sector oriente y del sector precordillerano de Santiago, al norte con la comuna de La Reina, al noreste con Las Condes, al oeste con Ñuñoa y Macul y en el Sur con la Florida. Peñalolén, se divide en 11 distritos censales distribuidos en 5 sectores:

- Peñalolén Alto
- Lo Hermida
- San Luis
- Peñalolén Nuevo
- La Faena

En este último sector es donde se encuentra el establecimiento en que desarrolla la investigación. A continuación presentamos una caracterización de estos 5 sectores:



3.2.2 Antecedentes Históricos y Población

La historia de la comuna de Peñalolén⁸ se remonta a la llegada de los Incas a la zona central precordillerana, donde en esa época habitaban los Picunches⁹. Estos terrenos tras la fundación de Santiago y el sometimiento de los indígenas, se destinaron al sector agrícola y ganadero. Con el paso de los años se fueron subdividiendo en fundos menores, casi todos propiedad del abogado Juan Egaña¹⁰.

Ya en la segunda mitad del siglo XIX, la comuna de Peñalolén estaba constituida por tres fundos, uno de los cuales se llamó Peñalolén. Sin embargo, a comienzos del siglo XX estos fundos comenzaron a ser loteados entre los fiduciarios y descendientes. Tras la

⁸ Peñalolén significa “reunión de hermanos” en mapudungun

⁹ Este grupo, que compartía elementos culturales con los Mapuches, se caracterizó por ser un pueblo agroalfarero

¹⁰ Abogado que redactó la constitución moralista en 1823.

Reforma Agraria realizada durante el gobierno de Frei Montalva otros pasaron a manos del Estado, quedando todo el terreno parcelado.

El 15 de noviembre de 1984 se funda la comuna de Peñalolén y junto con ello se inició un proceso de radicación y saneamiento del territorio que antes estaba ocupado por la población que no tenía acceso a viviendas, muchos de ellos fueron derivados a viviendas sociales ubicadas en la periferia de la comuna de Puente Alto. Por otra parte, vino la creación de las primeras obras públicas, como, iluminación, pavimentación, acceso a servicios de agua potable y alcantarillado.

Finalmente, en la década de los 90 la comuna vivió otro proceso de reconfiguración debido a la acción de empresas inmobiliarias. Estas, junto con edificar barrios residencias de mayor plusvalía, ampliaron el equipamiento urbano de la comuna y extendieron las vías de conexión de esta con el resto de la región (Autopista Vespucio Sur y Línea 4 del Metro).

Población

Peñalolén tiene 244.903 habitantes entre los cuales existe un alto porcentaje de vulnerabilidad. Este se focaliza en los sectores en donde se establecieron las tomas de terreno. Según el Comprobante de Empadronamiento en la Obra Social (CODEM) el 8,7% de la población vive en situación de pobreza.

A continuación presentamos un cuadro donde se expresan dicha cifras de vulnerabilidad:

Porcentaje de Población en los Quintiles Más Vulnerables	
51,6	De la población pertenece a los Quintiles de mayor vulnerabilidad
27,2	Son menores de 15 años. Es decir 36.866 niños y niñas viven en condiciones vulnerables.
Porcentajes de años de Escolaridad de la Población	
48,6	De la población solo tienen 8 años de escolaridad. No siguiendo otro tipo de educación
27,2	De la población, curso educación media científico humanista completa

Cuadro realizado a partir de las cifras entregadas por el Plan de Desarrollo Comuna (PLADECO 2010)

En cuanto a la vulnerabilidad de los grupos de la comuna, el Plan de Desarrollo Comunal (PLADECO) identifica a los siguientes: Mujeres, tercera edad, infancia, discapacitados y pueblos originarios. Este último, es de gran importancia, pues es el contexto que se ha decidido investigar. El 5,4 % de la población comunal se reconoce como parte de un pueblo originario, de estos el 70% se encuentra en los quintiles más vulnerables. Unos de los problemas reconocidas por los individuos de los pueblos originarios de esta comuna es la falta de vivienda para ellos y un espacio para desarrollar sus diversas tradiciones culturales.

3.2.3 Sistema Educativo

En relación al sistema educativo, PLADECO nos plantea que *“De acuerdo con lo señalado en el Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal (PADEM) 2010, en la comuna existen 62 colegios de los cuales 16 dependen de la Corporación Municipal para el Desarrollo Social de Peñalolén (CORMUP); 34 son particulares subvencionados y 12 son particulares pagados... Los colegios que dependen de la CORMUP ofrecen educación prebásica, básica, media técnico profesional comercial e industrial, medio científico-humanista y educación especial, atendiendo a 11.815 alumnos (31,7%). Por su parte, los colegios particulares subvencionados ofrecen educación prebásica, básica, medio*

científico-humanista, medio técnico-profesional comercial, industrial y técnica, además de educación especial, atendiendo a 17.331 alumnos (46,5%). Por último, los colegios particulares ofrecen educación prebásica, básica y medio científico-humanista y atienden a 8.161 alumnos, que equivalen al 21,9% del total” (PLADECO 2010, pág. 21).

Según el Plan de Desarrollo Comunal mencionado anteriormente, Peñalolén es una de las comunas que presenta un desarrollo educativo deficiente tanto en cobertura como en calidad *“Pese a la oferta educacional el 4,4 de la población de Peñalolén es analfabeta, siendo la segunda comuna con mayor analfabetismo en la provincia de Santiago. A su vez, la escolaridad promedio que tiene los habitantes de Peñalolén mayores de 15 años es de 9,9 años (menos que segundo medio), inferior al promedio nacional, que llega a 10,1 años” (PLADECO 2010: pág.53).*

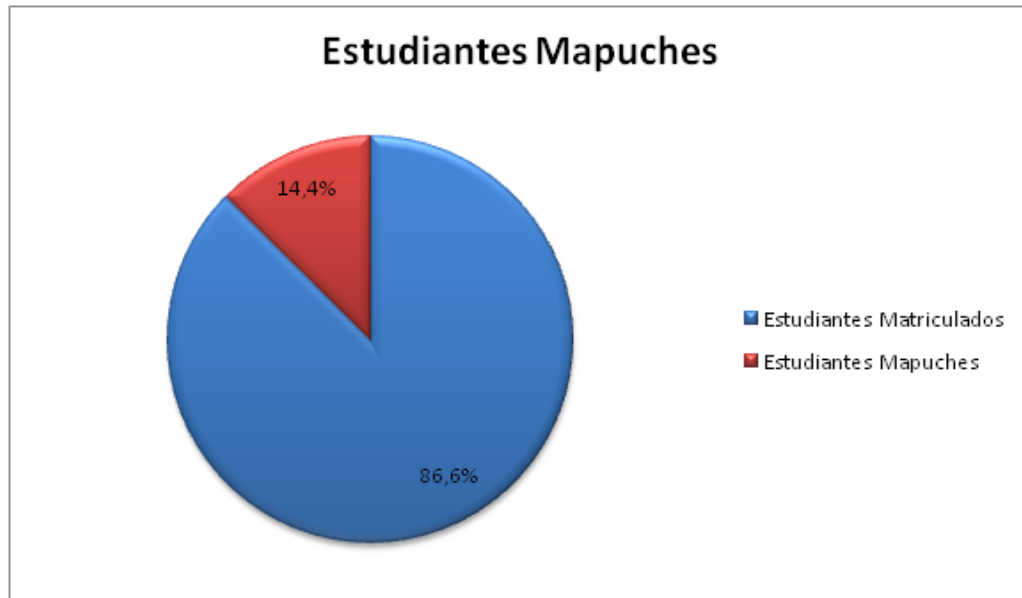
3.3 El Profesorado y el Estudiantado Mapuche

El Establecimiento educacional escogido para la investigación sobre las prácticas pedagógicas de docentes de Historia y Ciencias Sociales en contextos vulnerables con altos porcentaje de estudiantado mapuche fue un Centro Educacional de la comuna de Peñalolén, lugar escogido por su amplio espectro cultural, su historia y por su alto porcentaje de vulnerabilidad, el cual corresponde a un 83%.

Su fundación fue en el año 1992, autorizado por el decreto 260/1992. En un comienzo impartió enseñanza básica, en el año 2008 se agregó técnico, hasta que en el año 2009 se convierte en un colegio de enseñanza media, de séptimo básico a cuarto medio, teniendo dos cursos por nivel.

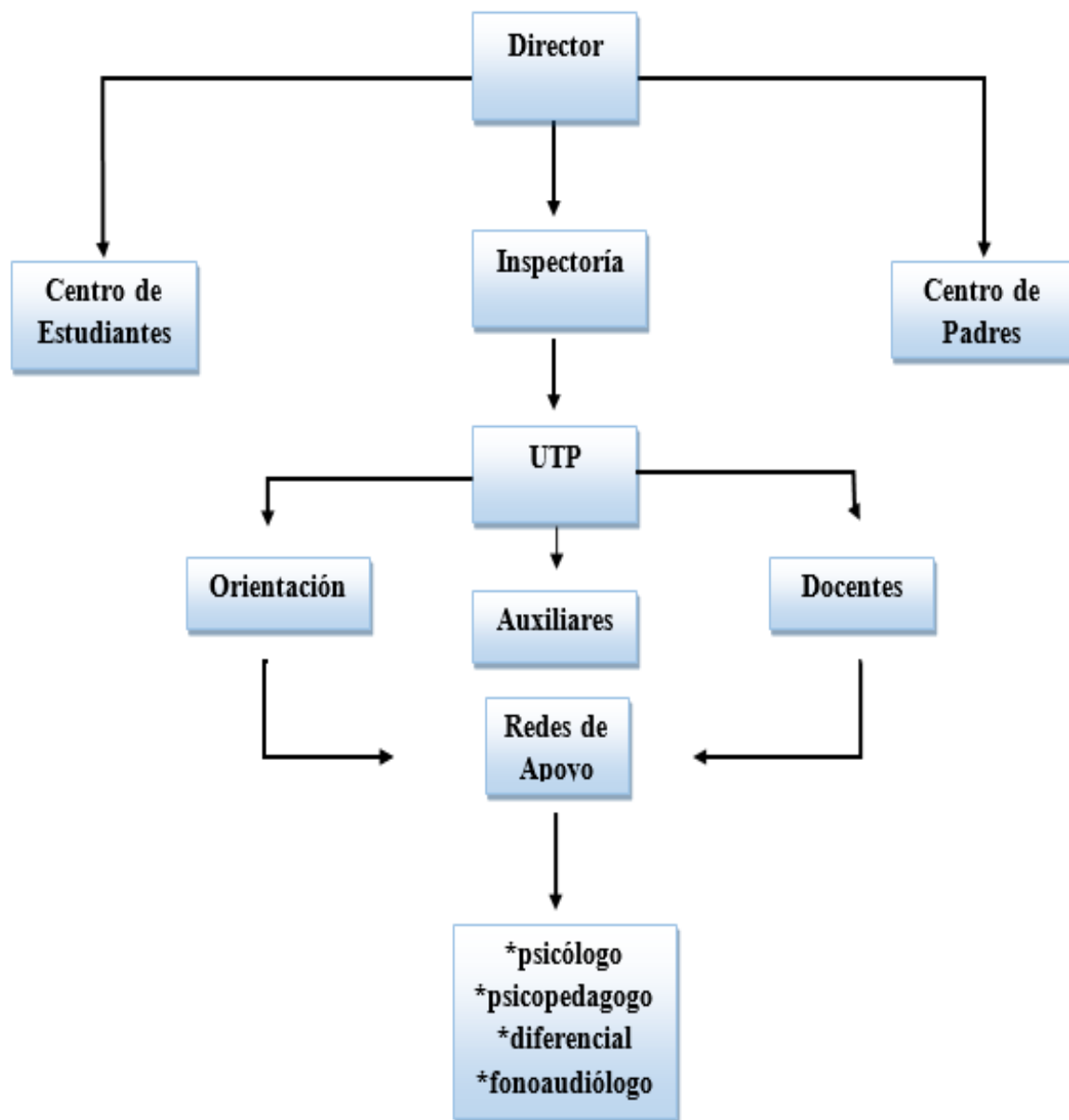
Actualmente su matrícula es de 333 estudiantes, de los cuales 48 son mapuches, vale decir, el 14.4 % de estudiantes son indígenas, cabe mencionar que el Centro educacional posee estudiantes con problemas delictuales y provenientes del Servicio Nacional de Menores (SENAME) los cuales trabajan en un programa de integración los

días viernes. Además tienen un cuerpo docente de 14 profesores/as, y una estructura orgánica que va desde los/as auxiliares, docentes, orientadora, UTP, inspector y por último el Director.



Fuente: Elaboración Propia.

A continuación se presenta un organigrama donde se presenta las jerarquías dentro del Centro Educacional.



Fuente: Elaboración Propia.

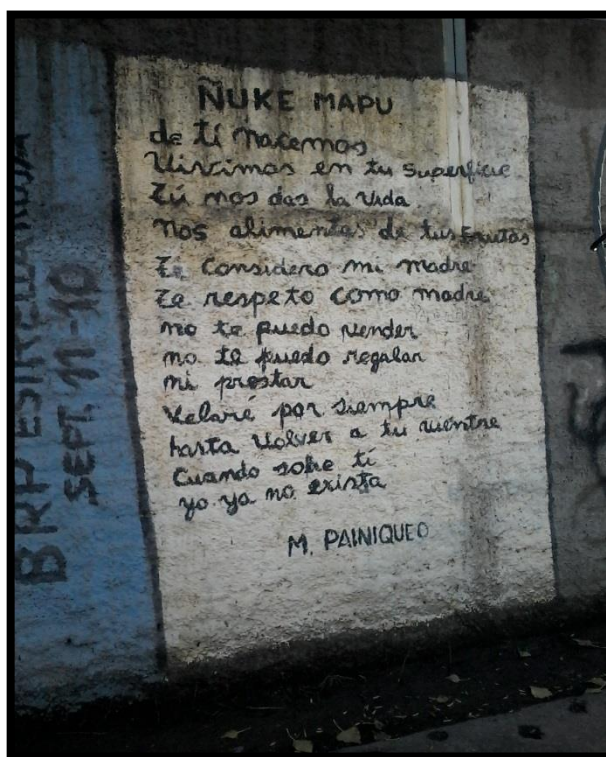
El establecimiento, en primera instancia, posee una infraestructura con un enfoque multicultural, ya que, a la entrada se encuentra dibujado un mural que utiliza todo el espacio con motivo del pueblo mapuche.



Mural del Frontis del Centro Educativo, Tania Martínez Lobos.



Mural del Frontis del Centro Educativo, Tania Martínez Lobos.



Mural del Frontis del Centro Educacional, Tania Martínez Lobos.

Al ingresar al colegio podemos ver carteles que exponen mensajes que promueven el respeto y el fin del matonaje escolar también conocido como bullying permitiendo observar el interés por la inclusión y su compromiso por una escuela libre de discriminación. Además en las paredes se muestran las reglas para la buena convivencia que apunta más que nada al respeto por la diversidad dentro del colegio, también se manifiesta la visión y misión en los muros del establecimiento. Por último cuenta con tres edificios de los cual uno posee dos pisos (en donde están las salas de clases), una cancha de baby futbol, una biblioteca, una sala de computación, casinos, áreas verdes. En otras palabras es un centro educacional bien equipado.

Por otro lado, el Centro Educacional presenta un proyecto educativo que posee un sello tecnológico y universitario que tiene como fin promover la educación superior.

Además cuenta con tres ejes articuladores, el primero de ellos se centra en los actores educativos, es decir, en el estudiantado, en el profesorado y en el personal administrativo.

En cuanto a los estudiantes, el establecimiento tiene como objetivo fundamental el desarrollo de personas íntegras. Para lograr esto el proyecto educativo hace énfasis en aspectos valóricos como por ejemplo desarrollar el respeto, la empatía, la solidaridad, etc., y en aspectos emocionales e intelectuales. En cuanto a los aspectos emocionales este plantea que se debe crear un clima apropiado para el desarrollo de las sesiones priorizando la resolución pacífica de conflictos y la valoración de la cultura de los estudiantes.

En relación a lo intelectual este documento expone que es fundamental hacer partícipes a los estudiantes dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. Para este establecimiento las clases expositivas son contrarias a sus objetivos como institución.

En lo referente al profesorado y a los directivos, el PEI plantea que para desarrollar las capacidades de los estudiantes es necesario que los docentes y directivos constantemente se estén perfeccionando. En el caso de los primeros, este expone que solo así las y los profesores podrán innovar en el aula, generar nuevas estrategias de aprendizaje, desarrollar actividades interdisciplinarias, etc., mientras que en el caso de los segundos éste manifiesta que una buena estructura organizacional permite llevar a cabo dichas innovaciones.

El segundo eje articulador se basa en la conexión del establecimiento con la sociedad. El PEI expone que en un mundo cambiante los estudiantes deben estar preparados para desenvolverse dentro de él, por lo tanto estos deben continuar con sus estudios “de acuerdo a sus reales posibilidades y a su proyecto de vida”.

El último eje se vincula con la comunidad, es decir, con el contexto social en el que se inserta el centro educativo. En este documento se plantea la necesidad de abrir las puertas del colegio a las familias de sus estudiantes para generar espacios de interacción en donde estos últimos sean conscientes del rol que este cumple dentro de la comuna.

Cabe mencionar que el Centro Educacional forma parte de la Red de Educación Pública de Peñalolén (REDUCA). Esta red, que está conformada por quince establecimientos de la comuna, tiene como finalidad apoyar a los estudiantes en su desarrollo personal y en el logro de mejores aprendizajes. Para poder llevarlo a cabo esto cuenta con una serie de beneficios, como: inglés desde primero básico, clínica dental exclusiva, uso de las TICS, jornada completa desde pre-kínder (lo que para la red se traduce en la contribución a mejorar el aprendizaje), acceso a becas de alimentación y programas de extra programáticas.

REDUCA ha logrado incrementar los resultados en las evaluaciones estandarizadas de los establecimientos educacionales de Peñalolén. En los últimos cinco años estos han aumentado en promedio 20 puntos en las pruebas del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) de matemáticas y lenguaje en comparación a las pruebas realizadas años anteriores. También desde el 2005 hasta el 2012 ha aumentado el número de estudiantes que ingresaron a la universidad en un 54%.

3.3.2 El Profesorado y sus Cursos: Un Espacio de relaciones

Los cursos en que se realizó la investigación pertenecen al nivel de los segundos medios y se distribuyen en II°A y II°B. Estos cursos se han escogido por los contenidos tratados en esta etapa educativa, referentes a la colonización del Imperio español y a los pueblos originarios de América, conocido anteriormente como *“Descubrimiento y Conquista de América”* y transformado el año 2009 llevando el nombre de *“Persistencias de Pueblo y Culturas Originarias”* (Ajuste Curricular Historia y Ciencias Sociales. 2009: Pág. 31). Este es el primer contenido mínimo obligatorio trata principalmente dos ejes temáticos. El primero se llama *“Contraste entre la destrucción de las sociedades indígenas y la pervivencia de las culturas indígenas al interior de las estructuras coloniales”* concentra la dinámica entre los pueblos originarios y la cultura hispana. El segundo eje se vincula directamente a la *“Caracterización de las relaciones entre los Mapuches y la Corona Española en Chile”*.

Por consiguiente estos contenidos se encuentran estrechamente vinculados a estudiantes Mapuches que posean o no algún tipo de identidad o familiaridad con este pueblo originario, permitiendo investigar cuales son las acciones pedagógicas relacionadas al contexto multicultural.

A continuación se presentan dos tablas sobre los cursos observados.

II°B

Profesor de Historia y C.S	Sujeto 3
N° de Estudiantes	43 Estudiantes inscritos en lista.
N° de deserción escolar	9 estudiantes. Última fecha de salida del colegio 12 de Junio 2014
N° Total en la actualidad.	34
N° de Mujeres	16
N° de Hombres	18
N° de estudiantes mapuches	5

Fuente: Elaboración Propia.

II°A

Profesor de Historia y C.S	Sujeto 4
N° de Estudiantes	43 Estudiantes inscritos en lista.
N° de deserción escolar	9 estudiantes. Última fecha de salida del colegio 12 de Junio 2014
N° Total en la actualidad.	34
N° de Mujeres	16
N° de Hombres	18
N° de estudiantes mapuches	2

Fuente: Elaboración Propia.

Horarios:

La organización horaria se encuentra establecida según las horas de cada asignatura, en el caso de Historia y Ciencias Sociales son 4 horas que derivan en los días martes y

miércoles, además tienen horas apartadas de Geografía que se desarrolla como taller, pero está incluido en las horas semanales.

Contenidos y Evaluaciones

A continuación, en los siguientes cuadros se esquematizan los contenidos vistos durante el semestre. Estos se vinculan con el primer Contenido Mínimo Obligatorio (CMO) de segundo medio, como se mencionó anteriormente. Además, incluye las evaluaciones realizadas durante el primer semestre, que son un número de cuatro, mediadas principalmente por guía de trabajo y la prueba de nivel que se realiza al finalizar el primer ciclo del año.

Las diferencias entre los grupos cursos dependen de los contenidos y evaluaciones realizadas por cada profesor, puesto que el mismo contenido se puede tratar de manera diferente.

II°B

CMO	DESCRIPCIÓN
Persistencia de los pueblos y culturas indígenas	Contraste entre la destrucción de las sociedades indígenas y la pervivencia de las culturas indígenas al interior de las estructuras coloniales.
Legado Colonial	Descripción de las características fundamentales del imperio español y caracterización de la posición de Chile en él.
Fechas de evaluaciones realizadas en el curso	Descripción
28 de Marzo de 2014 28 de Abril de 2014 30 de Mayo de 2014 26 de Junio de 2014	Guía de Auto aprendizaje Cosmovisiones Indígenas Guía de la Conquista de Chile Prueba de nivel

Fuente: Elaboración Propia.

II°A

CMO	DESCRIPCIÓN
Persistencia de los pueblos y culturas indígenas	Contraste entre la destrucción de las sociedades indígenas y la pervivencia de las culturas indígenas al interior de las estructuras coloniales.
Legado Colonial	Descripción de las características fundamentales del imperio español y caracterización de la posición de Chile en él.
Fechas de evaluaciones realizadas en el curso	Descripción
28 de Marzo de 2014 28 de Abril de 2014 30 de Mayo de 2014 26 de Junio de 2014	Guía de Auto aprendizaje Cosmovisiones Indígenas Guía de la Conquista de Chile Prueba de nivel

Fuente: Elaboración Propia.

Descripción del Contexto Curso II°B y Sujeto 3:

El curso que investigamos es el II°B, en la comuna de Peñalolén en el sector llamado La Faena, consta con una gran cantidad de inscritos (49) que en el transcurso del año escolar ha ido variando, con 9 estudiantes que se han retirado por distintos motivos. Por lo que hemos conocido, podemos inferir que la causa más relevante para la deserción escolar es en primer lugar el rechazo al liceo municipal, otros porque se han cambiado de establecimiento debido a la lejanía o muchas veces las familias han preferido los colegios subvencionados ante que los liceos municipales debido a que existe una variada oferta en la comuna. De los 34 estudiantes que tiene el curso al menos 10 no asisten a clases, es decir se encuentran matriculados en el establecimiento pero no van de manera regular al colegio, quedando un número general de 24 estudiantes, de estos últimos el escenario sigue siendo poco alentador regularmente asiste un número promedio de 5 a 12 estudiantes a clases variando el día. Como podemos concebir que una de las primeras características y problemáticas sea que el curso tiene una irregular asistencia, por ende son pocos los estudiantes que componen diaria y realmente el curso conformando un grupo difícil de investigar.

La mayoría de sus inscritos pertenecen a la comuna y al sector de La Faena, Lo Herminda o Peñalolén Nuevo que son unos de los sectores más vulnerables de la comuna, esto nos hace suponer que la mayor parte del curso proviene de familias vulnerables, esto también se puede evidenciar en el libro de clases que muestra que el nivel educacional de los apoderados varía, siendo el nivel de cuarto medio el más alto alcanzado y el de sexto básico el nivel más bajo, de esta forma se puede entender que el interés o motivación por parte de los apoderados no reconoce como prioridad la educación de sus hijos.

En cuanto a la conducta o ubicación que se encuentran en medio educacionales, podemos observar que, por lo general conversan en voz alta mientras se realiza la clase, se paran sin previo aviso, son muy bulliciosos en ocasiones la contaminación auditiva es tal que se sienten que fuesen el doble en número. Algunos de los estudiantes demuestran respeto hacia los profesores y compañeros guardando una conducta apropiada, otros (as) muchas veces cuando se les llama la atención responden de manera confrontacional docente a cargo, quedando muchas veces fuera de la clase o en entrevista con inspectoría. En cuanto a los aprendizajes se puede abstraer que son poco tangibles, no se observa una continuidad en los educandos, tampoco existe una motivación de los educandos, cuando se les señala alguna actividad o trabajo de una guía lo primero que dicen “*No entiendo nada*” o “*No sé que hay que hacer*” pero aún no han realizado el intento de leer lo que se les propone. Sumando estos factores es un grupo difícil de controlar y poder realizar las instancias de una clase.

Los estudiantes de la cultura mapuche que integran el curso, son alrededor de cinco, de estos cinco “*Solo uno se reconoce Mapuche*” según el Sujeto 3 en la entrevista (Véase en Anexo entrevista). Estos son en mayoría los que no asisten a clases, lo hace que sea muy difícil comprender la situación intercultural que vive el curso.

En las observaciones del sujeto 3 se atisba una buena relación con el curso que asiste, como mencionamos anteriormente la asistencia de este curso es ambigua, por ende las relaciones docente-estudiantes se ven reducida entre el grupo curso y el sujeto 3. A pesar de esta situación sujeto 3 demuestra un intento claro de realizar clases organizadas y

reflexionadas, es decir se nota una preparación previa, intenta trabajar nuevos medios didácticos y variados ya sea un power points, texto de estudio, guías, canciones, imágenes, citas, sala de computación entre otras. También la forma de abordar el contenido es diferente, pues plantea nuevas perspectivas de estos, intentando tensionar levemente los distintos procesos y etapas históricas. En referencia en la integración de una perspectiva multicultural en su práctica pedagógica, identificamos levemente el trabajo de ciertos contenidos, como por ejemplo la llegada de los españoles a territorio mapuche, lo planteo como un posible choque o encuentro cultural, la resistencia mapuche también se hace presente por medio de una canción que vincula el conflicto en la actualidad, pero no es posible ver esta integración de manera continua. Las expectativas de sujeto 3, se refiere a lograr un aprendizaje claro y producir algún tipo de motivación por parte de los educandos que por lo menos asisten a clases pero es tensionada por la falta de comportamiento y conciencia de la importancia de los aprendizajes.

Por último las problemáticas que se presentan en el curso son las siguientes: en primer lugar las inasistencias recurrente en el curso que son consideradas como graves debido a que no hay una educación continua por parte de los estudiantes en el liceo produciendo múltiples problemas en relación a sus aprendizajes obstaculizados y descontextualizados pues no tienen una revisión cotidiana del contenido sino más bien esporádica. Afecta a las relaciones culturales y sociales que se establecen durante los días que se asiste al colegio, en las distintas asignaturas, momentos como la hora de almuerzo, recreos, actividades, salidas pedagógicas, que conllevan una cierta interacción necesaria para funcionar, nuevas experiencias y aprendizajes significativos, que no se llevan cabo porque estas instancias no funcionan por todo el grupo. En esta situación resulta complicado establecer trabajo desde ellos mismo como grupo, porque la afiliación el arraigo con el lugar es débil y la comunicación también, como si esto fuese en cadena dificultando las reflexión del contexto intercultural que se encuentran inmersos.

Descripción del contexto curso II°A y sujeto 4:

El curso II°A, es un grupo que tienen una historia en común porque se formó en 7mo y mucho de sus integrantes se conocen desde ese momento, han producido algunos vínculos entre ellos, por su formación conjunta. La asistencia en este caso es buena, aunque de igual manera existen estudiantes que no tienen una asistencia continua, otros se han retirado del colegio, también existe un grupo no menor (9 estudiantes) que asisten a un programa especial los días viernes por problema delictuales, drogadicción, judiciales entre otros. También la conformación del curso es ambigua debido a que muchos estudiantes se inscriben y no asisten al colegio, otros se retiran de manera abrupta en su proceso educativo y algunos se incorporan posteriormente al inicio de año escolar.

En este contexto el sujeto 4, tiene el objetivo de desarrollar los aprendizajes en la asignatura de historia y ciencias sociales. El sujeto 4 presenta una relación cercana a los estudiantes pero con cierta distancia a la vez, comenta que *“uno debe acercarse para conocerlos, pero con distancia y cuidado porque no respetan los límites de la relaciones y puedo perder mi rol como docente”* Toma la actitud de regulador en el curso, no permite ciertas conductas que interfieran en el desarrollo de la clase, a pesar de que muchos de los educandos no las tomen en cuenta, lo importante es que intenta mantener un orden, en base al respeto. Las clases de sujeto 4 quizás no se caracterizan por una increíble organización y desarrollo de las etapas de una clase o la descripción del objetivo de cada sesión, pero si hay una intención de recoger aspectos culturales desde las realidades propias del curso, les pregunta que piensan y lo ejemplifica con aspectos propios del establecimiento.

A pesar de eso, la cantidad de estudiantes que asisten periódicamente es buena en relación a otros cursos del establecimiento, varía entre 8 a 16 estudiantes. Al igual que la mayoría de los educandos del establecimiento pertenecen a la comuna, principalmente al sector donde se ubica “La Faena” pertenecientes también a los sectores más vulnerables. Al igual que en el otro curso el nivel educacional de sus familias responde al índice de vulnerabilidad de la comuna, pareciendo un círculo vicioso que traspasa de generación en generación.

Si bien, el curso tiene mejor asistencia en comparación con los otros cursos del colegio como se menciona anteriormente, posee similares problemáticas del curso segundo medio B. Los problemas conductuales y de ubicación en el contexto escolar vuelven hacerse presente en el desarrollo de las practicas pedagógicas. La relación entre los propios estudiantes y profesores y estudiantes se ha visto afectada por faltas de respeto, que se manifiesta en la forma en que se tratan y se relacionan, por lo general de manera violenta o poco agradable. Lo que queda de manifiesto en la siguiente observación:

E1: *“No, la respuesta poh ahueonao”*

E2: *“Esa es tu pega perra”*

E3: *“Es un maldito marica”*

(Véase en anexo observación 13 de Junio)

La relación que tienen hacia los docentes tampoco es mejor, a pesar de que existen algunas excepciones que demuestran valoración y acercamiento con el sujeto 4. Las actitudes disciplinares van más allá de ser desordenados o bulliciosos, algunos se comportan de manera desafiante contestándoles a los profesores y profesoras por ejemplo *“No le tenemos miedos a los profesores y no estamos ni ahí”* infiriendo que la relación de respeto o la existencia de un vínculo con su contexto educativo es débil. Las conductas fuera del colegio han ingresado al espacio escolar, las anotaciones en el libro de clases lo demuestran de esta manera *“estudiante es sorprendido bebiendo alcohol en un recipiente de bebida”*.

El número de estudiantes mapuches del 2°A, es menor, solo existen dos integrantes en el curso, estos asisten también de manera interrumpida, produciendo que la presencia de la cultura Mapuche no se perciba, ni se valore.

En este contexto el sujeto 4, tiene el objetivo de desarrollar los aprendizajes en la asignatura de historia y ciencias sociales. El sujeto 4 presenta una relación cercana a los estudiantes pero con cierta distancia a la vez, comenta que *“uno debe acercarse para conocerlos, pero con distancia y cuidado porque no respetan los límites de la relaciones y*

puedo perder mi rol como docente”. Toma la actitud de regulador en el curso, no permite ciertas conductas que interfieran en el desarrollo de la clase, a pesar de que muchos de los educandos no las tomen en cuenta, lo importante es que intenta mantener un orden, en base al respeto. Las clases de sujeto 4 quizás no se caracterizan por una increíble organización y desarrollo de las etapas de una clase o la descripción del objetivo de cada sesión, pero si hay una intención de recoger aspectos culturales desde las realidades propias del curso, les pregunta que piensan y lo ejemplifica con aspectos propios del establecimiento.

Unos de los aspectos destacables de sujeto 4, es la motivación y organización con otros profesores de realizar actividades interculturales como la celebración del We Tripantu¹¹, en el establecimiento, con la participación de la comunidad Mapuche de la comuna, realizando el ritual. Esto asemeja que el sujeto 4 tiene intenciones de realizar una práctica diferente no solo en el curso, sino que integrando al establecimiento y a la comunidad, logrando así relaciones interculturales transcendentales en el aprendizaje de los educandos. Por ende, se considera a sujeto 4 como un aporte al contexto educativo, que realiza acciones para producir nuevos resultados en el establecimiento, incluyendo la Multiculturalidad en el colegio, demostrando que es parte de una realidad que está a la vuelta de la esquina.

En síntesis, los educandos del curso investigado, presentan una carencia en la valoración de la educación, la estiman como un componente lejano de sus intereses y realidades, por ende no les motiva regularse y adecuarse al contexto, convirtiéndose en un grupo dificultoso para realizar las clases. A pesar de esto, existe un grupo que contrarresta esta situación comportándose por medio de sus relaciones educativas durante los inicios de su experiencia escolar, tomando ya una identidad y comportamiento de grupo. Por consiguiente abre la posibilidad de generar lazos más fuertes y un mayor acercamiento a ellos.

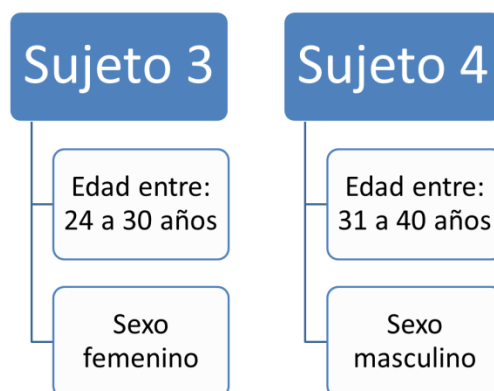
¹¹ Para la cultura Mapuche, el We Tripantu significa la nueva salida del sol, que se refiere al cierre e inicio de un nuevo ciclo. También se entiende como el año nuevo Mapuche.

La vulnerabilidad es el componente más fuerte que sobre sale en el curso, al igual que en todo el colegio. Este no es sólo una de sus mayores características también se hace determinante en la actitud, relaciones y comportamiento de los educandos, dejando poco espacio para el cambio de esta condición.

3.3.2.1 Encuesta

Datos Personales

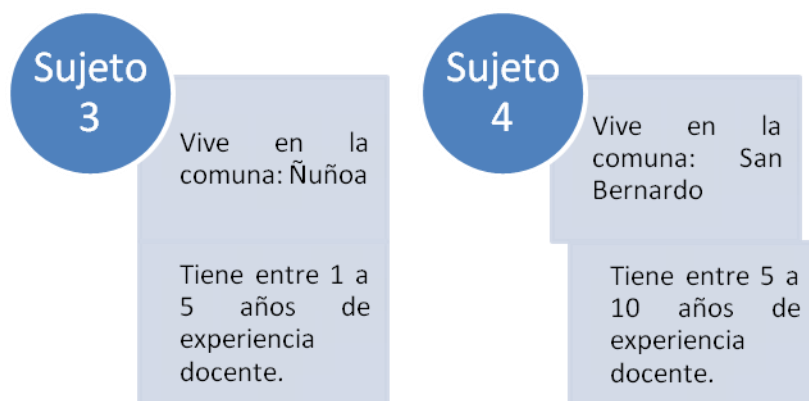
Esquema 1



Fuente: Elaboración Propia.

En el esquema 1, se aprecia que son dos los docentes de seguimiento, ambos de distinto género y de distinto rango etario. Sin embargo, ambos son jóvenes, por lo tanto, están comenzando a ejercer la pedagogía siendo el sujeto 4 es mayor.

Esquema 2



Fuente: Elaboración Propia.

En el esquema 2 se observa que ambos docentes viven fuera de la comuna donde reside el trabajo, siendo el sujeto 4 el que debe recorrer más distancia para llegar. Esto permite inferir que ninguno posee un lazo de conexión con el contexto en el que está inserto el Centro Educacional. Además se observa que la sujeto 3 posee menor experiencia docente que el sujeto 4, lo que está directamente relacionado con el rango etario.

Formación Académica

Esquema 3

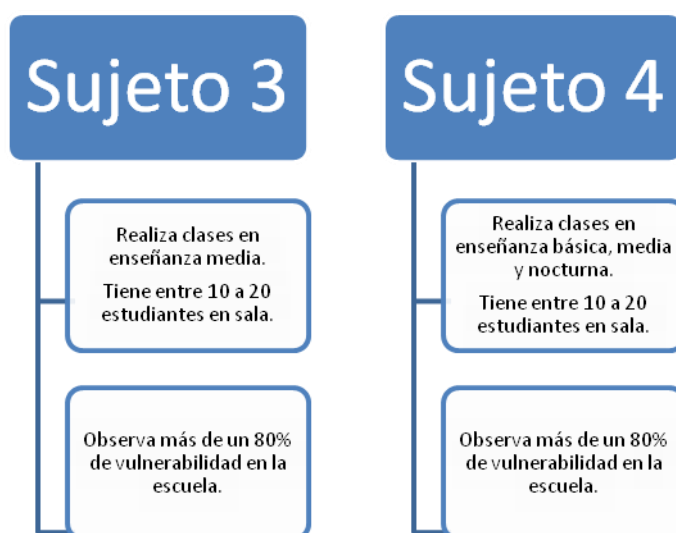


Fuente: Elaboración Propia.

El esquema 3, revela la información académica de los docentes, siendo la sujeto 3 egresada de una universidad pública, y el sujeto 4 de una universidad privada. Sin embargo, esta última se caracteriza por poseer un pensamiento crítico. Además podemos observar que la sujeto 3 a diferencia del 4 ha realizado pos-título de perfeccionamiento en género. Por último, se observa que el sujeto 4 se tituló antes que la 3.

Experiencia Docente y Apreciación Sobre Vulnerabilidad

Esquema 4



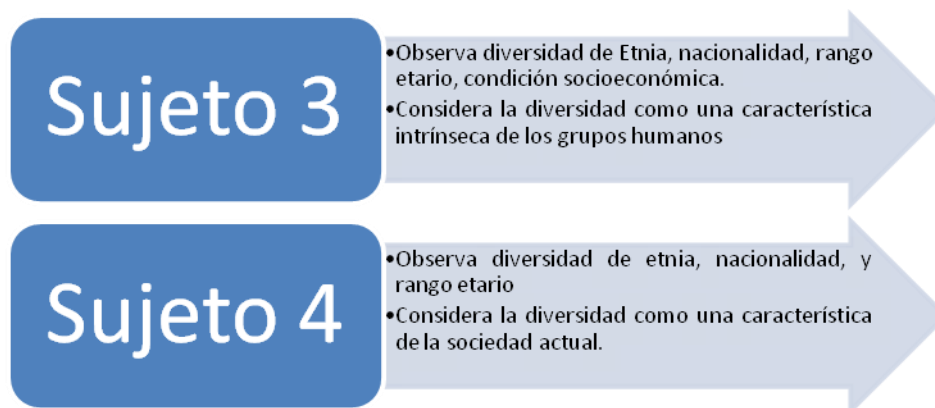
Fuente: Elaboración Propia.

El esquema 4 arroja datos de la experiencia docente y sobre la apreciación de vulnerabilidad. En experiencia docente, la sujeto 3 posee un menor espectro de variedad cultural etaria, ya que solo ha realizado clases en la enseñanza media, por lo que se puede decir que a la hora de relacionarse con estudiantes de distintas edades el sujeto 4 tiene más experiencia, ya que, ha realizado clases a niños, adolescentes y adultos. Ambos dicen que realizan las clases entre 10 a 20 estudiantes, por lo tanto hay un alto porcentaje de inasistencia, ya que, la cantidad de estudiantes por sala redondea los 40.

Por último, ambos distinguen en el contexto del colegio un alto porcentaje de vulnerabilidad, lo que es coherente con los datos oficiales que arrojan un 83% riesgo social, se puede inferir que los docentes sujetos de estudio están familiarizados con los posibles problemas de sus estudiantes.

Diversidad

Esquema 5



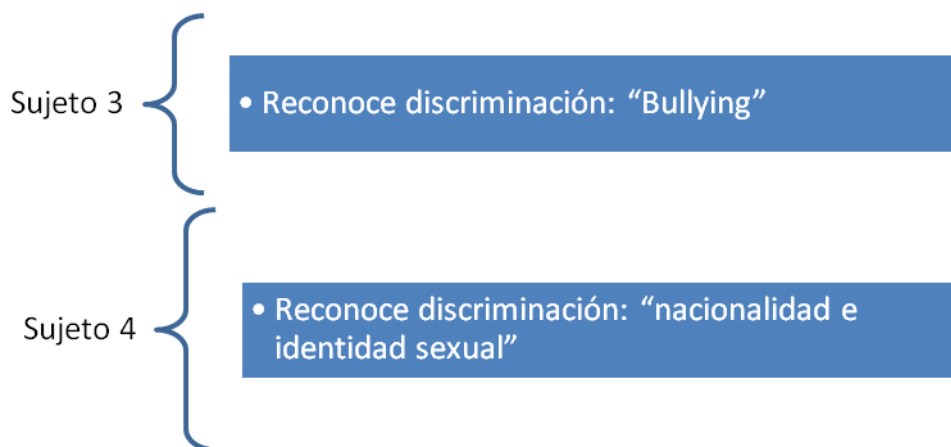
Fuente: Elaboración Propia.

Con respecto a la diversidad ambos docentes reconocen que es parte del contexto del Centro Educacional. Sin embargo entre ellos hay una diferencia, ya que para el sujeto 4 no existe diversidad en la condición económica del estudiantado, si en etnia, nacionalidad y rango etario. Se puede inferir que el docente 4 observa vulnerabilidad en todos sus estudiantes, no así la sujeto 3.

Además la sujeto 3 define diversidad como “una característica intrínseca de los grupos humanos”, el sujeto 4 como, “una característica de la sociedad actual” de lo que se puede inferir que el sujeto 4 distingue una diferencia en la variedad cultural condicionada por el tiempo, vale decir, solo es pertinente para la actualidad, ¿antes no existía?

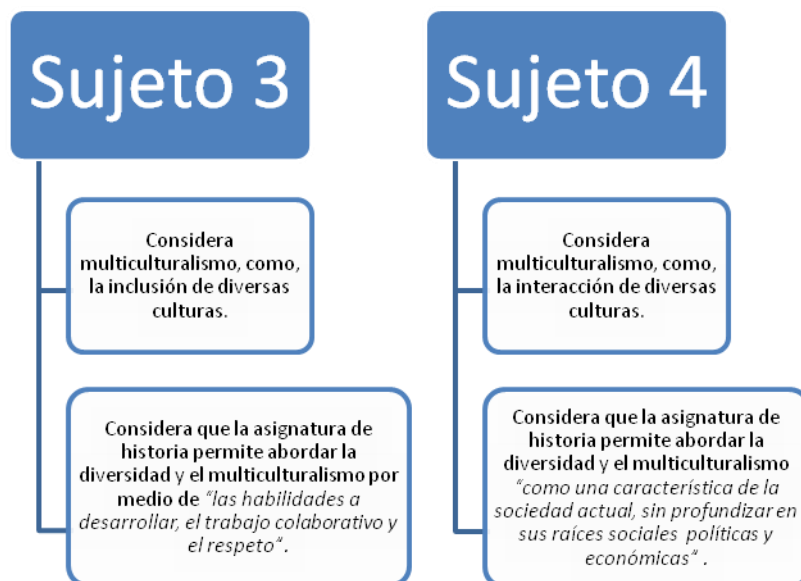
Inclusión/Exclusión

Esquema 6



Fuente: Elaboración Propia.

El esquema 6 arroja datos sobre exclusión, ambos docentes reconocen la existencia de discriminación dentro el establecimiento. Sin embargo, ninguno hace un reconocimiento específico de discriminación a indígenas. La sujeto 3 no especifica, pero queda abierto a muchas posibilidades.

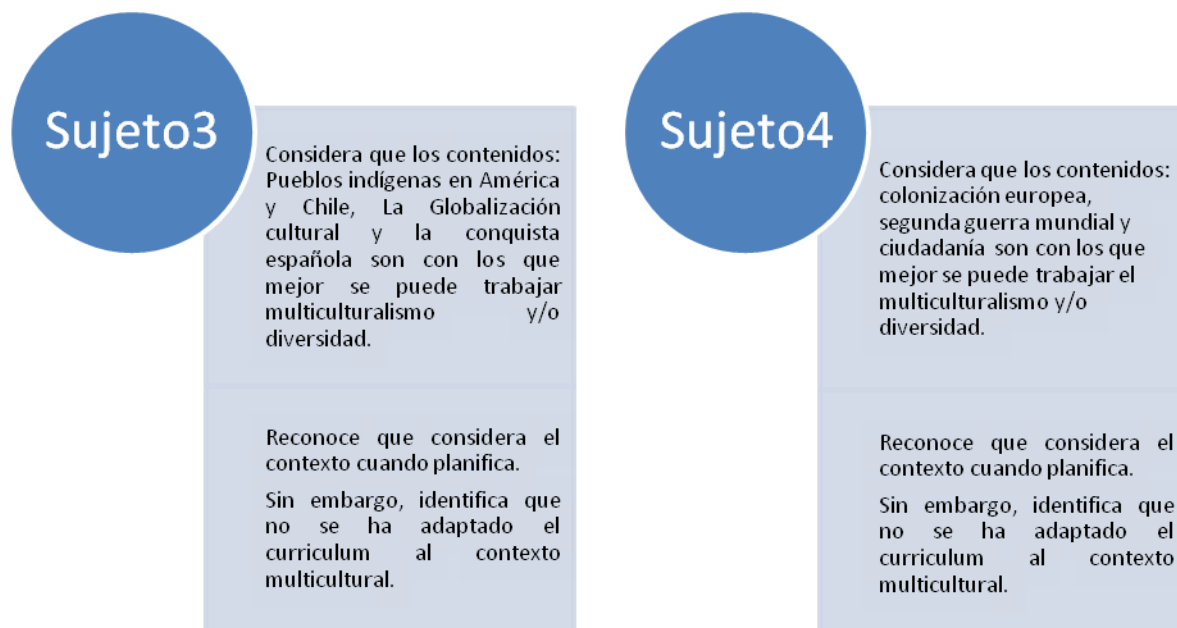


Fuente: Elaboración Propia.

El esquema 7 arroja datos sobre el multiculturalismo. Para la sujeto 3 es “la inclusión de diversas culturas”, para el sujeto 4 “la interacción de diversas culturas”, la más acertada es la del sujeto 4 ya que es más cercana, habla de la convivencia de diferentes culturas a lo que se le llamó multiculturalismo¹², por otro lado, lo que expone la sujeto 3 es más cercano a la definición de Interculturalismo, ya que, se refiere a inclusión, vale decir, una interacción aceptada de ambas culturas.

Para ambos la asignatura de Historia y Ciencias Sociales permite abordar temas sobre multiculturalismo y/o diversidad. Pero se diferencian en el modo, ya que, para la sujeto 3 es por medio del hacer, de las actividades, de la convivencia y para el sujeto 4, se deduce, que es más bien transversal, que se debe tomar como algo natural sin hacer notar las diferencias.

¹² Se considera como una realidad en la cual varias culturas existen en un mismo espacio



Fuente: Elaboración Propia.

Según la encuesta, la práctica pedagógica es llevada a cabo por los docentes de manera multicultural, ya que consideran el contexto cuando planifican sus clases, además reconocen cuales son los contenidos más apropiados para abordar multiculturalismo y/o diversidad, ambos desde distintos contenidos como se logra apreciar en el esquema 8. Pero, esto permite pensar que los sujetos no practican de modo cabal una pedagogía crítica al no adaptarla a ciertos contenidos, vale decir, los y las docentes deberían vivir la inclusión, el multiculturalismo y la diversidad, así como lo planteo el sujeto 4 en el esquema 7 y no considerar estos conceptos solo para algunos contenidos.

Además los docentes reconocen que no existe una adaptación curricular a contextos multiculturales, vale decir, como se mencionó en la presentación del caso las decisiones políticas-educacionales están siendo mal tomadas.

Por otro lado, es importante mencionar que ambos docentes señalan que no existe una preparación de parte del establecimiento para que los y las docentes se enfrenten de mejor manera al contexto multicultural.

Por último, es importante agregar un concepto que es propio de este caso el de: indígena, este es utilizado solo por el sujeto 4 a la hora de mencionar cuáles eran los contenidos con lo que mejor se podía abordar multiculturalismo y/o diversidad, exponiendo que sería en “pueblos indígenas de América y Chile”, luego de eso no se vuelve a observar dicho concepto.

Categoría de Caso: Indígena

El presente caso, necesita ahondar en del análisis de un concepto que es solo vinculante con esta investigación, vale decir, la del contexto con una alta cantidad de estudiantado mapuche.

Desde el choque cultural, que se inicio con la invasión de los europeos a lo que llamaron América, que el hecho de nombrar a los pueblos autóctonos de este territorio se volvió un punto de conflicto, una lucha de poderes, un asunto complejo de resolver, incluso para estos mismos pueblos indígenas, ya que, no se ha encontrado una definición que los deje a todos conformes. Todo esto sucede porque el lenguaje construye poder, por lo tanto, hay categorías que subalternizan e invisibilizan a dichos pueblos, otorgándoles lugares que no satisfacen a la población. Un claro ejemplo son las categorías de castas que se desarrollaron en la colonia para clasificar a las personas de las distintas razas, dicha clasificación superponía a una raza sobre otra categorizando como la mejor y la más pura, a la blanca. Desde ese momento que todo lo que no fuera “puro” fue mal mirado, sometido y en muchos países exterminado, con el fin de alcanzar una perfección.

Y es así como en un comienzo, todos fueron llamados “indios” un concepto homogeneizador que invisibilizó a los distintos pueblos, no permitiéndole que se desarrollen en sus diferencias, ni que fueran aceptadas, solo fueron visto como mano de

obra barata. Esta concepción es totalmente discriminadora, deroga a los “indios” a una minoría que hay que “integrar”, pero *“ese marco, de integración fue asumida no como articulación democrática ni menos aún como la cohesión social en aras de ideales comunes sino, más bien como la absorción o asimilación cultural y lingüística de las minorías sociológicas indígenas por parte de los sectores hegemónicos de nuestra sociedad”* (López, 2001: pág. 2)

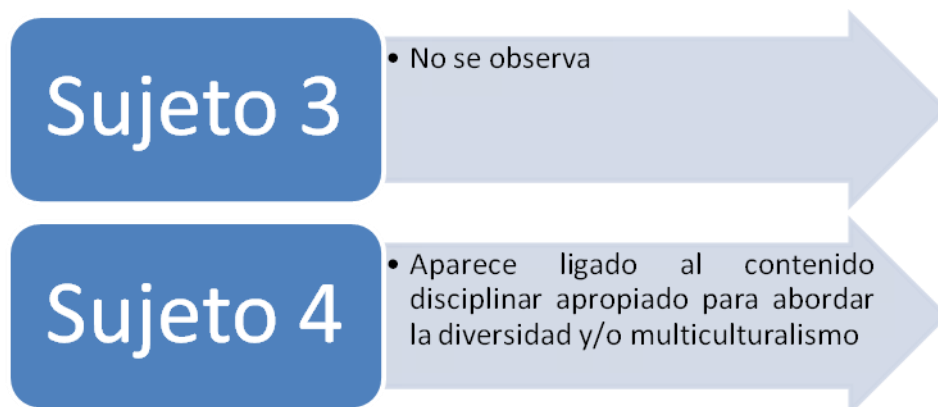
Sin embargo, en la actualidad este término ha sido desplazado por, el de indígena, *“que significa originario de un país en su acepción más básica, pero tiene también diversos significados culturales, económicos y políticos. Éste es el que se emplea oficialmente en las leyes e instituciones”* (Navarrete, 2008: pág. 8).

El término indígena puede ser visto desde distintos paradigmas. Para la gran mayoría de la población huinca, ignorante de la cultura mapuche (en este caso), ser Indígena es ser un ser inferior, *“pues los definen no en función de si mismos, sino de sus diferencias con los demás: son los que hablan un idioma distinto a la lengua nacional; son los que tienen costumbres diferentes, los que visten de otra manera, los que no se han integrado plenamente a la nación y a la mayoría mestiza”* (Navarrete, 2008: pág. 8), también son catalogados como terrorista, que atenta contra el orden y la patria de Chile. Esta mirada sobre el indígena, se identifica como la más típica en la población chilena, fomentada por los medios de comunicación masivo que acusan constantemente de manera negativa el actuar del pueblo Mapuche, por otro lado, el mundo escolar también incentiva una concepción paternalista, costumbrista del ser indígena y folclórica.

Sin embargo, y a pesar de la carga negativa que le ha otorgado el mundo occidental a ser indígena hay muchos que se reconocen como tal, ya que, estos lo conciben de otro manera, para ellos es ser parte de un pueblo con cultura, con creencias, tradiciones y aspiraciones comunes, además de que en muchos casos (los menos radicales) se arraigan a ello para tener acceso a los derechos y beneficios que poseen los pueblos indígenas. Cabe mencionar, que el concepto agrupa todas las diferentes etnias, ya sea, Mapuche, Rapa Nui, Aymara, etc.

Indígena

Esquema 9



Fuente: Elaboración Propia.

El esquema 9 manifiesta que la categoría indígena solo es considerada por el Sujeto 4 y es vinculada al contenido disciplinar del nivel investigado. Por otra parte, el sujeto 3 no hace alusión a ella en ninguna ocasión.

Conclusiones de la técnica utilizada: Encuesta

En conclusión, la encuesta nos arroja datos importantes para la investigación como la forma de entender los conceptos relevantes en la investigación de la sujeto 3 y el sujeto 4:

▪ Diversidad

Ambos docentes reconocen el concepto diversidad pero lo definen de distintos modos. El sujeto 4, lo distingue como una característica de la sociedad actual, a lo que cabe preguntarse, entonces para él ¿Antes no había diversidad?, o sea ¿Antes éramos todos iguales? Sería importante recordar que la diversidad se considera desde que existen dos seres humanos sobre la tierra y que ésta es más bien una característica intrínseca del ser humano, como lo expuso la sujeto 3, si se le comprende de esa manera se formulara una

idea de la humanidad mucho más acertada y por lo tanto una interacción en la escuela más empática y adecuada a la formación de cada estudiante. Por otro lado, ambos docentes identifican la presencia de diversidad dentro del aula, solo que el sujeto 4 no distingue una variación dentro de la categoría clase social, lo que permite dar cuenta de que él reconoce un contexto solo vulnerable en su estudiantado, permitiendo plantearse frente a ellos desde una verdad más certera que la sujeto 3, ya que según los datos de los cursos todo el estudiantado viene de contextos vulnerables, vale decir, todos vienen de familias donde sus padres y madres no poseen una escolaridad completa o solo llegaron a cuarto medio, quitándoles oportunidad dentro de un sistema donde es obligatorio poseerlo.

- **Multiculturalismo**

Ambos docentes reconocen la existencia de multiculturalismo, pero desde distintos puntos de vista. La sujeto 3 posee una definición de éste más cercano a lo que se entiende por interculturalidad, vale decir, la inclusión, valoración y respeto por el pluralismo cultural y por el mutuo aprendizaje entre distintos grupos culturales. Por otro lado, el sujeto 4 lo entiende de una manera más clara y cercana a los parámetros de la investigación, es decir, como una interacción entre culturas.

Sin embargo, la sujeto 3 en la pregunta sobre cómo trabajar multiculturalismo y/o diversidad en las de historia, responde que por medio de las habilidades y del trabajo en grupo, a diferencia del docente quien lo entiende como un trabajo del día a día, que es más bien algo que está intrínseco, arraigado y debe ser naturalizado. Como se puede ver es ésta una respuesta a la idea de multiculturalismo. Se vislumbra un problema cuando el profesor le otorga a ciertos contenidos disciplinares un valor para trabajar multiculturalismo y/o diversidad, esto se contradice con la idea de que es un tema que se trabaje a diario, que se debe naturalizar, etc.

- **Práctica Pedagógica**

A la hora de llevar multiculturalismo, diversidad, interculturalismo a la práctica pedagógica ambos sujetos dicen considerar el contexto en sus planificaciones, lo que permite inferir que sus clases se mantienen dentro de los parámetros de inclusión cultural. Sin embargo, cuando se les pregunta por el contenido apto para abordar estos temas estos seleccionan algunos, lo que permite observar que no practican de modo cabal la pedagogía crítica, ya que, ésta se entiende no solo como un modelo de enseñanza, sino, como una filosofía de vida, entonces no deberían existir momentos adecuados y otros que no, todos lo son.

Por otro lado, los/as docentes identifican que dentro del curriculum nacional no está presente multiculturalismo, ni diversidad, ni interculturalismo, sumándole, que al verse dentro de un contexto dificultoso, donde los niveles de vulnerabilidad son altos, donde hay estudiantes que vienen del servicio nacional de menores, SENAME, con problemas delictuales, de drogadicción, etc., el hecho de desarrollar una pedagogía crítica e integradora, se les escapa de las manos.

- **Inclusión/Exclusión**

La y el docente han observado dentro del aula y del Establecimiento discriminación, pero ni uno de los dos identifica un rechazo a los y las Mapuches. Se habla de bullying y discriminación por nacionalidad e identidad sexual. Pero igual identifican un rechazo a la diversidad. Inclusión, existe cuando la y el sujeto dicen considerar el contexto a la hora de planificar.

- **Vulnerabilidad**

Ambos profesores identifican la presencia de un alto porcentaje de vulnerabilidad, lo que quiere decir, que están familiarizados o por lo menos informados de las situaciones de sus estudiantes.

- **Interculturalidad**

Este concepto no está presente en la encuesta, pero la sujeto 3 selecciona una definición de multiculturalismo más cercana a interculturalismo, hablando de una inclusión cultural más que de una convivencia entre culturas.

- **Indígena**

Al igual que interculturalismo no está presente en la encuesta, pero la sujeto 3 lo menciona cuando realiza la selección del contenido apropiado para abordar multiculturalismo y/o diversidad.

3.3.2.2 Observación

La observación es una técnica de investigación que permite conocer la realidad que se está mirando. Ayuda a develar las relaciones sociales que en ella se establecen y conocer un mundo que está vetado para la mayoría de las personas.

Se ha escogido esta técnica para, precisamente, comprender la realidad del centro educacional en relación a las prácticas pedagógicas que emplean los docentes de historia y ciencias sociales en sus clases.

A continuación presentamos un cuadro en donde se analiza esta técnica de investigación tomando en consideración las categorías diversidad, multiculturalismo, práctica pedagógica, inclusión/exclusión, vulnerabilidad e interculturalismo.

Categorías	Código	Definición	Frase o Cita Representativa
Diversidad	DIV	Se considera como una condición humana y espacial que trasciende lo cultural, manifestándose, de igual forma, a nivel genético o físico.	Sujeto 3: No se observa Sujeto 4: “El mestizaje es el resultado de un español con un indígena. Es una mezcla cultural y genética” (Observación realizada el 13 de mayo de 2014)
Multiculturalismo	MUL	Se considera como una realidad en la cual varias culturas existen en un mismo espacio	Sujeto 3: “Huinca es un extranjero que no es bienvenido... de hecho a los chilenos hoy en día les dicen huincas” (Observación realizada el 13 de junio de 2014) Sujeto 4: No se observa.
Práctica pedagógica	PP	Se considera como las acciones que realiza el docente para generar aprendizajes dentro del aula.	Sujeto 3: Se escucha el siguiente diálogo entre tres estudiantes: E1: “ <i>Soy chancho</i> ” E2: “ <i>Soy chancho. Este culiao respondió que</i> ” E1: “ <i>profe, este loco es terrible chancho. ¿Lo escuchó?</i> [el estudiante hace el sonido de dicho animal] E3: “ <i>Me da lo mismo</i> ” La docente no tiene ninguna reacción frente a esta situación. (Observación realizada el 30 de mayo de 2014) Sujeto 4: Se produce el siguiente diálogo entre el docente y un estudiante S4: “ <i>Pueden dejar de conversar y de maquillarse en clases, este no es el momento</i> ”... “ <i>Pueden guardar silencio por favor</i> ” [Después dice más fuerte] “ <i>Chiquillos, por favor, quiero realizar la clase</i> ” E2: “ <i>¡Haaa! Si no estaba haciendo nada</i> ” [Luego este comienza a tirar por toda la sala una tapa de lápiz].

			<p>S4: [le dice a E2] “<i>Sal de la sala por favor</i>”</p> <p>E2: <i>¿Por qué? No, no estoy ni ahí</i></p> <p>S4: [Se para frente al estudiante y le dice]: “<i>Te estoy pidiendo que salgas de la sala</i>”.</p> <p>E2: “<i>Pero, si no quiero. No he hecho nada</i>”</p> <p>S4: “<i>¿Cómo qué no? Estas tirando cosas a tus compañeros, eso no se hace y es peligroso.</i>”</p> <p>E2: “<i>Que le da color, no le pasó nada a nadie</i>”</p> <p>S4: “<i>Sale de la clase</i>”.</p> <p>E2: “<i>Pa’ que profe, ya tuvimos problemas el año pasado. ¿Va a seguir?</i>”</p> <p>[Sujeto 4 insiste y el E2 se para hacia la puerta, pretende abrir esta de una patada, pero el profesor lo frena].</p> <p>S4: “<i>Cálmate hombre, aquí nadie te ha tratado mal</i>”.</p> <p>E2: “<i>¿Quiere que salga o no?</i>”</p> <p>[Mientras intenta de abrir la puerta]</p> <p>S4: “<i>Ubícate, estás en una sala de clases, y no me hables así porque yo te he tratado con respeto</i>”.</p> <p>Llega la inspectora y pregunta: “<i>¿Qué paso aquí?</i>”. El E2 camina hacia inspectoría. (Observación realizada el 13 de mayo de 2014)</p>
Inclusión/exclusión	IE	Se consideran como las acciones que tienden a integrar o negar la participación de un grupo de personas en una sociedad determinada.	<p>Sujeto 3: No se observa</p> <p>Sujeto 4: Inclusión: Plantea dos teorías sobre el proceso de colonización. Una que denomina “<i>Hispanista</i>” relacionada con un “<i>Encuentro cultural</i>” y otra “<i>Indigenista</i>” que considera este proceso como un “<i>Choque cultural</i>” (Observación realizada el 13 de mayo de 2014)</p>
Vulnerabilidad	VUL	Se considera como la condición humana que	Sujeto 3: “ <i>¿Por qué nos dominaron por 300 años?</i> ”

		pone en peligro el bienestar físico o emocional de las personas.	(Observación realizada el 20 de junio de 2014) Sujeto 4: No se observa
Interculturalidad	INT	Se considera como las relaciones y dinámicas que se establecen entre diversas culturas.	Sujeto 3: <i>“El proceso de conquista se caracterizó por la dominación y resistencia de los pueblos originarios de Chile y América”</i> (Observación realizada el 13 de junio de 2014) Sujeto 4: No se observa
Indígena	IND	Se considera como una persona o grupo humano que pertenecen a las culturas originarias de un territorio específico, y que opuesta a la hegemónica.	Sujeto 3: Este sujeto no realiza ninguna acción frente al siguiente diálogo de dos de sus estudiantes E1: <i>“Voh soy indio”</i> E2: <i>“Voh también soy indio poh”</i> (Observación realizada el 30 de mayo de 2014) Sujeto 4: No se observa

Análisis e Interpretaciones según las categorías:

- **Diversidad**

Al observar las clases del sujeto 3 se puede concluir que la categoría de diversidad no aparece reflejada en sus clases.

Al observar las clases del sujeto 4 se puede concluir que la diversidad para este docente solo se hace presente en el aula a través del contenido disciplinar que pretende enseñar a sus estudiantes. Este no realiza ninguna acción que tienda a evidenciar la diversidad que se manifiesta en el curso observado.

▪ **Multiculturalismo**

Al observar las clases del sujeto 3 se puede concluir que el multiculturalismo, en cuanto al contenido disciplinar, se manifiesta en el aula como la confrontación de dos culturas que, gracias al “Descubrimiento de América”¹³, cohabitaron en un mismo espacio geográfico. La primera de estas culturas hace alusión a las formas de vida, conocimientos y tradiciones ancestrales que se desarrollaron en América antes del año 1492, y que con el paso del tiempo fueron eliminadas progresivamente debido a procesos de sincretismo cultural y aculturación.

La otra se relaciona con la cultura europea (específicamente con España). Aquella que al invadir América, y luego de siglos de enfrentamientos, se impuso como la cultura hegemónica.

Al observar las clases del sujeto 4 se puede concluir que la categoría vinculada con el multiculturalismo no se ve reflejada en sus clases.

▪ **Práctica pedagógica**

Al observar las clases del sujeto 3 se puede concluir que el sujeto 3 no logra crear un clima de aula propicio para desarrollar aprendizajes en sus estudiantes. Frente a determinadas situaciones, como las que se expondrán a continuación, no realiza ninguna acción. Los estudiantes se copian las respuestas de una guía. Se produce el siguiente diálogo:

E1: *“No, la respuesta poh ahueonao”*

E2: *“Esa es tu pega perra”*

E3: *“Es un maldito marica”*

S3: *“La actividad es individual”*

¹³ Este concepto corresponde a una interpretación positivista del proceso histórico que desencadenó la invasión y colonización del continente americano por parte de Europa. Se ha decidido emplear éste para no producir confusión en el lector.

E2: “*Si poh, perros... así nos referimos nosotros... Perra 1, perra 2, perra 3*” (mientras dice esto, indica a unos compañeros) (Observación realizada el 13 de junio de 2014)

En otra ocasión se escucha decir a un estudiante, luego de que a otro le sonara el celular: “*Conchetumare... te están llamando*” (Observación realizada el 30 de mayo de 2014)

Al observar las clases del sujeto 4 se puede concluir que al igual que el Sujeto 3, este no posee manejo de grupo. En la situación descrita en el cuadro se logra evidenciar que el conflicto entre docentes y estudiantes es reiterado.

- **Inclusión/exclusión**

Al observar las clases del sujeto 3 se puede concluir que estas categorías no aparecen reflejadas en sus clases.

Al observar las clases del sujeto 4 se puede concluir que la inclusión se relaciona solo con el contenido disciplinar que aborda en sus sesiones, es decir, con la presentación de dos interpretaciones sobre un mismo proceso histórico, pero esto no se extrapola a sus estudiantes. Luego de observar el desarrollo de sus clases se ha podido inferir que este concibe a sus estudiantes como un grupo homogéneo en el cual no existen particularidades ni realidades distintas.

- **Vulnerabilidad**

Al observar las clases del sujeto 3 se puede concluir que:

Esta categoría, al igual que las anteriores, solo se ha podido vincular con los contenidos que este sujeto ha abordado dentro del aula.

La categoría analizada en este apartado se relaciona con aspectos físicos y emocionales de las personas por lo tanto la concepción que refleja la cita presentada en el cuadro, y que coloca al pueblo mapuche en una posición subordinada frente al mundo europeo, podría generar rechazos por parte de los propios estudiantes mapuches hacia su cultura.

Al observar las clases del sujeto 4 se puede concluir que esta categoría no vio reflejada en sus clases.

- **Interculturalidad:**

Al observar las clases del sujeto 3 se puede concluir que:

El interculturalismo solo se hizo presente en la sala de clases en el contenido disciplinar. La frase *“El proceso de conquista se caracterizó por la dominación y resistencia de los pueblos originarios de Chile y América”* (Observación realizada el 13 de junio de 2014) demuestra que las relaciones entre mapuches y españoles fueron complejas y conflictivas desde la llegada de Almagro hasta los últimos años de la colonia, pero no da cuenta de las relaciones dentro del aula entre la cultura mapuche y la occidental.

Al observar las clases del sujeto 4 se puede concluir que:

Esta categoría no se observó en el desarrollo de sus clases.

- **Indígena**

Al observar las clases del sujeto 3 se puede concluir que:

El sujeto analizado no tiene un posicionamiento disciplinar ni pedagógico claro frente a este concepto. Su inactividad frente a la lógica peyorativa que subyace en el diálogo presentado en el cuadro da cuenta de lo expuesto anteriormente.

Al observar las clases del sujeto 4 se puede concluir que esta categoría no se observó en sus clases.

Conclusiones de la técnica utilizada: Observación

▪ **Diversidad**

La diversidad no se observó dentro del contexto educativo analizado. Los docentes realizan sus clases pensando en un solo tipo de estudiante. Un estudiante que se vincula con la lógica y racionalidad occidental, por lo cual, aquellos estudiantes que no son partícipes de esta forma de pensamiento deben adecuarse a ella o mantenerse al margen del proceso de enseñanza-aprendizaje.

▪ **Multiculturalismo**

En relación a esta categoría, se ha establecido que no existen prácticas pedagógicas que vinculen a los estudiantes mapuches con el contenido que se trabaja en el aula. Existe, por parte de los docentes analizados, una dicotomía entre su discurso y lo que realizan para generar aprendizajes. En este sentido los estudiantes mapuches enfrentan una crisis de identidad que *“se relaciona con un proceso de mutación de las sociedades modernas... la crisis está acompañada con frecuencia por el quiebre de creencias vitales, de valores muy internalizados. Estos cambios afectan los aspectos más profundos y más íntimos de la relación del hombre con el mundo y con los otros, pero también consigo mismo”* (Quintriqueo & McGinity, 2009: pág. 177) en donde los docentes no son capaces de adecuar su quehacer pedagógico en virtud de superar dicha crisis.

▪ **Práctica Pedagógica**

La práctica pedagógica de los docentes observados en ningún momento se relacionó con el contexto de la comuna ni con el porcentaje de vulnerabilidad del centro educacional investigado. Como se ha mencionado anteriormente dicho colegio tiene un 83% de

vulnerabilidad lo que se traduce en problemas de drogadicción, alcoholismo, maltrato físico y psicológico, etc. además de segregación social. Si bien el discurso de los docentes es consciente y crítico frente a esta situación, este no logra materializarse en la sala de clases.

Los sujetos utilizan otras instancias, como por ejemplo consejo de curso o salidas extra programáticas, para acercar la realidad de los estudiantes al colegio y al contenido que este les entrega.

Las prácticas pedagógicas de los docentes observados son ricas en cuanto a los recursos y herramientas que se utilizan para desarrollar las clases. El uso de power points, canciones, videos, entre otros, son complementos que favorecen la adquisición de conocimientos por parte de los estudiantes siempre y cuando estos sean empleados con un objetivo claro. Los materiales utilizados, al no ser vinculados con los conocimientos previos de los estudiantes ni con el contexto de vulnerabilidad del colegio y del sector en donde este se emplaza, se reducen a adornos que no propician el desarrollo de aprendizajes por parte del estudiantado. En este sentido el colegio cumple una función social ligada más a una “guardería” que a un centro de estudio.

Otro factor importante a destacar es la falta de manejo de grupo por parte de los docentes. Esto, sumado a situaciones de violencia observadas durante el desarrollo de las clases, nos indica que el contexto en el cual se desarrollan las clases de los docentes observados condiciona las prácticas pedagógicas de los mismos.

En el aula se manifiesta una homogenización no tan solo de los contenidos disciplinares que se abordan clase a clase sino que también de los estudiantes que forman parte de ellas. Si bien los contenidos son estipulados por el currículum nacional, los docentes invisibilizan las características propias de los educandos, en este caso estudiantes con ascendencia mapuche.

- **Inclusión/Exclusión**

En el contexto analizado, estas categorías no se vinculan con los estudiantes, es decir, en solo una ocasión se abordó la inclusión al dar a conocer la interpretación hegemónica y la indígena sobre llegada de los europeos a América.

- **Vulnerabilidad**

La vulnerabilidad no se hace presente en el aula. El contexto analizado es una burbuja en donde se desconecta a los estudiantes de su realidad cotidiana.

- **Interculturalidad**

Solo se hace presente en el contenido disciplinar que abordó el sujeto 3.

- **Indígena**

Los sujetos observados tienen un discurso claro y crítico sobre esta categoría. Comprenden que esta, como plantea Guillermo Bonfil Batalla denota una condición de colonizado. Entienden que Indígena elimina las diferencias culturales de los pueblos que se desarrollaron en América antes de la llegada de Colón estableciendo una relación dicotómica entre colonizador y colonizado; vencedor y vencido. Es decir, no importa las características particulares de estos sino la posición subordinada que ocuparon dentro del sistema colonial (Bonfil, 1972).

Los sujetos son conscientes de que esto se ha extendido hasta nuestros días, pero no realizan acciones que intenten revertir esta condición. Los estudiantes mapuches siguen marginados del proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.3.2.3. Entrevista

A continuación, se realizara un análisis por categoría de las entrevistas de él profesor y la profesora que participaron de esta investigación sobre las prácticas docentes de Historia y Ciencias Sociales frente a estudiantes mapuches.

Categoría	Código	Definición	Frase representativa
Diversidad	DIV	Se considera como una condición humana y espacial que trasciende lo cultural, manifestándose, de igual forma, a nivel genético o físico.	Sujeto 3: “Es una ventaja en el sentido de que siempre puedes hacer presente la realidad que están inmersos ellos y el profesor, todo está cruzado por la diversidad de todos” Sujeto 4: “Es una ventaja de manera total, nos abre las puertas del mundo a entender otras culturas, otros lugares del mundo”
Multiculturalismo	MUL	Se considera como una realidad en la cual varias culturas existen en un mismo espacio	Sujeto 3: “Al multiculturalismo se le asigna la tarea de mejorar las relaciones humanas y limpiarlas del paradigma de homogenización” Sujeto 4: “El multiculturalismo es una realidad, es un conjunto de personas de diferentes culturas o lugares”

Practica Pedagógica	PP	Se considera como las acciones que realiza el docente para generar aprendizajes dentro del aula.	Sujeto 3:“Generar vínculos y conocimientos de los estudiantes y profesores ayudara a crear un clima de respeto y vínculos sobre el aprendizaje” Sujeto 4:“ Se deja de lado la enseñanza de las relaciones y se centra en el contenido”
Inclusión/Exclusión	IN/EX	Se consideran como las acciones que tienden a integrar o negar la participación de un grupo de personas en una sociedad determinada.	No se refleja en la entrevista
Vulnerabilidad	VUL	Se considera como la condición humana que pone en peligro el bienestar físico o emocional de las personas.	Sujeto 3: “Este colegio, es totalmente vulnerable, la mayoría de los estudiantes que asisten provienen de los sectores más vulnerables de la comuna, tienen problema con la justicia, las drogas y además falta apoyo educativo en el hogar”
Interculturalidad	INT	Se considera como las relaciones y dinámicas que se establecen entre diversas culturas.	Sujeto 3: “La comparación de realidades, llevan a un conocimiento y aprendizajes cotidianos, que se pueden desarrollar en el liceo” Sujeto 4:“La interculturalidad es la relación y dinámica de ellos, las relaciones o conversaciones que se dan”
Indígena	IND	Se considera como una persona o grupo humano que pertenecen a las culturas originarias de un territorio específico, y que se opone a la cultura	Sujeto 4:“Es importante incluir las cosmovisiones originarias de América que se representan desde los pueblos indígenas, es necesario volver a ellos para

		hegemónica.	comprendernos como seres diferentes”
--	--	-------------	--------------------------------------

Análisis e Interpretaciones según las categorías:

- **Diversidad**

“Es una dimensión de la realidad permanente”

La diversidad es considerada por los entrevistados como un extracto de la realidad que se mantiene viva y latente entre los sujetos a nivel global, la estiman como una condición básica. La suponen una ventaja en todo ámbito no solo en el educativo, primero es un reflejo de la vivencia de la sociedad, permite conocer lugares o culturas de otros espacios produciendo conocimiento, pudiendo comparar realidad, valorando la vida y la del otro.

Ayuda a mejorar las relaciones cotidianas entre los sujetos, creando un ambiente propicio para comunicarse, respetando a los otros, sin importar el origen o procedencia de las personas, valorando a los demás como personas integrales, capaces de entregar aspectos positivos en el grupo curso.

Sujeto 4:

“Recoger la diversidad como una riqueza que promueve aprendizaje, las relaciones mejoran siempre y cuando exista una constancia de ella”.

En la práctica no se logra identificar de manera total esta concepción de la diversidad desde los mismos estudiantes, sino más bien gira en torno al contenido, estando en un contexto que tienen como característica principal la diversidad.

- **Multiculturalismo**

“Existencia de varias culturas en un espacio”

Al igual que la diversidad es considerado como una ventaja y dimensión de la realidad que se hace presente, pero no se toma en cuenta por lo general, como lo demuestra el relato de sujeto 3 en una salida pedagógica a la Ruca de Peñalolén.

Sujeto 3:

“En la visita a la ruca intente intencionar que la comunidad de la ruca está al lado del liceo, pertenece a su mismo contexto, donde están inmersos, muchos de ellos no sabían que estaban la ruca, por eso se problematiza la intención de la existencia de esta comunidad mapuche a la vuelta de su casa” (Véase en anexo de entrevista 17 de Junio de 2013).

Se evidencia que el multiculturalismo, no se encuentra presente en la conciencia de los educandos, sin percatarse que conviven con ella diariamente. Argumentan que es una dimensión importante de potenciar en los estudiantes pues ayudara de manera positiva en mejorar las relaciones sociales y educativas. Estiman que la multiculturalidad da las pautas para mejorar estas relaciones ya sea nivel macro o micro, es decir a nivel nacional o comunal.

Es un componente transversal de la realidad y penetra en todos sus ámbitos. Reflexionan sobre que es posible abordar varios contenidos históricos pues se encuentra presente en la continuidad y realidad de los y las alumnos (as), por consiguiente también son parte de ella. La validación o la aceptación del otro es primordial para poder mejorar las relaciones educativas y en otros ámbitos, enseñar que lo diferente no es malo si no enriquecedor. Por otro lado, postulan que es necesario generar mayor conciencia sobre esta categoría no solo en la escuela si no a nivel de sociedad porque puede solucionar grandes

problemas que existentes en la actualidad como es la discriminación étnica, religiosa de género entre otras.

Sujeto 3: *“Se puede trabajar por medio de las noticias, por ejemplo, podríamos comparar el holocausto a los judíos en la II guerra mundial con la actualidad del conflicto Palestino- Israelí”* ” (Véase en anexo de entrevista 17 de Junio de 2013).

A pesar de que se comprende un posicionamiento y opinión sobre la riqueza de la multiculturalidad, está no se nombró durante las clases. No obstante, reflexionan que la mejor forma de poder evidenciar la multiculturalidad del contexto es tratarla desde ellos mismos, sus historias de vida, produciendo un entendimiento del grupo. Como se refleja en lo siguiente.

Sujeto 4: *“Contrastar sus propias realidades permite significar el contenidos en los educandos y un aprendizaje desde el conocimiento del otro”* (Véase en anexo Entrevista 9 de Julio de 2014).

Otro aspecto de la multiculturalidad, es la validación de otro tipo de culturas además de las occidentales, estas aún conservan en gran parte las tradiciones de sus antepasados, teniendo una evolución cultural no un desprendimiento como nos menciona el profesor entrevistado.

Sujeto 4:

“Hay que incluir en las clases culturas o cosmovisiones orientales, retirar la ideología occidental que nos encierra en estereotipos, en que nos podemos identificar solo con un componente, y no es válido ser híbrido o una mezcla tota” (Véase en anexo Entrevista 9 de Julio de 2014)

- **Vulnerabilidad**

“Se identifica como la característica principal del contexto”

Cuando los docentes se refieren al contexto, remarcan vulnerabilidad como componente principal del establecimiento, esta condición de la realidad comunal y a nivel de sectores de donde proviene el estudiantado se hace presente, característica que determina la inseguridad de las prácticas pedagógicas y el aprendizaje de los educandos con sentido de peligro y desprotección *“Un proceso multidimensional que confluye en el riesgo o probabilidad del individuo, hogar o comunidad, de ser herido, lesionado o dañado ante cambios o permanencia de situaciones internas y/o externas”* (MIDEPLAN, 2002: 32).

Esto ha producido que otras problemáticas no se hagan visibles a los ojos de los sujetos o personas que trabajen con el estudiantado, produciendo un continuo círculo vicioso, en que la vulnerabilidad también va generación tras generación. La vulnerabilidad del contexto donde se encuentra el establecimiento sobre pasa los límites de la escuela, emplazándose en las relaciones de los diferentes actores educativos.

Así es como describe sujeto 3, cuando se le pregunta cómo definiría el contexto:

“Muy vulnerable, muy vulnerable donde los problemas sociales que están en el entorno de la escuela trascienden los límites de ella” ” (Véase en anexo de entrevista 17 de Junio de 2013)

▪ **Interculturalidad**

“Lo comprenden como las relaciones que se dan en un contexto multicultural”

Las relaciones culturales son los ejes principales de esta categoría, que se organizan en ciertos códigos que permite interactuar apropiadamente *“Es concebido como un sistema de relaciones entre culturas que se aceptan, respetan e interactúan en busca del bien mutuo. En el individuo es la capacidad de interactuar adecuadamente tanto en su cultura de origen como en espacios culturales”* (Cañulef, 1998: pág. 82).

El convivir con gente de diversas culturas abre las perspectivas de mundo, vida y conocimiento. Se conoce otra realidad más que la propia, ayudando a ampliar la reflexión sobre la vida cotidiana.

El conocimiento de otras culturas por parte de las personas que la integran y la viven, promueve generar conciencia en los individuos del otro, conocer aspectos del mundo que ni siquiera se imaginaban. Por consiguiente las relaciones humanas, las comprende como algo natural en el ser humano, pero en la actualidad es un aspecto que necesita urgentemente educar basado en el respeto.

Sí, las relaciones están en una constante tensión, estas no se producen en las mejores condiciones, dejando de lado el término de respeto como aspecto principal de la interculturalidad.

Sujeto 4:

“Aunque puede sonar repetitivo, potenciar una dinámica basada en el respeto es fundamental, tan importante que cuesta realizarlo, muchas veces aquí los estudiantes no respetan a los profesores menos a sus propios compañeros, a veces son desafiantes entre ellos” (Véase en anexo Entrevista 9 de Julio de 2014).

La intercultural se entiende como un medio para poder generar buenas relaciones y vínculos entre los actores. Así lo comenta sujeto 3 en la entrevista:

“El respeto al otro o a la otra, están conviviendo con compañeros que vienen de otros países, que tienen otras formas culturales, generando tensiones también en las relaciones de los estudiantes”

Las relaciones entre diferentes sujetos son primordiales para el desarrollo histórico que se enseña. Muchos acontecimientos que se estudian en el liceo hacen referencia a la

dinámica entre diferentes grupo en un contexto específico. Un ejemplo de una relación intercultural hace referencia a un contenido histórico es:

“Caracterización de las relaciones entre los Mapuches y la corona española: resistencia mapuche, la frontera del Bío-Bío y sus dinámicas (...)” (Ajuste Curricular Historia y Ciencias Sociales. 2009: pág. 31).

En este periodo histórico, se relacionan dos grupos, los pueblos originarios, en este caso los mapuches y la corona española, el entendimiento de esta relación nos puede ayudar:

-Comprender cuales eran las posturas de los dos grupos que se están relacionando, por un lado tenemos la resistencia mapuche y por otro lado el objetivo de colonizar por parte del imperio español.

-Identificar las construcciones del otro, es decir la visión de los mapuches hacia los españoles como invasores y los españoles los definían como incivilizados.

Así las relaciones interculturales de estos dos grupos, nos facilita la comprensión del contenido.

Conciben que la interculturalidad promueva el desarrollo de la identidad y autoconocimiento de lo que son vinculados a sus propias relaciones y tradiciones de sus raíces.

▪ **Práctica Pedagógica**

“La definen como la acción de los / las docentes en conocer y relacionarse con los estudiantes para poder guiar aprendizajes con sentido y vinculados en su cotidianidad”

En otras palabras, la practica pedagógica como un conjunto de relaciones entre los educandos y los / las docentes, con el objetivo de generar aprendizajes significativos en base a contenidos teóricos y académicos, siempre y cuando se realice desde los educandos.

Indican que los vínculos que se pueden trabajar en el contexto son primordiales en la práctica educativa. El interés, el amor y la confianza consideran que son elementales en el desarrollo de una buena práctica, porque los educandos responden en base a estos componentes, según lo que les dice la experiencia.

Sujeto 3:

“El colegio presenta problemáticas difíciles, como delincuencia, drogadicción, violencia pero se hace presente otras problemáticas como es el abandono, la falta de amor compañía. Muchas veces asisten al colegio en búsqueda de sus carencias” (Véase en anexo Entrevista 17 de Julio de 2014).

A pesar de esto, la estructuración de estas relaciones no se hace posible pues el sistema educativo, ha acostumbrado y moldeado una relación jerárquica en el aula, en instancias en que este orden estratificado se intenta cambiar dándole más flexibilidad y menos rigidez, el estudiando responde de manera normalizada dejando de lado la nueva posibilidad de relación. Sumando la escasez de organización y asistencia de los educandos, la relación profesor/ra con el grupo, es interrumpida y no cercana para todos.

Así también lo indica sujeto 3:

“Es difícil, porque cuando hablamos de confianza no es que los chiquillos estén saltando arriba tuyo, si no poder generar este deseado respeto en base al conocimiento de los otros, también al conocerte ellos plantean expectativas de parte tuya. Lo lamentable es que ellos respondan a estructuras y relaciones jerárquicas, sin abrirse a esta posibilidad de relacionarse y conocerte” (Véase en anexo Entrevista 17 de Julio de 2014).

- **Indígena**

El profesorado entrevistado, entiende como indígena:

“A las personas que provienen de las culturas originarias, anterior a los procesos de colonización o de la construcción del estado nación”

El término indígena, se hace presente principalmente en los contenidos revisados en el proceso de enseñanza-aprendizaje relacionada al encuentro o choque cultural, que se produce por la colonización del imperio español en América. Este concepto es utilizado en el discurso expositivo de los sujetos, pero se presenta de manera débil al vincularlo con el contexto de los educandos. Si bien los cursos investigados contaban con presencia de estudiantes Mapuches, estos pasaban desapercibido o no asistían a clases como se mencionó anteriormente.

Conclusiones de la técnica utilizada: Entrevista

A continuación se presentan las conclusiones realizadas por categorías según el análisis de las entrevistas:

- **Diversidad**

La diversidad se encuentra presente en el contexto educativo, pero, no es trabajada por los y las docentes, a pesar de que ellos, según las entrevistas la conciben como un rasgo de la realidad. Este aspecto no se observó durante sus prácticas o medios, y tampoco se vincula a lo que ocurre en el aula.

- **Multiculturalismo**

Esta categoría es mencionada por él y la docente como parte del contexto, un gran grupo de los estudiantes que asisten al liceo provienen de otros países, lugares o son parte

de otra cultura, piensan que hace posible una mayor reflexión sobre las relaciones entre ellos y un posible aprendizaje en torno a las realidades de los educandos. Reconocen que es un aspecto positivo para las prácticas pedagógicas, porque puede ampliar la perspectiva de mundo y motivar a estos a que se desenvuelvan en su ser. Entienden al multiculturalismo como un aspecto transversal en el currículum, en cada contenido se puede dar otras perspectivas, esto hace posibles cuestionar las tradiciones históricas, sumando que el multiculturalismo es parte del contexto global en que estamos inmersos. No obstante, al analizar los resultados de los educandos y como estos se relacionan, se percibe que la reflexión anterior queda nuevamente en el discurso y no en la práctica.

▪ **Práctica Pedagógica**

Sobre el que hacer pedagógico, el profesorado entrevistado produce una crítica a cómo se organiza el sistema educativo, indicando principalmente que se centra en los contenidos y no en los estudiantes. Además comentan que una práctica pedagógica y un buen accionar en el aula dependen de las relaciones que se tenga con los educandos, si el profesorado manifiesta un interés de promover las interacciones entre los sujetos del curso e integrase a ellos mismos como parte también, producirá un clima agradable y de confianza a participar en esta dinámica educativa. Consideran que esta motivación de estimular las vinculaciones es fundamental en los contextos vulnerables, formulan que es posible pasar por encima de esta condición por medio de las conexiones de los sujetos en la sala de clases.

La adecuación al contexto es importante, plantean que no solo a nivel cultural, si no a nivel de pensamiento, de actuar, de condición social, cada grupo es diferente y tienen necesidades educativas específicas, eso es lo que buscan identificar y solucionar. Se vislumbra una reflexión por parte del profesorado, no obstante caemos de nuevo en el quiebre entre teoría y práctica.

- **Inclusión/Exclusión**

Esta categoría no se desarrolla en la entrevista

- **Interculturalidad**

El interculturalismo sólo se trabaja en el contenido de “Descubrimiento y Conquista” entre el grupo colonizador español y el grupo nativo Mapuche, en el caso Chileno. Se ve en dos perspectivas como un encuentro cultural o choque cultural, el primero se refiere a que las relaciones culturales se dieron en un contacto y relación entre los dos grupos, el segundo alude a una relación cultural de dominador (grupo español) y dominado (grupo indígena).

- **Vulnerabilidad**

La vulnerabilidad existente en la comuna como en el establecimiento determina las relaciones de los sujetos educativos y las prácticas pedagógicas, haciendo de esta la principal característica del caso. Está al ser predominante no permite que otros factores que son parte también del contexto se desarrollen, como es la multiculturalidad emergente en el establecimiento, está existe y es observada, pero no se visualiza como objetivo de aprendizaje en los educandos, más bien se hace poco visible para ellos, pues los y las docentes la trabajan de manera superficial, no utilizando el contexto que les permitiría producir habilidades interculturales. Los estudiantes Mapuches de la comuna son parte del grupo más vulnerable, del colegio también, en estos no se logra un trabajo sobre la identidad o alguna opinión sobre lo que se considera ser Mapuche.

Conclusiones Finales Caso Mapuches

El desarrollo de la presente investigación nos ha permitido establecer dos grandes conclusiones. La primera de ellas es que existe una disociación entre el discurso y el quehacer docente y la segunda, es que el contexto de vulnerabilidad condiciona las prácticas pedagógicas de los docentes observados. A continuación abordaremos estas dos temáticas considerando las tres técnicas de investigación utilizadas (Encuesta, observación y entrevista) y las categorías en las cuales se basó su desarrollo.

Los docentes analizados manifestaron tener un discurso claro sobre el contexto sociocultural en el cual se emplaza el centro educativo y sobre la necesidad de readecuar las prácticas pedagógicas de los docentes de Historia y Ciencias Sociales en aulas multiculturales. Estos comprenden que las sociedades actuales están viviendo profundos cambios debido a la desintegración de las fronteras físicas y emocionales que caracterizaron la fase “Sólida” de la modernidad (Bauman, 2012). Como este autor plantea, el paso de una modernidad “Sólida” a una “Líquida” necesitó romper con las viejas convicciones, tradiciones y valores inamovibles de antaño para dar paso a otras que se caracterizaron por su mutabilidad e inconstancia.

Este nuevo mundo en donde todos son libres y a la vez esclavos, ha generado que culturas no occidentales, como por ejemplo la mapuche, demanden nuevos espacios de inclusión y participación. Por lo tanto, se ha podido establecer que los docentes reconocen la diversidad, el multiculturalismo, la inclusión/exclusión y el interculturalismo como parte de esta nueva realidad, pero aun así no desarrollan estrategias tendientes a integrar, en este caso, al estudiantado mapuche.

En la escuela se mezcla el conocimiento occidental con el mapuche. En este sentido *“el conocimiento occidental está relacionado con ciertas categorías del saber disciplinar consignado en los sectores y subsectores de aprendizaje del currículum escolar [mientras que] el conocimiento mapuche está relacionado con un conjunto de saberes representados en la memoria individual y social de la familia y la comunidad”* (Quintriqueo & McGinity, 2009, pág. 174).

El conocimiento occidental se sistematiza a través de criterios establecidos por un grupo de personas, mientras que el conocimiento mapuche lo determina la relación ser humano-naturaleza. Estas dos lógicas de saberes se encuentran mediadas por relaciones de poder según la cual, la cultura occidental domina, controla e invisibiliza a la cultura mapuche.

Las prácticas pedagógicas empleadas por estos docentes se caracterizan por no dar cabida a formas de enseñanza no occidentales. Estas se desarrollan en salas de clases en donde el docente, mediante diversos recursos, que se han denominado occidentales, como por ejemplo power points, Guías de enseñanza-aprendizaje, imágenes, entre otros, aborda contenidos, que como hemos planteado anteriormente los establece el currículum, descontextualizados y ajenos a la realidad de los estudiantes. Los docentes, a pesar de que consideran, por ejemplo, a la diversidad como “una característica intrínseca de los grupos humanos” (Docente 3. Ver anexos) y como “Una característica de la sociedad actual” (Docente 4. Ver anexos) realizan sus clases enfocados en un tipo de estudiantado. Esta homogeneización provoca en los educandos mapuches una crisis de identidad que *“se relaciona con un proceso de mutación de las sociedades modernas... la crisis está acompañada con frecuencia por el quiebre de creencias vitales, de valores muy internalizados. Estos cambios afectan los aspectos más profundos y más íntimos de la relación del hombre con el mundo y con los otros, pero también consigo mismo”* (Quintriqueo & McGinity, 2009, pág. 177).

En este sentido, *“lo intercultural... entendido no como un simple contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos en condiciones de igualdad, como un proceso de permanente relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientadas a generar, construir y propiciar un respeto mutuo y un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales”* (Maris, 2008, pág. 87) permitiría no tan solo conectar el discurso docente con las prácticas pedagógicas sino que también generar espacios en donde los estudiantes mapuches superen dicha crisis.

Por otra parte, se ha podido establecer que el contexto de vulnerabilidad en el cual se inserta el centro educacional (83%), condiciona las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes. La desvinculación de la realidad de los estudiantes con la escuela genera una tensión constante entre los actores educativos *“la cultura escolar lejos de reconocer las historias, tradiciones, creencias, estilos de vida propios de los sectores populares, los clasificaría como cultura degradada, subcultura o en el mejor de los casos legitimaría su uso en los límites de lo privado”* (Duschatzky, 2008, pág. 20).

La vulnerabilidad es concebida por parte del profesorado que participo en la investigación como la principal características de los estudiantes y del establecimiento educacional, así se refiere uno de ellos sobre el contexto y estudiantes con que se relaciona: *“Es un colegio municipal, vulnerable principalmente posee un 83% , tiene baja matrícula, principalmente se da por la visión que hay del establecimiento “como lo peor de lo peor” asisten estudiantes con problemas de drogas, que vienen a clases drogados y no hablo solamente de marihuana, aquí se consume cocaína, pasta base, drogas que producen otro tipo de reacciones, alterando el comportamiento más de lo normal de los estudiantes”*. (Entrevista realizada el 9 Julio de 2014 a Sujeto 4).

La representación del profesor en este caso, se refiere al alto nivel de condición de vulnerabilidad, relacionándolo a la visión que existente sobre el colegio, como un espacio poco pertinente para la educación. También hace referencia al grupo de educandos que presenta características propias de desprotección social como son la adicción a drogas, podemos entrever que los estudiantes poseen una situación de vulnerabilidad social presente y permanente que se configura desde lo micro es decir, su dinámica en sus hogares, barrios o comuna y lo macro que son las condiciones sociales más generales. *“La vulnerabilidad social está definida, desde una perspectiva sociológica, como una configuración particular, negativa y resultante de la intersección de dos conjuntos: Uno definido a nivel micro referido a los activos de los actores, y otro a nivel marco, relativo a la estructura de oportunidades que ofrecen la sociedad, el mercado laboral y el estado”* (Sabuda, 2009: pág. 47).

Por consiguiente, el establecimiento contiene un grupo de educandos vulnerables este se convierte en un espacio de la misma condición, por medio de la penetración de las relaciones y dinámicas que desarrollan externa o internamente en el liceo, produciendo una vulnerabilidad educativa, que se presenta en la expectativas de los docentes y en los resultados del estudiantado *“Una población con alta vulnerabilidad, bajos resultados, en pruebas estandarizadas y que no logran una evolución positivamente”* (Fibane, 2005: pág. 86).

En este contexto, las practicas pedagógicas se ven limitadas a desarrollarse con amplitud y pues hay un realce de la condición de vulnerabilidad, más que descriptiva se convierte en un discurso recurrente del porque no se logran resultados. Las representaciones de los profesores sobre el o la estudiante, considerándolos *“Muy vulnerable”* es la respuesta de porque no sobresalen resultados positivos y la dificultad de lograr relaciones sólidas en el aula. *“Características que muchas veces, en el discurso, se presentan asociadas a una concepción y sensación de riesgo e incertidumbre, expresadas en declaraciones en torno a la dificultad que representa convivir y enseñar a estos jóvenes”* (Fibane, 2005: pág. 87).

Así, la vulnerabilidad se vuelve un problema general y transversal en el liceo determinando las relaciones pedagógicas, las representaciones docentes de su estudiantado, la falta de nuevas estrategias de lograr un avance más allá de la situación en que se encuentran, la falta de relación con su realidades, el cuestionamiento de su situación, la posibilidad de cambio, la eliminación de otras temáticas presentes en el contexto produce, que este sea un circulo constante en que los colegios vulnerables siguen siendo vulnerables.

Capítulo 4

Estudio de Caso 3:

“El profesorado de Historia frente a los estudiantes Haitianos”

Ne m'oubliez pas.
Je suis d'Haïti
Mes yeux sont comme la vôtre
mais ne voyez pas ce que vous voyez.
Ma bouche est comme votre bouche,
mais ne mangez pas ce que vous mangez.
Mes pieds sont comme vos pieds,
mais je ne peux pas marcher.
Ma ville a sombré
dans la misère qui ne nous a jamais quitté,
Terre a volé mes parents
ils étaient comme vos parents et moi avons adoré le même.
Ne m'oubliez pas.
Maria Borrego. R.

No te olvides de mí.
Soy de Haití.
Mis ojos son como los tuyos
Pero no ven lo que tú ves.
Mi boca es como tu boca,
Pero no comen lo que tú comes.
Mis pies son como tus pies,
Pero no puedo andar.
Mi ciudad se ha hundido
En la miseria que nunca nos abandonó,
La tierra me ha robado a mis padres
Que eran como tus padres y me amaban igual.
No te olvides de mí.
María Borrego. R.

4.1 Presentación del Caso

El caso de estudio en este capítulo, se refiere a la migración haitiana hacia nuestro país. Donde se presenta a estudiantes haitianos que llegan a Chile el año 2013 mediante un trabajo bilateral entre ambos países referente a la situación migratoria, con organizaciones no gubernamentales que tienen alcance nacional y con presencia en Haití. A su vez, estos estudiantes junto a sus familias se encuentran bajo el amparo dentro de la comuna de Quilicura por la Oficina Municipal para Migrantes y Refugiados. Como los estudiantes no tiene dominio del idioma español, éstos repiten el mismo año que llega y debe seguir en su curso actual que es Octavo Básico, debido a que los programas de traductores ofrecidos por la CESFAM (Centro de Salud Familiar) es solo para adultos y no para niños y niñas son de nacionalidad haitiana.

En lo que respecta al docente de estudio, éste es profesor de Historia y Ciencias Sociales. Con una experiencia laboral de más de 20 años de trabajo en diferentes establecimientos educacionales. Según datos ofrecidos por el mismo expresa que desde el año pasado ha tenido en los cursos donde realiza clases estudiantes con nacionalidad haitiana, constituyendo un verdadero desafío para el ejercicio docente, principalmente por la problemática del idioma. Pues según una entrevista dada por el director al Diario La Hora el 10 de marzo del presente año expresa que su establecimiento es el colegio en Chile que tiene mayor número de niños haitianos, comenzando desde el año 2010 con dos de ellos, hoy son 32 estudiantes con dicha nacionalidad donde se han sentido acogidos e integrados a través del deporte y de las clases. Reconociéndose que el idioma es una importante barrera, aunque con el pasar del tiempo los mismos estudiantes son los traductores y ayudantes para sus padres e hijos.

Es por ello, que la migración se considera como una realidad que debemos vivir como un contacto diario con extranjeros en todo tipo de espacios, principalmente en lo educacional, formado parte de la convivencia entre los chilenos y chilenas. Las cifras del Departamento de Extranjería y Migración del Ministerio del Interior nos han indicado que

la población haitiana residente en la comuna de Quilicura es de 750 personas y que se caracteriza por ser una población que migra por razones económicas. Lo que expresa la Municipalidad de Quilicura (2014) es que la población haitiana ha sido integrada en la comunal, cuyo rol del municipio ha conllevado importantes líneas de acción para su integración en la sociedad. Donde la implementación de espacios que permitan a los migrantes haitianos surge como una iniciativa del actual alcalde Juan Carrasco, el cual hace frente a lo que ocurre social y culturalmente en el país, viéndolo como una tarea que ha contado con el apoyo de distintos convenios tales como el Servicio de Jesuitas a Migrantes y la Municipalidad de Quilicura.

Por lo tanto, según lo que expresa la Municipalidad de Quilicura (2014) las razones por la cual la población haitiana se concentra en la comuna son por la periferia de su ubicación permitiendo que se conserve las costumbres de una población agrícola y campesina, que han generado que el carácter de la mayoría de la población sea distinto al de los sectores urbanos. Debido a ello, el Diario 21 (2014) ha destacado dentro de un reportaje que dentro de la comuna se han establecido *“Políticas Comunales, denominado “Plan de acogida y Reconocimiento de Migrantes y Refugiados de la Comuna de Quilicura”, donde se ha contado con la participación de representantes de Haití, Colombia, República Dominicana, Ecuador, Brasil y Perú”*. Donde el alcalde de la comuna de Quilicura ha expresado en dicha noticia que *“el acoger, respetar y querer a quienes necesitan de nuestro apoyo es nuestra tarea. Aquí no hay diferencias si se trata de promover los Derechos Humanos. Nuestros hermanos extranjeros ya se sienten y son quilicuranos, por lo que también trabajamos por ellos”*.

Es por esto, que los extranjeros haitianos dentro de la comuna valoran más mucho la tranquilidad; y la otra razón es por las líneas de apoyo que mediante el municipio se han brindado para su asentamiento. Pues, estas redes tienen como por objetivo capacitar, acompañar, apoyar, orientar a los inmigrantes para brindar diferentes capacitaciones, asesorías legales y sociales que permita dar a conocer los derechos y deberes como inmigrantes. Las capacitaciones se realizan a través del Servicio Nacional de Capacitación y Empleo (SENCE) apoyados por la Municipalidad de Quilicura y por el Departamento de

Migración de la misma comuna, con el fin que ellos puedan mejorar su condición laboral por medio de la especialización, área donde se privilegia la construcción, y que sus niños y niñas puedan integrarse en el sistema educativo del lugar de asentamiento. En términos legales, está orientada a la regularización de antecedentes, como su cedula de identidad y un contrato laboral chileno, donde no tan solo se ayuda a los padres sino que también a los hijos, facilitándoles su derecho a la educación. Es en esto último, donde se han presentado mayores problemas debido al idioma, pues en el caso de los haitianos, se hace más difícil los trámites, ya que ellos no manejan el idioma, entonces les cuesta entender ante cualquier explicación que se brinde dentro de la escuela. Sin embargo, aquellos que están aprendiendo el español han optado por instalar algunas señalética escritas en su idioma Creol (lengua nativa), para que de esta manera se puedan orientar y puedan acceder a los diversos apoyos que la municipalidad les brinda. A su vez, aquellos que dominan ya el idioma cumplen con roles de traductor, especialmente dentro de consultorios y escuelas, que ayudan a considerar a la adaptación de sus costumbres culturales del pueblo haitiano.

En lo que respecta a los espacios interculturales, señala Blanco (2011) al Diario La Tercera que el deporte y el arte ha sido también la base fundamental para que se puedan adaptar y se integren dentro de la comuna. Pues, resulta habitual que los niños y niñas interactúen con los demás de la escuela. Donde el espacio educativo, también ha hecho su aporte a la interculturalidad ya que este hecho ha permitido que diferentes grupos de bailes participen dentro de las escuelas, realizándose convivencias y muestras culturales. Por lo cual, la Municipalidad de Quilicura (2014) señala que también los consejos de líderes comunitarios han sido convertidos en instancias de integración intercultural con los haitianos. A su vez, ellos mismos destacan que no tienen carácter legal y han sido conformados por estudiantes en prácticas de la Universidad Silva Henríquez, que a través de sus capacidades de liderazgo en jóvenes migrantes, han organizado una serie de actividades que apuntan a la integración de estas culturas en la comuna. Pues, durante cada año han dedicado actividades que representan su lugar de origen sea mediante la muestra de su bandera, patria, bailes, fiestas típicas, comidas, religión y ritos que los envuelven. Exteriorizando de esta forma lo que cada grupo se puede identificar realzando su cultura y costumbres.

Por último, cabe destacar el importante aporte para la integración cultural de los haitianos recae en su expresión de representación de contribuir en la comuna. Es por esto que los haitianos han sido acogidos para integrarlos también socialmente, dando a conocer sus celebraciones en las escuelas municipales que han sido tan relevantes y que pasan a ser asistidas por peruanos, colombianos, ecuatorianos y chilenos.

4.2 Contexto Cultural de la Comuna

Según datos ofrecidos por la Municipalidad de Quilicura (2014) la comuna de Quilicura fue en un principio un apartado de un pueblo rural al norte de Santiago, cuyo movimiento económico fue agrícola. Es por esto que debido a que su crecimiento poblacional se originó alrededor de la vía férrea y las actividades que esta generaba, se convirtió en un importante polo de atracción para nuevos habitantes. Por lo cual, la comuna tiene la particularidad de haber transitado velozmente, durante el siglo XX, desde una condición generalmente rural a su actual carácter urbano; el que permitió alcanzar a la comuna de Santiago.

Según su etimología, la Municipalidad de Quilicura (2014) sostiene que su nombre de origen proviene viene de la lengua Mapuche "kila" = tres, "kura" = piedra, por lo que se deduce que "Tres Piedras", el cual fue el primer nombre que hicieron los primeros habitantes de este valle, haciendo referencia a los tres cerros que dividen a la comuna con Renca.

A su vez, tal como expresa la Municipalidad de Quilicura (2014) en sus inicios la vida de la comuna se concentró en el sector oriente de Quilicura en las conocidas casas de San Ignacio. La cual estaba emplazada al pie del faldeo cordillerano en la portezuela de Pan de Azúcar, que dominan así, el amplio llano de Quilicura y Colina. Este lugar, y en particular la Casona San Ignacio se ha convertido en un importante testimonio sólido e histórico del país, además de ser un magnífico ejemplo de nuestra arquitectura colonial.

Donde su fundación como comuna ocurre el 10 agosto de 1901. Donde en un comienzo fue un conjunto de parcelas agrícolas que formaban una comunidad agraria próxima a la capital. A partir de la segunda mitad del siglo XX, Quilicura empezó a experimentar un vertiginoso crecimiento poblacional, alentado por las nuevas villas que se construían y la cercanía a la capital. Por lo cual, la historia de la comuna ya no es un concepto quieto, referido solo a los monumentos o la actividad de un lugar, también hay detrás una visión de una cultura viva que se ha ido construyendo a sí misma, y que se va levantando a través del tiempo en forma creativa y diversa. Es por esto, que la comuna de Quilicura está llena de esta historia rica en vivencias, y en su memoria, una historia que se construye en el diario vivir, y que posee particularidades como sus costumbres, sus penas y alegrías.

4.2.1 Ubicación Geográfica

Según datos aportados por el Instituto Nacional de Estadísticas (INE) Quilicura es una comuna que pertenece a la Región Metropolitana, ubicada en el extremo noroeste de la capital. Esta comuna posee una superficie aproximada de 56,6% km², lo que representa el 0,36% de la superficie Regional Metropolitana calculada en 15.554,51 km².

La comuna al ser parte de la Región Metropolitana mantiene las mismas características climáticas que se han definido para toda la zona central. Es decir, con un clima Mediterráneo frío, con temperaturas anuales de 13° C y máximas arriba de los 30° C. su topografía sostiene que el terreno es mayormente llano, a ratos presenta ciertas ondulaciones en forma de lomas que pasan casi inadvertidas.

Además, la comuna se encuentra rodeada por varios cerros, tales como el cerro de Renca, la que da la sensación de estar inserta en una cuenca independiente. A su vez, las comunas que las rodea son por el norte Lampa y Colina, por el sur: Renca y Pudahuel, por

el este son Huechuraba y Conchalí y por el oeste tenemos a Lampa. Su vegetación predominantemente son espinos, arbustos y una vegetación mediterránea.

En lo que refiere al transporte que en la comuna se encuentra, se debe destacar que según lo que expresa la Municipalidad de Quilicura (2014) es que carece de calles amplias para el paso de vehículos, lo que genera que el transporte no sea tan expedito. Por lo que solo cuenta con dos principales accesos que son por medio de la rotonda de Américo Vespucio con la Autopista Central y otra en Américo Vespucio con San Martín.

A su vez, también se debe mencionar que al interior de la comuna existe una importante red de caminos que se encuentran en desarrollo y proyectados a formar parte del explosivo crecimiento que la comuna está desarrollando en lo físico y en lo territorial, en lo urbano y en comunidad, lo que posteriormente permitirá la accesibilidad hacia los demás rincones de la comuna, junto con el constante desarrollo de vías que esta sobrellevando el Transantiago.

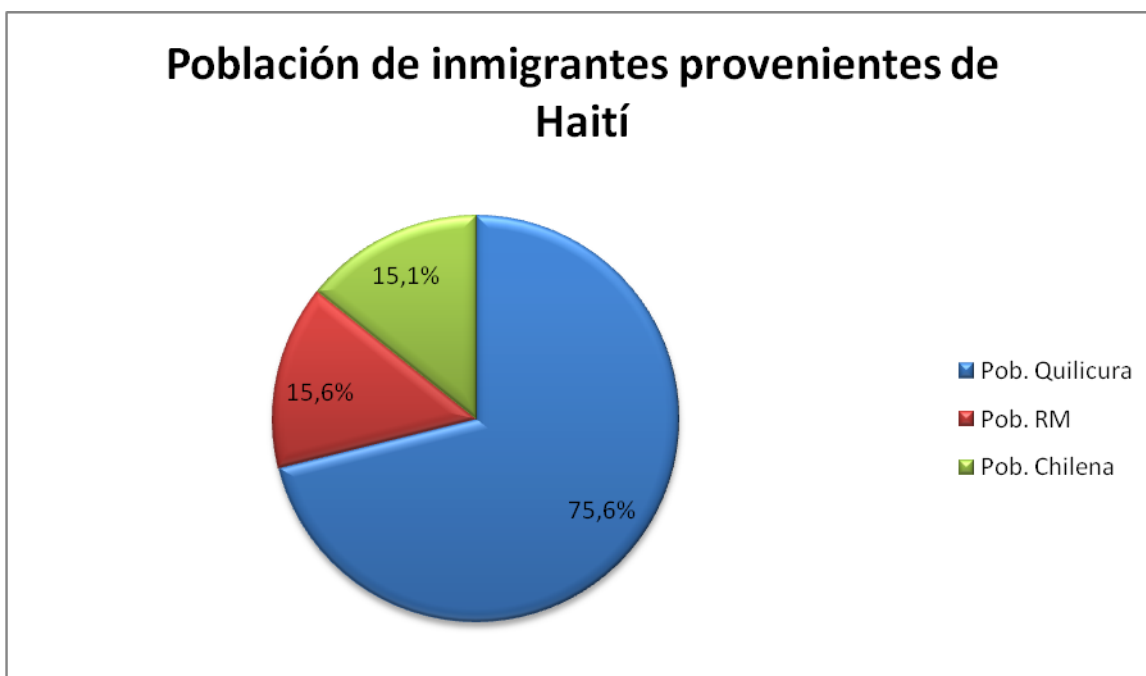
4.2.2 Población

Nuestro país ha desarrollado un constante proceso de transición económica que va avanzando constantemente. Esta transición se debe a la disminución en los niveles de mortalidad y de natalidad que aconteció desde la mitad del siglo XX. Según el INE (2012) se ha proyectado que para el 2050 la población se extenderá a un 30% del total de la comuna de Quilicura. Por lo cual, la comuna se encuentra en un proceso de transición demográfica, cuyo origen se concentra en la disminución de las tasas de mortalidad y natalidad y en la transformación urbana que ésta ha ido desarrollando. Sin embargo, los datos ofrecidos por el INE (2012) destacan el crecimiento poblacional de la comuna desde el año 2002 hasta el año 2012, tal como lo presenta el siguiente cuadro. Según la siguiente tabla expresa que la población total de la comuna durante el 2002 y proyectada al año 2012 por el INE.

Territorio	Año 2002	Año 2012	Variación (%)
Comuna de Quilicura	126.518	222.145	75,60
Región Metropolitana	6.061.185	7.007.620	15,60
País	15.116.435	17.398.632	15,10

Fuente: Censo 2002 y Proyección de Población 2012, Instituto Nacional de Estadísticas

El cuadro demuestra que la población de la comuna de Quilicura entre el año 2002 al 2012 tuvo un aumento de un 75, 60% generando un ascenso significativo para ésta. Además se demuestra que esto tiene relación con el crecimiento que experimento la población de Santiago y del país. Tal como se puede graficar.



Fuente: Elaboración Propia.

Por otra parte, cabe mencionar que la comuna de Quilicura sostiene un alto índice de vulnerabilidad en la población. Estos datos se obtienen desde el INE (2012), y permiten la elaboración de la ficha de protección social, el cual es un documento que permite

identificar a las familias vulnerables de la comuna de Quilicura y del país, con una concepción más dinámica de la pobreza. Entendiéndose esta condición como un estado presente o potencial que va entregando una mejor caracterización de la pobreza "dura". También, mide los recursos económicos, las necesidades de las familias y los riesgos que enfrentan. A su vez, pretende proveer información para dar respuestas más pertinentes de protección social y seleccionar de modo más justo a quienes tienen mayores vulnerabilidades, para hacer efectivos, algunos beneficios sociales, especialmente subsidios monetarios y habitacionales. Por último, este instrumento de estratificación social, se constituye en la puerta de acceso al Sistema de Protección Social. Donde se demostró que a través de los años 2002 a 2012 el número de familias vulnerables en la comuna aumentó significativamente a 28.136 personas. Por ende, según datos ofrecidos por elaborados por el Plan de Desarrollo Comunal (PLADECO) que es un instrumento de planificación y gestión por excelencia que la Ley Orgánica de Municipalidades que en su Artículo 7° define como “el instrumento rector del desarrollo en la comuna, que contemplará las acciones orientadas a satisfacer las necesidades de la comunidad local y a promover su avance social, económico y cultural. Su vigencia mínima será de cuatro años, sin que necesariamente deba coincidir con el periodo de desempeño de las autoridades electas por la ciudadanía. Su ejecución deberá ser sometida a una evaluación periódica, dando lugar a los ajustes y modificaciones que correspondan” permite dar claridad a las cifras de vulnerabilidad presentes dentro de la comuna de Quilicura.

A continuación presentamos un cuadro donde se expresan dicha cifras de vulnerabilidad:

TIPO DE POBREZA	% DE LA POBLACIÓN DE QUILICURA	POBLACION NACIONAL
Población Pobre No Indigente (Según CASEN) sobre Población Total de la Comuna	5,89	12,11
Población Indigente Sobre Población Total de la Comuna	0,78	4,15
Porcentaje de Población en Condiciones de Pobreza , Según CASEN	6,70	

Fuente: Elaboración Propia.

Del cuadro anterior se puede entender que la ficha de protección social de la comuna muestra que la población de Quilicura se encuentra en condiciones de vulnerabilidad de aproximadamente 28.136 personas. Es necesario clarificar que estas cifras generalmente se encuentran abultadas, debido a que los datos de la ficha tienden a adulterarse para captar mayor cantidad de beneficios estatales por parte de los usuarios. Entre las los territorios que se presentan mayor vulneración se encuentran: la Villa Beato Padre Hurtado, La villa Cardenal Raul Silva Henríquez, Casas de Ovalle, el Mañío, El Sauce, Jardín del Norte, Juan Fco. González, La Foresta, Lo Marcoleta, Los Jardines de Quilicura, Los Molinos, Parinacota, San Enrique, San Ignacio de Loyola y otras.

4.2.3 Sistema Educativo

La comuna de Quilicura según las proyecciones del INE (2010) posee una población en edad escolar de 57.369 niños(as) y jóvenes, siendo el segmento disponible para la educación escolar secundaria de 19.000 jóvenes, distribuyéndose casi de manera equitativa entre hombres y mujeres. La escolaridad de la comuna registrada por el Censo del 2002 presenta un promedio 11,1 años, siendo el analfabetismo una expresión mínima representada por un 0,9% de la población.

Según datos aportados por el Departamento Educacional de la Comuna de Quilicura (2013) administra 12 establecimientos educacionales con una matrícula de 6.935 estudiantes, 8 jardines infantiles con un total de 1.164 niñas y niños y 2 salas cuna con una matrícula de 60 niñas y niños, gestionando el desarrollo de cada una de estas unidades con un total de 1000 personas entre las que se encuentran Directores, Docentes, Asistentes de la Educación, Administrativos.

Dentro de la dotación de personal del Departamento de Educación, esta cuenta con una directora, jefe técnico pedagógico, coordinadora de orientación, coordinadora de proyecto de integración, coordinadora de deporte y tiempo libre, coordinadora técnica y personal de la planta administrativa.

El PADEM (2013) da cuenta que los planes y programas se rigen por los decretos que fijan los contenidos mínimos obligatorios y los objetivos fundamentales transversales y verticales.

Dentro de los establecimientos educacionales que se encuentran administrados por el Departamento Educación Municipal de Quilicura (2013) están:

N°	Escuela	Matricula
1	Escuela Luis Cruz Martínez	1.171
2	Complejo Educacional José Miguel Carrera	588
3	Escuela Estado de Michigan	818
4	Escuela Mercedes Fontecilla de carrera	1.073
5	Escuela el Mañio	360
6	Escuela Valle de la Luna	469
7	Escuela Ana Frank	846
8	Escuela Pucara de Lasana	235
9	Liceo Alcalde Jorge Indo	198
10	Liceo de Adultos Poeta Vicente Huidobro	346
11	Escuela Profesora María Luisa Sepúlveda	787
12	Liceo Francisco Bilbao Bicentenario	44
	TOTAL	6.935

Fuente: Elaboración Propia.

El objetivo que persigue el Departamento de Educación Municipal de la comuna de Quilicura es *“Educar en la diversidad, ese es el desafío que debemos consolidar hoy en día todos aquellos que trabajamos en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes de nuestro país. Ese es el lema desde el cual debemos operar especialmente todos los que estamos comprometidos con la educación pública”* (PADEM Quilicura, 2013). Además, se resalta que la educación es un derecho de todos los niños, niñas y adolescentes y es el sistema educativo quien tiene que dar respuestas y cobertura a esa necesidad.

Dentro de los establecimientos municipales aparece con fuerza dificultades que antes no eran visualizadas o eran muy escasas, como la agresión entre pares o la mínima participación de algunas familias en la educación de sus hijos(as), por lo que se instala el desafío de generar nuevas praxis educativas que posibiliten educar a niños, niñas y adolescentes con distintos talentos, dificultades y oportunidades a nivel personal, familia y

social (PADEM Quilicura, 2013). Así mismo, dentro de la educación municipal en su gran mayoría acceden familias que no cuentan con recursos económicos para costear establecimientos particular pagados y que por lo tanto son familias con un mayor grado de vulnerabilidad. Además, al ser una educación municipal se desecha el sistema de selección de estudiantes por lo que están en un escenario complejo en donde los estudiantes como sus familias se encuentran en poblaciones vulnerables, en condiciones de pobreza y muchas veces en la exclusión social.

Es por lo anterior que el DEM de Quilicura (2011) plantea un nuevo modelo de Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal que busca a través del Modelo de la Calidad de la Gestión Escolar, implementada por el Ministerio de Educación, alcanzar resultados de calidad en un contexto de diversidad. Para ello definen procesos claves en la gestión de los establecimientos educacionales, los que son agrupados en cinco áreas importantes: 1) Liderazgo, 2) Gestión Curricular, 3) Convivencia Escolar y Apoyo a los Estudiantes, 4) Recursos y 5) Resultados. Con esto buscan definir a la educación desde una mirada más integral el cual comprenda y actúe en un contexto de heterogeneidad en los estudiantes, sus familias y el proceso enseñanza-aprendizaje. También consideran a la comunidad educativa como sujetos activos que intervienen e interactúan en este proceso y exige una mirada interdisciplinaria.

Las políticas educacionales comunales buscan dar respuesta a la necesidad de mejorar la calidad de la educación que requiere la comuna para alcanzar mejores condiciones de desarrollo social y económico, y con ello tener una óptima calidad de vida de la población escolar. Para cumplir este objetivo, el Plan Anual de Desarrollo de la Educación Municipal ha definido políticas educativas básicas: “*Mejorar la calidad de la educación y mejorar la eficiencia del sector educativo*” (PADEM, 2013). Por lo cual, entienden a la Educación como un factor primordial, estratégico, prioritario, y condición esencial para el desarrollo social y económico de la comuna.

Asimismo, es un derecho universal, es un deber del Estado y de la sociedad, y un instrumento esencial en la construcción de sociedades autónomas, justas y democráticas.

Los indicadores de cobertura, eficiencia y calidad del sistema educativo comunal señalan que los avances han sido lentos e insuficientes, planteando el desafío de mejorar en cada uno de esos ámbitos siendo un deber ético y profesional asegurar sus resultados. Los ejes que orientan la política educativa comunal son:

- **Liderazgo:** Equipos directivos empoderados de su función de liderar el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes en los establecimientos comunales.
- **Gestión Curricular:** Prácticas pedagógicas en el sistema municipal orientadas y determinadas por estándares de calidad. Implementar políticas de inclusión que garantice el derecho a la educación de todos los niños/as y jóvenes de la comuna.
- **Convivencia Escolar:** Prácticas que favorezcan la convivencia escolar en beneficio de los aprendizajes y del desarrollo de una conciencia ecológica activa que promueva el respeto por el medio ambiente y su patrimonio.
- **Resultados:** Elevar los niveles de eficiencia interna, lograr estándares de calidad definidos en las políticas educacionales del país y la evaluación constante de la gestión institucional en pos del mejoramiento continuo de los aprendizajes.
- **Recursos:** Optimizar los recursos humanos, financieros, administrativos y tecnológicos en beneficio del mejoramiento de los estándares de calidad de nuestra educación.

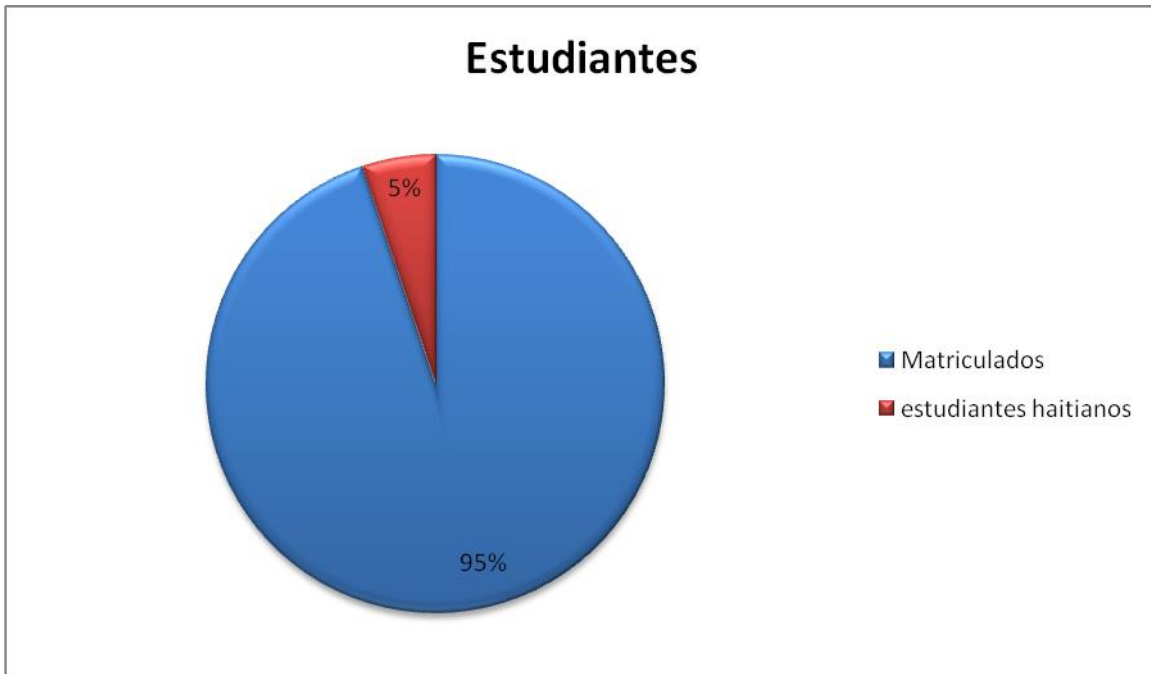
La comuna de Quilicura tiene la visión estratégica de construir una educación municipal de calidad con igualdad de oportunidades para todos y con todos. Hemos definido que la misión es que la Municipalidad a través de su Departamento Municipal de Educación y de sus unidades educativas otorguen a niños, niñas, adolescentes y adultos las mejores herramientas para desarrollarse en el ámbito educacional, social, cultural y medio

ambiental, dando a éstos una formación integral para insertarse de forma eficiente y eficaz en el mundo actúa.

Desde esta lógica, el Departamento de Educación a través del PADEM (2013), define a los establecimientos educativos como instituciones basadas por las relaciones de respeto, solidaridad y preocupadas de atender las necesidades educativas especiales de los estudiantes. Además es el DEM quien realiza un continuo seguimiento y acompañamiento a cada establecimiento municipal, velando por la educación homogénea.

4.3 Presentación del Establecimiento Educativo

Todos los datos obtenidos a continuación corresponden al PEI (2014) de la escuela. El establecimiento educativo cuenta con una matrícula de unos 1100 alumnos, del cual 32 estudiantes son de nacionalidad haitiana, imparte enseñanza desde Pre-Kínder a Octavo año Básico. Es una escuela municipal gratuita y posee el 87% de índice de Vulnerabilidad. La Escuela tiene un régimen de Jornada Escolar Completa desde tercer año básico a octavo. El Establecimiento educativo se ha visto incrementado por estudiantes con marcadas diferencias en sus ritmos de aprendizaje en casi todos los niveles, por lo cual, hemos debido aumentar las horas de educación diferencial, porque además han ido aumentando los alumnos con dificultades específicas de aprendizajes. El establecimiento recibe subvención por tres medios, la subvención regular, la subvención por ley SEP (Subvención Especial Preferencial) y subvención por PIE (Proyecto de Integración Educativa). Estos dineros no son administrados directamente por el establecimiento, sino que por el DEM de la comuna.



Fuente: Elaboración Propia.

El diagnóstico realizado por los docentes del establecimiento, refleja que estas diferencias en el ritmo y dificultades específicas de aprendizajes afectan fuertemente la baja en los resultados de rendimiento que ha experimentado el colegio en los últimos años. En ese sentido, el equipo directivo, compuesto por una directora, un subdirector, cuatro inspectores generales, un jefe técnico y una orientadora, se ha propuesto diseñar estrategias diversificadas que permitan atender los distintos ritmos y necesidades de aprendizajes de los estudiantes durante este año, para elevar el rendimiento académico y así obtener en los próximos años mejores resultados del SIMCE e instalar el Manual de Convivencia Escolar, con el fin de que la mejora en el clima organizacional contribuya a un mejor ambiente para los aprendizajes.

Respondiendo a la necesidad y entendiendo la labor de formar estudiantes “respetuosos y empáticos”, que “reconocen los deberes, derechos y sus responsabilidades”, “con principios del razonamiento moral, integridad y sentido de la justicia” es que se implementará Taller de Ciudadanía y DDHH para estudiante de 7° y 8° básico y Taller de Habilidades Sociales para estudiantes de 5° y 6° básicos. Dichos talleres son implementados

para potenciar al estudiante que “entienda, exprese ideas e información con seguridad, eficacia y en forma creativa, en su lengua materna”, es que se reformula taller de fluidez y estrategia lectora interviniendo el proceso, para la mejora de los procesos de fluidez y fortalecimiento de las habilidades psicolingüísticas específicas para la comprensión lectora (PEI, 2014). A su vez, desde marzo del 2014 se incorpora taller de inglés básico a partir de Primer año básico. Este taller estará canalizado a incrementar vocabulario básico en inglés, para que los estudiantes puedan acceder con mayor facilidad a los aprendizajes posteriores, requeridos por el idioma. Uno de los aprendizajes claves, que presenta más dificultades, son las habilidades matemáticas del eje de geometría por ello se mantiene y mejora, el taller de geometría entretenida, donde los estudiantes, mediante estrategias innovadoras, entre éstas el uso de programas de geometría, además del uso de material tangible accederán a aprendizajes necesarios para desarrollar y reforzar habilidades del eje.

La misión y visión apuntan hacia el compromiso de protección y cuidado del medio ambiente. Es un establecimiento con certificación ambiental, por ello, se mantiene el taller de ecología, medio ambiente y huertos escolares, como una forma de reforzar los valores promovidos en nuestra misión y visión.

De acuerdo al PEI del establecimiento, los intereses y para un desarrollo integral de los estudiantes y alineados con el perfil de estudiante que promueven las bases curriculares es que nuestros estudiantes practicarán hábitos de una vida saludable expresándose mediante Talleres Multideportivo, Artes (Teatro, Cine, Literatura, pintura), promoviendo desarrollo de la tonicidad muscular y potenciando el trabajo en equipo

El establecimiento cuenta con aportes del Ministerio de Educación y Municipalidad de Quilicura estos son: Becas de alimentación JUNAEB (784 colaciones y almuerzos), Útiles escolares JUNAEB (estudiantes en condición de Chile Solidario), Uniformes Escolares (estudiantes con mayor índice de vulnerabilidad), Útiles escolares para estudiantes extranjeros (Oficina de Migración y Refugiados), entre otros.

Es por lo anterior que la Visión del establecimiento es: *“impartir una educación de calidad y con equidad, para todos sus estudiantes, donde prime el respeto, la tolerancia y cuidado del medio ambiente”*

La Misión es *“Educar para la vida mediante el desarrollo de todas las potencialidades, cuidando y protegiendo el medio ambiente y su entorno y la sana convivencia escolar, para que se desenvuelvan en forma autónoma y proseguir con éxito las etapas educativas y sociales posteriores”*.

El Objetivo Institucional es *“Lograr en todos los estudiantes habilidades y destrezas intelectuales, físicas. Sociales y emocionales”*.

Dentro de los objetivos estratégicos del establecimiento se encuentran la dimensión pedagógica curricular, dimensión comunitaria, dimensión administrativa financiera y la dimensión organizativa operativa.

Dimensión Pedagógica Curricular:

- Ejercer un liderazgo directivo en el ámbito pedagógico curricular a través de la permanente búsqueda de logros académicos, maximizando el potencial de todos los integrantes de la comunidad escolar.
- Propiciar y desarrollar habilidades y destrezas intelectuales, físicas, sociales y emocionales en los alumnos(as) que les permita desarrollar su autonomía en sus decisiones presentes y futuras.
- Promover aprendizajes significativos y relevantes en los alumnos(as) a través de un currículo contextualizado, metodologías de enseñanzas activas y participativas para la construcción de nuevos aprendizajes desde sus propias vivencias y diferencias individuales.
- Organizar equipos de trabajo profesional, por subsectores de aprendizaje para favorecer la integración de las estrategias y metodologías que conllevan al logro de aprendizajes significativos.

- Crear un ambiente de convivencia cálido e integrador que favorezca el sentido de pertenencia, participación y respeto entre todos los integrantes de la unidad educativa.

Dimensión Comunitaria:

- Ofrecer espacios de encuentro y reflexión para los padres y apoderados, que les permita una participación y compromiso de mayor calidad frente a la formación integral de sus hijos o pupilos.
- Propiciar la participación de los padres y apoderados, para que generen fuerza común en pro del desarrollo potencial humano de sus hijos en pro de mejorar los aprendizajes.
- Mantener y fortalecer las redes de apoyo existentes.

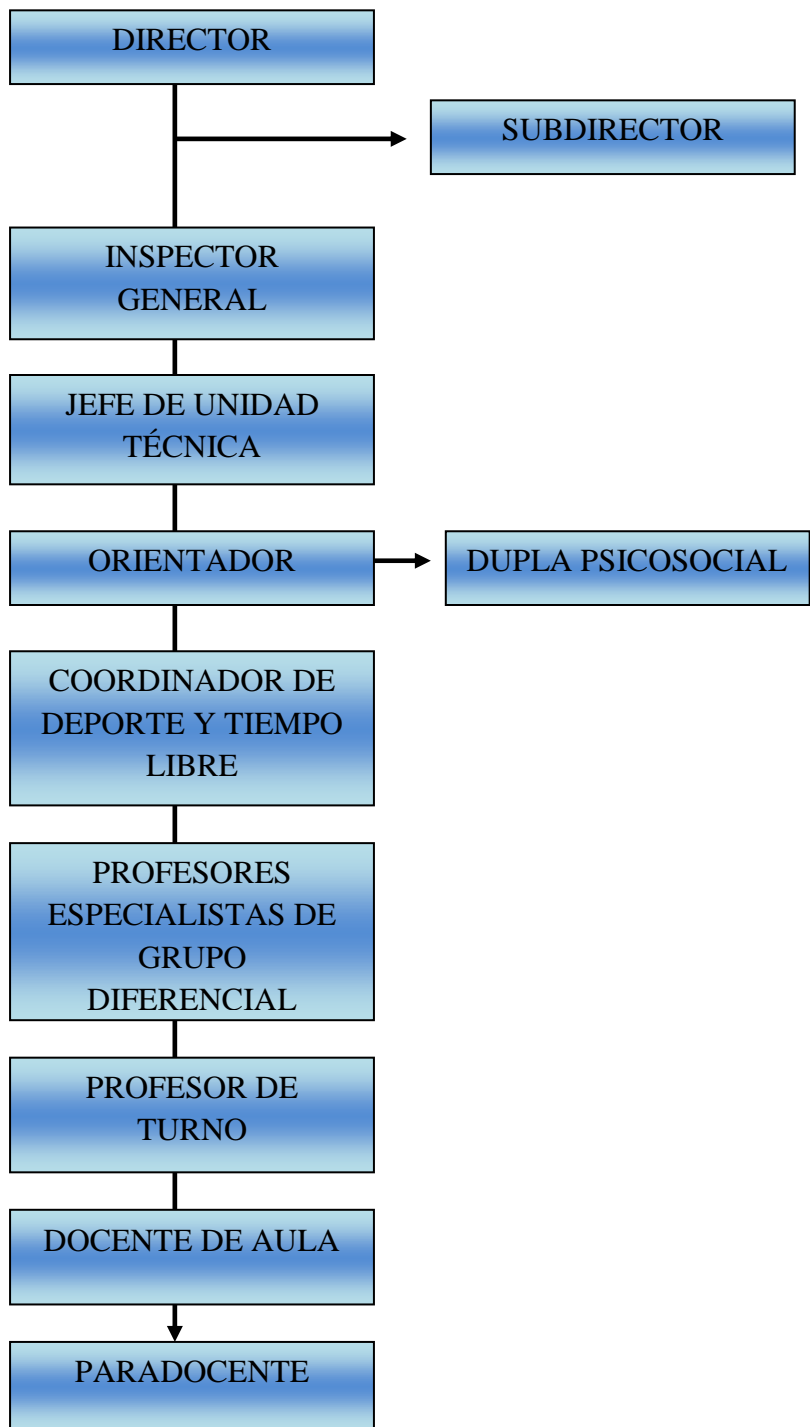
Dimensión Administrativa Financiera:

- Generar recursos capaces de solventar las necesidades del área técnico pedagógico (CEPA).

Dimensión Organizativa Operativa:

- Logar mantener la matrícula de los estudiantes.
- Conocer los motivos de por qué se retiran los alumnos.
- Realizar un plan estratégico de retención escolar.

El organigrama del establecimiento educacional es el siguiente:



Fuente: Elaboración Propia.

De este organigrama se establece que:

- **Director**

El Director es el Docente Directivo que, como Jefe del Establecimiento Educacional es responsable de la Planificación, Organización, Dirección y Funcionamiento del mismo. Actuará de acuerdo a las normas legales y reglamentarias vigentes.

- **Subdirector**

El Sub-Director es el Docente Directivo responsable inmediato de organizar, coordinar y supervisar el trabajo de los distintos organismos del Establecimiento, de manera que funcione armónica y eficientemente. En todas sus acciones, coordinará las instrucciones impartidas por el Director, con las necesidades y disponibilidades de los organismos a su cargo.

- **Inspector General**

El Inspector General es el docente que tiene como responsabilidad, velar para que las actividades del Establecimiento se desarrollen en un ambiente de disciplina, bienestar y sana convivencia. Podrá subrogar al jefe inmediato cuando se requiera.

- **Jefe Técnico Pedagógico**

Los coordinadores de la Unidad Técnico – Pedagógica, son docentes calificados, responsables de asesorar al Director de la Programación, Organización, Supervisión y Evaluación de las actividades curriculares. Si en el establecimiento no existen docentes con cursos de perfeccionamiento o especialización en Planificación, Orientación o Evaluación, el Docente que designe el Director, previa confirmación del Sostenedor, cumplirá las funciones que corresponden al Coordinador Técnico-Pedagógico.

- **Orientador**

El orientador (a), es el docente, Profesor de E.G.B., con Post-Título en Orientación, responsable de planificar, coordinar, Supervisar y Evaluar las actividades de Orientación Educacional, Vocacional y Profesional vinculadas con Orientación y atender los problemas de Orientación a nivel Grupal e Individual. Sus funciones serán asimiladas por el Profesor Jefe de Curso, en caso de no contar con dicho especialista. Además, trabaja con una dupla psicosocial (psicóloga y trabajadora social) que apoya cada proceso.

- **Coordinador de Deporte y Tiempo Libre**

El Coordinador de Educación Extraescolar es el docente idóneo responsable de la organización, fomento y evaluación de las acciones de Educación Extraescolar y deberá estar integrado a la UTP.

- **Profesores Especialistas de Grupo Diferencial**

El profesor especialista es el docente, poseedor de título habilitante para ejercer el cargo, encargado de realizar el diagnóstico y/o tratamiento psicopedagógico del educando con trastornos de aprendizaje y otros déficits. En caso de no existir docente poseedor de título habilitante sus funciones serán cumplidas por un docente con perfeccionamiento.

- **Profesor de Turno**

Es el docente designado por el Inspector General para cumplir funciones de control y disciplina de los educandos de Enseñanza Básica.

- **Docentes de Aula**

Es el profesional de la Educación que imparte enseñanza en los diferentes niveles del sistema, de acuerdo a los Planes y Programas establecidos por las normas legales vigentes

- **Los Paradocentes**

Es aquel funcionario del establecimiento que tiene como función apoyar la labor docente en lo que sea necesario según instrucciones de Inspectoría General y/o Dirección.

4.3.2 Presentación del Curso y del Profesor

Profesor de Historia y C.S	Sujeto 5
N° de Estudiantes	33 Estudiantes inscritos en lista.
N° de deserción escolar	2 estudiantes. Última fecha de salida del colegio 20 de mayo
N° Total en la actualidad.	31
N° de Mujeres	13
N° de Hombres	20
N° de estudiantes haitianos	3

Fuente: Elaboración Propia.

A continuación de acuerdo a los datos ofrecidos por el MINEDUC (2012) en el presente cuadro esquematiza los contenidos visto durante el semestre vinculado a contenidos de séptimo básico tales como “*Edad Media y feudalismo*”, seguido de unidad 1 y 2 del curso con los contenidos mínimo obligatorio que son: “*Las bases del mundo moderno y La expansión europea y su expresión geográfica*”

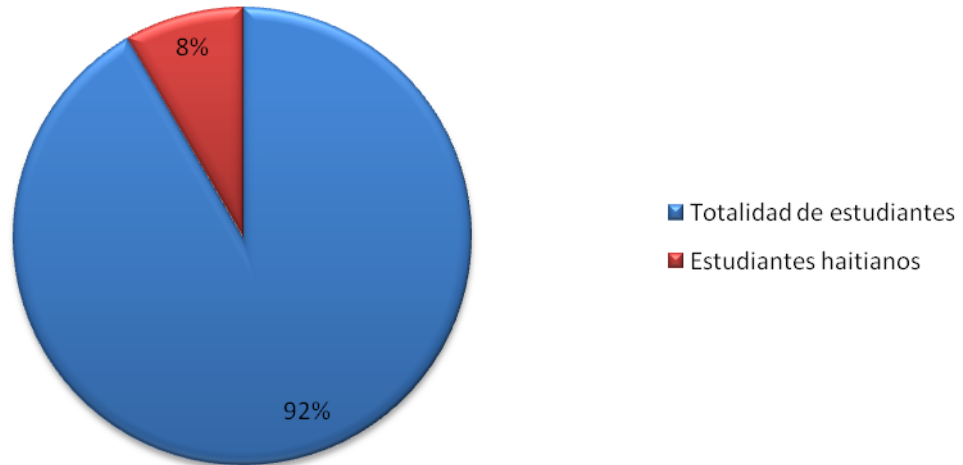
CMO	Descripción
Edad Media y Feudalismo	<p>Existe una ubicación temporal de la Edad Media y del Feudalismo en representaciones gráficas. Se describen las principales transformaciones económicas, el renacimiento de la vida urbana de finales de la Edad Media y las formas de vida durante el feudalismo.</p> <p>Además, se establecen relaciones entre el brusco descenso de la población de la época, provocado por las pestes, las hambrunas y las guerras, el cambio climático, y el surgimiento del mundo moderno. Explicando cómo las monarquías que surgieron a fines de la Edad Media buscaron concentrar el poder político.</p>
Las bases del mundo moderno y La expansión europea y su expresión geográfica	<p>Se establecen las bases del mundo moderno, reconociendo las principales transformaciones políticas, económicas, culturales y sociales de la Baja Edad Media, que irán configurando el escenario para el posterior desarrollo del pensamiento humanista, el arte renacentista y las ciencias basadas en el método científico. Interesa también que comprendan los efectos de la ruptura de la unidad religiosa en Europa, reconociendo los conflictos bélicos entre Estados y el problema de la tolerancia y la</p>

	libertad de creencias que se plantea a partir de esa ruptura. También se presentan los procesos de expansión de la civilización europea por el mundo. Con este propósito, interesa que comprendan el contexto político y económico en el que se inscribe dicha expansión; que reconozcan las principales personas que intervienen en el proceso, y que indaguen sobre el impacto económico y cultural del descubrimiento y la conquista de América para el mundo occidental, identificando proyecciones en el presente.
Fechas de evaluaciones realizadas en el curso	Descripción
15 de Mayo 2014 22 de Mayo de 2014 29 de Mayo de 2014	Preguntas sobre la Edad Media del texto escolar de Historia. Guía del feudalismo. Guía del expansionismo europeo.

Fuente: Elaboración Propia.

El curso al cual se realizó la investigación es el Octavo Año C del establecimiento educacional ubicado en la comuna de la Quilicura. Este curso cuenta con una cantidad de 20 alumnos y 13 alumnas, de los cuales 3 hombres son de nacionalidad haitiana. Su horario de clases comienza a partir de las 8:00 hasta 16:00 hrs. El horario de Historia y Ciencias Sociales son los días lunes de las 8:00 hasta 9:30 y los días jueves de 10:00 a 11:20 hrs. El docente tiene 52 años, con más de 25 años de experiencia docencia, su carrera la comenzó en la Universidad de Chile. El Contenido que desarrolló mientras se realizaba la investigación fue *La expansión europea y su expresión geográfica (siglos XV – XVI)*.

Estudiantes Provenientes de Haití

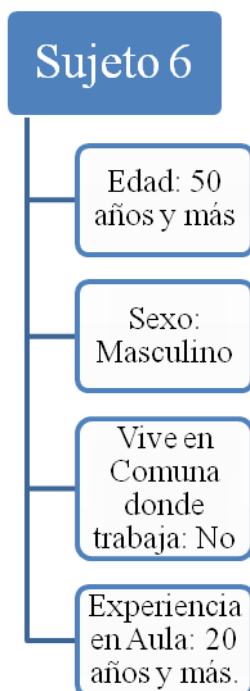


Fuente: Elaboración Propia.

4.3.2.1 Análisis de Encuesta

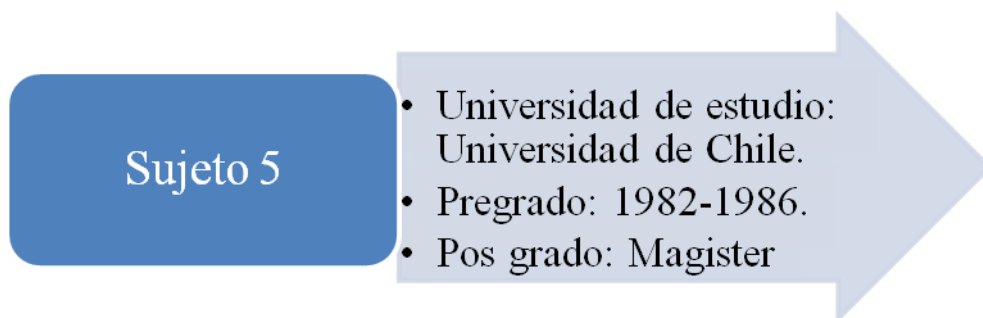
Datos Personales

Esquema 1



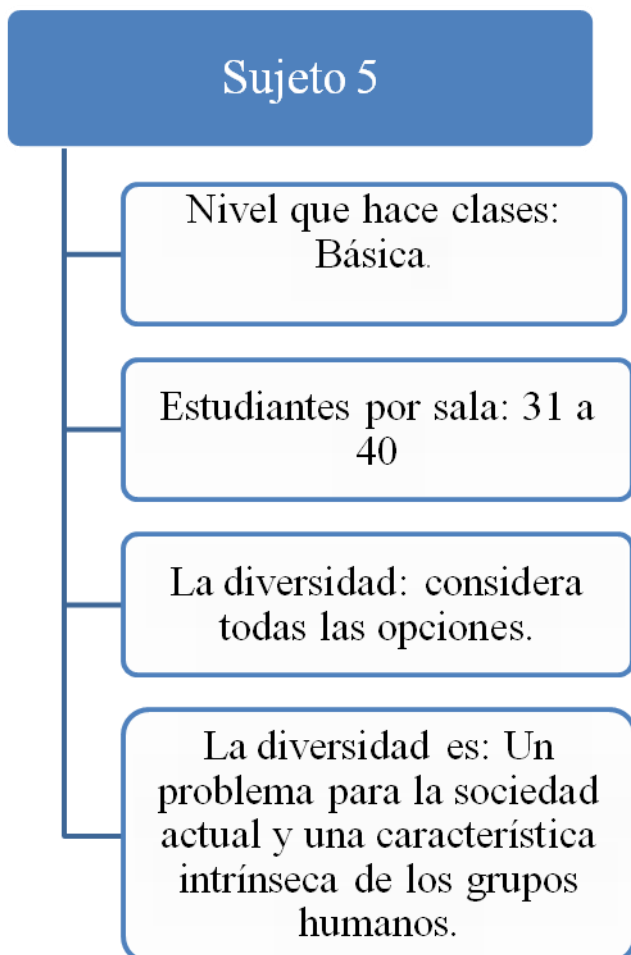
Fuente: Elaboración Propia.

El Sujeto 5 posee una edad mayor a los cincuenta años lo que da cuenta que posee varios años de experiencia laboral lo que le ha permitido desenvolverse en distintos contextos educacionales. Es de sexo masculino y actualmente no vive en la comuna que trabaja, esto da cuenta que a pesar que no vive en la comuna conoce su contexto ya que sus estudiantes le deben comentar algunas experiencias que vivencian a diario. Además, que para llegar a su lugar de trabajo invierte bastante tiempo en viajes.



Fuente: Elaboración Propia.

El sujeto 5 curso pedagogía en historia en la Universidad de Chile en los años 1982 hasta 1986. Años más tarde realiza un magister para especializarse aun más en el área. Al continuar sus estudios da cuenta de su capacidad de adaptación y motivación por seguir aprendiendo y actualizar sus conocimientos, ya que, son muchos los cambios que se han implementado en base a las políticas públicas, planes y programas, junto con la adaptación curricular.



Fuente: Elaboración Propia.

Sujeto 5

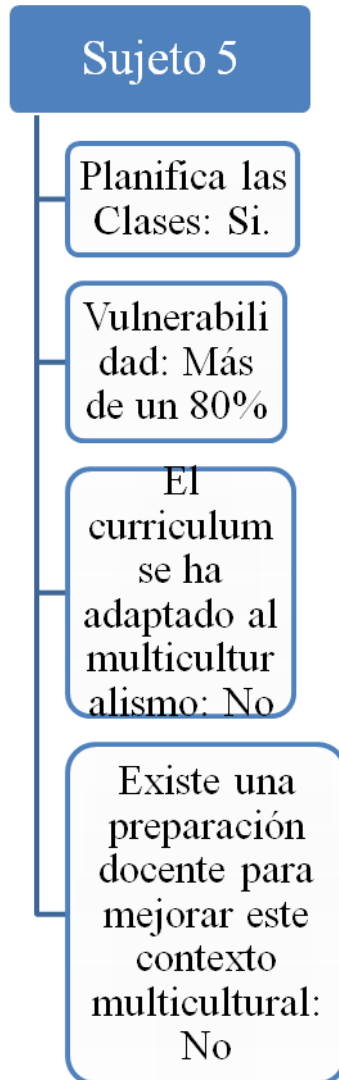
Percibe discriminación: Si

El Multiculturalismo: es la inclusión de diversas culturas.

Considera a la Historia como una asignatura importante para conocer la diversidad y multiculturalismo: si a través de la inclusión y conocimiento de otras realidades y culturas.

Que contenidos ayudan a abordar estos temas:
Ciudadanía, Formación de Estado y Nacionalismo.

Fuente: Elaboración Propia.



Fuente: Elaboración Propia.

De acuerdo a su experiencia en el aula el sujeto 6 ha trabajado con estudiantes de enseñanza básica, en donde se tienen de 31 a 40 estudiantes en el aula. En la escuela que se encuentra actualmente posee más de 80% de vulnerabilidad lo que nos permite decir que es un establecimiento municipal que recibe recursos por el Estado, pero que aun así no son suficientes para satisfacer todas las necesidades de los estudiantes. Además, que el lugar físico donde se encuentra inserta la escuela, debe ser un lugar complejo con variadas carencias.

Cabe mencionar que en la sala de clase se encuentran variados tipos de diversidad tales como: distintas etnias, nacionalidad, rango etario y condición socioeconómica, y que con las herramientas adecuadas se puede aprovechar la riqueza cultural de sus estudiantes. Que el grupo sea tan heterogéneo permite obtener nuevos aprendizajes que se comparten a través de la experiencia y opiniones. Así mismo, destacar la visión que tiene el docente respecto de la diversidad y si bien la ve como una característica intrínseca de los grupos humanos, le da una connotación negativa al decir que es un problema para la sociedad actual, dejando de lado que en la diversidad está la riqueza. También da cuenta que ha visto discriminación en el establecimiento pero no hay más antecedentes de lo que ocurrió con el caso.

La multiculturalidad y la diversidad se ve como la inclusión de diferentes culturas, donde esta se puede abordar en la asignatura de historia y ciencias sociales conociéndose otras realidades culturales y que más que la historia de cada pueblo y cultura para ver cómo interactúan entre sí y los efectos y consecuencias que han tenido en el tiempo. Así mismo la diversidad y la multiculturalidad se pueden abordar en diversos contenidos, algunos de ellos, ciudadanía, formación de los Estados y nacionalismo.

Si bien, realiza sus planificaciones de acuerdo al contexto escolar, el docente no adapta el currículum al contexto multicultural, lo que da cuenta que se contradice en el discurso. Esto porque en el contexto escolar donde está inserto y tal como lo expresa con anterioridad hay una diversidad importante en el curso y no realiza ninguna acción para trabajar la multiculturalidad a pesar que expresa que en la asignatura de historia y ciencias sociales se pueden tratar estas temáticas. A pesar que en el establecimiento no hay una preparación para que los docentes enfrenten de mejor manera el contexto multicultural, tampoco se identifica un esfuerzo por parte del docente para realizarlo ya que no adapta el currículum.

4.3.2.2 Análisis de Observaciones

Categoría	Código	Definición	Frase representativa
Diversidad	DIV	La diversidad es un concepto que nos permite conocer lo diferentes o distinto, ayudándonos al reconocimiento del otro para formar parte de él y aceptarlo tal cual.	<p><i>“Se encuentra una interacción entre el estudiante haitiano, el Sujeto 5 y el resto del curso. Debido a que el docente le pide leer una guía en francés (previamente diseñada por él docente para que participara de manera activa en clases).”</i>(Observación 2, 22 de mayo).</p> <p><i>“El estudiante comparte la guía y agrega comentarios y su opinión de acuerdo a lo aprendido en su país.”</i> (Observación 3, 29 de mayo)</p>
Multiculturalismo	MUL	Es un fenómeno que permite la aceptación de múltiples culturas dentro de un contexto determinado. Donde se acepta al otro no importando su procedencia ni cultura.	<p><i>“El Sujeto 5 hace participar Al estudiante extranjero en clases a través de la lectura en francés y le pide ejemplos de lo que ocurre en su país respecto a la temática tratada”</i> (Observación 3, 29 de mayo)</p> <p><i>“Las burlas de parte de algunos de sus compañeros no cesan cuando él está leyendo”</i> (Observación 3, 29 de mayo)</p>

Práctica Pedagógica	PP	<p>Son prácticas que se concentran en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, no importante su clase social ni genero. Atendiendo a cualquier contexto donde se encuentren.</p>	<p><i>“El Sujeto 5 utiliza algunas estrategias para que este participe, le pide su opinión respecto al tema y le pide que llene una guía para que posteriormente la lea en francés y la comparta con el resto de sus compañeros”</i> (Observación 1, 15 de mayo)</p> <p><i>“Da a conoce los contenidos que se van a desarrollar durante la clase. La organización del aula, esta se encuentra acomodada de manera frontal”</i> (Observación 2, 22 de mayo)</p>
Inclusión	INC	<p>Es el reconocimiento a la diversidad, como un camino para acabar con la exclusión y la discriminación de las personas.</p>	<p><i>“El Sujeto 5 realiza una guía dirigida al estudiante extranjero en francés y le pide que la complete. El estudiante trabaja en silencio y termina la guía “</i> (Observación 3, 29 de mayo)</p> <p><i>“El Sujeto 5 le pide que comparta la lectura y las respuestas, le pregunta y el estudiante extranjero responde en francés y con algunas palabras en español. Los compañeros se burlan de el por leer en francés”</i> (Observación 3, 29 de</p>

			mayo)
Exclusión	EXC	Es una limitante de igualdad de condiciones de las personas, donde es la acción que no permite la coexistencia entre ellos, sino que fomenta la desigualdad tanto social, cultural, económica, etc.	<p><i>“El Sujeto 5 hace participar al estudiante extranjero. Sus compañeros se burlan de él y lo molestan durante toda la clase.”</i> (Observación 1, 15 de mayo)</p> <p><i>“El estudiante extranjero se dedica a dormir en la clase y no participa en clases, no le realiza preguntas, no lo saca al pizarrón, no lo refuerzo positivamente y no lo integra al grupo. Algunos compañeros son indiferentes con él. Otros compañeros lo molestan.”</i>(Observación 1, 15 de mayo)</p>
Vulnerabilidad	VUL	Es un fenómeno que depende de diferentes factores como la edad y la salud, las condiciones higiénicas y ambientales así como la calidad de vida que ellos tienen.	<i>“De acuerdo al contexto de vulnerabilidad se observa mesas antiguas y rotas. Las salas no tienen cortinas para cubrir las ventanas, muebles en malas condiciones, etc.”</i> (Observación 1,2,3,4)
Interculturalidad	INT	Es un proceso de interacción entre dos o más culturas, que les permite convivir en un espacio en común	<i>Existe breves interacciones entre el Sujeto 5 y el estudiante extranjero en donde el profesor le prepara una guía en francés y luego que la responde y se la lee al curso, un</i>

			<p><i>número mínimo de estudiantes lo molestan y se comienzan a burlan de él, generándose un conflicto en la sala de clase, en donde el estudiante extranjero no participa mas y se retira de sala”</i> (Observación 2, 22 de mayo)</p> <p><i>El Sujeto 5 lo va a buscar, pero el profesor ingresa solo a la sala. Cuando el docente estaba afuera, los estudiantes de la sala se culpan unos a otros. Luego la clase continúa. (Observación 2, 22 de mayo)</i></p>
Nacionalidad	NAC	<p>Es un vínculo jurídico que nos permite representarnos en un país con una identidad y cultura determinada. Donde no es necesario el lugar físico de asentamiento, sino el poseer una misma historia.</p>	<p><i>“El estudiante extranjero se encontraba sentado solo. El docente le pide completar una guía en francés.”</i> (Observación 3, 29 de mayo)</p> <p><i>“Cuando comenzó a leer su guía en francés, algunos compañeros se burlaban de él”</i> (Observación 3, 29 de mayo)</p>

Fuente: Elaboración Propia.

- **Diversidad**

De acuerdo a las tres observaciones se puede señalar que el sujeto 5 realiza esfuerzos para que en su clase se encuentre presente la diversidad cultural. Para ello, utiliza diversas estrategias pedagógicas, tales como: pedir la opinión del estudiante extranjero y llevar guías en francés para que comparta el idioma y sus creencias. El incorporar la diversidad cultural en la clase fue de manera ascendente. Sin embargo, el no manejo del idioma español del estudiante en reiteradas ocasiones dificulta la labor del docente y por ende el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En base a lo observado en clases se menciona que teóricamente esta se sustenta en la diversidad cultural, ya que hace referencia a la variación cultural existente en todo el mundo, en este caso en el aula. Tal como lo expresa Perlo (2006) que dentro del contexto escolar la diversidad cultural hace hincapié a los grupos étnicos. Además, agrega que la diversidad cultural se refiere a vivir en una sociedad cambiante, compleja y heterogénea. Por lo tanto, la diversidad cultural nos brinda riqueza al aprender del otro.

▪ **Multiculturalismo**

En base a las observaciones de clases se puede destacar la labor por parte del docente de promover el reconocimiento a la diferencia cultural durante la clase, haciendo participar al estudiante extranjero en algunos momentos. Además, el sujeto 6 promueve la no discriminación de raza y cultura, llamándoles la atención de manera negativa a los estudiantes que molestaban al estudiante extranjero y dándole ejemplos concretos de lo que pueden ocasionar sus actos. Sin embargo, la discriminación no finaliza durante las clases. Si bien, en algunas ocasiones disminuye, nunca cesa.

En base a lo observado en clases se menciona que teóricamente corresponde al multiculturalismo pluralista tal como lo plantea Kincheloe (1997), ya que se basa en la diferencia y permite el mantenimiento de entidades culturales de grupos pequeños dentro de una sociedad más grande. En este caso, se logra reconocer a personas de diferentes culturas sobre un contexto determinado. Por ende, se observan diferencias significativas en el

idioma, cultura, rasgos físicos, entre otros. En este caso es el estudiante extranjero quien pertenece al grupo pequeño que se encuentra inserto en nuestro país.

▪ **Práctica Pedagógica**

De acuerdo a la organización del aula, el sujeto 5 mantiene una organización que se encuentra de manera frontal, lo que dificulta las relaciones colaborativas entre los estudiantes. Si bien en un comienzo el docente no utilizaba ninguna estrategia para motivar al estudiante extranjero, cuando empezaron a transcurrir las demás clases lo motivo y lo hizo participar en clases.

Además, daba a conocer los contenidos que se iban a revisar en la clase. Sin embargo, el proceso de enseñanza-aprendizaje presento varias dificultades ya que no se manejaba el mismo idioma.

En base a lo observado en las clases se menciona que teóricamente esta no se sustenta en las prácticas pedagógicas basadas en el modelo de pedagogía crítica tal como lo plantea Gómez (2011) quien da cuenta la pedagogía crítica nos da las herramientas necesarias para conectar a los estudiantes con el mundo que los rodea y crean una opinión personal y juicio de valor respecto de diversas temáticas.

▪ **Inclusión**

En un comienzo el sujeto 5 excluía al estudiante extranjero de la clase y lo dejaba dormir. Sin embargo, en las demás observaciones se destaca la utilización de distintas estrategias que permitieron la inclusión a la clase y al grupo.

Este intento de incluir al estudiante a las clases trajo como consecuencias las molestias y burlas constantes de algunos de sus compañeros. Por lo tanto hay una tipo de inclusión pero esta tiene un carácter negativo ya que lo incluyen en el grupo para burlarse de

él, molestandolo en reiteradas ocasiones. Un grupo reducido de estudiantes lo integran y mantienen relaciones de cooperación y lo ayudan en las actividades académicas.

En base a lo observado en clases se menciona que teóricamente esta se sustenta en la inclusión educativa tal como lo menciona la UNESCO (2007) ya que es un proceso por el cual se debe responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de mayor participación de aprendizaje. Además, el docente es quien debe introducir cambios y modificaciones en base a las actividades a realizar.

- **Exclusión**

Si bien hay un intento de parte del sujeto 5 por no excluir al estudiante en algunos momentos actúa del mismo modo que unos estudiantes ya que no lo deja participar y lo deja dormir o hacer lo que quiera. Con esta actitud pasiva del docente de no incluirlo y prestarle la atención necesaria lo está excluyendo. De acuerdo a los compañeros se pueden destacar tres comportamientos distintos: primero los estudiantes que lo incluyen al grupo y lo apoyan con las labores académicas que le dificultan, segundo aquellos compañeros que muestran indiferencia (no mantienen una interrelación ni positiva, ni negativa), por ende lo excluyen del grupo, y tercero aquellos estudiantes que lo molestan constantemente y al mismo tiempo lo excluyen porque no lo dejan pertenecer al grupo.

En base a lo observado en clases se menciona que teóricamente esta se sustenta en la exclusión educativa tal como lo menciona la UNESCO (2007) en donde expresa que dentro del contexto educativo por tener características distintas (edad, género, raza, etc.), se le deja fuera del grupo produciendo una discriminación pasiva. En ocasiones la discriminación es activa y lo agreden de forma física o verbal haciéndole notar sus diferencias y dándole a conocer que no pertenece al grupo.

- **Vulnerabilidad**

La sala de clases se encuentra en un contexto de vulnerabilidad complejo, ya que en ocasiones se carece de material para que todos los estudiantes puedan trabajar en clases por lo que dificulta el proceso enseñanza-aprendizaje. Además, no cuentan con el mobiliario adecuado para realizar clases ya que, las mesas son antiguas, se encuentran rotas y ralladas, las salas están sin cortinas por lo que les llega mucho sol por la tarde y frío por la mañana.

Tienen problemas con la electricidad lo que frena la clase y por consecuencia se retrasan en los contenidos

En base a lo observado en clases se menciona que teóricamente esta se sustenta en la vulnerabilidad económica como lo plantea la CEPAL (2011) y se refiere a contar con pocos ingresos económicos para satisfacer todas sus necesidades, generalmente ocupan zonas físicas de alto riesgo. Tal como se menciona con anterioridad la sala de clases carece del mobiliario adecuado y los materiales para trabajar.

- **Interculturalidad**

Si bien la interculturalidad es la interrelación entre un conglomerado o distintos grupos culturales que se identifican a sí mismo como diferentes podemos concluir que tanto el estudiante extranjero como los estudiantes de nacionalidad chilena se identifican como otros, se le da una connotación negativa al estudiante haitiano molestándolo constantemente por ser distinto y generando una interrelación negativa y de conflicto. Son pocos los compañeros que mantienen una relación positiva y de armonía. De acuerdo a la relación profesor-estudiante, ambos buscan mantener una relación armónica. Sin embargo a pesar del esfuerzo de ambos, el idioma dificulta la interacción.

En base a lo observado en clases se menciona que teóricamente esta se sustenta en el Enfoque hacia la afirmación hegemónica de la cultura del país, ya que tal como lo plantea Sales y García (1997) busca la absorción de diversos grupos étnicos en una

sociedad que tiende a ser relativamente homogénea. Sin embargo, se impone la cultura del grupo más dominante. De este enfoque se desprende el Modelo Asimilacionista que se observa en clases y tal como lo expresa (Muñoz, 2001), las minorías étnicas deben ser dirigidos a liberarse de su identidad étnica, al no ocurrir esto, los estudiantes están propensos a sufrir retraso en su carrera académica. Así mismo hacer hincapié que son variados los docentes que no están acostumbrados y escasamente formados a partir de la educación multicultural.

Quienes consideran que la cultura originaria a las cuales pertenecen los estudiantes entorpecen y desfavorecen la integración de ellos en la institución educativa y en la sociedad.

- **Nacionalidad**

Durante el transcurso de todas las clases se evidencio que no hubo un sentido de pertenencia en ningún momento frente al grupo de parte del estudiante.

Fue el estudiante extranjero que en reiteradas ocasiones verbalizaba “esos chilenos”, “yo soy Haití, no moleste”, “tú no eres igual”, “los haitianos no molestan”, “yo niño bueno, haitiano... tu Chile malo” entre otras cosas. Por ende, el estudiante no se sentía parte del grupo y fue tajante para hacer la distinción entre los chilenos e haitianos. Por lo cual en base a lo observado en las clases se menciona que teóricamente esta se sustenta en las políticas públicas del Ministerio de Justicia (2014), expresa que la nacionalidad es aquel vínculo que permite unir a una persona con el estado; y cuya relación el sujeto disfruta de los derechos y deberes que le otorgan.

4.3.2.3 Análisis de Entrevista

Categoría	Código	Definición	Frase representativa
Diversidad	DIV	La diversidad es un concepto que nos permite conocer lo diferentes o distinto, ayudándonos al reconocimiento del otro para formar parte de él y aceptarlo tal cual.	<i>“conocer lo diferente” (Entrevista, 06 de junio)</i>
Multiculturalismo	MUL	Es un fenómeno que permite la aceptación de múltiples culturas dentro de un contexto determinado. Donde se acepta al otro no importando su procedencia ni cultura.	<i>“nos permite conocer y aceptar otras culturas” (Entrevista, 06 de junio)</i>
Práctica Pedagógica	PP	Son prácticas propias de la educación que se desarrolla durante la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Atendiendo a cualquier contexto donde se encuentren.	<i>“son prácticas que se concentran en la enseñanza y aprendizaje de las personas no importando su clase ni genero” (Entrevista, 06 de junio)</i>

Inclusión	INC	Es el reconocimiento a la diversidad, como un camino para acabar con la exclusión y la discriminación de las personas.	<i>“es un reconocimiento a la diversidad” (Entrevista, 06 de junio)</i>
Exclusión	EXC	Es una limitante de igualdad de condiciones de las personas, donde es la acción que no permite la coexistencia entre ellos, sino que fomenta la desigualdad tanto social, cultural, económica, etc.	<i>“es una limitante que fomenta la desigualdad social y cultural de las personas” (Entrevista, 06 de junio)</i>
Vulnerabilidad	VUL	La vulnerabilidad es un fenómeno que depende de diferentes factores como la edad y la salud, las condiciones higiénicas y ambientales así como la calidad de vida que ellos tienen.	<i>“es un fenómeno que categoriza a las personas de acuerdo a diferentes factores” (Entrevista, 06 de junio)</i>

Interculturalidad	INT	Es un proceso de interacción entre dos o más culturas, que les permite convivir en un espacio en común	<i>“proceso de interacción cultural” (Entrevista, 06 de junio)</i>
Nacionalidad	NAC	Es un vínculo jurídico que nos permite representarnos en un país determinado, con una identidad y cultura determinada. Donde no es necesario el lugar, sino el poseer una misma historia.	<i>“es un vínculo jurídico que nos representa” (Entrevista, 06 de junio)</i>

Fuente: Elaboración Propia.

Análisis e Interpretaciones según las categorías

- **Diversidad**

Al consultar al Sujeto 5 sobre que entienden por diversidad, el entrevistado reconoce que es un conocimiento del otro. Por lo tanto, dentro del contexto estudiado que es la escuela, existe una Diversidad Cultural debido a que se hace referencia a la variación cultural existente dentro de ella. Por lo cual, lo ve como una ventaja ya que permite conocer al otro que es diferente, logrando un reconocimiento de él. Pues, tal como expresa (Sagastizábal, 2006) se hace referencia a la variedad, manifestándose en distintas formas tales como la cultura, el idioma, el sexo, etc. De esta manera la diversidad ha hecho referencia a la abundancia de las diferencias.

Sin embargo, el Sujeto 5 reconoce que existe un problema dentro de la escuela con el caso de los extranjeros haitianos, debido a que estos no manejan el idioma. Por lo tanto, el sistema educativo ha abordado la diversidad como una forma de clasificación de ciertos colectivos donde no se ha generado la interacción entre estos distintos grupos.

- **Multiculturalismo**

Al consultar al docente sobre que entienden por multiculturalismo, el sujeto 5 reconoce que esta es el reconocimiento de otras culturas. Es un fenómeno que va permitiendo la aceptación de las múltiples culturas que están dentro de un contexto determinado. Por ende, su definición responde a un modelo multicultural teórico, basado en lo que expresa Kincheloe (1997) como la idea de igualitarismo y a la eliminación del sufrimiento humano. Produciéndose desde la teoría crítica, ya que intenta generar un empoderamiento del sujeto histórico para que se logre mayor justicia social en el mundo.

A su vez, el sujeto 5 agrega que el multiculturalismo permite aceptar al otro no importando su procedencia ni cultura y donde aprendemos a reconocerlo como tal. Fortaleciendo la definición con lo el modelo multicultural al que se ha relacionado.

- **Práctica Pedagógica**

Al consultar al sujeto 5 sobre que entienden por Practicas Pedagógicas, el entrevistado reconoce que es el proceso que permite la enseñanza y aprendizaje. El cual logre cumplir con los objetivos que se proponga, creando así una educación de calidad. Pues, responde a la teoría crítica de la educación ya que propicia la obtención de herramientas necesarias que permitan conectar a los estudiantes con la realidad, generando conciencia ante la injusticia y la desigualdad.

Pues, ya lo expresa Gómez (2011) la pedagogía crítica define tanto la teoría como la practica donde los estudiantes alcanzan una conciencia crítica que les permita resignificar sus vidas. De esta manera, el sujeto 5 en su teoría expresa que durante sus prácticas

pedagógicas se pretende entregar los conocimientos necesarios donde los estudiantes puedan abrirse paso en la vida.

- **Inclusión**

Al consultar al sujeto 5 sobre que entienden por inclusión, el entrevistado reconoce que es un reconocimiento a los demás. Viéndolo como una ruta que permite acabar con la exclusión y con la discriminación. Además, agrega que la inclusión es otra medida que permitiría mejorar las interacciones dentro de los espacios educativos debido a que permite integrar a todos los estudiantes dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, y mejorando así la calidad de vida. Tal como expresa la UNESCO (2005) que la inclusión responde a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales. Por ende, permite la oportunidad de que la sociedad se enriquezca mediante la participación de la educación.

A su vez, el entrevistado responde a lo que expresa Arnais (2003) que la inclusión se hace necesaria para el desarrollo de un mundo con mayor equidad, que permita hacer frente a las diferencias. Pues, el Sujeto 6 expresa que el incluir permite también interactuar con ellos; y por eso se aprende de ellos. Señalando que dentro de la clase la inclusión que logre cumplir una educación de calidad.

- **Exclusión**

Al consultar al sujeto 5 sobre que entienden por exclusión, el entrevistado reconoce que es una limitante que fomenta la desigualdad social y cultural de las personas. Por lo tanto, responde a lo que expresa Castells (1998) que la exclusión tiene sus orígenes en las condiciones socioeconómicas, características raciales o capacidades de aprendizaje que han convivido dentro de la sociedad. Pues, el entrevistado expresa que la exclusión fomenta la desigualdad económica, social, cultural, etc.

A su vez, el sujeto 5 señala que la exclusión genera destrozos en la sociedad, mencionando diferentes accidentes que se han producido en la infraestructura de la escuela.

Por ende, al igual que Castells (1998) se menciona que la exclusión ocurre desde el momento en que nacen en la familia que se constituyen, ya que pueden estar presentes en condiciones de marginación.

- **Vulnerabilidad**

Al consultar al sujeto 5 sobre qué entiende por vulnerabilidad, el entrevistado lo expresa como una categorización hacia las personas. Se presenta como un fenómeno que va dependiendo de diferentes factores tales como la edad, salud, los ingresos económicos, etc. de esta manera, su definición responde a lo que señala Fiabane (2008) el cual establece que la vulnerabilidad se clasifica en diversas categorías sean social política, económica, etc. determinando a esta como una vulnerabilidad económica ya que radica en determinadas condiciones socioeconómicas. Ello, se le agrega que también la vulnerabilidad se produce por múltiples factores externos e internos que generan un sentimiento de inseguridad, de incertidumbre, con rasgos particulares como la pobreza y la exclusión, entre otras. De tal forma, el docente expresa que los estudiantes vienen de familias altamente vulnerables, y que muchas veces su conducta depende de aquello, ya que no se siente el apoyo hacia los estudiantes por parte de los padres.

- **Interculturalidad**

Al consultar al sujeto 5 sobre qué entiende por interculturalidad, el entrevistado expresa que es una interacción cultural, donde conviven diferentes culturas en un espacio en común. Donde las personas se reconocen y comparten sus experiencias, generándose una relación que permite mejorar las condiciones de vida. Por ende, esta definición responde también a la interculturalidad educativa ya que tal como expresa Sáez (2003) la interculturalidad es un concepto central que permite la interacción cultural en la educación y en la sociedad.

Sin embargo, este enfoque responde a un modelo asimilacionista pues permite dar cuenta la participación en la cultura nacional de minorías étnicas dentro de un contexto

determinado, pues tal como señala Muñoz (2001) entorpece y desfavorecen la integración de ellos en la institución educativa y en la sociedad. Generando así que los estudiantes de culturas distintas a la oficial no se pueda desarrollar libremente ni desenvolver dentro de este contexto

- **Nacionalidad**

Al consultar al sujeto 5 sobre que entienden por nacionalidad, el entrevistado reconoce que es un vínculo jurídico que nos representa ante el estado al cual pertenecemos por ende, responde al discurso oficial entregado por el Ministerio de Justicia (2014) cuyo vinculo permite unir a una persona con el estado; y cuya relación el sujeto disfruta de los derechos y deberes que le otorgan. Por ende, el Sujeto 5 señala que el ciudadano se ampara ante el cuidado del estado, agregando una identidad, cultura, pasado en común, etc.

Sin embargo, el sujeto 5 señala que la nacionalidad influye en las situaciones de discriminación ya que genera el odio y el resentimiento hacia el extranjero. Provocando en los estudiantes actitudes de exclusión que conlleva a destrozos y peleas dentro de la escuela.

Conclusiones Finales del Caso Haitiano

Cabe destacar, que ante el análisis de la entrevista y observaciones se puede reflexionar lo siguiente:

- **Diversidad:** el sujeto 5 como el contexto en el aula se dan a conocer tal categoría. Existe una contradicción entre teoría y práctica. Puesto, que el docente expresa que la diversidad es lo diferente, dentro del contexto no se valora dicha definición.
- **Multiculturalismo:** se puede señalar, que mediante el entendimiento de múltiples culturas y su reconocimiento, dentro del contexto en el aula esta no se reconoce ni se valora. Sino que transita en una indiferencia negativa por parte de los pares (estudiantes)
- **Inclusión:** el sujeto 6 establece que la inclusión es la aceptación del otro como tal, sin embargo dentro de las prácticas pedagógicas solamente se da cuando se les pregunta sobre sus experiencias de vida en Haíti.
- **Exclusión:** Esta categoría ha quedado demostrada que se produce una discriminación manifestada en burlas e indiferencia hacia el extranjero. El profesor por más intento que hace de llamar la atención, sus esfuerzos no son suficientes.
- **Vulnerabilidad:** el contexto educacional del establecimiento ha demostrado tener un alto indice de vulnerabilidad reflejado en las salas y en el estudiantado. A su vez, también se denota dentro del lugar donde está ubicado la escuela.
- **Interculturalidad:** Se refleja tanto en la observación como en la entrevista, que existe una contradicción manifestada en la falta de interacción de estas culturas. Si bien es cierto, se reconoce al otro como de diferente cultura, este no se logra integrar ni permite una interacción positiva con sus compañeros.

- Nacionalidad: Se refleja la nacionalidad presente en su idioma y aspecto físico, demostrado a lo largo de la observación y en el análisis de la entrevista.

El siguiente apartado tiene como objetivos presentar antecedentes que no estaban dentro del análisis del caso haitiano para este estudio. Por lo cual, cabe señalar que dentro del establecimiento educacional, la integración de los estudiantes haitianos era escasa, debido a que el principal problema se debía al idioma.

Pues, esto se logró evidenciar mediante la observación en clases de Historia donde el Sujeto 6 en ocasiones no se encontraba con las herramientas pedagógicas necesarias para llevar a cabo una clase donde el estudiante haitiano pudiese estar participando. Aunque el profesor se vio en el desafío de integrar metodologías propias para realizarle clases, la escuela no se encontraba con los recursos necesarios que permitiese incluir al estudiante en la escuela. Su falencia principal era el idioma, donde se logró dar cuenta que durante toda la clase este estudiante se dedicó a dormir. Por ende, hay una incoherencia entre el discurso y la práctica, debido a que la administración municipal no se ha hecho cargo de programas de idiomas que sean especialmente para niños, sino que se han enfocado solamente en los adultos.

Además, cabe señalar que la integración cultural de los haitianos al contexto educacional de la comuna también se contraponen en muchos aspectos, tales como la falta de preocupación por parte de las autoridades de la escuela en poder nivelar a estos niños en el idioma español y por la falta de constancia por parte de sus padres en asistir a los programas que ofrece el Departamento de Migración para ellos en su afán de aprender a hablar el idioma nacional. Por lo tanto, el problema es mucho más hondo ya que se falla en una de las cosas principales para el deseo de convivencia que es la falta de comunicación.

La migración se considera como una realidad que debemos vivir como un contacto diario con extranjeros en todo tipo de espacios, principalmente en lo educacional, formado parte de la convivencia entre los chilenos y chilenas. Las Cifras del Departamento de Extranjería y Migración del Ministerio del Interior nos han indicado que la población

haitiana residente en la comuna de Quilicura es de 750 persona y que se caracteriza por ser una población que migra por razones económicas. En este contexto la población haitiana se ha integrado en la comuna, y donde el rol del municipio ha conllevado importantes líneas de acción para su integración en la sociedad. Donde La implementación de espacios que permitan a los migrantes haitianos surge como una iniciativa del actual Alcalde Juan Carrasco, de orientación independiente, frente a lo que ocurre social y culturalmente en el país, esta tarea ha contado con el apoyo de distintos convenios tales como el Servicio de Jesuitas a Migrantes y la Municipalidad de Quilicura. Una integración que se ha demostrado en todo ámbito, tal como educacional, laboral y social. Aun así existe trabajo pendiente cuando dicha integración se ha hecho sin considerar la grave problemática que se enfrenta con el idioma. Pues, las graves dificultades para dicha población se sostienen en su lengua natal, que es difícil de entender y comprender, faltando a un problema complicado que es la complejidad para la comunicación.

Empero, cabe destacar el importante aporte para la integración cultural de los haitianos recae en su expresión de representación de contribuir en la comuna. Es por esto que los haitianos han sido acogidos para integrarlos también socialmente, dando a conocer sus celebraciones en las escuelas municipales que han sido tan relevantes y que pasan a ser asistidas por peruanos, colombianos, ecuatorianos y chilenos.

Capítulo 5

Conclusiones Finales

Educar en un mundo globalizado y globalizante demanda para el profesorado de Historia y Ciencias Sociales generar nuevas prácticas pedagógicas que integren a educandos de distintas nacionalidades, etnias, géneros, clase sociales, etc. dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En esta nueva realidad, que se relaciona a la *“Modernidad Líquida”* de Bauman (Bauman, 2012), se han generado, o más bien profundizado, tensiones y conflictos entre la cultura hegemónica, es decir, aquella que se relaciona con el hombre blanco y occidental, con aquellas culturas que han permanecido relegadas a un segundo plano, como por ejemplo la de los inmigrantes y la de los pueblos originarios. En este sentido para Giroux la cultura es *“una poderosa estructura creadora de significados que no se puede abstraer del poder, y un ámbito de lucha intensa sobre cómo deben perfilarse las identidades, definirse la democracia y recuperarse la justicia social como elemento fundamental de la política cultural”* (Giroux 2001: pág. 16), por lo cual esta debe ser un factor determinante a la hora de realizar clases en contextos multiculturales.

La realización de la investigación presentada en las líneas anteriores ha permitido identificar que en una sociedad del conocimiento, en donde no existen barreras de ningún tipo, el multiculturalismo forma parte del contexto educativo nacional pero este, tomando en consideración las prácticas pedagógicas del profesorado de historia y ciencias sociales, solo forma parte del discurso de estos. El multiculturalismo no se manifiesta en el aula ni se traduce en acciones que logren integrar la cultura de, por ejemplo, educandos peruanos, mapuches y haitianos a la cultura hegemónica, es decir, la interculturalidad no se considera por los educadores como un elemento que enriquezca su quehacer dentro del aula. En los tres casos desarrollados en este trabajo, los docentes no vinculan el multiculturalismo ni la interculturalidad con la disciplina que trabajan sesión a sesión ni con los conocimientos

previos del estudiantado sino que estos prefieren emplear instancias extraprogramáticas, como por ejemplo salidas a terreno, ferias, etc., para abordarlas.

Todos los sujetos investigados coinciden en que en su formación inicial, no fueron preparados para enfrentar, ni mucho menos hacerse cargo de un aula en donde conviven educandos de diversas culturas. Además, estos tampoco han realizados cursos de perfeccionamiento vinculados con estas temáticas.

Es importante destacar que el rango etario de los profesores no es un factor determinante en sus prácticas pedagógicas. Los docentes que tienen pocos años de experiencia observados en esta investigación, realizan sus clases de la misma forma que el educador con más años de trabajo en aula. Ambos realizan clases expositivas, centradas en su figura, y utilizan materiales y herramientas pedagógicas tradicionales, es decir, emplean guías, power point, texto del estudiante.

En cuanto a la diversidad, esta se reconoce como un elemento presente en todos los establecimientos educativos de los casos trabajados pero, a través de las distintas técnicas metodológicas empleadas en esta investigación se ha podido inferir que, como plantea Jurjo Torres, *“La diversidad del alumnado no encaja nada bien en unas instituciones escolares pensadas para uniformar y para imponer un canon cultural que pocas personas cuestionan”* (Torres, 2008: pág. 86).

Finalmente podemos concluir con esta investigación que efectivamente el profesorado reconoce el fenómeno del multiculturalismo y la diversidad presentados en sus establecimientos educacionales. Frente a este fenómeno los docentes consideran que el multiculturalismo presenta desafíos para la docencia, debido a que es un reto para los educadores que se encuentran en este tipo de contextos. Esto se debe a que consideran que no fueron preparados en sus universidades para este tipo de contexto y de estudiantes. A su vez reconocen que no tienen cursos de perfeccionamiento vinculados con el multiculturalismo y la diversidad, por lo que se consideran académicamente desactualizados en estas temáticas.

Una de las características comunes entre los tres casos estudiados es que los educadores consideran que sí realizan prácticas multiculturales, pero no las vinculan con la disciplina histórica sino que la relegan a otros espacios educativos. Todos los docentes justificaron su desvinculación entre el contexto y la práctica pedagógica dentro de la clase de historia, geografía y ciencias sociales ya sea por falta de estudios, falta de tiempo o por la vulnerabilidad del establecimiento.

En todos los casos estudiados los establecimientos realizan actividades extra programáticas donde se reconocen a los distintos grupos analizados, es decir, peruanos, mapuches y haitianos. Sin embargo en todos los casos estas actividades se practican en horarios alternativos y no se vinculan a la disciplina histórica, donde a veces no existe mucha preparación lo que conlleva a equivocaciones involuntarias en la presentación de las mismas, como por ejemplo, en el caso haitiano donde el establecimiento se equivocó de canción nacional durante una actividad dedicada a celebrar la participación de haitianos en el establecimiento educativo.

La categoría de género no aparece reflejada de manera explícita en ninguno de los casos estudiados por lo que una de las reflexiones o proyecciones de esta tesis es indagar más sobre ella. Aunque si bien no es observable en la investigación si es un tema recurrente en la actualidad, principalmente sobre lo injusto que es la diferencia o discriminación entre hombre y mujer que se puede vincular a diferentes ámbitos como el laboral, económico y social. Ahora bien, se debería preguntar ¿Porqué se sigue reproduciendo el mismo modelo? Es decir, ¿Por qué a las mujeres se les dan ciertas condiciones y exigencias de vida (ser madre, limpiar, dueña de casa, débil) diferentes a la de los hombres (llevar el sustento en el hogar, trabaja, fuerte)? Se indica que el mayor factor que influye en las representaciones de género en la sociedad actual es en la educación y el enfoque del sistema que lo organiza centrado en las habilidades y desempeños para vivir en este mundo globalizado. Como también lo mencionan en sus conclusiones de tesis de la Universidad Academia del Humanismo Cristiano, Soledad Ramírez y Javiera Robles, aluden a que el incremento de discriminación en el sistema educativo y la tecnificación de la labor docente hace que esta pase a ser considerada como

una urgencia de renovación pedagógica. De la misma manera Paloma Abett de la Torre Díaz en su artículo *“La instauración de una escuela Co- Educativa. ¿Contribuye a una escuela menos discriminatoria? Reflexiones sobre el caso chileno* señala que existe un mayor grado de discriminación sobre género en las escuelas principalmente mixtas, debido a que el profesorado sigue manteniendo distinciones por sexo entre niños y niñas generando una consolidación de lógicas sexista que se transmiten de generación en generación.

Así también, el profesorado posee una percepción de que las mujeres son buenas en artes, lenguaje y los hombres en ciencias o matemáticas. Por consiguiente, se considera que la categoría de género no se manifestó en ninguno de los casos debido a que el profesorado aún no desafía la desigualdad sexual presentes en los contextos educativos analizados.

Si bien, es posible reconocer algunos tipos de avances en cuanto al papel de la mujer en la escuela, como por ejemplo el nivel educacional entre hombre y mujeres, no se ha realizado un cambio real en las políticas públicas educacionales a pesar de los diversos ajustes que se han implementado en el curriculum desde los años 90. En este no se ha problematizado la variable de género, entendida esta como la construcción cultural de la diferencia sexual.

La mayoría de los sujetos investigados no posee experiencia laboral (exceptuando al sujeto 5), por lo tanto se ha podido inferir que su formación académica es considerada más progresistas en comparación con profesores (as) que tienen años de trabajo en las aulas. Esta formación más actual, no se traduce en prácticas pedagógicas que integren esta categoría en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sólo en cursos electivos, realizados de manera voluntaria se acerca esta categoría a la formación formal de los docentes. Esto se puede demostrar en las entrevistas realizadas a los cinco sujetos. De estos sólo uno (una) indicó haber tomado electivos bajo la perspectiva de género (Entrevista 17 de Julio de 2014) Esta situación, desencadena que la variable de género no se presente en los grupos de estudiantes ya que los docentes manifiestan que no fueron formados en educación de género como un ámbito para aprender y discutir.

Si se realiza una breve comparación entre la categoría de género y la de interculturalidad es posible establecer que estas son invisibilizadas en el aula. El sistema educativo mantiene una estructura androcéntrica, en la cual se reproducen prácticas discriminatorias según el género del alumnado. Esto de igual forma se manifiesta en el ámbito cultural, pues el curriculum se basa en una mirada homogeneizadora como se mencionó en el desarrollo de la investigación. La cultura occidental que impera en el curriculum nacional agrupa a los diferentes actores educativos en una identidad única a pesar, de que el marco curricular reconoce la presencia de distintas culturas en el sistema educativo nacional. Por consiguiente, estas están presentes en la realidad educacional, pero no se abordan por los sujetos investigados. El desafío como nuevos docentes es precisamente considerar estas categorías para generar aprendizajes significativos en los educandos.

En vinculación con los casos estudiados se pudo observar una gran invisibilización de la categoría de género ya que es recurrente que los docentes solo la identifiquen para referirse a los logros académicos de los estudiantes, ejemplo dado anteriormente en el caso de los peruanos.

Algo que se puede rescatar de las reflexiones docentes es que todos promueven una adaptación curricular debido a que consideran que el curriculum educativo nacional es el principal obstáculo a la hora de realizar una práctica pedagógica multicultural. Esta propuesta ha sido realizada en uno de los establecimientos de la comuna de Santiago, en donde se creó una Comisión Técnica Asesora encargada de generar un plan y programas propios de estudio para una escuela con altos índices de multiculturalismo.

“Este plan y programa propio de la Escuela tomó la forma de un nuevo curso de “Historia, geografía y ciencias sociales de Suramérica”, cuyo contenido fundamental es el rescate de la rica y permanente, aunque silenciada e invisibilizada, memoria de integración continental de los pueblos suramericanos, para ponerlo en la enseñanza oficial.” (Alvites, 2011, pág. 126).

De esta experiencia se puede rescatar un concepto pocas veces visto en establecimientos educacionales multiculturales, la inclusión. Esta adaptación curricular permite incluir al alumnado multicultural y logra generar un pensamiento suramericano muy pocas veces visto en las escuelas chilenas.

“De esa manera se extiende y hace incluyente la memoria y la identidad común de los niños y niñas, “matando la discriminación desde dentro”, en vez de limitarse a su sola denuncia como negativa, de manera de dejar sin fundamento la exclusión y oposición entre los alumnos y alumnas suramericanos, aportando en contrario elementos de común-unidad, de integración en un conjunto definido y distinguible aunque internamente diverso. Ellos incluía muy señaladamente la valoración positiva, como riqueza de las sociedades, de las diferencias culturales y la interculturalidad, así como la comprensión de las migraciones como fenómenos humanos permanentes y positivos.” (Alvites, 2011, pág. 126)

Por otro lado se puede considerar como una desventaja que los docentes se abriguen bajo el postulado “de que sí el curriculum no se modifica son imposibles los cambios en las instituciones escolares” ya que se extiende un pensamiento pesimista sobre la labor docente y el impacto que los profesionales de la educación, pueden generar en el sistema educativo chileno. El trabajo docente no puede verse estancado por el marco educativo nacional debido a que la labor fundamental del docente es abrir espacios de reflexión, inclusión y respeto en la escuela. El fin de esta investigación era observar las prácticas pedagógicas en contextos multiculturales de alta vulnerabilidad por lo que de por sí se supuso que el multiculturalismo y la práctica docente, podían estar relacionadas sin la necesidad de transformar el curriculum sino que mediante la transformación de las prácticas pedagógicas.

En vista de esto se puede concluir que todos los docentes analizados no poseen un acercamiento a la pedagogía crítica de manera explícita, debido a que no realizan ningún acto de concientización y liberalización de sus estudiantes.

Asimismo se puede concluir que los docentes logran reconocer el multiculturalismo pero su práctica pedagógica no logra escalar hacia el interculturalidad, porque no generan relaciones o interacción social entre los distintos grupos impidiendo de esta forma que se logre una igualdad y enriquecimiento cultural entre las personas.

Dentro de las líneas de investigación de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano cabe destacar algunas tesis de pregrado que han abordado el multiculturalismo y la diversidad en las escuelas chilenas.

En la tesis de Constanza Espina y Cristian Medel referente a la enseñanza de la historia y ciencias sociales en contextos multiculturales se pueden ver reflejadas tanto similitudes como diferencias entre ambas investigaciones.

La primera similitud que se presenta entre ambas investigaciones es sobre la disciplina histórica en sí misma, en ambas tesis el discurso de los docentes estudiados concluye que la historia es una disciplina multicultural que permite abordar la diversidad pero que en la práctica docente, no se le da la importancia que ellos defienden ya que se desentienden del multiculturalismo en la clase de historia y ciencias sociales.

Otra similitud de las investigaciones radica en la percepción que los docentes poseen sobre los contextos multiculturales y sobre la diversidad, debido a que en ambas tesis los docentes enuncian que el estar en este tipo de contextos es un desafío para su quehacer docente, pero que además la presencia del multiculturalismo en las escuelas permite una mejor convivencia debido a que se incentiva el respeto y la acogida a estas minorías que son ampliamente valoradas por los docentes entrevistados y observados ya que se les considera agradables a la hora de evaluarlos como estudiantes.

Una diferencia entre esta tesis y la nombrada anteriormente es que la preparación universitaria es vista de dos formas. En esta investigación los docentes determinaron que su preparación universitaria frente a esta clase de contexto educativo era poca o básica, mientras que en la tesis de Espina y Medel los docentes postularon que su preparación

superior fue bastante buena ya que les había entregado herramientas significativas para enfrentarse a contextos multiculturales.

“La educación quizá podría ser el lugar donde pensar de nuevo ese espacio común en el que los mundos universales y los mundos particulares encuentren un lugar desde el cual articular, crear, formas de saber y conocimiento que no expulsen la diversidad de las identidades y de las narraciones sobre lo humano.” (Anónimo, 2014, pág. 166).

Se considera que la escuela y la educación pueden ser la herramienta para un mundo más inclusivo en donde se respeten y se valoren las diferencias que cada uno de nosotros posee. La esperanza que se tiene es que la docencia pueda llegar a hacernos reflexionar sobre nuestros actos y permitir que nuestra concientización nos lleve a una liberalización como individuos libres, diferentes e iguales.

En el caso mapuche, se ha podido establecer que los docentes han petrificado a este pueblo en el tiempo. Los sujetos investigados abordan los contenidos relacionados con ellos como si estos aun vivieran en la colonia. No hacen referencia a los problemas que en la actualidad viven, como por ejemplo el conflicto entre estos y el Estado chileno, la profunda aculturación que viven en las ciudades, la pobreza y marginación. En este sentido *“la exclusión a la que aludimos no ha sido sólo simbólica. De hecho y hasta hoy, por lo general, ser indígena en América Latina equivale a estar situado en las capas más bajas de la sociedad y en zonas con mayor pobreza y rezago, incluido el educativo...”* (López 2001: 5). Las prácticas pedagógicas descontextualizadas de los educadores perpetúa la lógica de pueblos “vencidos”. Los mapuches continúan siendo marginados y relegados a una posición subordinada dentro del sistema educacional chileno. En específico, en el centro educacional analizado, estos no relacionan las vivencias cotidianas del pueblo Mapuche con el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, no problematizan que estos vivan en su mayoría en centros urbanos ni la aculturación que esto ha desencadenado.

Práctica pedagógica es el escenario, en el cual el docente dispone de todos los elementos propios provenientes de su preparación académica y personal, lo que tiene

relación con su saber disciplinar y didáctico, como también pedagógico al momento de reflexionar sobre sus debilidades y fortalezas dentro de su quehacer docente en el aula. Es por ello, que las prácticas pedagógicas permiten que el docente se centre en tres tipos de saberes; el saber disciplinar, el saber pedagógico y el saber académico, vinculados a su trabajo en la escuela.

Por lo cual, según las prácticas pedagógicas analizadas en los tres casos: caso peruano, mapuche y haitiano permiten destacar en ningún momento se relacionan con el contexto de la comuna donde se encuentran sus establecimientos educacionales, donde demuestra un alto índice de vulnerabilidad. Por lo tanto, se considera necesario definir lo que se entiende por práctica pedagógicas para ambos casos donde se establece que las prácticas son prácticas de intervención en los procesos de aprendizajes de otros” (Edwards, 1994: pág. 5). Es decir, las práctica pedagógica está sustentada en la cosmovisión propia del sujeto encargado de intervenir por lo que se considera que la práctica pedagógica es sumamente subjetiva. Esta subjetividad se refleja en ambos casos con sus docentes respectivos, donde el discurso teórico por parte de ellos, se contradice con la práctica que se lleva a cabo en el aula. Sin embargo, cabe destacar que las prácticas pedagógicas de los docentes observados son ricas en cuanto a los recursos y herramientas que se utilizan para desarrollar las clases. El uso de power points, canciones, videos, entre otros, son complementos que favorecen la adquisición de conocimientos por parte de los estudiantes siempre y cuando estos sean empleados con un objetivo claro.

A su vez, otro factor importante a destacar es la falta de manejo de grupo por parte de los docentes. Esto, sumado a situaciones complejas de desorden y violencia que durante el desarrollo de las clases, indica que el contexto en el cual se desarrollan las clases de los docentes observados condiciona las prácticas pedagógicas de los mismos. Por lo tanto, el que hacer pedagógico y el profesorado investigado realizan una crítica a cómo se organiza el sistema educativo, indicando principalmente que se centra en los contenidos y no en los estudiantes. Además dan cuenta que una práctica pedagógica y un buen accionar en el aula dependen de las relaciones que se tenga con los estudiantes, si el profesorado manifiesta un interés de promover las interacciones entre los sujetos del curso e integrase a

ellos mismos como parte también, producirá un clima agradable y de confianza a participar en esta dinámica educativa.

Por ende, la adecuación al contexto es importante, donde ambos profesores permiten dar cuenta que no dependen del nivel cultural, si no a nivel de pensamiento, de actuar, de condición social, etc. en que cada grupo es diferente y tienen necesidades educativas específicas, por lo tanto, se vislumbra una reflexión por parte de los docentes, no obstante caemos de nuevo en el quiebre entre teoría y práctica. Otro punto importante que destacar dentro de las prácticas pedagógicas de los docentes observados en el aula, se manifiesta una homogenización no tan solo de los contenidos disciplinares que se abordan durante la clase, sino que también de los estudiantes que forman parte de ellas. Si bien los contenidos son estipulados por el currículum nacional, los docentes invisibilizan en sus prácticas pedagógicas las características propias de los educandos.

De esta manera, durante las prácticas pedagógicas no develan los propósitos de éstas, debido a que el desarrollo profesional docente sigue basándose a lo que el texto escolar de historia del MINEDUC propone, y que a partir de la transformación de la propia práctica ésta sigue siendo tradicional y de una forma expositiva; actuación racional de las generaciones son transversales, debido a que por una parte reconocen el tema de la multiculturalidad no existe una interculturalidad ya que no se refleja una interacción entre culturas distinta.

Cabe señalar que las prácticas pedagógicas de los sujetos observados se dan en un contexto de *“prácticas de intervención en los procesos de aprendizajes de otros”* (Edwards, 1994: pág. 5), tal como está plasmado en nuestro marco teórico, pero en esta investigación los docentes reconocen que ellos durante su práctica pedagógica no se apropian en la clase de historia y ciencias sociales de los fenómenos de multiculturalismo, interculturalidad y diversidad, sino que estas temáticas son trabajadas en talleres extra programáticos dentro de la escuela.

Los docentes observados en esta investigación cómo sujetos que también aprenden durante su práctica pedagógica, asumen que el currículum nacional no está diseñado en función de considerar aspectos como el multiculturalismo, interculturalidad y diversidad. Lo anterior nos permite determinar en esta investigación que el docente así como los estudiantes, también está en “*posición de aprender siempre reelabora los contenidos en el contexto de su mundo de significaciones y aprendizajes previos*” (Edwards, 1994: pág. 7). Ellos se dan cuenta de la limitación que tienen en su práctica pedagógica y que tiene relación, con que no pueden aun modificar sus estrategias de enseñanza y siguen siendo tradicionalistas al momento de abordar fenómenos como el multiculturalismo, interculturalidad y diversidad.

Para finalizar se puede plantear que los objetivos propuestos para esta tesis fueron cumplidos en tanto que logramos durante el transcurso de esta investigación, analizar las prácticas pedagógicas de los docentes de Historia y Ciencias Sociales en contextos vulnerables, por medio de la aplicación de instrumentos tales como la observación, la entrevista y el cuestionario. La observación al ser no participante nos sirvió para analizar los espacios vulnerables de manera más natural, asimismo para comenzar a visualizar la forma de trabajo de los docentes, el material didáctico que utilizaban para la enseñanza de su disciplina y las relaciones que conformaban con su grupo curso. Por otra parte, el cuestionario nos sirvió para reconocer las nociones que tenían los sujetos analizados en esta investigación, con relación a conceptos importantes como el multiculturalismo, la interculturalidad y la diversidad. Finalmente la entrevista nos permitió analizar las posturas intrínsecas de los docentes estudiados, y sus opiniones personales acerca de temáticas más sensibles, como la vulnerabilidad, la discriminación, entre otras.

Con relación a los objetivos específicos pudimos en esta investigación, reconocer los discursos de los educadores por medio de la aplicación de los instrumentos de investigación señalados anteriormente, discursos que son analizados en cada caso particular. La misma situación se produce cuando nos propusimos indagar en las prácticas pedagógicas del profesorado.

A modo de síntesis, podemos desprender de esta investigación que el profesorado analizado reconoce los fenómenos de multiculturalismo, interculturalidad y diversidad dentro de su contexto escolar, pero que por las formas en que se estructura nuestro sistema educativo, la casi nula formación que poseen en estos temas y la a veces poca disponibilidad de los mismos a renovar sus prácticas pedagógicas, no es posible visualizar cambios audaces en la enseñanza-aprendizaje que salgan de los márgenes tradicionalistas, que por años hemos conocido.

Bibliografía

Abett de la Torre Díaz, Paloma (2010). *La instauración de una escuela coeducativa ¿Contribuye a una escuela menos discriminadora? Reflexiones sobre el caso chileno.* Santiago: Cuadernos Judaicos.

ACNUR (1998). *Nacionalidad y Apatridia. Rol del ACNUR. Convención de 1954 sobre el estatuto de los apátridas. Convención de 1961 para reducir los casos de apatridia.* Buenos Aires: ACNUR.

Aguado, Teresa (1999). *Atención a la diversidad cultural e igualdad escolar. Modelo para el diagnóstico y desarrollo de actuaciones educativas en contextos escolares multiculturales.* Madrid: Centro de investigación y documentación educativa.

Aguado, Teresa (2004). *Educación Intercultural. Una propuesta para la transformación de la escuela.* Barcelona: Catarata.

Aneas, Assumpta (2014). *Competencia intercultural: competencia clave en las organizaciones actuales.* Madrid: La Muralla.

Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos.* Málaga: Aljibe.

Alvites, Lucía (2011). *Niños y Niñas migrantes, desafío pendiente. Innovación educativa en escuela de Santiago de Chile.* Santiago: Synergies.

Bauman, Zygmunt (2012). *Modernidad Líquida.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Bakunin, Mijail (2014). *Patria y nacionalidad.* Proyecto Espartaco.

Becerra, Manuel (2010). *La nacionalidad en México.* México: Instituto de investigaciones jurídicas.

Budnik, Jenny (2011). *La empresa educativa chilena.* Santiago: Universidad de Chile.

Blanco, R. (2002). *Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz.* Santiago: Pehuen.

Castells, Manuel. (1998). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. volumen 3.* Madrid: Alianza.

CEPAL (2011). *Vulnerabilidad económica externa, protección social y pobreza en América Latina.* Naciones Unidas: CEPAL.

Costa, Rossana (2013). *Informe de finanzas públicas. Proyecto de ley de presupuestos 2013*. Santiago: Dirección de presupuestos.

Correa, Ernesto (2010). *La competencia cultural y artística*. Granada: Recogidas.

Díaz, Alba. (2003). Educación y género. *Colección pedagógica universitaria* , 41-48.

Dietz, Gunther (2012). *Multiculturalismo, Interculturalismo y diversidad en educación*. México: Fondo de cultura económica.

Dominguez, M. (2006). *Formación del profesorado de ciencias sociales en educación secundaria ante el reto de la interculturalidad enseñanza de las ciencias sociales*. Revista de investigación.

Edwards, Verónica (1994). *El curriculum y la práctica pedagógica: análisis de dos contextos en la formación de docentes en Chile*. Santiago: Universidad Católica de Chile.

Espinoza, Oscar (2012). *Fortalezas y debilidades del sistema educacional chileno: una mirada crítica*. Santiago: Universidad UCINF.

Fiabane, Flavia y Yañez, Nadiezhda. (2008). *Rol docente en contextos vulnerables. Construcción de subjetividad*. Revista Docencia. 86-90.

Faria, J. (1997). Globalización y futuro de la justicia. *Jueces para la democracia* .

Fibane, Flavia (2005). *Rol docente en contextos vulnerables, Construcción Subjetiva*. Santiago: Revista Docencia N° 35.

Freire, Paulo (2006). *Pedagogía de la Autonomía*. Mexico: Siglo veintiuno.

Giroux, Henry (2001). *Cultura, política y practica educativa*. Barcelona: GRAO.

Gómez, Juan (2011). Elementos teóricos y prácticos de la pedagogía crítica: más allá de la educación, metáfora, escena y experiencia. *Revista Praxis*.

Kincheloe, Joe (2008). *Pedagogía crítica, de qué hablamos, dónde estamos*. Barcelona: GRAO.

Lincoln, Yvonna (2012). *Manual de investigación cualitativa*. Espana: Gedisa.

López, Luis (2001). *La cuestión de la interculturalidad y la Educación Latinoamericana*. UNESCO: Promedlac.

Lopez, Manuel (2007). *La educación intercultural y la practica del profesorado de ciencias sociales en secundaria*. IES.

- M Ainscow, T. B. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Londres: Routledge.
- Martinez, Piedad (2006). El metodo de estudio de caso. Estrategia metodologica de la investigación científica. *Pensamiento y gestión*.
- Martínez, Jaume. (1988). *El estudio de casos en la investigación educativa. Investigaciones en la escuela* .
- Moreno, Elsa (2014). *Concepciones de la práctica Pedagógica*. Barcelona: Universidad pedagógica nacional.
- Muñoz, Antonio (2011). *La educación intercultural, hoy*. *Revista didactica*, 217-240.
- Organización de Naciones Unidas (2003). *La mujer, la nacionalidad y la ciudadanía*. División para el adelanto de la mujer.
- Navarrete Linares, Federico (2008). Los pueblos indígenas del México contemporáneo. México : CDI.
- Pérez, Gloria (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Tomo 1 Métodos*. Madrid: La muralla.
- Perlo, Claudia. (2006). *La organización como producto de la acción individual y colectiva:el aprendizaje organizacional*. En M. d. Sagastizábal, *Aprender y enseñar en contextos complejos*. Buenos Aires: Noveduc.
- Perrenoud, Phillippe (2008). *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. México: Universidad Autonoma de del estado de México.:
- Purnell, Larry (1999). *El modelo de competencia cultural de Purnell: descripción y uso en la práctica, educación, administración e investigación*. Consejo de enfermería de la comunidad valenciana.
- Quintana, Miguel Anguel(2013). *Qué es el multiculturalismo y que no es*. Barcelona: Universidad Europea Miguel de Cervantes.
- Ramirez, Roberto (2008). *La pedagogía crítica: un manera ética de generar procesos educativos*.
- Rivas, P. (2007). *La equidad y la inclusión en la educación superior: una tarea pendiente. Teoría y didáctica de las ciencias sociales* .
- Sales, A. y García, R. (1997). *Programa de educación intercultural*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Sabuda, Gabriel (2009). *¿Quién es vulnerable en la escuela? Análisis territorial de rendimientos educativos y contexto sociocultural en el partido de general Pueyrredón*. Argentina.

Saez, Rafael (2006). *La educación intercultural*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Sagastizábal, M. d. (2006). *Aprender y enseñar en las sociedades actuales*. En M. d.

Sagastizábal, *Aprender y enseñar en contextos complejos*. Buenos Aires: Noveduc.

Tapia, S. M. (2009). Atender a la diversidad. *Paulo Freire* , 85-97.

Tobón, Sergio (2010). *Secuencias Didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson Educación.

Scheemlkes, S (2004). *La educación intercultural un campo en proceso de consolidación*. *Revista mexicana de investigación educativa*, 9-13.

Sir, Jorge (2009). Una aproximación a la educación intercultural bilingüe en el sistema escolar chileno. *Revista docencia*.

Steinberg, Shirley (1997). *Repensar el multiculturalismo*. Barcelona: OCTAEDRO.

Tedesco, J. C. (1986). *Los paradigmas de la investigación educativa*. Santiago: FLACSO.

Torrego, Juan Carlos (2011). *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo: un modelo de respuesta educativa*. Madrid: UE.

Torres, Jurjo (2008). *Diversidad Escolar y contenidos escolares*. Barcelona: Revista de Educación N^o 345.

UNESCO. (2004). *La educación de niños con talentos en Iberoamerica*. Santiago: Trineo.

UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all*. Santiago: Trineo.

UNESCO (2007). *Taller Regional preparatorio sobre educación inclusiva*. Buenos Aires: UNESCO.

Urbina, María Monica. (2011). *Metodología de la investigación*. Cartagena de Indias.

Valladares, María Angelica. (2009). Análisis teórico-práctico sobre la dimensión educativa de la diversidad desde la perspectiva de su influencia en la convivencia escolar. *Paulo Freire* , 101-116.

Vasilachis, Irene (2006). *Estrategia de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

Fuentes

Gobierno de Chile (2009). *Constitución Política de la Republica de Chile*. Santiago.

Ministerio de Planificación y Cooperación (1993). *Ley indígena N° 19.253*. Santiago.

MINEDUC. (2007). *Ley General de Educación*. Santiago: Ministerio de Educación.

MINEDUC (2009). *Curriculum Nacional de Educación*, Santiago: Ministerio de Educación.

Gobierno de Chile (2002). *Censo*, Santiago.

MINEDUC (1990). *Ley Organica Constitucional de Educación*. Santiago: Ministerio de Educación.

ONU (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, París.

MINEDUC (2013). *Programa de Educación Intercultural Bilingüe*, Santiago: Ministerio de Educación.

Sitios Web

Departamento de Educación Quilicura (22 de julio del 2014). *PADEM 2013*. Obtenido de http://www.demquilicura.cl/www/padem_2013.pdf

Departamento de Extranjería (13 de septiembre de 2013). *www.ine.cl*. Obtenido de www.extranjeria.gob.cl/quienes-somos/estadisticas-migratorias/

La Hora (23 de julio del 2014). Los haitianos hacen patria en Quilicura. Obtenido de <http://www.lahora.cl/2014/03/10/01/noticias/pais/9-28035-9-quilicura-la-segunda-patria-de-los-haitianos.shtml>.

La Tercera (23 de julio del 2014). Así vive la petit en Santiago. Obtenido de <http://diario.latercera.com/2011/02/13/01/contenido/santiago/32-59221-9-asi-vive-la-petit-haiti-de-santiago.shtml>

OPECH (14 de Noviembre de 2013). *www.opech.cl*. Obtenido de http://www.opech.cl/mailling/bole_17/curso/clase_1_sistema_educativo_chileno.pdf

Profesor En línea (23 de Septiembre de 2013). *www.profesorenlinea.cl*. Obtenido de http://www.profesorenlinea.cl/chilehistoria/Educacion_Chile.html

Plan de Desarrollo Comunal de Quilicura (01 de agosto de 2014) Obtenido de http://www.municipalquilicura.cl/index.php/fel-municipio-quilicura/transparencia-municipal/doc_download/404-pladeco-2010-

2014.html&ei=8czbU5CsDo1yASd6ILICw&usg=AFQjCNGG72FI2cjOv1d2OAKQ7vEuNfFR-Q.

Reportaje En Quilicura presentan política para Migrantes y Refugiados (01 de agosto de 2014) Obtenido de

<http://www.cambio21.cl/cambio21/site/artic/20140701/pags/20140701181427.html>

Slideshare (15 de Noviembre de 2013). *www.slideshare.net*. Obtenido de

<http://www.slideshare.net/pablogger/cuadro-comparativo-loce-lge>

Ministerio de Justicia (20 de julio del 2014) . *¿Qué es la nacionalidad?* Obtenido de

<http://www.mjusticia.gob.es/cs/Satellite/es/1215198262624/EstructuraOrganica.html>

MINEDUC. (17 de Noviembre de 2013). *www.mineduc.cl*. Obtenido de http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=28&id_seccion=3442&id_contenido=14010

MINEDUC. (01 de octubre de 2013). *www.mineduc.cl*. Obtenido de http://www.mineduc.cl/index2.php?id_seccion=3042&id_portal=16&id_contenido=12126

Diario RPP. (14 de julio de 2013). *RPP*. Obtenido de http://www.rpp.com.pe/2013-07-14-somos-mas-de-7-2-mil-millones-de-habitantes-en-el-planeta-segun-onu-noticia_613051.html

Anexos

Encuestas

Caso Peruanos

Encuesta

Sección uno: Datos Personales	
Nombre: Sujeto 1	
1.1 ¿Cuál es el rango de edad al que perteneces?	a) 24 a 30 b) 31 a 40 c) 41 a 50 d) 50 y más
1.2 Sexo:	a) Femenino b) Masculino
1.3 ¿Vives en la Comuna que trabajas?	a) Si b) No ¿Cuál? _____
1.4 Experiencia Laboral en aula	a) 1 a 5 años b) 5 a 10 c) 10 a 20 d) 20 y más

Sección dos: Formación Académica	
2.1 ¿En qué Universidad estudió?	Universidad Católica Silva Henríquez
2.2 ¿En qué años estudió su pregrado?	2009-2013
2.3 ¿Ha realizado algún tipo de posgrado?	a) Si b) No c) ¿Cuál? _____
Sección tres: Experiencia docente.	
3.1 ¿En qué nivel haces clases?	a) Básica b) Media c) Nocturna
3.2 ¿Cuántos estudiantes hay por	a) 10 a 20

sala?	<ul style="list-style-type: none"> b) 21 a 30 c) 31 a 40 d) 41 y más
3.3 ¿Cuál es el porcentaje de vulnerabilidad en la escuela?	<ul style="list-style-type: none"> a) 40% a 50% b) 60% a 70% c) 80% y más
3.4 ¿Cuáles son los tipos de diversidad que observa en sus clases?	<ul style="list-style-type: none"> a) De etnias b) De nacionalidad c) De rango etario d) De condición socioeconómica e) Todas las anteriores
3.5 Para usted la diversidad es:	<ul style="list-style-type: none"> a) Una característica de la sociedad actual b) Un problema para la sociedad actual c) Una característica intrínseca de los grupos humanos. d) Ninguna de las anteriores.
3.6 ¿Ha visto algún tipo de discriminación dentro del recinto escolar?	<ul style="list-style-type: none"> a) Si b) No <p>¿Cuáles? _____</p>
3.7 Para usted el multiculturalismo es:	<ul style="list-style-type: none"> a) La interacción entre diversas culturas b) La inclusión de diversas culturas c) La imposición de una cultura sobre otra d) Un desafío para la sociedad actual
3.8 ¿Considera usted que la asignatura de Historia y Ciencias Sociales permite abordar la diversidad y multiculturalismo?	<ul style="list-style-type: none"> a) Si b) No c) Más menos <p>Indique de qué modo: <u>A través de la experiencia histórica en común latinoamericana, como ejemplo.</u></p>
3.9 Mencione qué contenidos disciplinares de Historia y Ciencias Sociales usted considera más apropiados para abordar la diversidad y/o multiculturalismo	<ol style="list-style-type: none"> 1. <u>Colonia</u> 2. <u>América Indígena</u> 3. <u>Chile Siglo XIX</u>
3.10¿Cuándo usted planifica considera el contexto?	<ul style="list-style-type: none"> a) Si b) No c) Más o menos <p>Indique de qué modo: _____</p>
3.11¿Se ha adaptado el curriculum al	<ul style="list-style-type: none"> a) Si

contexto multicultural?	b) No ¿De qué forma? _____
3.12 ¿Existe una preparación de parte del establecimiento para que los y las docentes se enfrenten de mejor manera al contexto multicultural?	a) Si b) No c) Más menos Indique de qué modo: <u>A través de la conversación sobre la inclusión, no discriminación que se trata desde dirección hacia abajo.</u>

Encuesta

Sección uno: Datos Personales	
Nombre: Sujeto 2	
1.1 ¿Cuál es el rango de edad al que perteneces?	a) 24 a 30 b) 31 a 40 c) 41 a 50 d) 50 y más
1.2 Sexo:	a) Femenino b) Masculino
1.3 ¿Vives en la Comuna que trabajas?	a) Si b) No ¿Cuál? Lampa
1.4 Experiencia Laboral en aula	a) 1 a 5 años b) 5 a 10 c) 10 a 20 d) 20 y más

Sección dos: Formación Académica	
2.1 ¿En qué Universidad estudió?	Universidad Andrés Bello
2.2 ¿En qué años estudió su pregrado?	2004-2008
2.3 ¿Ha realizado algún tipo de posgrado?	a) Si b) No c) ¿Cuál? _____
Sección tres: Experiencia docente.	
3.1 ¿En qué nivel haces clases?	a) Básica b) Media c) Nocturna
3.2 ¿Cuántos estudiantes hay por sala?	a) 10 a 20 b) 21 a 30 c) 31 a 40 d) 41 y más
3.3 ¿Cuál es el porcentaje de vulnerabilidad en la escuela?	a) 40% a 50% b) 60% a 70% c) 80% y más
3.4 ¿Cuáles son los tipos de diversidad que observa en sus clases?	a) De etnias b) De nacionalidad c) De rango etario

	<p>d) De condición socioeconómica</p> <p>e) Todas las anteriores</p>
3.5 Para usted la diversidad es:	<p>a) Una característica de la sociedad actual</p> <p>b) Un problema para la sociedad actual</p> <p>c) Una característica intrínseca de los grupos humanos.</p> <p>d) Ninguna de las anteriores.</p>
3.6 ¿Ha visto algún tipo de discriminación dentro del recinto escolar?	<p>a) Si</p> <p>b) No</p> <p>¿Cuáles? _____</p>
3.7 Para usted el multiculturalismo es:	<p>a) La interacción entre diversas culturas</p> <p>b) La inclusión de diversas culturas</p> <p>c) La imposición de una cultura sobre otra</p> <p>d) Un desafío para la sociedad actual</p>
3.8 ¿Considera usted que la asignatura de Historia y Ciencias Sociales permite abordar la diversidad y multiculturalismo?	<p>a) Si</p> <p>b) No</p> <p>c) Más menos</p> <p>Indique de qué modo: <u>A través de ciertas temáticas específicas y en los debates.</u></p>
3.9 Mencione qué contenidos disciplinares de Historia y Ciencias Sociales usted considera más apropiados para abordar la diversidad y/o multiculturalismo	<p>1. <u>Mestizaje</u></p> <p>2. <u>Globalización</u></p> <p>3. _____</p>
3.10 ¿Cuándo usted planifica considera el contexto?	<p>a) Si</p> <p>b) No</p> <p>c) Más o menos</p> <p>Indique de qué modo: <u>Intereses de los alumnos.</u></p>
3.11 ¿Se ha adaptado el curriculum al contexto multicultural?	<p>a) Si</p> <p>b) No</p> <p>¿De qué forma? _____</p>
3.12 ¿Existe una preparación de parte del establecimiento para que los y las docentes se enfrenten de mejor manera al contexto multicultural?	<p>a) Si</p> <p>b) No</p> <p>c) Más menos</p> <p>Indique de qué modo: <u>En actividades extracurriculares.</u></p>

Caso Mapuches

Encuesta

Sección uno: Datos Personales	
Nombre: Sujeto 3	
1.1 ¿Cuál es el rango de edad al que perteneces?	a) 24 a 30 b) 31 a 40 c) 41 a 50 d) 50 y más
1.2 Sexo:	a) Femenino b) Masculino
1.3 ¿Vives en la Comuna que trabajas?	a) Si b) No ¿Cuál? <u>Ñuñoa</u>
1.4 Experiencia Laboral en aula	a) 1 a 5 años b) 5 a 10 c) 10 a 20 d) 20 y más

Sección dos: Formación Académica	
2.1 ¿En qué Universidad estudió?	Universidad de Chile
2.2 ¿En qué años estudió su pregrado?	2005-2009
2.3 ¿Ha realizado algún tipo de posgrado?	a) Si b) No c) ¿Cuál? <u>Diplomado en género y políticas públicas</u>
Sección tres: Experiencia docente.	
3.1 ¿En qué nivel haces clases?	a) Básica b) Media c) Nocturna
3.2 ¿Cuántos estudiantes hay por sala?	a) 10 a 20 b) 21 a 30 c) 31 a 40 d) 41 y más
3.3 ¿Cuál es el porcentaje de vulnerabilidad en la escuela?	a) 40% a 50% b) 60% a 70% c) 80% y más
3.4 ¿Cuáles son los tipos de diversidad que observa en sus clases?	a) De etnias b) De nacionalidad c) De rango etario

	<p>d) De condición socioeconómica</p> <p>e) Todas las anteriores</p>
3.5 Para usted la diversidad es:	<p>a) Una característica de la sociedad actual</p> <p>b) Un problema para la sociedad actual</p> <p>c) Una característica intrínseca de los grupos humanos.</p> <p>d) Ninguna de las anteriores.</p>
3.6 ¿Ha visto algún tipo de discriminación dentro del recinto escolar?	<p>a) Si</p> <p>b) No</p> <p>¿Cuáles? <u>Bullyng</u></p>
3.7 Para usted el multiculturalismo es:	<p>a) La interacción entre diversas culturas</p> <p>b) La inclusión de diversas culturas</p> <p>c) La imposición de una cultura sobre otra</p> <p>d) Un desafío para la sociedad actual</p>
3.8 ¿Considera usted que la asignatura de Historia y Ciencias Sociales permite abordar la diversidad y multiculturalismo?	<p>a) Si</p> <p>b) No</p> <p>c) Más menos</p> <p>Indique de qué modo : <u>En las habilidades a desarrollar (trabajo colaborativo)</u></p>
3.9 Mencione qué contenidos disciplinares de Historia y Ciencias Sociales usted considera más apropiados para abordar la diversidad y/o multiculturalismo	<p>1. <u>Colonización europea</u></p> <p>2. <u>II Guerra Mundial</u></p> <p>3. <u>Ciudadanía</u></p>
3.10 ¿Cuándo usted planifica considera el contexto?	<p>a) Si</p> <p>b) No</p> <p>c) Más o menos</p> <p>Indique de qué modo: _____</p>
3.11 ¿Se ha adaptado el curriculum al contexto multicultural?	<p>a) Si</p> <p>b) No</p> <p>¿De qué forma? _____</p>
3.12 ¿Existe una preparación de parte del establecimiento para que los y las docentes se enfrenten de mejor manera al contexto multicultural?	<p>a) Si</p> <p>b) No</p> <p>c) Más menos</p> <p>Indique de qué modo : _____</p>

Encuesta

Sección uno: Datos Personales	
Nombre: Sujeto 4	
1.1 ¿Cuál es el rango de edad al que perteneces?	a) 24 a 30 b) 31 a 40 c) 41 a 50 d) 50 y más
1.2 Sexo:	a) Femenino b) Masculino
1.3 ¿Vives en la Comuna que trabajas?	a) Si b) No ¿Cuál? <u>San Bernardo</u>
1.4 Experiencia Laboral en aula	a) 1 a 5 años b) 5 a 10 c) 10 a 20 d) 20 y más
Sección dos: Formación Académica	
2.1 ¿En qué Universidad estudió?	Universidad de las Artes y Ciencias Sociales (ARCIS)
2.2 ¿En qué años estudió su pregrado?	2000-2005
2.3 ¿Ha realizado algún tipo de posgrado?	a) Si b) No c) ¿Cuál? _____
Sección tres: Experiencia docente.	
3.1 ¿En qué nivel haces clases?	a) Básica b) Media c) Nocturna
3.2 ¿Cuántos estudiantes hay por sala?	a) 10 a 20 b) 21 a 30 c) 31 a 40 d) 41 y más
3.3 ¿Cuál es el porcentaje de vulnerabilidad en la escuela?	a) 40% a 50% b) 60% a 70% c) 80% y más
3.4 ¿Cuáles son los tipos de diversidad que observa en sus clases?	a) De etnias b) De nacionalidad c) De rango etario d) De condición socioeconómica e) Todas las anteriores
3.5 Para usted la diversidad es:	a) Una característica de la sociedad actual b) Un problema para la sociedad actual

	<p>c) Una característica intrínseca de los grupos humanos.</p> <p>d) Ninguna de las anteriores.</p>
3.6 ¿Ha visto algún tipo de discriminación dentro del recinto escolar?	<p>a) Si</p> <p>b) No</p> <p>¿Cuáles? <u>Nacionalidad, identidad sexual</u></p>
3.7 Para usted el multiculturalismo es:	<p>a) La interacción entre diversas culturas</p> <p>b) La inclusión de diversas culturas</p> <p>c) La imposición de una cultura sobre otra</p> <p>d) Un desafío para la sociedad actual</p>
3.8 ¿Considera usted que la asignatura de Historia y Ciencias Sociales permite abordar la diversidad y multiculturalismo?	<p>a) Si</p> <p>b) No</p> <p>c) Más menos</p> <p>Indique de qué modo : <u>Como una característica de la sociedad actual, sin profundizar en sus raíces sociales, políticas y económicas</u></p>
3.9 Mencione qué contenidos disciplinares de Historia y Ciencias Sociales usted considera más apropiados para abordar la diversidad y/o multiculturalismo	<p>2. <u>Pueblos indígenas de América y Chile</u></p> <p>2. <u>Globalización cultural</u></p> <p>3. <u>Conquista española en América y Chile</u></p>
3.10 ¿Cuándo usted planifica considera el contexto?	<p>a) Si</p> <p>b) No</p> <p>c) Más o menos</p> <p>Indique de qué modo: <u>Relación de las experiencias previas de los estudiantes</u></p>
3.11 ¿Se ha adaptado el curriculum al contexto multicultural?	<p>a) Si</p> <p>b) No</p> <p>¿De qué forma? _____</p>
3.12 ¿Existe una preparación de parte del establecimiento para que los y las docentes se enfrenten de mejor manera al contexto multicultural?	<p>a) Si</p> <p>b) No</p> <p>c) Más menos</p> <p>Indique de qué modo : _____</p>

Caso Haitianos

Encuesta.

Sección 1 de Datos Personales	Respuestas
1.1 ¿Cuál es el rango de edad?	d) 50 y más.
1.2 Sexo	b) Masculino
1.3 ¿Vives en la comuna que trabajas?	b) No
1.4 Experiencia laboral en aula	d) 20 y más.
Sección 2 Formación Académica	Respuesta
2.1 ¿En qué universidad estudio?	Universidad de Chile.
2.2 ¿En qué años estudio su pregrado?	1982 a 1986.
2.3 ¿Ha realizado algún tipo de pos-grado?	c) Magister
Sección 3 Experiencia Docente.	Respuestas
3.1 ¿En qué nivel haces clases?	a) Básica
3.2 ¿Cuántos estudiantes hay por sala?	c) 31 a 40
3.3 ¿Cuál es el porcentaje de vulnerabilidad en la escuela?	c) 80% y más.
3.4 ¿Cuáles son los tipos de diversidad que observas en sus clases?	e) todas las anteriores.
3.5 Para usted la diversidad es:	b) Un problema para la sociedad actual c) una característica intrínseca de los grupos humanos.
3.6 ¿Has visto algún tipo de discriminación dentro del recinto escolar?	a) Si
3.7 Para usted el multiculturalismo es:	b) La inclusión de diversas culturas.
3.8 ¿Considera usted que la asignatura de Historia y Ciencias Sociales permite abordar la diversidad y multiculturalismo?	a) Si. Conociendo otras realidades culturales.

3.9 Mencione que contenidos disciplinares de la asignatura usted considera más apropiados para abordar la diversidad y/o multiculturalismo.	1.- Ciudadanía. 2.- Formación de Estado. 3.- Nacionalismo.
3.10 ¿Cuándo usted planifica considera el contexto?	a) Si
3.11 ¿se ha adaptado el curriculum al contexto multicultural?	b) No
3.12 ¿Existe una preparación de parte del establecimiento para que los y las docentes se enfrenten de mejor manera al contexto multicultural?	b) No.

Observaciones

Caso Peruanos

PAUTA DE OBSERVACIÓN

Profesor(a): Sujeto 1	Observador par: María Paz González Aravena	
Curso: Segundo Medio A	Hombres: 21 Mujeres: 14	Cantidad Total de Estudiantes: 35
Comuna: Estación Central		
Subsector: Historia, Geografía y Ciencias Sociales		
Contenido o Unidad: El Legado Colonial		
Fecha: 29 Abril 2014		
Hora de inicio de clases: 11:30 Horas Hora de termino: 13 Horas		

Categorías	Discurso asociado:
Categoría Nacionalidad	
Categoría Clase social	
Categoría Género	

<p>Ideas afines</p> <p>Ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Flaite - Pobre 	
Observación Práctica Pedagógica (Marcadores de la Diversidad y Multiculturalismo)	Observaciones
1) Concepción del Aprendizaje	No problematiza la cita que escribe en la pizarra y repetidamente lee lo que en ella escribe
2) Material Didáctico	Falta coherencia entre la clase y la actividad
3) Expectativas Docentes y Contexto	
4) Manejo del Grupo	Falta dominio de grupo Clase sin foco ni hilo conductor
5) Contenido Histórico que se Trabaja	

PAUTA DE OBSERVACIÓN

Profesor(a): Sujeto 1	Observador par: María Paz González Aravena	
Curso: Segundo Medio A	Hombres: 14 Mujeres: 1	Cantidad Total de Estudiantes:15
Comuna: Estación Central		
Subsector: Historia, Geografía y Ciencias Sociales		
Contenido o Unidad: El Legado Colonial		
Fecha: 06 Mayo 2014		
Hora de inicio de clases: 11:30 Horas Hora de termino: 13 Horas		

Categorías	Discurso asociado:
Categoría Nacionalidad	
Categoría Clase social	
Categoría Género	
Ideas afines Ejemplo: - Flaite	

- Pobre	
Observación Práctica Pedagógica (Marcadores de la Diversidad y Multiculturalismo)	Observaciones
6) Concepción del Aprendizaje	
7) Material Didáctico	Utiliza un PPT para realizar la clase Para la actividad final utiliza el libro del estudiante
8) Expectativas Docentes y Contexto	
9) Manejo del Grupo	Falta dominio de grupo
10) Contenido Histórico que se Trabaja	

PAUTA DE OBSERVACIÓN

Profesor(a): Sujeto 1	Observador par: Camila Valdés López	
Curso: 2 medio A	Hombres: 16 Mujeres: 13	Cantidad Total de Estudiantes: 29
Comuna: Estación Central		
Subsector: Historia, Geografía y Ciencias Sociales		
Contenido o Unidad: El legado colonial		
Fecha: 12 de mayo		
Hora de inicio de clases: 8.00 Hora de termino: 9.30		

Categorías	Discurso asociado:
Categoría Clase social	
Categoría Género	
Categoría Nacionalidad	
Elementos de la Práctica Pedagógica	Observaciones

1) Concepción del Aprendizaje	Profesor escribe en la pizarra el contenido, luego lo lee y posteriormente ordena a sus estudiantes que lo copien en sus cuadernos.
2) Material Didáctico	Ninguno.
3) Expectativas Docentes y Contexto	
4) Manejo del Grupo	<p>Profesor: <i>"Saquen sus cuadernos de historia"</i></p> <p>Estudiante1: <i>"No lo traje porque hoy es nuestro día y hay actividades."</i></p> <p>Profesor: <i>" Se les informo de antes que tendrían clases las dos primeras horas"</i> (profesor se dirige al curso)</p> <p>Estudiante 2: <i>"Es nuestro día, no haremos nada"</i></p>
5) Contenido Histórico que se Trabaja	Organización económica del período colonial, sistema mercantilista.

PAUTA DE OBSERVACIÓN

Profesor(a): Sujeto 1	Observador par: María Paz González Aravena	
Curso: Segundo Medio A	Hombres: 17 Mujeres: 13	Cantidad Total de Estudiantes: 30
Comuna: Estación Central		
Subsector: Historia, Geografía y Ciencias Sociales		
Contenido o Unidad: El Legado Colonial		
Fecha: 13 Mayo 2014		
Hora de inicio de clases: 11:30 Horas Hora de termino: 13 Horas		

Categorías	Discurso asociado:
Categoría Nacionalidad	
Categoría Clase social	<p>“-Tengo el borrador Profe- dice una de las estudiantes de atrás cuando el profesor le pide su cuaderno para revisarlo.</p> <p>-Ya estamos en mayo- responde el profesor.</p> <p>-Es que mi mamá no tiene plata para comprarme cuadernos- la estudiante se ríen mientras lo dice.</p> <p>-La JUNAEB regala cuadernos- dice el profesor.</p> <p>-Ha nosotras no- ella responden señalando también a su compañera.”</p>
Categoría Género	

<p>Ideas afines</p> <p>Ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Flaite - Pobre 	
<p>Observación Práctica Pedagógica (Marcadores de la Diversidad y Multiculturalismo)</p>	<p>Observaciones</p>
<p>11) Concepción del Aprendizaje</p>	<p>Pide a los estudiantes que anoten textualmente lo que el escribe en la pizarra</p>
<p>12) Material Didáctico</p>	
<p>13) Expectativas Docentes y Contexto</p>	
<p>14) Manejo del Grupo</p>	<p>Falta dominio de grupo</p> <p>No hay clima de clases</p> <p>Falta autoridad docente</p>
<p>15) Contenido Histórico que se Trabaja</p>	

PAUTA DE OBSERVACIÓN

Profesor(a): Sujeto 1	Observador par: Camila Valdés López	
Curso: 2 medio A	Hombres: 15 Mujeres: 13	Cantidad Total de Estudiantes: 28
Comuna: Estación Central		
Subsector: Historia, Geografía y Ciencias Sociales		
Contenido o Unidad: El legado colonial		
Fecha: 19 de mayo		
Hora de inicio de clases: 8.00 Hora de termino: 9.30		

Categorías	Discurso asociado:
Categoría Clase social	
Categoría Género	
Categoría Nacionalidad	

Elementos de la Práctica Pedagógica	Observaciones
1) Concepción del Aprendizaje	Profesor escribe en la pizarra el contenido, luego lo lee y posteriormente ordena a sus estudiantes que lo copien en sus cuadernos.
2) Material Didáctico	Ninguno.
3) Expectativas Docentes y Contexto	
4) Manejo del Grupo	
5) Contenido Histórico que se Trabaja	La sociedad mestiza.

PAUTA DE OBSERVACIÓN

Profesor(a): Sujeto 1	Observador par: María Paz González Aravena	
Curso: Segundo Medio A	Hombres: 19 Mujeres: 16	Cantidad Total de Estudiantes: 34
Comuna: Estación Central		
Subsector: Historia, Geografía y Ciencias Sociales		
Contenido o Unidad: El Legado Colonial		
Fecha: 20 Mayo 2014		
Hora de inicio de clases: 11:30 Horas Hora de termino: 13 Horas		

Categorías	Discurso asociado:
Categoría Nacionalidad	
Categoría Clase social	
Categoría Género	<p>“-Relájese- le dice el profesor a una estudiante.</p> <p>-No me diga eso porque me enoja- ella dice -No le puede decir eso a una mujer porque es como apagar un incendio con bencina-.”</p>
<p>Ideas afines</p> <p>Ejemplo:</p> <p>- Flaite</p>	

- Pobre	
Observación Práctica Pedagógica (Marcadores de la Diversidad y Multiculturalismo)	Observaciones
16) Concepción del Aprendizaje	Revisa las actividades que realiza clase a clase y que los estudiantes realizan en el cuaderno.
17) Material Didáctico	
18) Expectativas Docentes y Contexto	
19) Manejo del Grupo	Falta dominio de grupo
20) Contenido Histórico que se Trabaja	

PAUTA DE OBSERVACIÓN

Profesor(a): Sujeto 1	Observador par: Camila Valdés López	
Curso: 2 medio A	Hombres: 15 Mujeres: 12	Cantidad Total de Estudiantes: 27
Comuna: Estación Central		
Subsector: Historia, Geografía y Ciencias Sociales		
Contenido o Unidad: El legado colonial		
Fecha: 26 de mayo		
Hora de inicio de clases: 8.00 Hora de termino: 9.30		

Categorías	Discurso asociado:
Categoría Clase social	
Categoría Género	
Categoría Nacionalidad	

Elementos de la Práctica Pedagógica	Observaciones
1. Concepción del Aprendizaje	Profesor escribe en la pizarra el contenido, luego lo lee y posteriormente ordena a sus estudiantes que lo copien en sus cuadernos.
2. Material Didáctico	Ninguno.
3. Expectativas Docentes y Contexto	
4. Manejo del Grupo	Estudiante: <i>"Para que me deje de huevear"</i> (Profesor le pide a estudiante que realice la prueba que debe, estudiante toma asiento por un tiempo breve, se para y le hace entrega de la prueba aludiendo a la frase especificada).
5. Contenido Histórico que se Trabaja	La Colonia

PAUTA DE OBSERVACIÓN

Profesor(a): Sujeto 1	Observador par: María Paz González Aravena	
Curso: Segundo Medio A	Hombres: 20 Mujeres: 15	Cantidad Total de Estudiantes: 35
Comuna: Estación Central		
Subsector: Historia, Geografía y Ciencias Sociales		
Contenido o Unidad: El Legado Colonial		
Fecha: 27 Mayo 2014		
Hora de inicio de clases: 11:30 Horas Hora de termino: 13 Horas		

Categorías	Discurso asociado:
Categoría Nacionalidad	<p>“-¿Por qué que tenía el Perú que Chile no?- pregunta el profesor.</p> <p>-Estaba el virrey- responden los estudiantes.</p> <p>-Sí y el Perú era mucho más importante porque tenía mayor poder político- concluye el docente.”</p>
Categoría Clase social	
Categoría Género	

<p>Ideas afines</p> <p>Ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Flaite - Pobre 	
Observación Práctica Pedagógica (Marcadores de la Diversidad y Multiculturalismo)	Observaciones
21) Concepción del Aprendizaje	No profundiza ni saca provecho del estudiantado migrante cuando hace referencia al virreinato del Perú.
22) Material Didáctico	
23) Expectativas Docentes y Contexto	
24) Manejo del Grupo	Falta dominio de grupo
25) Contenido Histórico que se Trabaja	Economía Colonial Ciclos Productivos Mestizaje y rol social

PAUTA DE OBSERVACIÓN

Profesor(a):	Observador par: Camila Valdés López	
Curso: 2 medio A	Hombres: 18 Mujeres: 13	Cantidad Total de Estudiantes: 31
Comuna: Estación Central		
Subsector: Historia, Geografía y Ciencias Sociales		
Contenido o Unidad: El legado colonial		
Fecha: 02 de junio		
Hora de inicio de clases: 8.00 Hora de termino: 9.30		

Categorías	Discurso asociado:
Categoría Clase social	
Categoría Género	
Categoría Nacionalidad	

Elementos de la Práctica Pedagógica	Observaciones
1) Concepción del Aprendizaje	Profesor escribe en la pizarra el contenido, luego lo lee y posteriormente ordena a sus estudiantes que lo copien en sus cuadernos.
2) Material Didáctico	Ninguno.
3) Expectativas Docentes y Contexto	
4) Manejo del Grupo	Profesor ordena por cuarta vez a un estudiante guardar el celular, el cual, no hace caso. Profesor lo amenaza con poner anotación en su hoja de vida. De todas formas no lo hace. Profesor continúa con la clase.
5) Contenido Histórico que se Trabaja	

PAUTA DE OBSERVACIÓN

Profesor(a): Sujeto 1	Observador par: María Paz González Aravena	
Curso: Segundo Medio A	Hombres: 18 Mujeres: 15	Cantidad Total de Estudiantes: 33
Comuna: Estación Central		
Subsector: Historia, Geografía y Ciencias Sociales		
Contenido o Unidad: El Legado Colonial		
Fecha: 03 Junio 2014		
Hora de inicio de clases: 11:30 Horas Hora de termino: 13 Horas		

Categorías	Discurso asociado:
Categoría Nacionalidad	
Categoría Clase social	
Categoría Género	"-Mas respeto, si es un adulto, es para que aprendamos, no anda huevenando-" dice la estudiante respecto al profesor.
Ideas afines Ejemplo: - Flaite	

- Pobre	
Observación Práctica Pedagógica (Marcadores de la Diversidad y Multiculturalismo)	Observaciones
26) Concepción del Aprendizaje	Profesor dice que en esta clase se reforzaran habilidades para la prueba coeficiente dos, pero cuando realiza la clase pide que copien el esquema que realizo en el pizarrón.
27) Material Didáctico	
28) Expectativas Docentes y Contexto	
29) Manejo del Grupo	Falta dominio de grupo
30) Contenido Histórico que se Trabaja	Instituciones coloniales de España y América. Aspectos sociales y culturales como el mestizaje y el sincretismo. Ciclos Económicos.

PAUTA DE OBSERVACIÓN

Sujeto N°: 4	Comuna: Peñalolén	
Curso: II Medio A	Hombres: 6 Mujeres: 5	Cantidad Total de Estudiantes: 11
Subsector: Historia y Ciencias Sociales		
Contenido o Unidad: Economía Colonial		
Fecha: 10 de junio 2014		
Hora de inicio de clases: 11:30 Hora de termino: 13:00		

Categorías	Discurso asociado:
Utilización de conceptos Multiculturales.	
<ul style="list-style-type: none"> - Diversidad - Multiculturalismo - inclusión/exclusión - Vulnerabilidad - Interculturalismo - Etnia 	Durante la sesión no se hicieron presentes ninguna de estas categorías.
Observación Práctica Pedagógica (Marcadores de la Diversidad y Multiculturalismo)	Observaciones
1) Concepción del Aprendizaje	<p>Sujeto 4 llega a la sala de clases, saluda a los estudiantes y escribe el título y el objetivo en la pizarra.</p> <p>Pregunta qué significa para ellos la palabra</p>

	<p>economía.</p> <p>Realiza un esquema en la pizarra que demuestra la dinámica de centro y periferia entre el imperio español y las colonias americanas. La explotación de recursos naturales, minerales principalmente plata, oro y cobre.</p>
2) Material Didáctico	<p>- Pizarra</p> <p>- Plumón</p>
3) Expectativas Docentes y Contexto	<p>Sujeto 4: “¿Dónde van a comprar las cosas que necesitan generalmente?”</p> <p>E1: “En el supermercado”</p> <p>E2: “O en un negocio o almacén”</p> <p>Sujeto 4: Entonces “¿Dónde encontramos lo que necesitamos?”</p> <p>E1: “Profe, ya le dijimos... en el súper”</p> <p>Sujeto 4: “La respuesta es la segunda palabra, mercado”</p> <p>Expone también la relación actual de los países desarrollados con los subdesarrollados.</p>
4) Manejo del Grupo	<p>La clase se desarrolló en tranquilidad.</p>

<p>5) Contenido Histórico que se Trabaja</p>	<p>Unidad I: Legado Colonial. Economía Colonial.</p> <p>Objetivo: <i>“Identificar las principales características de la economía que impone el imperio español”</i></p>
---	---

PAUTA DE OBSERVACIÓN

Sujeto N°: 4	Comuna: Peñalolén	
Curso: II Medio A	Hombres: 8 Mujeres: 4	Cantidad Total de Estudiantes: 12
Subsector: Historia y Ciencias Sociales		
Contenido o Unidad: Persistencias de los pueblos y culturas indígenas		
Fecha: 27 de Mayo 2014		
Hora de inicio de clases: 11:30 Hora de termino: 13:00		

Categorías	Discurso asociado:
Utilización de conceptos Multiculturales.	
<ul style="list-style-type: none"> - Diversidad - Multiculturalismo - inclusión/exclusión - Vulnerabilidad - Interculturalismo - Etnia 	Estas categorías no se observaron durante el desarrollo de la sesión
Observación Práctica Pedagógica (Marcadores de la Diversidad y Multiculturalismo)	Observaciones
1) Concepción del Aprendizaje	<p>Inicio: El Sujeto 4 saluda, escribe el título del contenido “Guerra de Arauco” y pregunta: ¿Se acuerdan de la Guerra de Arauco? ¿De qué se trata? Haciendo participar a los estudiantes (estos revisan su cuaderno).</p> <p>Luego, en un segundo momento, les indicó que tomen el texto de trabajo, leyeran sobre el proceso</p>

	<p>y las características de la Guerra de Arauco. El Sujeto 4 lee y hace pausas para explicar el proceso Histórico.</p> <p>Realiza una actividad, con un extracto que cuenta como el Cacique Michimalonco quemó Santiago por primera vez desde que fue fundada por los españoles. Aplica preguntas abiertas.</p>
2) Material Didáctico	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Plumón - Texto de Historia.
3) Expectativas Docentes y Contexto	No se vincula el contexto de los estudiantes con el contenido que se analiza durante la sesión.
4) Manejo del Grupo	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> - El Sujeto 4 entra a la sala, deja sus cosas en la mesa y se da vuelta hacia la pizarra, escribe el título. <p>Sujeto 4: <i>“Ya chiquillos, entremos todos para comenzar la clase”</i></p> <p>E1: Ya, profe espere</p> <p>Sujeto 4: <i>“Ya todos adentro y cierra la puerta”</i></p> <p>Al pasar 10 minutos entra un estudiante.</p> <p>E2: <i>Riendo “Profe disculpe”</i> pasa en silencio.</p> <p>E3: <i>“Cha, la medio perso” (ríe)</i></p> <p>E2: <i>“Que te meti vo”</i></p> <p>Sujeto 4: <i>“A ver, silencio. ¿Por qué viene llegando tan tarde a la clase, si Ud. estaba en el colegio?”</i></p> <p>E2: <i>“Porque estaba ocupado” ¿Qué tiene?</i></p> <p>Sujeto 4: <i>“Bueno, si después no tienes las notas</i></p>

	<p><i>para pasar de curso, ya sabe porque es”</i></p> <p>E2: <i>“No estoy ni ahí”</i></p> <p>Desarrollo:</p> <p>E1: <i>“Profe, no sé que hay que hacer”</i></p> <p>E2: <i>“Yo tampoco entiendo”</i> (deja caer el libro en la mesa)</p> <p>Sujeto 4: <i>“Leyeron al menos el extracto”</i></p> <p>E2: <i>“No”</i> (ríe)</p> <p>Sujeto 4: <i>“Si no leen, es poco posible que entiendan algo. Hagan el intento”</i></p>
<p>5) Contenido Histórico que se Trabaja</p>	<p>Unidad I: Relación entre los Mapuches y la Corona Española, durante la conquista.</p> <p>Objetivo de la Clase: <i>“Comprender la resistencia Mapuche, como característica de la colonización española”</i></p> <p>Sujeto 4 escribe en la pizarra <i>“Guerra de Arauco”</i> y realiza un punteo de características:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>“Es un proceso largo, que dura alrededor de tres siglos 1536-1818</i> - <i>Trata sobre la relación de los españoles con los Mapuches y otros pueblos de la región.</i> <p><i>¿Cómo reaccionan los Mapuches? Resistiendo la invasión”</i></p> <p>Posteriormente, indica que abran el libro en la pagina 42 y 43, describiendo los siguientes contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las características espaciales del conflicto: Cerca

	<p>de Concepción. Región del Biobío y de la Araucanía. En el Río Matico y en el Seno de Reloncavi. Lugar de bosque valdiviano, frondoso, frío en la noche, de lluvias abundantes durante el invierno.</p> <ul style="list-style-type: none">- La respuesta de los Mapuches y otros pueblos: Cerca de la región del conflicto, existían otras culturas relacionadas a los Mapuches entre todos resistieron la dominación española.- Experiencia de Guerra: 80 años antes, llegaron los Incas a estas tierras, sin lograr su dominación.
--	---

PAUTA DE OBSERVACIÓN

Sujeto N°: 4	Comuna: Peñalolén	
Curso: II Medio A	Hombres: 6 Mujeres: 4	Cantidad Total de Estudiantes: 10
Subsector: Historia y Ciencias Sociales		
Contenido o Unidad: Construcción de la Identidad Mestiza		
Fecha: 13 de Mayo 2014		
Hora de inicio de clases: 11:30 Hora de termino: 13:00		

Categorías	Discurso asociado:
<ul style="list-style-type: none"> - Diversidad - Multiculturalismo - inclusión/exclusión - Vulnerabilidad - Interculturalismo - Indígena 	<ul style="list-style-type: none"> - Diversidad: (Mestizaje) <i>“Resultado de un español con un indígena... es una mezcla cultural y genética”</i> - Etnia: <i>“Pueblos que comparten ciertas características a nivel cultural”</i> - Inclusión: “Encuentro de Culturas” o “Choque Cultural” - Interculturalismo: <i>“El proceso de conquista se caracterizó por la dominación y resistencia de los pueblos originarios de Chile y América”</i> - Indígena: Lo relaciona con los pueblos originarios de América.
Observación Práctica Pedagógica (Marcadores de la Diversidad y Multiculturalismo)	Observaciones

<p>1) Concepción del Aprendizaje</p>	<p>En el inicio de la clase, El Sujeto 4 escribe el objetivo de la clase. Luego les pregunta a los estudiantes “<i>¿Recuerdan lo que vimos en la clase anterior sobre la conquista de América?</i>”</p> <p>Anota en la pizarra según lo que responden los estudiantes, explicando los conceptos más importantes.</p> <p>Durante el desarrollo pone la canción (y proyecta su letra) “V centenario” de los Fabulosos Cadillacs”. Luego pregunta “<i>¿Por qué no hay nada que festejar? ¿Por qué se produce este proceso de colonización?</i>”</p> <p>Cierra, proyectando una cita de Bartolomé de las Casas en 1552. Realiza algunas preguntas de desarrollo para trabajar en grupo.</p>
<p>2) Material Didáctico</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Pizarra -Plumón -Data -Parlantes -Canción “V Centenario” de los Fabulosos Cadillacs. -Cita de Bartolomé de las casas en 1552.
<p>3) Expectativas Docentes y Contexto</p>	<p>Las expectativas observadas durante la clase son poco perceptibles.</p>
<p>4) Manejo del Grupo</p>	<p>Inicio:</p> <p>Sujeto 4: “<i>Hola Chiquillos, siéntense por favor para comenzar la clase</i>”</p>

	<p>E1: <i>“Oie, sale de ahí ese es mi puesto”</i></p> <p>E2: <i>“Y a mí que me importa, ¿Dice tú nombre? Ahueonao”</i></p> <p>Entra la inspectora y le dice a E1: <i>“Siéntate rapidito te dijeron, para que el profesor haga su clase”</i></p> <p>Sujeto 4: <i>“Siéntate hombre, entiende”</i></p> <p>Desarrollo:</p> <p>Sujeto 4: <i>“Pueden dejar de conversar y de maquillarse en clases, este no es el momento”... “Pueden guardar silencio por favor” [Después dice más fuerte] “Chiquillos por favor, quiero realizar la clase”</i></p> <p>E2: <i>¡Haaa! Si no estaba haciendo nada.</i> [Luego comienza a tirar por la sala una tapa de lápiz]</p> <p>Sujeto 4 a E2: <i>“Sal de la sala por favor”</i></p> <p>E2: <i>¿Por qué? No, no estoy no ahí</i></p> <p>Sujeto 4: [Se para frente al estudiante y le dice]: <i>“Te estoy pidiendo de que salgas de la sala”</i></p> <p>E2: <i>“Pero, si no quiero. No he hecho nada”</i></p> <p>Sujeto 4: <i>“¿Cómo qué no? Estas tirando cosas a tus compañeros, eso no se hace y es peligroso”</i></p> <p>E2: <i>“Que le da color, no le pasó nada a nadie”</i></p> <p>Sujeto 4: <i>“Sale de la clase”</i></p> <p>E2: <i>“Pa’ que profe, ya tuvimos problemas el año pasado. ¿Va a seguir?”</i></p> <p>[El profesor insiste y el E2 se para hacia la puerta, pretende abrir esta de una patada, pero el profesor lo frena].</p>
--	---

	<p>Sujeto 4: <i>“Calmante hombre, aquí nadie te ha tratado mal”</i></p> <p>E2: <i>“¿Quiere que salga o no?”</i> [Mientras intenta de abrir la puerta]</p> <p>Sujeto 4: <i>“Ubícate, estas en una sala de clase, y no me hables así porque yo te he tratado con respeto”</i></p> <p>Llega la inspectora y pregunta: <i>“¿Qué paso aquí?”</i> El E2 camina hacia inspectoría.</p>
<p>5) Contenido Histórico que se Trabaja</p>	<p>Objetivo de la clase: <i>“Identificar las principales características de la conquista del actual territorio americano y chileno como parte de la colonización española”</i></p> <p>Inicio: Plantea que existen dos tesis que explican del proceso de colonización, primero la tesis hispanista que lo vincula con un “Encuentro Cultural” y luego la indigenista que se relaciona con un “Choque Cultural”. Explica la colonización como un proceso complejo.</p> <p>Desarrollo: Realiza una línea del tiempo en la pizarra desde la conquista de América hasta la administración colonial. Da las siguientes fechas y acontecimientos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conquista: 1492 la llegada de los españoles, 1541 la fundación de Santiago. - Colonia: 1598 Batalla de Curalaba, 1641 Parlamento de Quilín, 1750 cambio de dinastía. - Proceso de independencia: 1810 Primer Cabildo

	Abierto.
--	----------

PAUTA DE OBSERVACIÓN

Sujeto N°: 3	Comuna: Peñalolén	
Curso: II Medio B	Hombres: 5 Mujeres: 2	Cantidad Total de Estudiantes: 7
Subsector: Historia y Ciencias Sociales		
Contenido o Unidad: Legado Colonial (Unidad I)		
Fecha: 13 de junio 2014		
Hora de inicio de clases: 13:00 Hora de termino: 15:00		

Categorías	Discurso asociado:
Utilización de conceptos Multiculturales.	
<ul style="list-style-type: none"> - Diversidad - Multiculturalismo - inclusión/exclusión - Vulnerabilidad - Interculturalismo - Etnia 	<p>Multiculturalismo: <i>“Huinca es un extranjero que no es bienvenido... de hecho a los chilenos hoy les dicen huincas”</i></p>
Observación Práctica Pedagógica (Marcadores de la Diversidad y Multiculturalismo)	Observaciones
<p>1) Concepción del Aprendizaje</p>	<p>En una primera instancia la clase se centra en la figura de Sujeto 3. Aborda el contenido de manera expositiva (solo hizo partícipes a los estudiantes al inicio de esta. Les preguntó en forma reiterada <i>“chiquillos, ¿se acuerdan lo que vimos la clase pasada?”</i>)</p> <p>Luego, en segunda instancia, la sesión se torna más</p>

	<p>constructivista. Sujeto 3 lleva a los estudiantes a la sala de computación. En este lugar los educandos buscan en YouTube la canción “Resistencia Mapuche” de Subverso. Sujeto 3 les entrega una guía y en base a esta realizan una actividad.</p>
<p>2) Material Didáctico</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Plumón - Sala de computación - Guía “<i>Colonización española y su impacto en la vida de los pueblos originarios</i>” - Canción “Resistencia Mapuche” Subverso.
<p>3) Expectativas Docentes y Contexto</p>	<p>No se vincula el contexto de los estudiantes con el contenido que se analiza durante la sesión.</p>
<p>4) Manejo del Grupo</p>	<p>Primer bloque:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Luego de escuchar la canción: <p>S3: “<i>¿Qué les pareció la canción?</i>”</p> <p>E1: “<i>Buena</i>”</p> <p>E2: “<i>No me siento identificado. Soy italiano, soy fascista</i>” (ríe)</p> <p>E3: “<i>tía, ¿Por qué no nos saca más temprano?</i>”</p> <ul style="list-style-type: none"> - La mayoría de los estudiantes ve un video japonés. Dicen: <p>E1: “<i>Oh... se lo están violando</i>” (a raíz de una explosión que se muestra en él)</p> <p>E2: “<i>Se fue cortao</i>”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se escucha a otro estudiante que dice con acento español: “<i>Que está cabrón esto. Está muy difícil</i>”

	<p>Segundo bloque:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Muchos estudiantes le piden a Sujeto 3 no hacer clases. Esta accede: <i>“Ya, bueno. Pero me llevo la guía”</i> - Los estudiantes comienzan a copiarse las respuestas. Un estudiante, que ya ha terminado, se las dicta al resto. Se escucha: E1: <i>“No, la respuesta poh ahueonao”</i> E2: <i>“Esa es tu pega perra”</i> E3: <i>“Es un maldito marica”</i> <p>Luego de esto Sujeto 3 dice: <i>“La actividad es individual”</i>. Un estudiante responde: <i>“Si poh, perros... así nos referimos nosotros... Perra 1, perra 2, perra 3”</i> (mientras dice esto indica a unos compañeros)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes deben analizar la canción. Se escucha: E1: <i>“Son los medios versos”</i> E2: <i>“Sí, son las medias weas”</i> - Los estudiantes conversan, se ríen, juegan en línea, revisan su Facebook, etc. Sujeto 3 les dice <i>“Chiquillos, yo no tengo problema en que hagan más cosas en la sala, pero primero terminen la actividad”</i>
<p>5) Contenido Histórico que se Trabaja</p>	<p>Unidad I: Legado Colonial</p> <p>Objetivo de la sesión: <i>“Identificar los diferentes tipos de relaciones entre españoles e indígenas como parte del proceso de colonización desde la</i></p>

	<p><i>noción de resistencia”</i></p> <p>Sujeto 3 escribe en la pizarra “Guerra de Arauco y relaciones hispano-indígenas”.</p> <p>Plantea que el proceso de conquista se caracterizó por la “dominación” y “resistencia” de los pueblos originarios de Chile y América. De esta última da tres ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none">- <i>”Huyen al sur</i>- <i>Ataques de guerrillas (contra el español)</i>- <i>Guerra de cosechas. Evitar el abastecimiento de los españoles”</i>
--	---

PAUTA DE OBSERVACIÓN

Sujeto N°: 3	Comuna: Peñalolén	
Curso: II Medio B	Hombres: 5 Mujeres: 4	Cantidad Total de Estudiantes: 9
Subsector: Historia y Ciencias Sociales		
Contenido o Unidad: Legado Colonial		
Fecha: 20 de junio 2014		
Hora de inicio de clases: 13:00 Hora de termino: 15:00		

Categorías	Discurso asociado:
Utilización de conceptos Multiculturales.	
<ul style="list-style-type: none"> - Diversidad - Multiculturalismo - inclusión/exclusión - Vulnerabilidad - Interculturalismo - Indígena 	- Vulnerabilidad “¿Por qué nos discriminaron durante 300 años de administración colonial?”
Observación Práctica Pedagógica (Marcadores de la Diversidad y Multiculturalismo)	Observaciones
1) Concepción del Aprendizaje	<p>En el inicio Sujeto 3 escribe el objetivo en la pizarra y pregunta a los estudiantes el significado de Institución.</p> <p>Gran parte del desarrollo de la clase mantiene la misma estructura. Sujeto 3 pregunta y los estudiantes responden.</p>

<p>2) Material Didáctico</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Plumón - Texto de Historia
<p>3) Expectativas Docentes y Contexto</p>	<p>Sujeto 3: “¿Qué es una institución?” E1: “Un edificio que busca cagarnos” Sujeto 3: ¿Cómo por ejemplo? E1: “El estado, el colegio, el SENAME” Sujeto 3: “Ya, pero supuestamente busca un bienestar social y resolver asuntos públicos aunque sea criticable en la práctica. Entonces imaginen lo siguiente ¿Qué pasa con las instituciones que provienen de un país colonizador? ¿Cómo serian, cuál es su sentido en América?”</p>
<p>4) Manejo del Grupo</p>	<p>Los estudiantes entran a la sala de clase conversando en voz alta y con garabatos. Sujeto 3: “¿Podemos guardar las proporciones del vocabulario” Los estudiantes siguen conversando, sin escuchar a Sujeto 3. Sujeto 3: “Chiquillos por favor, para comenzar la clase” [Luego de escribir algunos contenidos en la pizarra] Sujeto 3: “Ya chiquillos, voy a borrar para seguir avanzando” E1: “Haaa! Tía, aún no termino” Sujeto 3: “Pero, si ha tenido tiempo” E1: “Pero no alcanzo ¿Está es la materia anterior</p>

	<p><i>o no? “</i></p> <p>Sujeto 3: Sí.</p> <p>E1: <i>“¿Pa que la copia entonces? Nos está puro hueviando”.</i></p>
<p>5) Contenido Histórico que se Trabaja</p>	<p>Unidad I: Legado Colonial</p> <p>Objetivo de la sesión: <i>“Reconocer la importancia de las instituciones españolas como un mecanismo de control y administración de las colonias americanas”</i></p> <p>Sujeto 3 escribe en la pizarra <i>“¿Por qué nos dominaron por 300 años?”</i></p> <p>Escribe algunos procesos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Resistencia Mapuche -Guerra de Arauco -Conquista Española

PAUTA DE OBSERVACIÓN

Sujeto N°: 3	Comuna: Peñalolén	
Curso: II Medio B	Hombres: 5 Mujeres: 3	Cantidad Total de Estudiantes: 8
Subsector: Historia y Ciencias Sociales		
Contenido o Unidad: Legado Colonial (Unidad I)		
Fecha: 30 de Mayo 2014		
Hora de inicio de clases: 13:00 Hora de termino: 15:00		

Categorías	Discurso asociado:
Utilización de conceptos Multiculturales.	
<ul style="list-style-type: none"> - Diversidad - Multiculturalismo - inclusión/exclusión - Vulnerabilidad - Interculturalismo - Indígena 	<p>- Etnia: Dos estudiantes se dicen mutuamente: E1: “voh soy indio” E2: “voh también soy indio poh” La profesora no dicen nada frente a esto</p>
Observación Práctica Pedagógica (Marcadores de la Diversidad y Multiculturalismo)	Observaciones
<p>1) Concepción del Aprendizaje</p>	<p>Clase expositiva: Los estudiante aprenden a través de la narración de ciertos procesos, coyunturas y hechos históricos en donde la docente intenta manejar la participación de los estudiantes a través de la formulación de ciertas preguntas a los estudiantes (se plantea que solo lo intenta debido a que cada vez que hace una pregunta, un coro le</p>

	<p>responde)</p> <p>Nota: Sujeto 3 intenta poner un video. (Debido a problemas técnicos no puede mostrárselo a los estudiantes). También les presenta un PPT a los estudiantes. Pasa las diapositivas tan rápido que no permite identificar nada de lo que está en él.</p> <p><u>Segunda parte de la clase:</u></p> <p>Sujeto 3 le entrega una guía a los estudiantes sobre la conquista española (Análisis de fuente primaria y secundaria)</p>
2) Material Didáctico	<p>- Pizarra</p> <p>- Plumón</p> <p><u>Segunda parte de la clase:</u></p> <p>- Guía <i>”Caracterización de la conquista española en el actual territorio chileno y americano”</i></p>
3) Expectativas Docentes y Contexto	<p>En el desarrollo de la clase, la docente no hace alusión a la vulnerabilidad del colegio.</p>
4) Manejo del Grupo	<p>- Una estudiante constantemente golpea la mesa como si esta fuera una batería. Sujeto 3 no tiene ninguna reacción frente a este comportamiento reiterado de la estudiante.</p> <p>- Se escucha:</p> <p>E1: <i>”Soy chancho”</i></p> <p>E2: <i>”Soy chancho. Este culiao respondió qué”</i></p> <p>E1: <i>”profe, este loco es terrible chancho. ¿Lo</i></p>

	<p><i>escuchó?</i> (el estudiante hace el sonido de este animal)</p> <p>E3: <i>“Me da lo mismo”</i></p> <p>El resto del curso comienza a hacer el sonido de este animal. Sujeto 3, quien está sentada esperando que los estudiantes copien, no dicen nada.</p> <p>- Se escucha:</p> <p>E: <i>“Conchetumare. Te están llamando”</i> (Sujeto 3 no dice nada)</p> <p>- Una auxiliar del establecimiento le habla a una estudiante desde fuera de la sala. Ella le responde <i>“Uy tía, se me olvidó entregárselo”</i>. Se para, sale de la sala de clases y Sujeto 3 no dice ni hace nada.</p> <p><u>Segunda parte de la clase:</u></p> <p>- Una estudiante observa su celular. Sujeto 3 le dice <i>“Si no la quiere hacer (la guía) por lo menos tráigala el lunes”</i></p> <p>- Un par de estudiantes se dan un beso en plena sesión. Sujeto 3 no se dan cuenta de esto.</p>
<p>5) Contenido Histórico que se Trabaja</p>	<p>Unidad I: Legado Colonial</p> <p>Objetivo de la sesión: <i>“Conocer las principales características de la conquista española identificando conceptos que subyacen al proceso de colonización”</i></p>

Caso Haitianos

PAUTA DE OBSERVACIÓN.

Profesor(a): Sujeto 5	Observado por: Manuel Cifuentes Zúñiga
Curso: 8°C	Hombres: 20 Mujeres: 13 Total: 33
Establecimiento: Mercedes Fontecilla de Carrera	
Subsector: Historia y Ciencias Sociales	
Contenido o Unidad: Edad Media	
Fecha: 15.05.2014	
Hora de inicio: 10:00 Hora termino: 11:20	

Categorías:	Discurso asociado:
CATEGORIA CLASE SOCIAL: Nacionalidad	“... la nacionalidad permite un mayor apego al lugar de procedencia...” “... te habla de la cultura que tienen las personas, todos somos distintos...”
CATEGORIA CLASE SOCIAL: Genero	“...no se refiera al sexo, siempre esta ese error, sino que se refiere a la diferencia entre masculino y femenino...”
CATEGORIA CLASE SOCIAL: Vulnerabilidad	“...acá en la escuela el 87% de los niños son vulnerables, ósea prioritarios por que el índice de vulnerabilidad que tienen esta dentro del 40% más pobre de la población...” “...son los más pobres los que no satisfacen sus necesidades básicas por si solos, sino que reciben

	<p>ayuda...”</p> <p>“... viven en sectores extremos de la población, los agrupan por nivel socioeconómico...”</p>
<p>A FINES:</p> <p>Haitianos</p>	<p>“... como no saben español no podemos comunicarnos...”</p> <p>“... Como lo evaluó si no lo entiendo...”</p> <p>“... no debería ir en este curso, no sabe nada...”</p> <p>“... ni hacen el esfuerzo por escribir...”</p> <p>“... pasan durmiendo...”</p> <p>“... molestan toda la clase...”</p>
<p>Observación Práctica Pedagógica</p> <p>(Marcadores de la diversidad y multiculturalismo)</p>	<p>Observaciones</p>
<p>1) Concepción de aprendizaje</p>	<p>Inicio: el docente comienza la clase saludando al curso y realizando un breve resumen con respecto a lo visto con anterioridad. Este contenido fue el legado cultural del Islam al occidente y las cruzadas. Luego, concurre a una pregunta diagnóstica referida al tema de hoy: ¿Qué entienden o saben sobre el feudalismo?</p> <p>Desarrollo: luego, comienza con el desarrollo de la clase escribiendo los objetivos en la pizarra y un punteo que muestra lo que durante ella se enseñara y aprenderá. Durante este proceso el profesor explica la definición del concepto feudalismo. Durante esto, el docente utiliza diversas fuentes de información provenientes de Bloch y Claramunt para complementar la definición. Posteriormente, comienza a desarrollar los antecedentes del feudalismo, analizando los feudos, el legado político y económico de los germanos, el imperio Carolingio y las invasiones normandas y eslavas que ocurrieron durante el periodo. Desarrolla una breve descripción de cada uno de los</p>

	<p>temas y señala ciertos ejemplos que ayudan a una mejor comprensión por parte de los estudiantes, siguiendo el orden textual del texto escolar. Luego, escribe las actividades que aparecen en el texto y les pide que las desarrollen en lo que queda de la clase.</p> <p>Cierre: No existe un cierre de la clase, debido al tiempo, sino que termina la clase con un recordatorio a terminar la actividad que será revisada la próxima clase.</p>
<p>2) Material Didáctico</p>	<p>Uso del texto escolar de Historia. Donde las actividades escritas en éste, deben ser desarrolladas por los estudiantes durante la clase.</p>
<p>3) Expectativas Docente y Contexto</p>	<p>El docente realiza un reconocimiento explícito sobre el grupo, que se manifiesta a través de comentarios con respecto a los aspectos, que de manera negativa, se han desarrollado sobre ellos en su conducta. A su vez, existe un reconocimiento a cada miembro del grupo, sin embargo, existe llamados de atención de manera negativa a aquellos estudiantes que están sentados detrás del cuso y que realizan reiteradas interrupciones durante la clase. El docente, cada vez que un estudiante da una opinión o responde a alguna pregunta realizada por él, es destacado y recibe refuerzos positivos del docente “muy bien” “buen trabajo”, profundizando la respuesta dada por el estudiante y validando su opinión ante los compañeros. Por lo tanto, el docente se muestra cercano ante el grupo de curso y disponible a aceptar opiniones. Además, durante su clase les sonrío y los motiva a participar de manera espontanea en ella. También se desplaza en la sala, permitiéndole estar atento a lo que ocurre en cada rincón del lugar y así mantener supervisado el trabajo en clase. El docente realiza preguntas abiertas al curso y en ocasiones realiza</p>

	preguntas dirigidas a algún estudiante.
4) Manejo del Grupo	En gran parte de la clase, el docente mantiene un buen manejo del grupo. Sin embargo, hay episodios cuando algunos estudiantes realizan desorden y no prestan atención durante la clase, el profesor utiliza mecanismos de amenaza e intimidación para que estos estudiantes vuelvan a mantenerse en orden. El docente, verbaliza estas amenazas señalando “Te voy anotar en el libro” “voy a llamar a tu apoderado” “voy a llamar al inspector”. Cuando la situación continua el docente le pide al estudiante que salga de la sala de clase .sin embargo, generalmente el curso se mantiene ordenado por la cercanía que tienen entre el docente con los estudiantes.
5) Contenido Histórico que se Trabaja	El contenido trabajado durante la clase es la “Organización social de la Edad Media”, trabajando el concepto de Feudalismo, los Feudos, legado político y económico de los germanos, imperio Carolingio y las invasiones normandas y eslavas.

PAUTA DE OBSERVACIÓN.

Profesor(a): Sujeto 5	Observado por: Manuel Cifuentes Zúñiga
Curso: 8°C	Hombres: 20 Mujeres: 13 Total: 33
Establecimiento: Mercedes Fontecilla de Carrera	
Subsector: Historia y Ciencias Sociales	
Contenido o Unidad: Renacimiento	
Fecha: 22.05.2014	
Hora de inicio: 10:00	
Hora termino: 11:20	

Categorías:	Discurso asociado:
CATEGORIA CLASE SOCIAL: Nacionalidad	“... la nacionalidad permite representar lo que somos y de donde venimos...”
CATEGORIA CLASE SOCIAL: Genero	“...en este caso los que tomaron la iniciativa de marchar hacia adelante fueron los hombres...”
CATEGORIA CLASE SOCIAL: Vulnerabilidad	“... era mucha la pobreza que el ser humano conllevaba, aunque esto no ha cambiado en la actualidad...”
A FINES: Haitianos	“... la evaluación deberá ser de otra forma, no igual que la de los demás...” “... no debería ir en este curso, no sabe nada...” “... recién comienza a trabajar...” “... molesta y lo molestan toda la clase...”

Observación Práctica Pedagógica (Marcadores de la diversidad y multiculturalismo)	Observaciones
<p>1) Concepción de aprendizaje</p>	<p>Inicio: el docente comienza la clase saludando al curso y realizando un breve resumen con respecto a lo visto con anterioridad. Este contenido fue el Feudalismo. Luego, concurre a una pregunta diagnóstica referida al tema de hoy: ¿Qué entienden o saben sobre el renacimiento?</p> <p>Desarrollo: luego, comienza con el desarrollo de la clase escribiendo los objetivos en la pizarra y un punteo que muestra lo que durante ella se enseñara y aprenderá. Durante este proceso el profesor explica la definición del concepto renacimiento. Durante esto, el docente utiliza el texto escolar. Posteriormente, comienza a desarrollar los antecedentes del renacimiento analizando las diferentes ideologías que durante la época se estaban desarrollando, los avances tecnológicos que se estaban desarrollando, y los diferentes problemas que estaba desarrollando la Iglesia Católica. Desarrolla una breve descripción de cada uno de los temas y señala ciertos ejemplos que ayudan a una mejor comprensión por parte de los estudiantes, siguiendo el orden textual del texto escolar. Luego, escribe las actividades que aparecen en el texto y les pide que las desarrollen en lo que queda de la clase.</p> <p>Cierre: No existe un cierre de la clase, debido al tiempo, sino que termina la clase con un recordatorio a terminar la actividad que será revisada la próxima clase.</p>
<p>2) Material Didáctico</p>	<p>Se sigue haciendo uso del texto escolar de Historia. Donde las actividades escritas en éste, también deben ser desarrolladas por</p>

	los estudiantes durante la clase.
3) Expectativas Docente y Contexto	El docente realiza un reconocimiento explícito sobre el grupo, que se manifiesta a través de comentarios con respecto a los aspectos, que de manera negativa, se han desarrollado sobre ellos en su conducta. En esta ocasión no existe un reconocimiento a cada miembro del grupo, sino que persisten los llamados de atención de manera negativa a aquellos estudiantes que la semana pasada estaban sentados detrás del cuso y que ahora están al medio, dejados allí por el profesor jefe, generándose reiteradas interrupciones durante la clase. Aun así, el docente, cada vez que un estudiante da una opinión o responde a alguna pregunta realizada por él, es destacado aunque en esta ocasión responde con un “sí o ya”, aunque ya no profundiza la respuesta dada por el estudiante ni valida su opinión ante los compañeros. Por lo tanto, el docente durante la clase no se muestra cercano ante el grupo de curso. El docente realiza preguntas abiertas al curso y en ocasiones realiza preguntas dirigidas a algún estudiante.
4) Manejo del Grupo	En gran parte de la clase, el docente no logro mantener un buen manejo del grupo, debido al desorden que se generó durante las dos horas. El profesor sigue utilizando mecanismos de amenaza e intimidación para que estos estudiantes vuelvan a mantenerse en orden. El docente, verbaliza estas amenazas señalando “Te voy anotar en el libro” “voy a llamar a tu apoderado” “voy a llamar al inspector”. Cuando la situación continua el docente le pide al estudiante que salga de la sala de clase, sin embargo generalmente el curso se mantiene ordenado por la cercanía que tienen entre el docente con los estudiantes.
5) Contenido Histórico que se	El contenido trabajado durante la clase es el concepto de “Renacimiento”

<i>Trabaja</i>	
----------------	--

PAUTA DE OBSERVACIÓN.

Profesor(a): Sujeto 5	Observado por: Manuel Cifuentes Zúñiga
Curso: 8°C	Hombres: 20 Mujeres: 13 Total: 33
Establecimiento: Mercedes Fontecilla de Carrera	
Subsector: Historia y Ciencias Sociales	
Contenido o Unidad: Expansión Europea durante el siglo XV.	
Fecha: 29.05.2014	
Hora de inicio: 10:00	
Hora termino: 11:20	

Categorías:	Discurso asociado:
CATEGORIA CLASE SOCIAL: Nacionalidad	“... el espíritu aventurero del europeo conlleva a tener notables diferencias con los habitantes de este nuevo continente...”
CATEGORIA CLASE SOCIAL: Genero	“...el hombre paso a ser el centro del mundo...”
CATEGORIA CLASE SOCIAL: Vulnerabilidad	“... aun existía pobreza pero no fue impedimento para aventurarse ...”
A FINES: Haitianos	“... este puede ser un tema que les importe a ellos, debido a la llegada de Colon...” “... lamentablemente hace un par de días que no vienen...” “...la próxima semana se hará un evento especial

	<p>para los haitianos celebrando su independencia...”</p> <p>“... ellos son el ejemplo perfecto de la injusticia del capitalismo...”</p>
Observación Práctica Pedagógica (Marcadores de la diversidad y multiculturalismo)	Observaciones
<p>1) Concepción de aprendizaje</p>	<p>Inicio: el docente comienza la clase saludando al curso y realizando un breve resumen con respecto a lo visto con anterioridad. Este contenido fue el Renacimiento y sus aportes culturales. Luego, concurre a una pregunta diagnostica referida al tema de hoy: ¿Qué entienden o saben sobre los factores que motivaron a expandirse durante el siglo XV?</p> <p>Desarrollo: luego, comienza con el desarrollo de la clase escribiendo los objetivos en la pizarra y un punteo que muestra lo que durante ella se enseñara y aprenderá. Durante este proceso el profesor explica los factores que motivaron a la expansión europea como los tecnológicos, geográficos, económicos, políticos, sociales, etc. Durante esto, el docente utiliza el texto escolar. Posteriormente, comienza a desarrollar los factores que motivaron a la expansión, analizando el contexto que durante la época se estaban desarrollando, los avances tecnológicos que se estaban desarrollando, y los diferentes problemas sociales y políticos que durante el periodo estaba sobrevolando los reinos. Desarrolla una breve descripción de cada uno de los temas y señala ciertos ejemplos que ayudan a una mejor comprensión por parte de los estudiantes, siguiendo el orden textual del texto escolar. Luego, escribe las actividades que aparecen en el texto y les pide que las desarrollen en lo que queda de la clase.</p> <p>Cierre: No existe un cierre de la clase, debido al tiempo, sino que termina la clase con un recordatorio a terminar la actividad que</p>

	será revisada la próxima clase.
2) Material Didáctico	Se sigue haciendo uso del texto escolar de Historia. Donde las actividades escritas en éste, también deben ser desarrolladas por los estudiantes durante la clase.
3) Expectativas Docente y Contexto	El docente realiza comentarios negativos, que se han desarrollado sobre ellos en su conducta. Por lo cual, en esta ocasión no existe un reconocimiento a cada miembro del grupo, sino que persisten los llamados de atención de manera negativa a aquellos estudiantes que no dejan que la clase se desarrolle con normalidad. Aunque, en esta ocasión no existen represiones a los compañeros por molestar a los chicos haitianos debido a que en esta clase no están presentes. En esta ocasión el docente no realiza preguntas debido al mal comportamiento de los estudiantes, por lo cual no existe una profundización la respuesta dada por el estudiante ni valida su opinión ante los compañeros. Por lo tanto, el docente durante la clase no se muestra cercano ante el grupo de curso. El docente realiza preguntas abiertas al curso y en ocasiones realiza preguntas dirigidas a algún estudiante.
4) Manejo del Grupo	En gran parte de la clase, el docente no logro mantener un buen manejo del grupo, debido al desorden que se generó durante las dos horas. El profesor sigue utilizando mecanismos de amenaza e intimidación para que estos estudiantes vuelvan a mantenerse en orden. El docente, verbaliza estas amenazas señalando “Te voy anotar en el libro” “voy a llamar a tu apoderado” “voy a llamar al inspector”. Cuando la situación continua el docente le pide al estudiante que salga de la sala de clase, sin embargo generalmente el curso hoy estuvo desordenado.

<p>5) Contenido Histórico que se Trabaja</p>	<p>El contenido trabajado durante la clase fueron los factores que motivaron a la expansión europea durante el siglo XV.</p>
---	--

Entrevistas

Caso Peruanos

Entrevista

Nombre del entrevistado: Sujeto 1

Fecha: Martes 3 de julio de 2014

Ítem 1: Formación Académica

1.) ¿En qué universidad estudió?

Universidad Católica Silva Henríquez

2.) ¿Ha hecho algún curso de post grado? ¿Cuál?

Nop, ninguno

3.) ¿Cuántos años de experiencia laboral posee como docente de Historia?

Dos

4.) Dentro de su formación inicial, ¿tuvo alguna cátedra que abordara temas como la Diversidad?

Sip, yo tuve en primer año de universidad un curso que se llamaba Multiculturalidad y América Latina, y ahí tratábamos distintos casos de América en general y como se trataban distintas temáticas para reconocer un poco más las culturas en general, no era de que eran en sí, pero sí para conocerla por ejemplo como ellos veían, cual era su cosmovisión, pasábamos desde lo indígena hasta lo actual viendo la concepción de la muerte de la vida, de lo que vale para ellos, lo que es la identidad, todo eso

Qué significó ese curso para ti, crees algo beneficioso o algo que simplemente quedo ahí...

Fue súper necesario en el sentido de que uno no se imagina cuando sale a hacer clases que vas a tener estudiantes extranjeros por ejemplo que te vas a topa de repente con chicos peruanos, chicos bolivianos, chicos colombianos en una clase y que tú tienes que la clase también a ellos y que tú no puedes explicar todo por ejemplo dándole la realidad de lo que pasa en Chile, uno siempre tiene que hacer la clase de historia principalmente relacionando lo que pasa en la actualidad cierto y siempre uno tiene que hacer la relación de la historia con lo que somos hoy en día. Tú no puedes finalmente hacer una clase de cómo es Chile si no tienes solamente alumnos chilenos, entonces tú tienes que adaptar a ellos, también tienes que conocerlos un poco más entonces es súper necesario esa clase, ese curso.

Ítem 2: Análisis del Contexto Educativo

1.) Cómo define el contexto donde se desempeña, tomando en cuenta elementos como el nivel socioeconómico, entre otros.

El nivel socioeconómico es muy bajo, ya, tenemos chicos... ee... de todos lados, gente que vive en hogares de menores, que no viven con sus papás, es muy difícil encontrar a chicos que vivan con dos padres por ejemplo, con una familia bien constituida como se dice, es súper complicado el tema por ejemplo lo de los recursos económicos, el colegio no se les pide por ejemplo tanta exigencia de la vestimenta por ejemplo que compren un uniforme porque sabemos no tienen los medios para hacerlo, entonces es bastante bajo el contexto. El colegio en sí, el liceo Estación Central tiene una política de no discriminación de cuando uno llega al colegio lo primero que te habla el director, es que te explica que en este colegio no se discrimina, pero no solamente en el sentido de que hay mucho extranjero, mucha gente diferente, sino que hay mucha gente que tiene distintos rangos socioeconómicos porqué, porque también tenemos el caso de que muchos chicos que les ha ido mal por ejemplo en otros colegios de excelencia y cosas así, que vienen de familias con buena situación socioeconómica llegan al colegio, entonces también tenemos esta, esto bien distinto, bien diversificado lo que es lo social en el colegio, tenemos en la sala de clases chiquillos que vienen de familias que tienen plata, que viven en otros sectores, pero la mayoría en sí tiene bastantes problemas con relación a eso

Eso ha gatillado un poco este contexto tan diversificado digamos no solo del ámbito cultural, sino también desde esta diferencia socioeconómica, ha generado que se hagan diferencias en cuanto a la práctica pedagógica...??

Claro porque uno no puede, como te decía delante de que hacer las clases relacionándolo con lo que viven los chicos día a día, con lo que son ellos, entonces uno también tiene que conocer a ellos y cómo viven, eso se da bastante en las reuniones de apoderado, en las conversaciones con los apoderados, uno no puede por ejemplo, uno derrepente siempre da ejemplos de las clases de lo que hacen ellos día a día, entonces uno no puede por ejemplo, tiene que tener mucho tino, mucho cuidado con lo que habla. Uno no puede ir directamente a decir cuando tu no estás solo en tu habitación viendo tele o con el computador, cuando después nos damos cuenta que es muy difícil que ellos tengan un computador o que ellos tengan una tele en su pieza, siendo que ellos quizás viven en una pieza con toda su familia, claro uno se tiene que adaptar totalmente a ese contexto

Y saber muchas veces leer justamente quienes son los estudiantes que poseen o que son de un estrato social un poco mejor que los demás

Claro por eso te digo, uno tiene que tener el tino cuando está hablando, lo que está hablando y con quién, es difícil.

2.) ¿Qué aspectos del currículum usted considera más propicios para incluir la Diversidad?

Del currículum de historia todo lo que es la historia latinoamericana por ejemplo, aquí en Chile no se toma mucho eso, por ejemplo en la universidad tuve un ramo que era de América latina, yo me di cuenta cuando empecé a hacer clases de que eso no me sirvió tanto en un colegio donde no hay diversidad multicultural por así decirlo, porqué, porque yo solo tenía que pasarla historia de Chile, sin embargo, cuando voy viendo otros alumnos uno tiene que ir adaptando ese currículum, entonces que pasa, que cuando yo veo colonia, el curriculum me pide que yo hable de la colonia en Chile principalmente pero yo siempre tengo que adaptarlo y hablar de la colonia en América no la colonia en Chile, ahí se puede incluir pero no está incluido en el curriculum, es algo que uno tiene que hacerlo.

3.) Dentro de su experiencia laboral ¿cree que la Diversidad es una ventaja o desventaja?

Yo creo que es totalmente una ventaja porque les ayuda a los estudiantes en general a los que no son por ejemplo extranjeros a conocer otro tipo de culturas, otro tipo de persona. La otra vez estábamos por ejemplo en una clase, estábamos en la clase de orientación y estábamos hablando de lo que comían día a día y cosas así, y teníamos una alumna colombiana que nos explicaba que ella comía, cómo se llama esto que se hace con la carne asada al otro día que siempre se hace... el ajiaco, y ella decía que, ellos también tenían un ajiaco pero que era totalmente diferente, ella no empezó a explicar todo lo que tenía y los chiquillos se interesaron mucho en eso porque es bien difícil para los chilenos en general conocer extranjeros, nosotros nos caracterizamos por no tener tanta Multiculturalidad cuando éramos chicos por ejemplo, no se te doy el ejemplo que cuando yo era niño no conocía a ningún niño, otro niño extranjero, por ejemplo en el colegio no tenía compañeros que fueran de otro país, entonces en que nos beneficia, conocer otras culturas, saber que hay gente diferente, en el respeto principalmente porque al principio claro es chocante para un alumno ver alguien con la piel de tan distinto color en la sala de clases, pero bajo esa misma dinámica nosotros enseñamos que tienen que respetar a los demás entonces en eso es súper importante

En el fondo ese color no los hace tan distinto a nosotros...

Claro de que al final somos todos iguales, tenemos los mismos derechos de estar ahí y que si estamos todos dentro de esa misma sala de clase, todos somos finalmente igual, de que tenemos los mismos derechos y privilegios. La otra vez también me pasa con una alumna que ella le daba miedo como alegar algo, pero era algo del colegio, no era algo de la clase y yo le decía y por qué y me decía 'Yo no soy de acá', yo le decía, chica pero si tu estas estudiando acá tienes los mismos derechos y privilegios de los demás por lo tanto tienes las mismas reglas, tienes que seguir las mismas reglas pero también tienes los mismos derechos por lo tanto tienes que hacerlo,, entonces eso ayuda también a ellos a demostrar que a pesar de que estén en un país distinto también los beneficia porque ellos están aquí totalmente con derechos, no es una cuestión de que estemosle haciendo un favor a ellos, sino que ellos finalmente nos están haciendo el favor de enseñarle a los demás chicos que están, que tienen que aprender a convivir, entonces yo creo que al final cuando salen de

cuarto medio no es como, como en un colegio donde tu tuviste puros compañeros chilenos, sino que es distinto porque te ayuda a conocer al otro y a reconocerlo como igual.

4.) Toma en cuenta el Multiculturalismo para realizar su clase de Historia.

Si, como te decía denante, como se tratan los contenidos en Chile es súper difícil en el sentido de que no abordan esos temas la mayoría de los casos, hay algunos casos de que sí los toma pero en general, en primero medio tú tienes el tema de la globalización, tú tienes que ver las distintas culturas y todo eso pero no es lo mismo, sin embargo uno tiene que adaptarse, tiene que tomar en cuenta que uno tiene distintos alumnos, uno tiene que leer, tiene que seguir formándose finalmente. Yo este año tuve que tomar libros de historia Latinoamericana por ejemplo para reconocer cuando habían sido la dependencia de otros países por ejemplo, que es algo que yo no lo aprendí en la universidad definitivamente, entonces uno sabía lo que paso en Argentina, lo que paso en Perú, pero cuando tú tienes un alumno colombiano, venezolano uno tiene que aprender a saber que paso con ellos también, porque uno ya sabe de Simón Bolívar pero eso no lo es todo, entonces claro uno sabe el contexto general pero cuando tu sabes reconocer aspectos más pequeños de lo que paso adentro, así como la historia más local de esos lugares, uno lo agrega a la clase y eso hace que se interesen mucho más los chiquillos en la clase, que no lo vean como algo ajeno

Osea que no sea sólo Historia de Chile

Claro, lo vean como algo que ellos también son partícipes, que a Historia de Chile en sí es como un contexto dentro de lo que ellos también están inmersos.

5.) ¿Qué estrategias o metodologías emplea en clases para abordar el multiculturalismo?

Eso principalmente que te decía recién relacionar la Historia de Chile con la historia de América en general. Cuando uno hace por ejemplo historia universal, primero medio o cuarto medio, siempre uno tiene que relacionarlo con lo que pasa en Chile también. Uno habla por ejemplo de la primera guerra mundial y uno tiene que bordar lo que pasaba en Chile, pero en los contextos multiculturales uno no, uno tiene que abordar lo que pasaba en América en general, en todo lo que pasaba con los otros países, como por ejemplo si Chile adoptó un modelo económico, saber que en los otros países también lo hicieron. Uno tiene que ir abordándolo, pero tiene que ir sabiéndolo, tiene que leer mucho.

6.) ¿Crees que es necesario generar prácticas distintas en contextos Multiculturales?

No sé si hay que hacer prácticas distintas, lo que si hay que hacer es implementar en las universidades más cursos que te hagan reconocer lo que pasaba en los contextos latinoamericanos en general. En la universidad como te decía yo tuve un curso de Multiculturalidad y tuve además Historia de América Latina, pero quizás eso no es tan suficiente en el sentido de que uno tiene que saber de que... en la universidad muchas veces no te preparan para saber que hay tanto alumno extranjero en la sala de clases, porqué, porque uno sabe que son algunos colegios no más pero esto está creciendo también. Sabemos que en Chile la inmigración cada día crece más, tenemos por ejemplo en algunas regiones de Chile, en Antofagasta donde los colombianos están creciendo de manera increíble, en Santiago los peruanos y colombianos también, por lo tanto, no sé si las prácticas no servirán de tanto para eso, uno tiene que prepararse antes. En la universidad tienen que darte la preparación para enfrentar a ese tipo de chicos.

Bajo estas lógicas crees que es importante que en Chile realmente haga un curriculum de acuerdo a esas necesidades, porque hoy día nos planteamos como un país que acepta el multiculturalismo, la diversidad, etc. pero que tampoco estamos como haciendo nada desde el propio currículum hacia eso.

Yo creo que es totalmente necesario en un sentido de que las personas que están haciendo los currículum actualmente no están en las salas de clases, eso lo sabemos, al final ellos no saben lo que está pasando, lo que estamos viviendo los profesores, claro es necesario la Historia de Chile, porque estamos en Chile, yo tampoco digo que los chicos que son extranjeros y que viven en Chile no tienen que saber, claro que tienen que saberlo, porque también tienen que adaptarse. Primero que todo ellos también tienen que saber que están en un país diferente, eso no es una mentira, pero el curriculum también tiene que pensar que hay otras personas y hay otros chicos y alumnos que necesitan saber por ejemplo y reconocer las cosas en su propia cultura, porque finalmente yo no creo que se pierda la identidad ni las costumbres, pero finalmente cuando tú estás en una sala de clases y no te hablan más de tu país eso tampoco es bueno, porque uno finalmente tiene que mantener su identidad viva, hay que aprender a convivir con el otro pero reconociéndonos quienes somos, entonces yo creo que el currículum tiene que adaptarse totalmente.

Bajo ésta lógica también sería importante que nosotros como chilenos siguiéramos manteniendo nuestras tradiciones, pero también incluyendo las demás

Adaptando las otras, claro las costumbres pueden cambiar pero no la identidad a eso voy, claro uno puede adaptar patrones culturales de los otros pero uno tiene su propia identidad.

Ítem 3: Representaciones

1.) ¿Cómo definiría usted a el concepto de multiculturalismo y en qué cree que se manifiesta?

El concepto de multiculturalismo yo lo tomaría cuando hay muchas culturas dentro de un contexto determinado, como por ejemplo la sala de clases cuando tenemos distintas culturas y como se han manifestados estas distintas culturas cuando hay chicos que vienen de diferentes países que tienen otras costumbres, que son diferentes a las nuestras, entonces de esa manera nosotros podemos trabajar con ellos, recociéndolos como que vienen de un contexto diferente pero que tienen que convivir con nosotros igual.

2.) ¿Cómo define la diversidad?

Diversidad la definiría como gente totalmente diferente que tienen otros patrones culturales, que tiene otra identidad, que tiene por ejemplo otro tipo de pensamiento y que tiene por ejemplo, que se crió de una manera distinta, eso es súper importante. Aquí en Chile no sé, nos caracterizamos, los chiquillos muchas veces hablaban de lo que veían en la televisión por ejemplo y otros te hablan de... cuando tienes alumnos extranjeros no reconocieron eso, entonces la diversidad se ve en eso también cuando uno aprende a reconocer de que hay muchas personas que son diferentes a ti pero los tienes que aceptar

Para usted, ¿Existe alguna diferencia entre Multiculturalismo e Interculturalismo?

Multiculturalismo e Interculturalismo... no sabría definirlo totalmente, yo creo que la Multiculturalidad como te decía es este contexto donde tenemos múltiples culturas, patrones culturales presentes y el Interculturalismo también tendría que ser algo que parecido, pero no sabría definirlo.

Lo que pasa es que el multiculturalismo apunta a esta inclusión del otro mediante el respeto y el Interculturalismo de cierta forma va un poco más allá, no es sólo incluir al otro, sino también es reconocerlo como parte de nosotros

Es como más integración, yo te lo decía en el sentido que en el colegio tenemos una cultura tan distinta, como cuando nosotros tenemos las fiestas patrias en Chile, que hacemos que los otros chiquillos vayan con las banderas de sus países, por ejemplo, nosotros no adornamos las salas de clases con banderas chilenas solamente, la adornamos también con banderas peruanas, con banderas colombianas, etc. teníamos el caso por ejemplo del mundial últimamente, y nosotros dimos permiso por ejemplo para que los alumnos colombianos vieran los partidos también, porque ellos tienen que estar reconocidos aquí y el alumno chileno que quería participar de eso también podía venir, finalmente lo que queremos, el colegio es reconocernos como latinoamericanos finalmente, no generar las diferencias, por eso, ellos tienen su identidad, que lleven su bandera chilena, pero ellos están en Chile, estamos compartiendo y ambos queremos por ejemplo que nuestros equipos ganen, eso se dio mucho la otra vez teníamos que ver por ejemplo los partidos de Chile todos juntos, estábamos con todos los chicos peruanos, colombianos y estábamos todos apoyando, es decir, no había nadie que se sintiera ajeno a eso.

Ítem 4: Proyecciones

1.) Según su experiencia, ¿Cuál es una buena medida para mejorar las relaciones interpersonales dentro del aula?

Aprender a reconocer al otro no solamente en los trabajos grupales por ejemplo, los trabajos grupales yo creo que son súper importantes en el sentido que uno aprende a reconocer al otro como una persona que está ahí para ayudarlo que somos un equipo, eso es lo que nosotros estamos implementando, de por ejemplo cómo nosotros podemos trabajar con un chico que se lleva muy mal con otro, aprendiendo por ejemplo y darle una tarea de que hagan algo por el curso, no algo que les beneficie a ellos entonces que puedes hacer tú, que limpien la sala juntos, de que un día se junten después de clases y que la adornen entonces nosotros generamos ese tipo de relaciones y que los trabajos en grupo en general, es decir, que ellos se junten, que conversen, que aprendan a conocerse

primero que todo. Yo lo que hago muchas veces es darle un trabajo en grupo y hacer que se junten en una mesa cuatro personas, pero que no sean sus amigos, en orientación muchas veces se da, entonces qué hacemos, lo separamos a personas y yo no les digo que tienen que hacer al principio,, entonces pasan alrededor de 15 a 20 minutos que ellos están sentados con otras personas que no comparten muchas veces y no están asiendo nada, y al mismo tiempo están conversando, están conociéndose, están diciendo tú qué haces, cómo haces esto, etc. entonces después uno les da la actividad que tienen que hacer y ahí ya cuando se han reconocido un poco logran avanzar de manera perfecta.

En el caso de los estudiantes peruanos hablando no solo del curso que observamos nosotros, sino de la totalidad del colegio, crees que hay una forma distinta que ellos aprendan, no solo peruanos, sino extranjeros, aprende de otras formas...

Ellos vienen con una base súper distinta, sí, ellos vienen por ejemplo muchas veces con el respeto al profesor que es una autoridad, entonces es mucho más fácil de repente hacerles clases a esos alumnos porqué, porque tu vienes con alumnos chilenos que estuvieron toda la básica en chile, que no pescaban al profe, que no le hablaban y en la media llega un alumno peruano que si tu lo retas inmediatamente cambia la actitud, entonces claro ellos tienen otra formación, tienen otras cosas distintas, ahora no sé cómo afecta el currículum de allá lo que nosotros hablamos y lo que les hablaron allá. YO lo veo en algo actitudinal, cómo ellos se enfrentan a la sala de clases. Yo muchas veces les digo, en tono de broma obviamente que de repente cuando se está desordenando mucho un alumno extranjero, yo le digo cada vez estas pareciendo más chileno y e dice por qué, que mira no has copiado nada, no estás tomando atención y me dice no profesor cómo se le ocurre y ahí comienzan a tomar actitud, porque claro ellos vienen con otra formación totalmente distinta.

Con otra lógica en cuanto al mismo profe...

Claro si estas en una sala de clases es para estudiar, no es para conversar, etc.

En cuánto a Historia, hay alguna diferencia crees tú en cuanto a estos sujetos, estudiantes, que son distintos que llegan a un contexto donde hay chilenos, donde muchas veces han sido hasta discriminados, etc....

Osea en el contexto de historia en general ellos lo toman, por ejemplo, cuando ellos tenían en otros países conversábamos que muchas veces no les pasaban la historia universal, para ellos no era importante, entonces cuando llegan acá muchas veces lo toman como algo súper necesario, les interesa mucho, pero en el caso por ejemplo de los alumnos chilenos cuando se ven enfrentados a alumnos extranjeros no sé ve una discriminación por ejemplo, por qué, porque el colegio tiene una política distinta, nosotros nos asumimos como un colegio multicultural, entonces también depende del colegio, depende del curso, cuando uno v una actitud por ejemplo contraria a esa, al respeto, inmediatamente uno tiene que conversarlo, es decir, nosotros nos asumimos siempre como un colegio multicultural, donde tenemos que respetar al otro y lo que te decía delante, siempre fomentar que el alumno que está ahí tiene los mismos derechos que los chilenos, es decir, tu no eres diferente a él por estar en otro país distinto, osea tú estás en esta sala de clases y lo que tu me digas va a tener la misma validez de lo que me diga el otro, si tu propones algo, esa proposición va a tener el mismo valor de lo me proponga alguien chileno, es decir, si tú tienes algo que alegar, tienes el cien por ciento de hacerlo, entonces eso pasa mucho, pero también depende del colegio, depende de cómo el colegio toma esas políticas.

2.) ¿Cuál es la mejor manera de poder generar conciencia sobre el Multiculturalismo con sus estudiantes?

Yo creo que la mejor manera de generar conciencia del contexto multicultural, es que los chiquillos aprendan a reconocer al otro como un igual, de que a pesar de que vienen de un país distinto no tienen ninguna diferencia con nosotros, es decir, de que ellos tienen las mismas capacidades, los mismos derechos, las mismas responsabilidades que los otros, sería muy peligroso también por ejemplo, si algún extranjero le cuesta más algo darle beneficios, eso no está aceptado por nosotros, en el sentido no porque venga de un país distinto le va a hacer las cosas más fáciles, no, él tiene que adaptarse también, entonces como los chiquillos ven también eso, que el otro también se está adaptando y que no hay una diferencia entre uno y otro, entonces eso, dejar las reglas claras de un principio de

que en un ambiente de respeto donde somos todos iguales, no nos acordamos finalmente ya quién es extranjero y quién no. Yo no sé, tú viste las clases por ejemplo y en ningún momento uno habla tú que eres peruano explica esto, o tú que eres de tal país explica esto, no, no eso no se da, finalmente todos somos de los mismos lugares. Yo creo que eso, aprender a reconocernos como iguales sin generar una diferencia entre uno y otro, es decir, hay momentos que si se puede hacer, pero dentro de la clase misma, no, tú eres latinoamericano y yo soy latinoamericano, ahora si tuviéramos un alumno de otro país europeo, ahí quizás sería distinto. Pero en el contexto chile actual, yo creo que eso es lo más importante, integrarlo y saber que todos somos iguales, es decir, no hacer diferencias, por eso te digo tu que viste las clases, yo nunca dije tu que eres peruano explicame cómo paso esto en peru, no, yo lo puedo explicar, pero yo no tengo porque delegarle una responsabilidad a un alumno por que viene de otro lado, si es que sabe o no lo sabe, y además que si él no lo sabe lo pueden molestar o decir algo, es decir, oye tu que vienes de allá como no vas a tener idea siendo que obviamente los chilenos tampoco sabrían.

Has pasado por alguna situación dentro de tu experiencia en el colegio, que de cierta forma sea un poco agresiva para el contexto multicultural, para la acogida de estos sujetos extranjeros...

Nosotros tuvimos una situación súper complicada y es difícil de entender para la mayoría de las personas, y que no se da en la situación que uno creería. Nosotros no hemos tenido peleas por ejemplo entre extranjeros y chilenos, hemos tenido peleas heavy entre chiquillos colombianos, la otra vez nos pasa que de un alumno que era de segundo medio contra otro colombiano de primero medio entonces, que se da que muchas veces se conocen y se reconocen porque ellos vienen de otro país, pero también de una zona distinta, entonces claro a pesar de que los dos somos colombianos yo no soy igual que tú, entonces muchas veces se pueden enfrentar por una tontera muchas veces, tenemos esos casos que es lo mínimo, pero se ha dado, pero no se a dado entre chilenos y extranjeros, se da dado entre chicos de las mismas zonas. No sé yo me imagino como si hubiesen dos chilenos en el extranjero que de repente vienen de un contexto distinto y uno le puede decir al otro,, tú que eres de colo colo y yo soy de la U, y se ponen a pelear, es decir, una cuestión súper rara se da, pero eso se ha dado, peleas entre los mismos chicos.

Cómo el colegio o ustedes han podido hacer frente a esas situaciones, bueno a mí me tocó vivirla por que fue justo en el período que estábamos observando y que de cierta forman expulsaron a estos dos, como se puede hacer frente a esa situación...

Lo que pasa es que se analizan los casos y lo que viene de antes, es decir, a estos chicos que se le expulso no fue porque, de hecho se expulso a uno solamente no a los dos, y fue porque tenía distintos antecedentes dentro del colegio, de problema con otros compañeros, de calificaciones, de comportamiento en general, entonces claro, nosotros que hacemos, nosotros tratamos de conversar con ellos siempre, de reconocerlos, nosotros también cuando ya sean situaciones así, dejarles en claro de que nosotros los estamos recibiendo acá, como nosotros los respetamos ellos tienen que respetar las reglas que nosotros tenemos, es decir, como nosotros siempre estamos abiertos a conocerlos a ellos y a respetarlos, ellos tienen que respetar nuestras reglas también, es decir, aquí nosotros tenemos reglas, tú no puedes hacer lo que quieras, pero es difícil en ese sentido. A nosotros nos dolió mucho expulsar a ese chiquillo porque no es fácil finalmente, uno cuando trabaja en un colegio y principalmente en contexto multicultural, uno como que siempre quiere cambiar a los chiquillos, generalmente uno los conoce en primero medio y hay situaciones que se escapan de nosotros por ejemplo, no sé, cuando los pillas con drogas cosas así que ya van a lo ilegal, es decir, si nosotros callamos eso nosotros también nos podrían multar o algo complicado. Pero nosotros siempre tratamos que cambie la situación, de reconocerlos, lo que paso con este chico es que se le agotaron todas las instancias, ya no era la primera vez que pasaba, por lo tanto, ahí ya se le entregan los papeles, pero siempre agotar hasta la última instancia, conversar con ellos, tratar de generar un cambio.

Qué ha significado trabajar en un colegio que apunta a esta apertura al multiculturalismo a la diversidad etc, para ti...

Para mí ha sido super importante, y súper interesante, en el sentido de que he aprendido a conocer otras culturas y porque uno puede leer mucho, uno puede que te pasen clase, pero cuando uno comparte con otra persona es muy distinto. Yo como te decía, para mi... bueno mi abuelo era alemán, es una tontera pero , yo no soy el extranjero, él era el extranjero, yo soy chile, pero me toco crecer entre puros chilenos, no reconocí otras culturas cuando más chico, pero ahora por ejemplo poder conversar con otras personas, saber que ellos

piensan, darme cuenta que muchas personas tienen otra formación, que aquí en Chile nos está faltando, en el sentido de que yo hablo con una chica colombiana y ella me sabe explicar perfectamente cuál era el contexto social y político de su país, siendo que yo estoy seguro que muchos chicos chilenos se van a otro país no tendrían idea cuál es el partido político de Bachelet por ejemplo, entonces, me pasaba la otra vez que yo conversaba con una chica colombiana de mi curso y que ella me explicaba totalmente cual era su opinión por ejemplo sobre la FARC, entonces ella me decía que a ella no le gustaba por ejemplo el tema de los raptos que hacían, los secuestros, pero si le gustaba mucho que muchas veces ayudaban a la gente y peleaban por cosas justas, y eso es algo que uno no ve, osea uno ve en las noticias muchas veces de que estas personas son terroristas, de que...

La parte negativa...

Claro, cuando tú empiezas a conversar con otra persona que ha vivido en ese contexto, y te empieza a enseñar muchas cosas, es decir, yo he aprendido mucho de estos alumnos.

En el tema de las vivencias....

Claro de conocer lo que pasa, el contexto de otro país, porque claro uno lo reconoce desde afuera, pero cuando alguien te lo explica, que yo lo viví así, de que, no sé, por ejemplo el mismo Pablo Escobar que estuvo tan de moda, de que ella lo decía que para ella era un héroe finalmente, porque a pesar de ser un traficante de droga él se preocupó siempre de ayudar a la gente más pobre, entonces eso es súper complicado de tratarlo de reconocerlo, de que ella te explique porqué por ejemplo, ella ve un criminal finalmente como un héroe, cuando te lo saben explicar, cuando uno reconoce otra forma de pensar distinta, yo creo que es súper interesante porque uno va aprendiendo.

Debe ser como importante me imagino, que estos chicos a tan corta edad tengan esa visión del mundo, de cierta forma que están cruda, porque para nosotros el caso de las FARC es totalmente negativo, y que ellos puedan pararse desde una posición y decir, estoy en acuerdo o en desacuerdo, es una de las cosas que nos falta también en Chile, justamente que ellos puedan lograr hacer una evaluación a ese nivel...

Lógico, nosotros finalmente tratamos,, es tarea de los profesores desde chicos inculcarles eso, no sé, yo he tratado de conversar del conflicto mapuche por ejemplo, hay muchas cosas con los alumnos que no lo saben o no les interesa, eso es lo peor finalmente, yo cuando les digo finalmente están muriendo personas en este lado, cuál es tú opinión, y cuando encuentro un 'no me interesa'... qué estamos haciendo mal finalmente, también viene de las familias, viene de un problema de la sociedad chilena últimamente, los profesores lo intentamos, nos encontramos con esta barrera de cómo hago yo para que se interese esta persona por algo que está pasando, siendo que quizás hay una persona que murió ayer en su población de un balazo en la cabeza, cómo les va a importar de que estén matando gente en el sur, entonces adaptarse al contexto es súper difícil.

Haciendo tú mismo un mea culpa en cuanto a tu práctica pedagógica, crees que podrías establecer una crítica en cuanto nos paramos a un curso que es diverso, que tiene 8 o 9 extranjeros, de los cuales 6 eran peruanos... crees tú que puedes mejorar algunos aspectos desde tu misma práctica en ese contexto...

Lógico, y es conocer cada día más porque claro uno puede tratar e interesarse mucho pero como el curriculum no te lo dice, en la planificación de repente la modifica e incluye esas cosas, uno finalmente no lo domina cien por ciento, entonces uno de repente cae en improvisar muchas veces lamentablemente, en que sentido, de que cuando uno no está preparado por ejemplo para explicar algunas cosas, cuando te dicen cuál fue la razón principal de que en este país haya pasado eso y uno no lo sabe porque uno no lo tuvo en su preparación, entonces uno finalmente tiene que preocuparse mucho y planificar las clases en ese contexto, es decir, de adaptarlas totalmente y uno de seguir estudiando finalmente, uno nunca termina de aprender como se dice, pero en este sentido el curriculum no te lo exige, entonces cuál es el problema que es la tarea de uno, entonces el mea culpa que podría hacer es que claro yo he tratado de hacerlo pero quizás muchas veces no lo he conocido al cien por ciento, pero claro yo puedo saber ahora lo que pasa en ciertos países, pero si mañana tengo un alumno paraguayo, es decir, yo no tengo ni idea, a parte de la guerra del chaco y otras cosas, no sé nada más de ese país, es decir, uno tiene que estar constantemente interesándose por eso o sino no tendría sentido estar trabajando en un colegio así. Lógico, los alumnos chilenos se sorprenden mucho por ejemplo cuando uno les

explica el contexto peruano de la colonia por ejemplo, de cómo era el virreinato del Perú, el contexto indígena, de cómo había un imperio en el Perú y acá no, es decir, lamentablemente en la cultura actual tu sabes cómo son los chilenos, bastante miradores en meno con los peruanos, en el sentido de que nos creemos mucho mejores que ellos y cuando les enseñas a los alumnos chilenos de que mira en este tiempo allá había un imperio, y acá no, ellos aprenden a reconocer que finalmente que lo que sabían no era tan verdad, es decir, se van sacando la discriminación y los prejuicios que tenían sobre ciertas cosas, pero por eso es muy importante lo que te decía, la educación continua que uno tiene que tener.

Para finalizar, crees que el colegio puede avanzar en materias sobre multiculturalismo y diversidad...

Siempre, siempre se puede seguir avanzando, es decir, el colegio nació en un contexto totalmente diferente, nació en los años 80 y se llamaba complejo educacional, era totalmente distinto y no tenía el mismo contexto, por lo tanto, hemos ido avanzando en esto y nosotros creemos que nos vamos a seguir adaptando, es decir, yo partí el año con dos alumnos peruanos en mi curso, ahora tengo 7 alumnos peruanos y una colombiana en mi curso, es decir, han ido llegando más, y sabemos, haciendo como el estudio en Chile van a seguir llegando más extranjero, como se ve esto, van a seguir llegando niños que necesitan también la educación nuestra, por lo tanto vamos a seguir aprendiendo, vamos a seguir sabiendo, reconociendo qué estamos haciendo mal para tratar de hacer las cosas mejor, es decir, nosotros no creemos que estamos haciendo todo perfecto, es decir, así lo hacemos nosotros, pero si sabemos que hay otras maneras bienvenidas sean, es decir, vamos a seguir avanzando de todas maneras... El colegio ha asumido un desafío se podría decir con esto, en el sentido de que nosotros sabemos que si explicamos el contexto americano por ejemplo, y de alguna independencia, eso no se lo van a preguntar ni el SIMCE ni en la PSU, ni en ninguna parte, por lo tanto, nosotros aceptamos el desafío de reconocer a estos alumnos como parte de nosotros y como algo de que esta educación les va a servir en el futuro, pero sabemos que en el contexto chileno les va a servir allá adentro no más muchas veces esos conocimientos, pero si les va a servir por ejemplo aprender el respeto, es decir, cuando estos chiquillos crezcan y sean más grandes no van a ser como los chilenos, yo

creo, actuales de que ven tan deferente o que miran muchas veces en menos al extranjero, es decir, lo van a ver como un igual, si crecieron en ese contexto, osea ese es el objetivo, yo sería muy feliz si eso se logra finalmente cuando ellos sean grandes tengan la profesión o trabajen en algo sepan reconocer a los extranjeros como un igual simplemente, no como a una persona diferente, es decir, viene de otro lado, si, pero una persona que viene de Puerto Montt y llega acá también viene de otro lado, eso no hace diferencia.

Caso Mapuches

Entrevista

Nombre del entrevistado: Sujeto 3

Fecha: 17 de Julio de 2014

Ítem 1: Formación Académica

1.) ¿En qué universidad estudió?

Universidad de Chile

2.) ¿Ha hecho algún curso de post grado? ¿Cuál?

Mira, yo estudie licenciatura en historia y ahora estoy terminando un programa post licenciatura, en educación con título de profesora en educación media científico humanista.

3.) ¿Cuántos años de experiencia laboral posee como docente de Historia?

Este es mi primer año, después que realice la práctica me quede trabajando en el colegio. Si he trabajado en otros proyectos educativos, porque trabajo en un sitio memorial en Paine, ahí si he estado generando proyecto en el ámbito de educación, coordino visitas guiadas adaptadas a estudiantes hace 3 años.

4.) Dentro de su formación inicial, ¿tuvo alguna cátedra que abordara temas como la Diversidad?

Sí, si tuve. Mira primero cuando estaba estudiando licenciatura en historia por interés personal tome cursos sobre genero, no recuerdo mucho los nombres pero era algo así como "Genero y memoria" tome otro que se llamaba algo así" Sistema sexo genero" también representación de género en la colonia, si esos cursos. En educación, tuve el ramo que se llamaba "educación y formación valorica" trata propiamente tal, la diversidad, al relación con el otro.

¿En el ramo “educación y formación valorica” lo abordan como un aprendizaje individual o desde una perspectiva pedagógica?

No, necesariamente, lo ven desde la práctica pedagógica, este visto desde el enfoque de cómo la educación se basa en la relación con el otro, en ese acercamiento un produce un vínculo con el otro.

Ítem 2: Análisis del Contexto Educativo

1.) Cómo define el contexto donde se desempeña, tomando en cuenta elementos como el nivel socioeconómico, entre otros.

Muy vulnerable, muy vulnerable donde los problemas sociales que están en el entorno de la escuela trascienden los límites de la escuela, problemas de delincuencia, de drogadicción, problemas de violencia.

¿Tú sientes que estos problemas entran en la escuela y la determinan finalmente?

Si, los chiquillos llegan drogados, se tratan violentamente todo el rato, problemas familiares. Sobre todo los problemas que tienen los chiquillos fuera del colegio, establecen sus relaciones dentro del él, cierto abandono en que se encuentran hace que busquen alguna relación y acercamiento entre sus compañeros.

¿Qué otra características observas tú, además de vulnerable?

Es una comunidad pequeña, tiene un acercamiento con la comunidad no muy definida pero por lo menos si con los apoderados, una relación cercana.

2.) ¿Qué aspectos del currículum usted considera más propicios para incluir la Diversidad?

Bueno el contenido que estaba trabajando, el del segundo medio choque cultural español-indígena, las problemáticas que se mantienen hasta la actualidad, es como se configura la sociedad colonial en contrapunto con la sociedad actual.

¿En otros cursos, por ejemplo te ha tocado incursionar con otros contenidos?

Sí, en cuarto medio cuando trabajan ciudadanía también se puede trabajar, ciertas temáticas relacionadas con los derechos humanos, cuando trabajan el holocausto en

primero medio , el acercamiento a la guerra fría, la diversidad de pensamiento en tercero medio se trabaja historia de chile en el SXX, historia latinoamericana, a fines de año en segundo medio trabajas guerra del pacifico también hay una buena entrada para trabajar.

¿Tú crees que la diversidad se puede tratar en cualquier contenido?

Sí, yo creo que es posible dar más de una mirada en los contenidos y eso desarrolla una diferencia de perspectiva o contexto en que se está trabajando. Ayuda, a demostrar también que la realidad tanto como la teoría se puede abordar de una manera subjetiva, marcando la diferencia.

3.) Dentro de su experiencia laboral ¿cree que la Diversidad es una ventaja o desventaja?

Yo creo que es una ventaja, en el sentido que siempre puedes hacer presente la realidad que están insertos ellos y estoy insertada yo en el fondo, todo está cruzado finalmente por la diversidad de todos. Es una ventaja porque tiene sentido con la realidad de los profesores y de los estudiantes, con la complejidad de la sociedad actual, se puede revelar en varios contextos, un eje a trabar siempre, constantemente.

¿Lo ves de una enriquecedora?

Yo creo que sí, aporta a la convivencia y en el buen desarrollo de ella.

4.) ¿Toma en cuenta el Multiculturalismo para realizar su clase de Historia?

Sí, yo trato de incluirlo, la reflexión siempre estuvo si en la práctica no funciona, pero la reflexión e intención docente si estuvo.

5.) ¿Qué estrategias o metodologías emplea en clases para abordar el multiculturalismo?

Trabajar fuentes de diferentes lugares, o historias, hacer contrastes de diferentes fuentes en distintos espacios. Por ejemplo cuando estábamos pasando conquista trabajamos el impacto demográfico en distintos lugares, ejemplo de Venezuela, de Chile, diferentes lugares de América para hacer un contraste y poder configurar la diversidad en un proceso muy parecido pero en diferentes espacios. Por ejemplo tratamos la resistencia

Mapuche, en el ámbito de choque cultural que se plantea, lo vimos por medio de una canción de “Sub verso” o sea el es un cantante actual por ende también puede ser cercano a la cultura juvenil. De hecho lo otro que vimos que Ustedes pudieron ir fue a la visita a la ruca, lo que intente intencionar es que la comunidad de la ruca está al lado del liceo, pertenece a su mismo contexto, donde están inmersos, muchos de ellos no sabían que estaban la ruca, por eso se problematiza la intención de la existencia de esta comunidad mapuche a la vuelta de su casa, porque están en Peñalolén, en el sector La Faena, y de ahí se problematiza la relación histórica de la llegada de la comunidad Mapuche a la periferia. Preguntarse ¿Porqué están ahí? ¿Cómo llegan a Santiago? En el fono decirles como “Aquí está la multiculturalidad a la vuelta de la esquina” y además convives con ellos. Eso se trato en la salida pedagógica la comunidad Mapuche, hace una labor súper importante, porque va la Machi, trabaja con la gente, entonces hay un acercamiento con la comunidad por parte de ellos, ellos no se encierran en su ruca y no comportan con el entorno.

6.) ¿Crees que es necesario generar prácticas distintas en contextos Multiculturales?

Yo creo que sí, me da la impresión o tengo la sensación que se deja muy de lado la práctica pedagógica se centra en el curriculum y se dejan de lado las relaciones humanas, donde el vinculo con la multiculturalidad, con la diversidad puede ser un aporte mayor, partiendo por la diversidad misma como persona, el respeto al otro o a la otra, pero están conviviendo con compañeros que vienen de otros países, que tienen otras formas culturales, generando tensiones también en relaciones de estudiantes.

O sea según con lo que tú dices, al no enseñar sobre las relaciones humanas no se produce un respeto entre ellos

Claro, o queda en lo discursivo y no en la práctica, en que ahí se puede hacer el mayor aporte o reflexión, estas temáticas no sólo deben tratarse a nivel de asignatura si no por ejemplo en el consejo de curso, ayuda a la conformación de grupo curso y mejorar la relaciones entre ellos. Entonces por ejemplo al niño que le pegaron al “neffi” el es peruano y hay un bullying fuerte sobre él, y el siempre va a clases a diferencia de los demás. Los chiquillos no lo molestan principalmente por ser peruano, pero hay cierto dejo

sobre él, sobre su condición física como es “gordito” y a veces sale que él no es de acá. Además el colegio recibe a estudiantes durante todo el año y sin importar su procedencia por ende el contexto es si o si multicultural. Entonces si uno no trata estos temas en la práctica es poco posible que de eduquen, apartándose por grupo según sean extranjeros, mapuches o chilenos por ejemplo.

Y tú con los estudiantes Mapuches: ¿Los ves? ¿Asisten a clases o no?

No van a clases, sólo uno asistía a clases que se definió como Mapuche en clases, pero de ahí no fue más.

Ahora a mi me queda duda, porque una guía que yo hice les pregunta algo así ¿Porqué el estado chileno celebra el año y no el Wen Tripantu? El me puso algo como “Porque a nosotros nadie nos respeta” asumiéndose como Mapuche o indígena, como el otro. Pero no sé si es porque él es Mapuche o se identifica con los Mapuches, me queda la duda y lo puede conocerlo mejor. Además en un contexto tan marginal, los chiquillos tienden a relacionarse con la otredad.

Ítem 3: Representaciones

1.) ¿Cómo definiría usted a el concepto de multiculturalismo y en qué cree que se manifiesta?

Que complicada la respuesta es como “cabezona”, porque en realidad el Multiculturalismo es como una ideología o una forma de ver la realidad, es como un concepto asignado a una realidad que se manifiesta, que tiene ciertas características como la diversidad, la convivencia entre estos sujetos que puede ser positiva o negativa, diversa valga la redundancia, entonces es difícil definirlo. Es algo de la realidad que existe, que se le da este nombre porque se está intentando de relevar en función de mejorar las relaciones y convivencia democráticas. Se manifiesta como te decía antes, en una realidad diversa de personas que conviven en un espacio determinado, no solo se ve en la escuela, si no en otros espacios como el metro por ejemplo.

2.) ¿Cómo define la diversidad?

Yo creo que la diversidad es un elemento propio de las sociedades en general, en el sentido de que las sociedad siempre conviven gente con diferentes formas de vida, diferentes formas de relacionarse, de pensar, de trabajar productivamente, la diversidad se da en todos los aspectos de la vida humana, de alguna forma es característico de las relaciones humanas. A pesar de que se trata de homogenizar a los estados y poblaciones, la diversidad sobre sale y sobrevive. La diversidad, se da por medio de las relaciones, porque muchas veces nos definimos a partir del otro.

Ítem 4: Proyecciones

1.) Según su experiencia, ¿Cuál es una buena medida para mejorar las relaciones interpersonales dentro del aula?

Generar vínculos, que los chiquillos se conozcan, que te conozcan. Creo que si queremos mejorar las relaciones, tenemos que conocer al otro, se valora al otro, se valida su postura y no ver una relación jerárquica de profesor-estudiante, sino más bien de conocimiento uno también forma parte del curso. La generación de los vínculos, es lo que va generar el respeto. Sobre todo en estos contextos, el vínculo es fundamental.

¿Cómo te sientes al pensar esto y no poder desarrollarlo a la cabalidad partiendo de que la asistencia con el curso es débil, por ende es poco posible conocerlos si no asisten a clases?

Es difícil, porque cuando hablamos de confianza no es que los chiquillos estén saltando arriba tuyo, si no poder generar este deseado respeto en base al conocimiento de los otros, también al conocerte ellos plantean expectativas de parte tuya. Lo lamentable es que ellos respondan a estructuras y relaciones jerárquicas, sin abrirse a esta posibilidad de relacionarse y conocerte. Yo creo que a pesar de que es difícil el contexto, una de las cosas que he logrado generar es un vinculo, con los estudiantes que más podía ver, la mayoría, hay algunos estudiantes que no pude conocer, pero esta relación me permitió poder generar algunas actividades con los educandos que antes no eran posibles, como por ejemplo pudimos conversar sobre ciertas inquietudes de cómo de organizaban las

clases, no necesariamente las mías, me preguntaban ¿Porqué los profesores no nos consideran?¿Porqué hacen clases fomes? Si este debate se dio conmigo, es porque supongo que me he ganado su respeto.

2.) ¿Cuál es la mejor manera de poder generar conciencia sobre el Multiculturalismo con sus estudiantes?

Yo creo que tiene que ver con lo que te decía hace una rato, con el vínculo, la posibilidad de conocerse, si uno conoce diferentes posturas, visiones, algún tema o de vida porque cada uno posee una experiencia de vida diferente. De alguna manera lo puedes lograr conciencia en un curso y extrapolar a una sociedad, en los equipos de trabajo, porque es así en todos lados. Además si uno se conoce, puede conocer al otro y validar o vincularse afectivamente con el otro, conocer su historia, lo validas como sujeto, ese ejercicio te ayuda a validar lo diferente, porque aprendes algo nuevo que no se conocía.

Entrevista

Nombre del entrevistado: Sujeto 4

Fecha: 9 de julio de 2014

Ítem 1: Formación Académica

1.) ¿En qué universidad estudió?

Universidad ARCIS (Universidad de las artes y ciencias sociales)

2.) ¿Ha hecho algún curso de post grado? ¿Cuál?

No, he realizado algunos perfeccionamientos por los colegios que he trabajado pero no he seguido estudios superiores, de igual manera tengo pensado en realizar un diplomado o magister en educación.

3.) ¿Cuántos años de experiencia laboral posee como docente de Historia?

Siete años.

4.) Dentro de su formación inicial, ¿tuvo alguna cátedra que abordara temas como la Diversidad?

No, lo más cercano fue un ramo de la línea historiográfica llamado, América Indígena, aquí se podía deslumbrar de mejor manera el multiculturalismo. La verdad es que los ramos en el ámbito pedagógico no incluyeron el multiculturalismo para desarrollarlo en la práctica pedagógica.

Ítem 2: Análisis del Contexto Educativo

1.) Cómo define el contexto donde se desempeña, tomando en cuenta elementos como el nivel socioeconómico, entre otros.

Es un colegio municipal, vulnerable principalmente posee un 83%, tiene baja matrícula, principalmente se da por la visión que hay del establecimiento “como lo peor de lo peor” asisten estudiantes con problemas de drogas, que vienen a clases drogados y no hablo solamente de marihuana, aquí se consume cocaína, pastabase drogas que producen otro tipo de reacciones, alterando el comportamiento más de lo normal de los estudiantes. Por

lo demás, creo que es un colegio que esta dejado de lado por la corporación de educación de la comuna. Si bien se recibe ayuda pero es mínima.

¿Conoce su Proyecto Institucional Educativo? ¿Cuál es la formación que pretende?

Si, conozco el PEI del colegio porque el año anterior la agencia de la calidad de educación visito el colegio, así que en el colegio hubo algunas jornadas de trabajo para estar preparados. El proyecto del colegio es científico-humanista, con un sello tecnológico, pretende formar estudiantes con pretensiones de estudios superiores, con características informativo universitario. Muchos de los estudiantes en III Y IV Medio ya toman conciencia de la importancia de seguir desarrollándose académicamente, del total de los que logran egresar el 20% prefiere trabajar, muchos estudiantes vuelven a contarnos sobre lo que están haciendo y estudiando. Lo tecnológico, se ve en las salas interactivas, multimedia pero muchas veces no están las condiciones correspondiente, por ejemplo no hay luz en los interruptores en algunas salas del primer piso, impide que se lleve la tecnología en la sala.

¿Dentro del Proyecto, conoce algunos aspectos basados en la multiculturalidad?

Este colegio no tiene ningún tipo de selección, el que quiera estudiar es bienvenido, llegan de todas partes de las comunas, de otros colegios cercanos y también extranjeros, en cualquier momento del año, por ende el colegio se refiere al respeto en todo ámbito como condición de formación en los estudiantes.

2.) ¿Qué aspectos del currículum usted considera más propicios para incluir la Diversidad?

Creo que se puede trabajar de manera transversal, por los menos en todos los años de enseñanza media existe algún contenido que ver, en este caso que Uds. Han observado todo lo que se llama “Descubrimiento y Conquista de América y Chile” es muy abordable, porque aquí se puede comprender de quienes somos culturalmente, y también como nos relacionamos, sin ir más lejos el mismo “Conflicto Mapuche” es herencia de este periodo. También se puede tratar no solo la diversidad cultural, sino también la forma de pensar de manera diferente como es el desarrollo de gobiernos totalitarios o dictadura más

contemporáneas. Por medio de la geografía también se puede enseñar las diferencias espaciales y como estas influyen en los diferentes grupos humanos, podemos entender las costumbres que tienen las personas que viven en los polos, o en climas tropicales. La diversidad es parte del humano, la historia estudia el desarrollo de vida de los seres humanos por ende siempre está presente.

3.) Dentro de su experiencia laboral ¿cree que la Diversidad es una ventaja o desventaja?

Es una ventaja de manera total, nos abre las puertas del mundo a entender otras culturas, otros lugares. Nos ayuda ampliar la vista más lejos de las fronteras físicas, sociales, culturales. En la historia es fundamental para comprender la diferencia natural de los seres humanos, también ayuda a enseñar la importancia del respeto al otro por ser diferente. Además es parte de la propia realidad de nuestro diario vivir, por eso es posible acercarse al término a los estudiantes, ellos lo viven constantemente.

4.) Toma en cuenta el Multiculturalismo para realizar su clase de Historia.

Sí, pero de manera improvisada no es algo planificado, quizás si conversado pero no es un trabajo estructurado de antes. La manera improvisada es según el contenido lo visualizamos desde el contexto, en este colegio no hay solo Mapuches, también varios estudiantes que provienen de países latinoamericanos, que pueden contarnos desde su experiencia como es su cultura y el lugar de donde provienen, explican otras problemáticas del porque emigran a Chile por ejemplo, se puede evaluar de ahí aspectos económicos. La otra vez llegó una estudiante Peruana en el III Medio, y nos contaba cómo era la ciudad del Cusco. Es una ventaja porque se conocen otras realidades sin tener que estar ahí.

5.) ¿Crees que es necesario generar prácticas distintas en contextos Multiculturales?

Hay que generar prácticas distintas según el grupo curso, aunque existan puros chilenos porque de igual manera serán diferentes. Ahora si existen, educandos en el grupo de otros países, de otras culturas es mejor reflexionar nuestras prácticas pedagógicas porque en ellos existe una educación previa que no es igual al resto de sus compañeros, y eso hay que realizar no de manera como “el es diferente” si no que él tiene algo nuevo que contarnos, nuevas tradiciones, formas de hablar, modismos, comidas en todo se produce un cambio,

lograr validarlo como enriquecedor, e intentar de sorprender al otro con la nueva cultura, promover las ganas de conocer.

Ítem 3: Representaciones

1.) ¿Cómo definiría usted a el concepto de multiculturalismo y en qué cree que se manifiesta?

El multiculturalismo es la existencia de varias culturas en un espacio, se me viene a la cabeza las palabras diversidad, diferencia y relaciones humanas, por supuesto de manera positiva. Se manifiesta siempre, es parte de la realidad, no lo en la mía, en la tuya, en la de los estudiantes, si uno se fijara y caminara con los ojos abiertos observando al otro, nos daríamos cuenta la existencia del multiculturalismo está en camino a casa, cuando salimos a divertirnos, cuando vamos al súper mercado, en mi caso llego a mi lugar de trabajo que es un contexto multicultural. Es un encuentro constante, sólo que lo esconden clasificando a la persona con cierta categoría sin poder acceder a otra o ser parte de otra, evitando la reflexión de que el multiculturalismo es parte de nosotros y no podemos sacarlo, porque sobresale constantemente.

2.) ¿Cómo define la diversidad?

La diversidad es la condición humana de ser diferentes es algo natural, que se da, no es solo a nivel cultural, también puede ser a nivel genético o físico, lamentablemente aún la diversidad no es concebida como algo natural, si no como algo negativo, poco apreciable para la sociedad.

Para usted, ¿Existe alguna diferencia entre Multiculturalismo e Interculturalismo?

El multiculturalismo es una realidad, es un conjunto de personas de diferentes culturas o lugares que existen un espacio, la interculturalidad es la relación y dinámica de ellos, las relaciones o conversaciones que se dan.

Ítem 4: Proyecciones

1.) Según su experiencia, ¿Cuál es una buena medida para mejorar las relaciones interpersonales dentro del aula?

Aunque puede sonar repetitivo, potenciar una dinámica basada en el respeto es fundamental, tan importante que cuesta realizarlo, muchas veces aquí los estudiantes no respetan a los profesores menos a sus propios compañeros, a veces son desafiantes entre ellos y no se tratan bien. A pesar de esto, creo que trabajando la empatía, preguntarle directamente, que pasaría si estaría en el zapato del otro y lograr una reflexión sobre lo que significaría ser otra persona, puede ayudar a que las relaciones mejoren. Recoger la diversidad como una riqueza que promueve aprendizaje, las relaciones mejoran siempre y cuando exista una constancia de ella, aquí es difícil son pocos los estudiantes que asisten de manera constante, por ende los lazos son débiles. En los cursos más grandes III y IV Medio existen organizaciones comunales importantes en La Faena y en Lo Herminda, que son barrios vulnerables que trabajar por un bienestar en común, este es un ejemplo de que a pesar que el contexto no es muy esperanzador es posible lograr organización entre ellos, y lograr ciertos objetivos.

2.) ¿Cuál es la mejor manera de poder generar conciencia sobre el Multiculturalismo con sus estudiantes?

Demostrar que es una realidad constante y que siempre ha existido. El conflicto Mapuche por ejemplo, es una temática que se debe tomar en cuenta como algo actual y como algo anterior también, ha tenido diversos puntos en su proyecto pero es una lucha cultural además de las tierras ancestrales. En el colegio celebramos el año nuevo Mapuche, We Tripantu, fue una organización entre los profesores, conectados con Mapuches de la comuna, se observo el rito de las machis, la música, la plantación del Canelo como un rito de inicio al nuevo ciclo, que les costó entender pero les gusto, y llegaron comentarios sobre la ceremonia. Es importante incluir las cosmovisiones originarias de América que se representan desde los pueblos indígenas, es necesario volver a ellos para comprendernos como seres diferentes, hay que incluir en las clases culturas o

cosmovisiones orientales, retirar la ideología occidentalista que nos encierra en estereotipos, en que nos podemos identificar solo con un componente, y no es válido ser híbrido o una mezcla total. Transcender en el espacio y en el tiempo, traerá una mayor reflexión por parte de ellos, pero también es un proceso de conocimiento.

Entrevista

Nombre del Entrevistado: Sujeto 5

Fecha: 05/06/2014

I.- FORMACIÓN ACADÉMICA

1.- ¿En qué universidad estudió?

Ehm, en la Universidad de Chile por el año, ahm, 1982 a 1986, donde fui compañero de Claudio Gutiérrez profesor tuyo en la universidad. Me gustaba la historia y por eso decidí estudiar pedagogía. Aunque sabía a lo que me enfrentaba por todo lo que socialmente estaba pasando en el país, pero aun así quise estudiar historia.

2.- ¿Ha hecho algún curso de post grado?

Si, realice un magister en educación durante el año 1998, en la misma universidad donde estudie pedagogía. Me costó mucho terminarlo ahm porque tenía que trabajar hasta tarde y el tiempo no me alcanzaba mucho. Igual, hay obligaciones que cumplir como padre, y es difícil estudiar y trabajar y además con familia. Ahm, eso es complicado, bastante diría yo.

3.- ¿Cuántos años de experiencia laboral posee?

Como 29 años de servicio en la educación pública y privada. Ha sido una larga carrera profesional.

4.- ¿Cuál cree usted que le ha enseñado más?

Es difícil, porque uno siempre está aprendiendo y a ver que te puedo contar, en la pública es complicado porque hay pocos recursos, porque los estudiantes casi no tienen interés y los papas para qué decirte. Con suerte aparecen en las reuniones de apoderados y más encima se enojan porque a su hijo le va mal.

5.- ¿Y qué me puede decir de las escuelas privadas?

Jajaja, hasta el sueldo es mejor, ahí uno necesita materiales para trabajar y te los dan al tiro, ehm, las fotocopias de las pruebas están en el tiempo que corresponde, supervisan las clases, los chiquillos tienen proyecciones, les va bien, quieren entrar a la universidad y los padres los apoyan, pero igual son súper exigentes. Es como otro mundo allá. Pero uno por vocación termina en las escuelas públicas, por amor a estos cabros que les cuesta y uno los apoya.

6.- ¿Dentro de su formación inicial tuvo alguna cátedra que abordara el multiculturalismo?

No directamente, pero cuando tratamos algunos temas trato de incluirla implícita y explícitamente, porque igual es importante y nos permite conocer y aceptar otras culturas. Mira, yo tengo un chico haitiano y trato de integrarlo en la clase, mmm le pregunto pero es difícil porque no me entiende y yo a veces tampoco a él. Podríamos aprovechar sus conocimientos pero es complicado por el idioma. El otro día, ehm yo tengo un amigo, un colega, que sabe francés y para que este chico no durmiera mas en las clases le hice una guía y le pedi a mi amigo que la tradujera y que le cambiara el idioma al francés, y ahí lo hice participar po. Pero igual los compañeros se reían y se sentía mal.

II: CONTEXTO EDUCATIVO

7.- ¿Conoce su Proyecto Institucional Educativo?

Mira, hace varios años atrás cuando yo llegue a esta escuela, ehm con todos los funcionarios de la escuela, bueno en realidad más los colegas y equipo directivo trabajamos una semana completa en el Manual de Convivencia Escolar, tú sabes eso de las faltas, las obligaciones, los deberes, de todos los miembros de la comunidad educativa. Y también ahí modificamos el PEI. La visión, la misión, los valores institucionales y el organigrama de la escuela. Las funciones de cada uno también, y fue interesante porque más que tener buenos rendimientos académicos y buenos rendimientos escolares, el director de ese tiempo apuntaba aaa a formar buenas personas que supieran respetar, fueran solidarias, respeto y responsables.

8.- ¿Y usted cree que se logro implementar en los estudiantes?

En realidad, en una escuela municipal se encuentra de todo. Unos muy buenos estudiantes que se reflejaban en ellos estos valores, y otros malandrines que lo único que queríamos era que se fueran porque eran terribles. Las pandillas y todas esas cosas. Pero hubieron cabros buenos que yo recuerdo con cariño.

9.- ¿Y los estudiantes que salieron con los valores de la escuela eh se ha sabido de ellos, como han estado?

Algunos son profesionales, hasta colegas tengo porque son profesores ahora. Tengo dos ex alumnos que estudiaron pedagogía y me vienen a ver, a pedir consejos porque eran nuevecitos y les costaba un poco, y los otros por diferentes motivos económicos, por las familias, o por los mismos amigos ehm, se perdieron no más.

10.- ¿Cual es la formación que pretende entregar?

Pretendo entregar una formación que se concentre en la persona misma, ehm no importando su clase o el sexo de ella, si es hombre o mujer, tratar que ésta sea igual y pareja para todos. Un proceso de enseñanza y aprendizaje que logre cumplir con los objetivos que me propongo con una educación de calidad y de inclusión. Aunque igual, en la escuela cuesta, porque hay estudiantes que no les interesa lo que se enseña, sino que vienen a clases a puro molestar y no dejan que los demás aprendan o participen, porque empiezan a reírse de los que opinan o de repente molestan a los estudiantes que hacen sus tareas. En el caso de mi curso molestan a este chico haitiano porque pasa durmiendo y tengo que estar de repente llamando la atención y se pierde el hilo de la clase.

11.- ¿Dentro de su experiencia laboral cree que la diversidad es una ventaja o desventaja?

Es una ventaja sin lugar a dudas, porque nos permite conocer al otro que es diferente, y por ende hay como un reconocimiento a él. Donde aprendemos de ellos, de cómo viven, de cómo se relacionan, de cómo hablan, ehm muchas cosas que nos permite incluirlos dentro de nuestra propia cultura. En la escuela, por ejemplo, hay muchos estudiantes extranjeros

que se les ha permitido su ingreso a estudiar, como el caso de estos chicos haitianos. Aunque es difícil entenderlos a ellos por el idioma, pero he tratado de hacer un esfuerzo para que los demás los acepten tal como son. De repente he tenido que llamar la atención con ejemplos que han ocurrido en los últimos meses como el caso de Zamudio. Para que se den cuenta de las consecuencias que muchas veces, ehm pueden causar sus consecuencias.

12.- ¿Toma en cuenta el multiculturalismo para realizar su clase?

Si, lo trato de tomar en cuenta porque en mis clases tengo a estudiantes haitianos que no entienden nada de nuestro idioma, lo único que los cabros de la escuela le enseñan son garabatos y piensan que ese es el idioma como oficial de acá. En las clases les entrego a estos chicos las mismas guías que les paso al resto en español, a ellos en francés, para que puedan participar en la clase, porque pasan puro durmiendo y no aprenden nada, por lo que con estas guías de trabajo le ayudan a aprender. Además, después se las pido y se las llevo a un colega que me ayuda a revisarlas y me doy cuenta que los chicos si aprenden y trabajan. Hay que buscar estas estrategias que les permita integrarse en la sala. Aunque no te voy a negar que es un trabajo doble y cansador, pero ahí tiene que estar la labor docente.

13.- ¿Qué estrategias o metodologías emplea en clases para abordar el multiculturalismo?

Como te dije antes, utilizo guías en francés que ayuden a los chicos haitianos a trabajar en la clase. Porque es la única forma que tienen de hacer algo en la clase, porque el idioma no lo manejan, al menos los de séptimo y octavo que ya han llegado grandes a la escuela, pero no pasa eso con los más chicos porque ellos están con los demás aprendiendo a leer y a escribir. Imagínate que hay niños chicos que de repente nos ayudan a traducir lo que los otros dicen, ehm por lo que igual son una ayuda grande para planificar las clases, porque de repente le pido a uno de ellos que me ayude a traducirle a algún estudiante de su país cuando lo tengo que interrogar oralmente.

III.- REPRESENTACIONES.

14.- ¿Cómo definiría usted al multiculturalismo?

A ver, ehm lo defino como un fenómeno que va permitiendo la aceptación de las múltiples culturas que están dentro de la escuela, comuna, país, etc. digamos que dentro de un contexto determinado. Donde se acepta al otro no importando su procedencia ni cultura y donde aprendemos a reconocerlo como tal, aunque muchas veces cuesta, sobretodo en contextos donde la calidad de vida es pésima, porque no se les enseña en la familia a valorar las diferentes culturas, sino que les promueve la discriminación y estas cosas repercuten en la escuela, cuando tratan mal a los compañeros. Ahí tengo que intervenir aunque se pierde mucho tiempo en llamarles la atención y la clase va perdiendo el ritmo que debería tener. Donde me cuesta muchas veces cumplir con los objetivos que me propongo. Pero como te decía, si creo que es un aporte sobretodo porque existe una riqueza cultural cuando se comparte con ellos, y se les pide que cuenten sus vivencias o como es la vida allá.

15.- ¿En qué cree que se manifiesta?

A ver, ¿te refieres dentro de la clase?

16.- Si, ¿cómo cree usted que se manifiesta durante la clase el reconocimiento a la multiculturalidad?

Mira, te seré súper sincero. La multiculturalidad se debiera manifestar durante todas las clases, no importa que sea de historia, de religión, de matemáticas, de lenguaje, o cualquier asignatura. En todos los ramos se debe poner en práctica el reconocimiento cultural, porque así es la única forma de terminar con la discriminación, con el rechazo al otro, con todo lo negativo que aparece muchas veces en la sociedad. Acá en la escuela, se han hecho enormes esfuerzos por tratar este tema cuando llegan estos chicos haitianos, que es un trato especial porque ellos no entienden nuestro idioma, no así con los demás extranjeros que llegan como peruanos, bolivianos o colombianos, porque ellos al menos manejan el idioma

y se les es más fácil enseñar, no hay que hacerles guías o trabajos especiales. Pero con los haitianos hay que manejar mayor tiempo de dedicación.

17.- ¿Y cómo define usted el interculturalismo?

Ehm como un proceso de interacción cultural, donde diferentes culturas que conviven en un espacio en común y conviven entre sí, interactúan entre ellas. Allí, las personas que se encuentran dentro de la comunidad se reconocen y comparten sus distintas experiencias y vivencias. Como que en ellos se va produciendo una cierta relación que ayuda a mejorar la convivencia, y esto permite que las personas aprendan del otro y se sientan aun mas parte de ellos. Porque una cosa es reconocerlos y otra muy distinta es incluirlos y aprender de ellos.

18.- Entonces para usted, ¿Existe alguna diferencia entre multiculturalismo e Interculturalismo?

Si, por ejemplo en la multiculturalidad solo se les reconoce como culturas distintas, donde se aceptan a ellos como integrantes de la sociedad y se les da oportunidades para que convivan con nosotros. La interculturalidad, a diferencia los incluye y se interactúa con ellos. Porque aquí aparte de un reconocimiento y aceptación a la diferencia, estas no se presentan como tal, sino que hay un accionar que permite incluirlos dentro del grupo donde se encuentran. No hay diferencia de nacionalidad en la interculturalidad sino que todos somos tratados de igual manera.

19.- Entonces, ¿refiriéndose a lo último que habló que es la nacionalidad?

Es un vínculo jurídico que nos representa ante el Estado al que pertenecemos. En ella nos sentimos parte de los deberes y derechos como ciudadano y ahm, nos amparamos ante el cuidado de él. Agreguémosle también identidad, misma cultura, mismo pasado, misma historia, mismo lenguaje, etc. una serie de elementos que nos ayuda a distinguirnos de otras personas extranjeras.

20.- Por lo tanto, ¿cree usted que la nacionalidad influye en la discriminación hacia el otro?

Lógico, mira tú lo que pasa cuando se pasa la materia del 21 de mayo con el combate naval de Iquique, ahí se va generando el resentimiento y el odio hacia el peruano y al boliviano. Imagínate que acá de repente se han formado hasta pandillas que se han puesto a pelear con los demás por puras tonterías de nacionalidad. Donde alegan que “mi país es mejor que el tuyo” o “ándate a tu país”. Puras tonteras que no tienen ningún sentido. Pero sabí, eso no tan solo ocurre con estas fechas, sino que también cuando la selección chilena juega con otros países y donde se alimenta este nacionalismo absurdo que solo genera discriminación y odio. Y ahí se produce la exclusión po, como limitante que fomenta la desigualdad social y cultural de las personas y que solo genera destrozos en la sociedad. Aquí por ejemplo, es pan de cada día, las peleas de pandillas entre niños por razones como esto.

IV: PROYECCIONES.

21.- Según su experiencia, ¿Cuál es una buena medida para mejorar las relaciones interpersonales dentro del aula?

Mira, no creo que exista solo una, sino que varias. Por ejemplo, mejorar el contenido curricular que integre de manera más transversal las materias. No sé, incluir temas que permitan valorar la diferencia real entre las culturas. Integrando a todos los estudiantes no importando su creencia, su cultura, su clase social, o sea que las clases sean iguales para todos. Otra medida, mejorar la relación con las familias. Porque estos chicos en su mayoría, vienen de hogares donde las familias son altamente vulnerables, porque ehm como fenómeno que categoriza a las personas de acuerdo a diferentes factores, por lo que no les importa si ellos aprenden, o si vienen, entonces eso repercute en los hijos, y los que nos llevamos los malos ratos somos los profesores, los inspectores, los paradocentes, la orientadora, la psicóloga, la asistente social, en fin todo el colegio. Porque no sacamos nada con enseñarles valores dentro de la escuela si cuando llegan a la casa no se llevan a cabo. Ehm, otra medida también es mejorar los recursos y aprovecharlos, porque mira acá en la escuela no se pueden hacer clases de historia con un data show porque están todos malos, además las salas están todas deterioradas y de repente da asco entrar a ellas porque

está llena de basura, de papeles o de cascara de frutas. Pero, aunque eso va también de la enseñanza de los padres. Imagínate jajaja, aunque ahora me da risa pero antes me dio una impotencia, nos ganamos un proyecto para pintar las salas, y qué crees tú que paso.

22.- ¿Qué pasó?

No se alcanzaron a terminar de pintar y ya estaba rayada con lo que tú ya te imaginas. O sea cero cultura, cero enseñanza de las familias, por eso de repente es complicado hacer clases acá, a eso se le suma que se portan mal dentro y bueno a mi no me gusta ser dictador en las clases o pesado pero de repente me sacan de quicio. Bueno, creo que me fui por otra parte, jejeje, otra medida que permitiría mejorar las interacciones dentro del aula son los espacios educativos donde se tratan temas como la multiculturalidad, interculturalidad, diversidad, discriminación, inclusión, etc. donde los estudiantes vayan adquiriendo conciencia que son temas que muchas veces ellos mismos alegan como elemento importantes para una educación de calidad, en la práctica ellos mismos se contradicen. Y lo otro es mejorar el quehacer docente, de repente también nos desmotivamos y no nos actualizamos con las cosas que están ocurriendo hoy en día. También necesitamos un perfeccionamiento docente que nos ayude a actualizarnos en todo aspecto, ya que en este trabajo el ponerte de enemigo con los estudiantes significa el fin de tu carrera. Porque no te sacaste la porquería estudiando cinco años para pasar toda tu vida peleando. No mejor hubieses estudiado otra profesión.

23.- Entonces ¿Cuál es la mejor manera de poder generar conciencia sobre el multiculturalismo con sus estudiantes?

Creo que la mejor manera de generar conciencia con los estudiantes es a través de un proceso que permita enseñarles la valoración a las diferentes culturas. Pero a eso yo le sumo el interculturalismo, porque ahí me permite incluirlos y también interactuar con ellos, aprendiendo de ellos, recuerda esa clase donde se hizo leer al estudiante haitiano en francés se pudo trabajar con él, no se quedó dormido durante la clase, e igual se aprovecho su experiencia. Imagínate que quede sorprendido cuando leí su respuesta con mi colega, por estos chicos pueden trabajar con nosotros, y el tema del idioma se puede reforzar, con eso yo creo que sería distinta la historia porque siempre he dicho que con ellos se practicó los

más discriminatorio del capitalismo, porque según su historia nunca se pudieron independizar de EEUU, sino que su país se transformo en el basural del continente. Y eso que pesar que fue una de las primeras colonias al independizarse de Francia. Ojala, por eso te digo, exista estas instancias de mejoramiento en el trato con ellos, porque se puede enriquecer mucho las clases con lo que ellos pueden aportar.

Bueno profesor, le agradezco su tiempo y disposición a esta entrevista. Muchas gracias por todo.

No de nada Manuel, que te vaya súper bien en la tesis para que luego seamos colegas jejeje.

Jejeje si y muchas gracias.

Listado de Establecimientos Educativos

Caso Peruanos

Jardines Infantiles	Establecimientos Municipales	Establecimientos Particulares Subvencionados	Establecimientos Particulares
Villa Portales	Escuela Básica de niñas “Arturo Alessandri Palma”	Colegio Franciscano María Reina	Albert Schweitzer
Mis Primeros Pasos	Escuela Básica “República de Austria”	Colegio Echaurren	Escuelas de Párvulos Tribilin
Semillitas	Escuela Básica	Liceo Ruiz Tagle	Escuela Greenland School
Jardín del Edén	“Humberto Valenzuela García”	Liceo Metropolitano	Hernando de Magallanes N.
Cariñositos	Escuela básica “Arnaldo Falabella”	Escuela Silvia Salas	Institución Sweet Lautaro
Huili-Mapu	Escuela básica “Unión Latino Americana”	Edwards Reli Ado	Madre María José de Jesús
Nuestro Mundo	Escuela básica “Carlos Condell de la Haza”	Colegio Sao Paulo	
Antilen	Escuela Básica “República de Francia”	Colegio Ascensión Nicol	
Esperanza	Escuela básica “Profesor Ramón del Río”	Escuela Particular Holanda	
Lliu-Lliu	Escuela básica “Pacto Andino”	Escuela Particular Amanecer	
Aveluz	Escuela básica “Carolina Vergara Ayares”	Escuela José Antonio Lecaros	
Duendes y Estrellitas	Escuela básica “Japón”	Escuela Particular Childrens School	
Las Luciérnagas	Centro Educacional Municipal “Dr. Amador Neghme Rodríguez”	Colegio Politécnico Hernando de Magallanes	
Los Angelitos de Villa Francia		Colegio Particular Villa España	
Colegio Piamarta		Escuela Particular San José School	
Kimelü		Colegio Polivalente Príncipe de Gales	
María Sara			
Mi mundo feliz			
Amanda Briebe			
Tai Tai			

	Liceo de Adultos de Estación Central “Luís Gómez Catalán”	Colegio Piamarta Liceo Madre Vicencia	
--	---	--	--

Fuente: www.estacioncentral.cl / www.matriculascolegios.cl

Caso Mapuches

Jardines Infantiles	Establecimientos Municipales	Establecimientos Particulares Subvencionados	Establecimientos Particulares
68 Jardines infantiles: - 13 municipales - 12 Particular Subvencionados - 9 Particulares - 15 JUNJI - 13 Integra - 6 Organizaciones no gubernamentales	- Escuela básica Carlos Fernández Peña (Prebásica / Básica) - Escuela Básica Luis Arrieta Cañas (Prebásica / Básica) - Centro Innovativo La Puerta (Básica / Media HC - Centro Educativo Erasm Escala Arriagada (Prebásica / Básica / Media HC y TP Comercial e Industrial) - Centro Educativo Mariano Egaña (Prebásica / Básica / Media TP Comercial e Industrial) - Escuela Especial Pontífice Juan Pablo II (Educ. especial mental) - Escuela Santa María de Peñalolén (Prebásica / Básica)	- Escuela Básica Santa Victoria (Prebásica / Básica) - Centro Educativo Américo Vespucio (Básica) - Centro Educativo Fernando de Aragón (Básica) - Escuela básica Monteverde (Básica) - Escuela Niño Levántate (Prebásica / Básica) - Centro Educativo Fundación Paula Jaraquemada (Prebásica / Básica) - Escuela Básica Evangélica Pentecostal DR. W.C. Hoover Kirk (Básica) - Escuela básica San José de Peñalolén (Básica)	- Colegio Francisco de Miranda (Prebásica / Básica y Media HC) - Escuela de Párvulo Santa Victoria Child (Prebásica) - Colegio Epullay (Prebásica / Básica y Media HC) - Colegio Altamira (Prebásica / Básica y Media HC) - Colegio Pumahue (Prebásica / Básica y Media HC) - Colegio Mayor (Prebásica /

<ul style="list-style-type: none"> - Escuela Matilde Huici Navas (Prebásica / Básica) - Centro Educacional Valle Hermoso (Prebásica / Básica / Media TP Comercial e Industrial) - Escuela Unión Nacional Árabe (Prebásica / Básica) - Escuela Básica Juan Bautista Pastene (Prebásica / Básica) - Escuela Básica Luis Gregorio Ossa (Prebásica / Básica) - Escuela básica Antonio Hermida Fabres (Prebásica / Básica / Media HC) - Escuela Santiago Bueras y Avarias (Prebásica / Básica) - Escuela básica Tobalaba (Prebásica / Básica) - Centro Educacional Eduardo de la Barra (Prebásica / Básica / 	<ul style="list-style-type: none"> - Escuela especial de Peñalolén (Educ. Especial) - Colegio Polivalente York (Básica) - Escuela Básica Instituto Nacional de Rehabilitación (Básica) - Escuela Especial Gabriela Mistral de Peñalolén (Educ. Especial) - Escuela Especial Lo Hermida (Educ. Especial mental y Alteración del lenguaje) - Escuela Especial Particular Tralen (Alteración del lenguaje) - Escuela Básica Martínez de Rozas (Prebásica / Básica) - Escuela Básica 850 Santa Sofía (Básica) - Escuela Básica El Progreso, Luz y Esperanza 	<ul style="list-style-type: none"> Básica y Media HC) - Escuela Básica Giordano Bruno (Prebásica / Básica) - Escuela El encuentro (Prebásica / Básica y Media HC) - Los Andes Country Day (Prebásica / Básica y Media HC) - Colegio Particular Altamira Adultos (Media HC) - Colegio Montahue de Peñalolén (Prebásica / Básica y Media HC) - Colegio Pedro de Valdivia (Prebásica / Básica y Media
--	--	---

	Media TP y Comercial)	(Prebásica / Básica) - Escuela de Párvulos Illapitas (Prebásica) - Escuela San José Obrero (Prebásica / Básica) - Escuela Especial Particular San José de Peñalolén (Alteración del lenguaje) - Colegio Monteverde (Prebásica / Básica y Media HC) - Escuela Particular Génesis 2001 (Alteración del lenguaje) - Escuela Especial Particular Cail (Básica) - Escuela Especial Sílabas (Educación especial) - Colegio Welcome School (Prebásica / Básica) - Centro Educacional	HC)
--	-----------------------	--	-----

		<p>Diego de Almagro (Prebásica / Básica y Media TP Comercial)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Colegio Jesús Servidor (Básica / Media HC) - Colegio Alcántara de los Altos de Peñalolén (Básica / Media HC) - Colegio Antupirén (Prebásica / Básica / Media HC) - Colegio Santa Marta de Peñalolén (Básica) - Colegio Politécnico Particular Carmen Arriarán (Media TP Comercial, Industrial y Técnica) - Escuela Básica Lumen Viae (Prebásica / Básica) - Escuela Particular Santiago de Chile (Básica) - Escuela Básica Particular Miravalle 	
--	--	--	--

		<p>(Básica)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escuela Básica Nueva Las Cumbres (Prebásica / Básica) - Colegio Particular San Fernando (Básica) - Colegio Jorge Prieto Letelier (Prebásica / Básica y Media HC) - Escuela Especial Génesis 2005 (Educ. Especial) 	
--	--	--	--