

Percepciones de niñas migrantes sobre sus procesos de socialización. Estudio de caso realizado en una escuela básica de la Región Metropolitana.

*Tesis para optar al Título de Profesora en Educación Básica
Mención Lenguaje y Comunicación/ Mención en historia
Grado de Licenciado en Educación.*

Integrantes: Cabrera Nordenflycht, Camila

Navarro Tapia, Antonia

Vergara Rivera, Vannia

Profesor Guía: Chelme Bustos, Alexis

Fecha: 15 de Diciembre 2019.

Índice

INTRODUCCIÓN.....	5
CAPÍTULO I: ANTECEDENTES DEL PROBLEMA	
I.1 Estado del arte.....	9
I.1.a) Internalización de la realidad a través de la socialización, percepción e individuación.....	9
I.1.b) Agentes socializadores y procesos migratorios.....	10
I.1.c) Proceso de integración al espacio escolar desde una perspectiva de género.....	12
I.2 Formulación del problema.....	13
I.3 Justificación.....	14
I.4 Relevancia.....	15
I.5 Objetivo general y específicos.....	18
I.6 Preguntas de investigación.....	19
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
II.1 Validación de la percepción como marco para la investigación.....	21
II.2 Socialización como procesos psicológico y social dentro de la escuela....	23
II.3 Procesos migratorios en el contexto escolar actual.....	25
II.4 Estudio de la niña migrante desde la perspectiva de la interseccionalidad.....	28
II.5 Perspectiva de las percepciones de niñas migrantes sobre el espacio escolar.....	30
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	
III.1 Paradigma de la investigación.....	35
III.2 Tipo y diseño de la investigación.....	36
III.3 Tipo de estudio.....	37
III.4 Contexto de la investigación.....	37
III.5 Participantes de la investigación.....	38

III.6 Criterios de selección de participantes.....	38
III.7 Instrumentos de recolección de información.....	39
III.7.1 Entrevista semi estructurada.....	40
III.7.2 Focus Group.....	41
III.7.3 Mapa Parlante.....	42
III.8 Técnicas de análisis de datos.....	44
III.8.1 Análisis de discurso.....	45
III.8.2 Matrices de sistematización.....	46

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS

IV.1 Matriz descriptiva de sistematización empírica entrevista semi estructurada.....	48
IV.2 Sistematización interpretativa de entrevista semiestructurada.....	56
IV.2.1 Aspectos generales y familiares.....	56
IV.2.2 Aspectos sobre percepción del barrio.....	56
IV.2.3 Aspectos sobre proceso migratorio.....	57
IV.2.4 Aspectos sobre percepción del espacio escolar y mapa parlante...	58
IV.2.5 Aspectos sobre percepción del proceso de socialización en la escuela.....	58
IV.3 Matriz descriptiva de sistematización empírica de focus group.....	60
IV. 4 Sistematización interpretativa de focus group.....	66
IV.4.1 Aspectos generales y familiares.....	66
IV.4.2 Aspectos sobre percepción del barrio.....	67
IV.4.3 Aspectos sobre procesos migratorios.....	68
IV.4.4 Aspectos sobre percepción del espacio escolar y mapa parlante.....	72
IV.4.5 Aspectos sobre percepción del proceso de socialización en la escuela.....	73
IV.5 Matriz descriptiva de sistematización empírica mapa parlante.....	75
IV.6 Matriz interpretativa de sistematización interpretativa de mapa parlante.....	76

IV.7 Triangulación de información de entrevistas semi estructuradas y focus group.....	80
IV.7.1 Reconfiguración de relaciones familiares en procesos migratorios.....	81
IV.7.2 Percepciones de los procesos de socialización en sus primeros días de escuela.....	83
IV.7.3 Socialización y percepción del espacio escolar.....	85
 CAPÍTULO V: CONCLUSIONES.....	88
 CAPÍTULO VI: BIBLIOGRAFÍA.....	93
 CAPÍTULO VII: ANEXOS	
VII.1 Transcripción de entrevistas semiestructuradas.....	98
VII.1.1 Entrevista 1.....	98
VII.1.2 Entrevista 2.....	102
VII.1.3 Entrevista 3.....	107
VII.1.4 Entrevista 4.....	112
VII.1.5 Entrevista 5.....	116
VII.1.6 Entrevista 6.....	121
VII.1.7 Entrevista 7.....	125
VII.2 Transcripción de focus group.....	130
VII.3 Mapa parlante.....	156
VII.4 Formato de matriz descriptiva de sistematización empírica de entrevista semiestructurada.....	163
VII.5 Formato de matriz descriptiva de sistematización empírica de focus group.....	163
VII.6 Formato de matriz descriptiva de sistematización empírica de mapa parlante.....	164

VII.7 Formato de matriz interpretativa de sistematización empírica de mapa
parlante.....**164**

VII.8 Formato de declaración para el consentimiento
informado.....**165**

Introducción

La siguiente investigación busca comprender los procesos socializadores de niñas migrantes desde su percepción, en una escuela particular subvencionada de la comuna de Lo Prado de la Región Metropolitana. Para logros de esta investigación se entrevistaron a 7 estudiantes mujeres, que lleven al menos 1 año de residencia en Chile y al menos 1 año dentro del sistema escolar chileno. Se solicitó que las estudiantes estén cursando entre 5° básico hasta 8° básico y se encuentren en las edades de 9 a 14 años de edad.

Se entiende la socialización como el proceso en donde se incorporan normas, roles, valores, actitudes y creencias, a partir de un contexto determinado, en este caso el espacio escolar. Así mismo, dentro de esto existen agentes de socialización, tales como la familia, los grupos de pares, instituciones educativas, entre otras. Por otro lado, se entiende la percepción como un proceso de la conciencia, en la cual reconoce e interpreta para la elaboración de juicios en relación a las sensaciones obtenidas del medio ambiente físico y social. Así mismo intervienen otros procesos psíquicos como el aprendizaje, la memoria, entre otros. De este punto de vista, es que se decide investigar las percepciones de niñas migrantes en relación a sus procesos de socialización, así mismo, las lecturas relacionadas al tema de investigación han sido abordadas desde una perspectiva de género, niñez migrante latinoamericana y percepción de procesos socializadores.

Así, esta investigación se organiza mediante capítulos los cuales están divididos de la siguiente manera.

En primer lugar, en el Capítulo I se exponen investigaciones y estudios relacionados a la internalización de la realidad a través de la socialización, percepción e individuación; agentes socializadores y procesos migratorios y; procesos de integración al espacio escolar con perspectiva de género. Luego de la exposición de los antecedentes de la investigación es que surge la formulación del problema, justificación, relevancia, objetivos y preguntas de investigación, lo cual se basa en conocer las percepciones de niñas migrantes sobre sus procesos de socialización.

El Capítulo II se da a conocer el marco teórico que sustenta la investigación, es aquí donde se presentan definiciones y perspectivas en relación a la percepción, socialización dentro de la escuela, procesos migratorios en el contexto escolar, la niñez migrante desde

una perspectiva interseccional y perspectiva de las percepciones de niñas migrantes sobre el espacio escolar.

En el Capítulo III se presenta el marco metodológico, en el cual se presenta el paradigma cualitativo de la investigación, el tipo y diseño que corresponde a uno descriptivo-interpretativo en un estudio de caso. Posteriormente se presenta el contexto de la investigación, la cual recae en el aumento de la migración en Chile desde el enfoque educativo, luego se seleccionan mediante criterios a las participantes de la investigación, relacionados a los cursos que deben estar las estudiantes, la nacionalidad y género. En relación al paradigma cualitativo, se utilizan instrumentos para la recolección de la información los que son, entrevistas semiestructuradas, focus group y mapa parlante. Finalmente se presentan las técnicas de análisis, en donde se encuentran el análisis de discurso y matrices de sistematización.

En el desarrollo del Capítulo IV se analizan los resultados, donde se presentan las matrices de sistematización empírica descriptivas e interpretativas tanto de las entrevistas semiestructuradas, focus group y mapa parlante. Para luego realizar una triangulación entre las entrevistas semiestructuradas y focus group, relevando temas como la reconfiguración de relaciones familiares en procesos migratorios, percepciones de los procesos de socialización en sus primeros días de escuela y, socialización y percepción del espacio escolar.

Por otra parte, en el Capítulo V se desarrollan las conclusiones de la investigación, relacionadas responder las preguntas de investigación y conocer finalmente las percepciones de los procesos socializadores en niñas migrantes desde una perspectiva de género, además de identificar los temas emergentes que se encuentran a lo largo de la investigación.

Por otro lado, en el desarrollo del Capítulo VI se presentan los anexos, en donde se encuentran los formatos de las entrevistas semiestructurada, focus group y mapas parlantes. Además del formato que se utilizaron para solicitudes en las escuelas.

Es de esta manera que la investigación al posicionarse desde un enfoque cualitativo, permite una perspectiva holística, mas no generalizadora, pues las niñas, sus percepciones

y socialización no son las mismas, ya que las experiencias son diversas, pues implica conocer los procesos pasados y presentes de las niñas migrantes.

Finalmente, el que esta investigación esté desarrollada desde una perspectiva de género, permite indagar aún más en las implicancias que existen paralelos a sus procesos de socialización en la escuela, como el ser niña migrante en una escuela chilena, la reagrupación familiar y la individuación en un colegio de la Región Metropolitana.

Capítulo I Antecedentes del problema

I.1. Estado del arte

I.1.a) Internalización de la realidad a través de la socialización, percepción e individuación.

El proceso de socialización durante la infancia y adolescencia implica un proceso de conocimiento e incorporación de:

“Normas, roles, valores, actitudes y creencias, a partir del contexto socio-histórico en el que se encuentran insertos los sujetos a través de diversos agentes de socialización tales como los medios de comunicación, la familia, los grupos de pares y las instituciones educativas, religiosas y recreacionales, entre otras” (Smikin y Becerra, 2013).

Es a partir de los estudios interdisciplinarios realizados en el dominio de las ciencias humanas, psicológicas y sociales que se ha logrado identificar dos grandes momentos dentro de dicho proceso, estos se han denominado como: socialización primaria y socialización secundaria.

Desde las ciencias sociales, los aportes realizados por Berger y Luckman indican que la socialización primaria sería el primer periodo donde los niños y niñas se vinculan con diversos agentes socializadores, tanto adultos/as, grupos de pares o instituciones, y por medio de la comprensión y aprendizajes adquiridos de estos agentes, los individuos/as se convierten en miembros de la sociedad. La socialización secundaria, estaría relacionada con momentos en la vida de los y las individuos, asociados generalmente a la adolescencia, cuando los agentes de socialización se amplían y por consecuencia se tensionan, contrastan y reafirman desde la experiencia, todas las estructuras internalizadas durante la socialización primaria. Este primer proceso de socialización en la vida de los y las niñas, se *“efectúa en circunstancias de enorme carga emocional, sin esa adhesión emocional a los otros significantes, el proceso de aprendizaje sería difícil, cuando no imposible” (Berger & Luckman, 2003)*, por lo tanto, las experiencias afectivas y condiciones emocionales que se presenten en la vida de los/las sujetos/as sería un elemento determinante para cómo se comprende y percibe el mundo.

A partir de las experiencias vividas durante la primera infancia, infancia y adolescencia, existen procesos cognitivos que almacenan esta información, y por lo tanto, definen también las formas en las que estos sujetos/as reaccionen o respondan a

situaciones, contextos, estímulos y relaciones futuras. A estas reacciones tanto corporales como racionales de comprender y conocer el mundo y la sociedad en su conjunto, la denominaremos: percepción. Es en este proceso donde actúan referentes *“ideológicos y culturales que reproducen y explican la realidad y que son aplicados a las distintas experiencias cotidianas para ordenarlas y transformarlas”* (Vargas, 1994), es decir, depende de las experiencias vividas y las formas de codificarlas internamente como se crean las distintas percepciones en los seres humanos.

Las formas en las que se codifican/viven las experiencias o se integra la adquisición de normas de conducta está altamente *“matizada y restringida por las demarcaciones sociales que determinan rangos de sensaciones, sobre el margen de posibilidades físico-corporales; así, la habilidad perceptual real queda subjetivamente orientada hacia lo que socialmente está “permitido” percibir”*. Por lo tanto, las formas de procesar información internamente o de percibir, están delimitados según la sociedad y familia en que estemos inmersos, siendo los procesos de migración entonces un elemento que impacta tanto en la socialización como en la codificación y comprensión de los procesos internos y perceptivos.

I.1.b) Agentes socializadores y procesos migratorios

Con respecto al desarrollo de la socialización en el contexto familiar, las investigaciones afirman que serían un agente socializador fundamental:

“En la medida en que padres e hijos funcionan como un sistema bio-psico-social que tiene por objeto asegurarse responder las demandas sociales de formar una familia, dada la necesidad humana de relacionarse con otros, que, en el caso de los padres a los hijos, supone la necesidad de protegerlos, nutrirlos y expresarles afecto. En este sentido, se observa que, en la mayoría de las sociedades, los padres se encuentran formalmente (conforme a la ley) asignados al proceso de socialización. Por otra parte, es importante destacar que las prácticas familiares reflejan y transmiten los valores que se encuentran presentes y disponibles en la cultura” (Smikin y Becerra, 2013).

Por lo tanto, las interacciones familiares serían el primer modelo que tendrían los sujetos con las normas y valores de la sociedad en la cual se relacionarán, y tal como se

afirmaba anteriormente las emociones vinculadas a estas interacciones familiares están altamente vinculadas con la forma en la que se aprendan a vincular o interactuar en otros espacios como, por ejemplo: la escuela.

Los estudios indican que es en el espacio escolar donde las normas y conductas entregadas por la familia se ven aplicadas, ya que los niños y niñas aprenden a relacionarse con otros (desconocidos), se regulan y controlan impulsos que hasta los primeros años de vida no habían tenido que reprimir:

“En otras palabras, la educación es una de las instancias que garantiza la vigencia de la solidaridad mecánica y orgánica. Mediante ella, se pone límite a las tendencias egoístas y amorales del individuo, evitándose así la anomia y las patologías sociales. En este sentido, la dicotomía desaparece —o pierde sus aristas conflictivas— porque la acción socializadora de la educación hace del individuo un ser social”. (Di Pietro, 2004).

Cuando los procesos de socialización primaria avanzan hasta llegar al ingreso de la escuela, las interacciones y relaciones con otros comienzan a manifestar las normas y reglas adquiridas por el entorno familiar. Es aquí donde surge la identificación y diferenciación con el otro, y por esto, el proceso de individuación:

“El despliegue de la rica vida subjetiva dentro de los procesos de socialización es al mismo tiempo un proceso de individuación. La socialización del ser humano presupone simultáneamente el desenvolvimiento y la construcción de lo individual, de lo singular. Intentar entender el conjunto de interacciones permanentes del sujeto con los sistemas y subsistemas de la vida social en el presente, implica ampliar los marcos de referencia para dar cuenta de estos procesos de socialización e individuación” (Sánchez, 2001).

Este proceso descrito en la investigación lleva a los sujetos a que paulatinamente creen una identidad propia, vinculada estrechamente con los códigos que les entrega la socialización primaria, dialogando con sus procesos mentales y emocionales.

Cuando ocurren procesos migratorios durante el periodo de la infancia o niñez, es decir, en el periodo donde la socialización primaria está en pleno desarrollo, pueden efectuarse situaciones conflictivas y/o signitificativas dentro del estado emocional de los

niños/niñas que tengan cierta repercusión en su forma de relacionarse con otros o de identificarse con ellos mismos. En este sentido las investigaciones nos aportan afirmando que:

“La migración es un fenómeno social total, sus dimensiones y efectos son de tal magnitud y están entrelazados de tal manera que no es posible analizar cada elemento de manera aislada. Los motivos para migrar, la decisión, el trayecto, la inserción en la sociedad receptora y los vínculos con la sociedad de origen son distintas aristas de la experiencia. La migración siempre deja una huella indeleble en la vida de cada sujeto que la experimenta”. (Torres, 2012)

La profundidad de las repercusiones que puedan existir en la vida de los/las sujetos/as ocurre dependiendo de la edad, género o periodo de desarrollo en el cual se realicen estos cambios, ya que:

“Es por eso que la desestabilización del vínculo esencial en el lugar causa una sacudida en la seguridad existencial e identidad territorial del migrante, que tiene que enfrentarse a un desacoplamiento espacial. Esto lo hace susceptible a la angustia y la ansiedad, imponiendo la necesidad de enraizarse en el lugar de destino, o de mantener los vínculos con el lugar natal, a pesar de haber migrado. La seguridad existencial y la identidad dependen de la persona establecer y cultivar lazos con el lugar, involucrándose con él (MARANDOLA Jr., 2008c).

I.1.c) Proceso de integración al espacio escolar desde una perspectiva de género:

Tomando en cuenta las dificultades recién descritas que involucran al proceso migratorio es que se han realizado estudios que vinculan dicho momento o condición. Esta consideración de edad-clase-procedencia nacional se solidifica en el género, vemos que se presentan violencias particulares que experimentan algunas niñas migrantes. De acuerdo al relato de las interventoras, como el que vemos a continuación, las niñas migrantes pueden cruzar más vulneraciones tanto a nivel de su grupo de pares, en sus familias y en sus contextos debido a las jerarquías de género de nuestra cultura occidental. (Lamas, 1999) Lo esencial para analizar teniendo en cuenta la premisa anterior, es que en el caso de las migraciones y partiendo del género como categoría analítica, las mujeres migrantes

pueden estar expuestas a una doble vulnerabilidad, la derivada en consideración al género, otras por factores de edad, sobre todo en el caso de niñas y adolescentes (Torrado, 2012, p.68),

En base a esto le damos origen a la interseccionalidad planteada por Dorlin, donde coexisten en un/a sujeto diferentes dimensiones de subordinación, que, sin la necesidad ni posibilidad de sumarse, van construyendo un/a nuevo sujeto en las sociedades. Bajo esta condición de niñez migrante y mujer, es que *“los estudios de género y sobre el racismo confluyen mediante el reconocimiento de que los conceptos de racialización y sexualización se encuentran íntimamente ligados, reforzando las relaciones de poder que les dan origen”*. Galaz, Pávez-Soto, Álvarez, & Hedrera.(2019).

I.2. Formulación del problema

“La migración infantil presenta particularidades que necesitan ser leídas desde su propia dinámica y que presentan comportamientos diferentes a la migración de las personas adultas.” (Suárez-Cabrera, D. L. 2015). Desde este punto de vista, consideramos que es necesario relevar los discursos de niñas migrantes entorno a la percepción de su socialización aún en construcción, pues al migrar a temprana edad, estarán obligadas a adaptarse a un lugar, el que puede ser hostil, provocando además cambios en la configuración de su individuación en su nuevo entorno socializador.

Como lo menciona Pavez-Soto:

“(…) resulta interesante investigar las construcciones y deconstrucción del concepto de infancia que tienen las niñas y los niños peruanos migrantes en Chile, por cuanto se trata de una cuestión que refleja las formas en que ellas y ellos “experimentan” sus infancias en contextos migratorios transnacionales, donde se visualizan ineludiblemente las formas de ser niña o niño de los territorios de origen, tránsito y destino.” (Pavez-Soto, I. 2011)

Desde este punto de vista es que esta investigación se abocará a identificar cuáles son los procesos socializadores y como influye la percepción de niñas migrantes en dichos procesos.

Así la percepción será entendida como lo explica Vargas:

“La percepción depende de la ordenación, clasificación y elaboración de sistemas de categorías con los que se comparan los estímulos que el sujeto recibe (...) este proceso de formación de estructuras perceptuales se realiza a través del aprendizaje mediante la socialización del individuo en el grupo del que forma parte, de manera implícita y simbólica en donde median las pautas ideológicas y culturales de la sociedad”. (Vargas, L. 1994)

Esto permitirá comprender que la socialización está relacionada con la forma en que las niñas migrantes se relacionan con su entorno, ya sea social o material, no obstante, se deben considerar las estructuras sociales que estas tengan al momento de socializar con sus pares, ya sean culturales o familiares, pues pueden provocar contradicciones en la individuación. De esta manera es que se requiere entender las relaciones que tendrán las niñas migrantes con el nuevo espacio y la forma en que este podrá ayudar a que su proceso de socialización.

Por lo que surge la necesidad de conocer: ***¿Cuáles son las percepciones de niñas migrantes de sus procesos de socialización en una escuela básica de la región metropolitana?***

I.3 Justificación

“Existe una extensa cantidad de estudios interdisciplinarios sobre los procesos de socialización durante la infancia que nos proporcionan información desde cada disciplina que nos permite conocer con mayor profundidad dicha etapa dentro de la escuela. Estos estudios consideran como elemento fundamental el ambiente físico y psicológico en el cual se desarrolle esta etapa” (Smikin y Becerra, 2013).

En este sentido, la escuela pasa a ser para los investigadores un espacio donde ocurren una gran cantidad de interacciones sociales que se ven implicados en el desarrollo de la socialización, construcción de autoestima y procesos de individuación. Cuando ocurren procesos migratorios durante este periodo de la vida de un niño o niña, se deben tomar en cuenta una multiplicidad de factores para poder comprender el proceso de adaptación de estos/as en los espacios y con las personas nuevas.

Con respecto a esto, se tienen datos según una reciente investigación de Rojas Pedemonte, Amode y Vásquez (2016), que:

“La calidad de vida que enfrentan los migrantes Haitianos al llegar a Chile son significativamente peores que las de sus hogares en el país de origen. Ciertamente, este aspecto motiva las principales críticas que esta población dirige a la sociedad chilena, donde identifican discriminación y abusos en el mercado inmobiliario, especialmente hacia ellos como afrodescendientes”. (Pedemonte y Silva)

Por lo tanto, la situación de vulnerabilidad tanto física como emocional que experimentan los adultos y niños/as protagonistas de estos procesos marcará significativamente las etapas del desarrollo en la que estén viviendo y sus percepciones o configuraciones del mundo.

I.4 Relevancia

Esta investigación pretende aportar a las comunidades educativas y familias información para comprender la complejidad y la percepción de los procesos de socialización de niñas migrantes en escuelas de la región metropolitana.

Tiene como propósito aportar con insumos para generar en la escuela espacios más inclusivos y respetuosos, en este caso particularmente con la población de niñas migrantes, entregando información a los/las miembros de la comunidad educativa y fomentando la creación de nuevas políticas, ya que:

“En ese sentido, los distintos actores escolares en particular, estudiantes y familiares migrantes sostienen que los establecimientos escolares desarrollan acciones reactivas y no cuentan con políticas sistemáticas. En esta misma línea, no se observa una presencia relevante de la política pública proveniente del nivel estatal o municipal- que ofrezca un marco herramientas y un marco de sentido donde inscribir las acciones dispersas que se desarrollan”. (Castillo, 2016)

Considerando los datos sobre el aumento de población migrante en los últimos años en nuestro país que nos indican que *“según cifras oficiales, residen en el país casi medio*

millón de personas extranjeras (477.450); de este número, 18% corresponde a niñas y niños.” (Iskra Pavez-Soto, 2016) es que surge la necesidad de recopilar experiencias de niñas para obtener nueva información sobre la percepción que tienen estos actores sobre sus procesos de socialización en las escuelas y así facilitar tanto su adaptación académica como el desarrollo de la socialización.

La recopilación y análisis de los datos obtenidos podrán ser un aporte para transformar los espacios escolares en un ambiente de protección y cuidado para todos y todas los/las estudiantes, ya que hoy día:

“Si bien las escuelas son instituciones supuestamente destinadas a la socialización y la integración, se evidencia una contradicción que no puede resolverse sin que una política de educación esté destinada a la comunidad educativa misma para evitar que un racismo de características biológicas siga reproduciéndose cotidianamente” (Tijoux, 2013)

Es entonces *“la escuela un espacio donde la exigibilidad de los derechos de todos los niños y niñas queda mediatizada por diversas prácticas que reproducen una discriminación basada en procesos de racialización, etnitización, extranjerización, generización y diferenciación en términos de clase”*. (Stefoni, 2016) Si estas prácticas no están visibilizadas y trabajadas por adultos en el espacio escolar los procesos de socialización (sobre todo el autoestima y autoconcepto) se verán permeados y afectados por este tipo de conductas, sobre todo durante los primeros años de escolarización, ya que es en esta etapa donde los niños y niñas comienzan a conocerse a través de las percepciones que tienen los/las otros de ellos mismos, y en el caso de las niñas migrantes vemos que *“las resignificaciones identitarias que se desarrollan durante la experiencia migratoria es el de hibridación... consiste en el proceso sociocultural mediante el cual emergen nuevas estructuras y prácticas producto de la combinación con aquellas ya existentes”* (Stefoni y Bonhomme, 2014), por lo que su procesos no resulta sino que algo más complejo que para una niñas que ha tenido una estabilidad en su territorio.

Al poder identificar estas percepciones sobre los procesos de socialización, podremos conocer la posición que ocupan las niñas migrantes dentro de la comunidad escolar, asumiendo desde una perspectiva teórica que las significaciones de ser migrante en una escuela chilena se relaciona *“con el concepto de “vulnerabilidad”, concepto que*

suele vincularse con el de pobreza, y en específico a la pobreza medida por ingresos percibidos por el hogar.”(Sandoval, R. 2015), por lo que los estigmas o prejuicios que influyan sobre la percepción de las niñas no están delimitadas sólo dentro del espacio escolar sino que también por factores políticos o sociales fuera de este contexto.

I.5 Objetivo general y específicos

I.5.1: Objetivo general

1. Analizar la percepción de las niñas migrantes sobre aspectos que configuran su proceso de socialización en una escuela básica de la región metropolitana.

I.5.2 Objetivos Específicos

1. Conocer la percepción de niñas migrantes respecto del proceso de socialización que experimentan en una escuela básica de la región metropolitana.
2. Caracterizar las dimensiones presentes en los procesos de socialización de las niñas migrantes en una escuela básica de la región metropolitana a través de su percepción.
3. Identificar cuáles son las dimensiones que configuran la socialización en la escuela de niñas chilenas y migrantes bajo la percepción de niñas migrantes
4. Contrastar los discursos de niñas migrantes desde las categorías de espacio escolar, relaciones afectivas, género y procesos migratorios en los procesos de adaptación y socialización en una escuela básica de la región metropolitana.
5. Relacionar y analizar discursos de niñas migrantes respecto a su percepción y su proceso de socialización

I.6. Preguntas de investigación

¿Cuáles son las percepciones de niñas migrantes de sus procesos de socialización en una escuela básica de la región metropolitana?

1. ¿Cómo es la percepción de las niñas migrantes respecto del proceso de socialización que experimentan en alguna escuela básica de la región metropolitana?
2. ¿Cuáles y cómo son las dimensiones en los procesos de socialización de las niñas migrantes en una escuela básica de la región metropolitana?
3. ¿Cuál es la percepción de niñas migrantes respecto sus procesos de socialización y los procesos de socialización de niñas chilenas dentro de la escuela?
4. ¿Cómo contrastan los discursos de niñas migrantes desde los ámbitos de espacio escolar, relaciones afectivas, género y procesos migratorios durante los procesos de socialización y adaptación en la escuela?
5. ¿Cómo dialogan los discursos de las niñas migrantes sobre sus procesos de socialización?

Capitulo II Marco Teórico

Marco Teórico

II.1 Validación de la percepción como marco para la investigación

Es importante desarrollar, para motivos de esta investigación, los conceptos de socialización, género, niñez migrante y percepción, entendiendo que cada uno de estos conceptos o ámbitos no hablan por sí solos y se deben comprender desde el contexto sobre el cual se realiza la investigación. En este sentido, comprender la percepción permite entender al mismo tiempo el enfoque desde el que este trabajo pretende relevar las subjetividades y experiencias de las sujetas participantes. Es por esto que entenderemos la percepción:

“Como el proceso cognitivo de la conciencia que consiste en el reconocimiento, interpretación y significación para la elaboración de juicios en torno a las sensaciones obtenidas del ambiente físico y social, en el que intervienen otros procesos psíquicos entre los que se encuentran el aprendizaje, la memoria y la simbolización.” (Vargas, 1994).

Es así como Vargas demuestra que la percepción es un proceso complejo, en donde implica la interpretación del entorno, en este caso de la niñez migrante, la que además trae diversas significaciones de relaciones sociales y físicas con sus pares y entorno.

El grupo de estudio de esta investigación está enfocado a niñas migrantes de un colegio de la Región Metropolitana, en donde se analizarán sus procesos socializadores con sus pares, además de la relación que puedan tener con su espacio físico, en este caso la escuela. Los conceptos de niñez migrante y género serán entendidos desde la percepción de autoras como Landry, Pavez y Tijoux. Estas abordan dichos temas desde una mirada antropológica y social de Latinoamérica principalmente, pues permite relacionar algunas experiencias leídas con las que se logran observar durante esta investigación.

En síntesis, se entenderá la perspectiva teórica desde la percepción de las niñas migrantes durante su proceso de socialización en la escuela.

No podemos entender la percepción como un proceso lineal o que dependa sólo de un factor o sujeto, sino que los procesos de interacción del individuo con la sociedad y

cultura determinarán la conformación de sus percepciones, como también posicionará al sujeto como un actor activo de las percepciones particulares de otros/as. Es por esto que se denomina también como un proceso biocultural, ya que:

“Por un lado, depende de los estímulos físicos y sensaciones involucrados y, por otro lado, de la selección y organización de dichos estímulos y sensaciones. Las experiencias sensoriales se interpretan y adquieren significado moldeadas por pautas culturales e ideológicas específicas aprendidas desde la infancia” (Vargas, 1994).

Bajo esta lógica entenderemos que el proceso de percepción es bidireccional (Santoro, 1980), donde actúan emociones, afectividad y recuerdo del individuo y su relación con el contexto, por lo que se debe considerar elementos como cambios en el medio social y físico de los sujetos de estudio e identificar los ajustes que realizan estos para su adaptación eficaz en las transformaciones del medio, por lo que:

“Percibir no es recibir pasivamente el estímulo: es seleccionar, formular hipótesis, decidir y procesar la estimulación, eliminando, aumentando o disminuyendo aspectos de ella. Esta evaluación se inicia en la percepción, proceso que tiene como competencia la categorización y significación construida o formada por el pensamiento, que se va formando y logrando su nivel superior mediante el aprendizaje en la cultura” (Paredes, 2009).

Durante los primeros años de vida y luego durante la escolarización de los niños y niñas en la escuela surge el reconocimiento del medio cultural, medio social y medio físico del lugar en el que viven los sujetos a través del contacto con otros, tanto instituciones como pares (interacción humana) y del reconocimiento de las características estables del medio ambiente, lo que permite, con el paso del tiempo ir creando estructuras emocionales y cognitivas que dan lugar a la percepción:

“este proceso de formación de estructuras perceptuales se realiza a través del aprendizaje mediante la socialización del individuo en el grupo del que forma parte, de manera implícita y simbólica en donde median las pautas ideológicas y culturales de la sociedad”. (Vargas 1994)

II.2 Socialización como proceso psicológico y social dentro de la escuela

Diversos autores definen la socialización, en términos generales, como el proceso en el cual los individuos incorporan normas, roles, valores, actitudes y creencias, a partir del contexto sociohistórico en el que se encuentran insertos a través de diversos agentes de socialización tales como los medios de comunicación, la familia, los grupos de pares y las instituciones educativas, religiosas y recreacionales, entre otras (Arnett, 1995; Maccoby, 2007; Grusec y Hastings, 2007).

En la literatura académica, se observan múltiples contenidos de socialización que circulan en la relación entre agentes de socialización y los individuos, tales como, actitudes, prejuicios, nociones, valores, símbolos, motivaciones, objetivos, intereses, así como también categorías y clasificaciones sociales, como género -varón, mujer-, raza -blancos, occidentales, negros-, etarias -jóvenes, adultos-, entre otros.

En el campo de las ciencias sociales, el término socialización ha presentado dos acepciones diferentes:

“La primera remite al proceso de conformación y organización de los grupos sociales en los cuales se ven implicados factores políticos, económicos, simbólicos y culturales, mientras que la segunda se focaliza generalmente en el individuo y remite al proceso por el cual se adquieren los valores, las actitudes y las creencias de una sociedad particular, e involucra tanto procesos intrapsíquicos como la relación entre el individuo y los diferentes agentes de socialización”. (Simkin, Hugo, & Becerra, Gastón. 2013).

Es importante señalar que el proceso de socialización transcurre durante toda la vida del individuo. No obstante, se mantiene una distinción conceptual de dos etapas de socialización: una etapa primaria y una secundaria. De acuerdo con Berger y Luckmann (1968), la socialización primaria corresponde a la introducción del individuo en la sociedad, es decir, a la internalización por parte del sujeto de un mundo objetivo social construido por otros significativos encargados de su socialización. Generalmente, se suele dar a la familia el papel de agente socializador primario de manera prácticamente exclusiva.

“La socialización primaria es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad. [...] Se advierte a primera vista

que la socialización primaria suele ser la más importante para el individuo, y que la estructura básica de toda socialización secundaria debe semejarse a la de la primaria. La socialización secundaria se constituye en los procesos que introducen al individuo en nuevos roles y contextos de su sociedad, incluyendo particularmente a los submundos institucionales dependientes de la estructura social y la división del trabajo.” (Berger y Luckmann, 1968).

El proceso de socialización impacta de manera distinta en cada individuo, en la medida que cada persona asimila estos contenidos y patrones de comportamientos de acuerdo a su trayectoria diferencial tanto a nivel personal e interpersonal-grupal como sociocultural (Sánchez Hurtado, 2001). En este sentido, se suele entender a la individuación como un proceso complementario de la socialización que comprende la formación de la identidad. Así entendido, el proceso de socialización es el resultado de la interacción de factores individuales, grupales y sociales.

Diversos autores como Corsaro (1997) y James, Jenks y Prout (1998), desde diferentes perspectivas, critican el carácter pasivo con el que se considera a los niños en la sociología clásica, y se han interesado en explorar cómo participan activamente del proceso de socialización, ya sea por resaltar su lugar en la co-construcción de la infancia y la sociedad, o para dar cuenta de su capacidad de agencia en las relaciones con otros agentes sociales.

Estos agentes de socialización pueden pertenecer a su misma cultura o a una diferente. Como el hecho de ser migrante en una cultura distinta a la tuya. *“La migración se refiere teóricamente a un flujo de circulación asociado a la movilidad humana que se justifica y se motiva principalmente por situaciones económicas, políticas y/o humanitarias, dentro del cual los latinoamericanos han estado muy presentes.”* (Landry 2012). Los hombres y mujeres cuyas historias dan sustancia a las investigaciones que componen el volumen, migran en busca de mejores condiciones de vida. Esa motivación está siempre articulada con otros componentes. *“En estos trabajos se subrayan los sentimientos, las emociones, la construcción de sueños, la memoria, la habilidad para vivir en dos mundos de manera paralela y frecuentemente simultánea.”* (Castro 2012)

II.3 Procesos migratorios en el contexto escolar actual

A lo largo de la investigación se aplica esta dimensión conceptual al identificar que “la niñez migrante” como categoría existe permanentemente, pero va transformándose en términos históricos según el origen socioeconómico y territorial de las niñas y los niños.

“Se utiliza el concepto de “infancia” cuando se está apuntando al fenómeno social y cultural que es construido de diversas maneras, históricamente a través del tiempo y reconstruido a través de las políticas públicas; mientras que se usa el término “niñas y niños” cuando se está hablando de los sujetos concretos que experimentan dicho fenómeno. (Pávez - soto 2017)

Cuando las niñas y los niños participan en procesos de movilidad familiar y acaban viviendo en los lugares de destino comienzan a habitar una categoría socialmente construida y denominada como "niñez inmigrante". Esta niñez se encuentra fuera de su país de origen, bajo la jurisdicción de un Estado del cual no son nacionales, o en su caso, que no corresponde a su residencia habitual:

“Esta categoría de análisis socialmente construida, también aparece de manera simbólica en los discursos que alertan sobre la heterogeneidad cultural que aportan los grupos infantiles migrantes a las sociedades de destino, aludiendo a que las niñas y los niños migrantes están situados en ese espacio social de la alteridad, de la diferencia y de la no pertenencia social y cultural a la sociedad de destino, sino que deben “integrarse”, acomodarse y adecuarse a sus normas y valores vigentes” (Pavez Soto, 2013).

Además de dicha categoría niñez migrante, caen en otra categoría por ser hijas de migrantes, llamada la “segunda generación”:

El concepto de “segunda generación” (second generation) originalmente surge en el marco de los estudios anglosajones (Portes, 1996). Dada su influencia en el ámbito castellano-hablante comienza a ser utilizado cada vez más como una categoría sociológica para investigar los procesos de integración de las niñas y los niños migrantes. No obstante, su uso ha venido acompañado de un debate académico sobre quiénes conformarían la llamada “segunda generación”. Este concepto ha sido criticado como clasista, etnocéntrico

y adultocéntrico. Clasista, porque proyecta la etiqueta migrante a quienes provienen de familias o países empobrecidos, incluso, anteponiéndose a categorías jurídicas como la nacionalidad (Moreras, 2000). Etnocéntrico, ya que alude a una condición migrante que se hereda, con pocas posibilidades de integración en la sociedad de destino, ¿cuándo se deja de ser migrante? (Pavez-Soto, I. 2017).

Los niños, niñas y adolescentes o las llamadas “segundas generaciones” han estado presentes históricamente en los movimientos migratorios internacionales. En las últimas décadas se observa no sólo un aumento de la presencia de menores en los flujos migratorios, sino también nuevas características y modalidades que asumen estos desplazamientos, muchas de las cuales acentúan los riesgos, la desprotección, y la violación de sus derechos humanos fundamentales. Los diversos escenarios, las circunstancias específicas que se conforman, y los impactos que encierra la migración para los niños, los convierte en un grupo social especialmente vulnerable; la doble condición que representan -niño/niña y migrante- da cuenta de las necesidades particulares que los Estados deben atender para promover, y garantizar los derechos humanos de los que son portadores. Asimismo, también se pone de relieve la necesidad de protección de los niños de origen migrante, nacidos en los países de destino, que si bien no han sido parte de los procesos de movilidad se ven afectados por la estigmatización y discriminación que sobre ellos ejerce la sociedad, debido a los antecedentes migratorios de sus padres y sus familiares. (consejo nacional de la infancia 2016)

“Para ser aceptados en sus grupos de pares, eventualmente deberán “imitar” los estilos culturales y el lenguaje de las niñas y los niños autóctonos, aunque esta adaptación implique contradicciones y conflictos generacionales con sus familias” (Alegre 2007). A demás de “imitar”, estos niños sufren situaciones de discriminación, que se ve afectada en la acogida y la adaptación de las niñas y los niños migrantes en la escuela, considerando que ésta cumple una función socializadora durante el proceso de integración (Suárez-Orozco y Suárez Orozco 2003) integración cultural relacionada con el reconocimiento e identidad devela conflictos y negociaciones en la construcción de una identidad transnacional.

“Por otro lado, la Región Metropolitana ha evidenciado un aumento en la cantidad y en la proporción de personas extranjeras que estudian, que pasó de concentrar el 50% del

total de personas extranjeras en 2015, a un 56,5% en 2016 y a un 59,3% en 2017. Visto de otra manera, la cifra de estudiantes prácticamente se triplicó en el periodo 2015-2017, aumentando de 15.297 estudiantes en 2015 a 46.040 en 2017. A diferencia de la Región Metropolitana, todas las demás regiones han disminuido su concentración de estudiantado extranjero, lo que muestra claramente que la mayor cantidad de se ha ido agrupando cada vez más en la capital en los últimos años.” (Fernández, M. 2018).

Estos traslados, se deben a que en el país de destino, en este caso Chile, le da la oportunidad a las familias de tener mejoras materiales en torno al trabajo y la educación, pues ven en esta una posibilidad de movilidad social.

Las familias inmigrantes consideran que la educación infantil es deseable y promueve la inserción escolar (...) Los niveles educativos (capital humano), la posición económica y el capital cultural del grupo familiar influyen directamente en las trayectorias de éxito o fracaso escolar, porque se transforman en recursos y apoyos que las personas adultas puedan dar a las niñas y niños. Las familias inmigrantes valoran las condiciones materiales para estudiar, pero rechazan la discriminación y el racismo que prevalece en las aulas y en las relaciones sociales entre docentes, estudiantes e incluso entre diversos grupos familiares inmigrantes (Pumares,1996; Moreas, 200; Gualda, 2017; Terrén y Carrasco 2007; Fernández Enguita et al; 2008:175; Franzé, 2008) (Pavez-Soto, I. 2011).

Es desde esta perspectiva que las niñas migrantes llegan al colegio, en donde son violentadas y segregadas por su condición de migrante. *“Las/os niñas/os migrantes, por su condición de extranjeros, son reconstruidos socialmente como sujetos subalternos y situados en múltiples e interseccionadas posiciones de vulnerabilidad” (Pavez-Soto, I. 2018). Esta discriminación “se evidencia, sin embargo, en formas en ocasiones menos sutiles, cotidianas y que se despliegan en el habla de los adultos hacia los niños, niñas y adolescentes, categorizándolos y clasificándolos” (Castillo, D. 2016)*

Por otro lado, la llegada a la escuela con una polivictimización hacia las niñas migrantes, provoca entre otras cosas, que los resultados académicos sean mayormente negativos.

“Otro de los ámbitos relevantes se relaciona con el efecto de la inmigración en los resultados académicos. De acuerdo con Calero & Waisgrais (2009), solo se detectan efectos negativos en concentraciones muy elevados de inmigrantes. Abrantes (2008), también para el caso español, da cuenta de que los/las inmigrantes tienen mayor dificultad

para adaptarse a contextos más académicos y selectivos, en el que las clases expositivas y el estudio en casa se vuelven hegemónicos. Rivkin (2000) proporciona evidencia que el aislamiento racial perjudica el logro académico.” (Castillo, D. 2016)

Esta brecha, en palabras de Castillo, no se ha podido reducir e incluso revertir como es el caso de Australia, pues señala que las bajas expectativas y estereotipos de las comunidades educativas, así como en las políticas implementadas en colegios y centros educacionales, explican la baja de rendimiento de las estudiantes migrantes. Finalmente agrega que no hay culturas que sean deficientes, sino que existen incompatibilidades entre la cultura familiar de las estudiantes y las expectativas de la escuela.

II.4 Estudio de la niña migrante desde la perspectiva de la interseccionalidad

“Es durante la década de los 80 donde se da un cierto giro en la percepción sobre el concepto del migrante. Gracias a la noción de lo diferencial del sexo expuesto por Jiménez, se inicia un nuevo término conceptual dentro del marco teórico migratorio, que implicó un cambio significativo y una cierta introducción de la mujer como nueva sujeta migrante(...) La reciente diversificación laboral producto de la economía neocapitalista les permitió a las mujeres migrar en búsqueda de nuevas oportunidades laborales sin ser obligadas a acompañar el movimiento migratorio masculino para validar su desplazamiento”. (Landry, V. 2012)

Es de esta forma en que la mujer migrante pasa a tomar una visibilidad en torno a su migración, ya sea por el sistema económico o por las oportunidades laborales que a estas se les presentan en su país de origen, las que están direccionadas principalmente como asesoras de hogar. *“La comunidad peruana sería la más feminizada (68%), debido al tipo de inserción laboral concentrado en el servicio doméstico” (Pavez-Soto; Martínez Pizarro, 2003; Flores, 2007:95; Ministerio del Interior, 2010).* De esta forma, en que el trabajo en el servicio doméstico se hace cada vez más presente en la justificación de la migración de mujeres, principalmente en Latinoamérica, dando espacio así a una feminización de la migración, pues ya no está ligada a una migración forzada por su pareja, sino que está buscando la forma de poder sustentar sus necesidades y las de su familia.

No obstante, las niñas migrantes sufren diversos tipos de violencia, la cual entenderemos como polivictimización. *“Cuando una niña o un niño sufre diversas formas de violencia en diferentes ámbitos de su vida de modo simultáneo, se producen fenómenos de polivictimización infantil.”* (Galaz, C. Pavez Soto, I. Álvarez, C. Hedreda, L. 2019) Esta polivictimización es producida ya que las niñas migrantes están bajo diversas jerarquías, entre ellas la migración forzada *“En el caso de la infancia migrante confluyen procesos particulares: por un lado, son personas que muchas veces no deciden el proceso migratorio”* (Pavez-Soto, 2017b) lo que provoca que las niñas se vean expuestas a situaciones que sus madres y familias están lidiando la mayoría del tiempo:

“Las familias migrantes presentan mayores factores de riesgo como los procesos de racialización y discriminación que sufren a nivel cotidiano e institucionalmente, el estrés de la aculturación, el aislamiento y la pérdida de las redes significativas, el deterioro de relaciones y vínculos transnacionales, los conflictos intergeneracionales y los diferentes valores culturales sobre la crianza infantil” (Pavez-Soto, 2017b)

Es en este caso que las mujeres migrantes entran en una interacción de factores sociales de los cuales están siendo normalmente segregadas en diferentes espacios. *“La infancia es definida como un espacio social, cultural y económicamente construido para que lo habiten las personas cuando son niñas y niños También representa el momento en que se reproducen y socializan los roles de género vigentes culturalmente”* (Gaitán, 2006a:33; Frønes, 1994:148).

“La interseccionalidad es un modo de comprender y analizar la complejidad en el mundo, en las personas, y en las experiencias humanas. Los eventos y condiciones de la vida política y social y del sujeto rara vez pueden ser entendidas como formadas por un solo factor. Por lo general le dan forma muchos factores de maneras diversas y mutuamente influenciadas.” (p. 2) (Hill Collins, P. y Bilge, S. 2016)

Es así como la interseccionalidad permite observar como los diferentes factores sociales, económicos e identitarios dificultan el desarrollo de los sujetos, en este caso las mujeres y niñas migrantes, ya que al ser latinas, migrantes y mujeres traen consigo un

estigma racial y de género que viven día a día, por lo que están bajo una polivictimización constante.

“las situaciones de burla y descrédito vividas por parte de algunas niñas y niños inmigrantes en sus colegios pueden atribuirse a las dificultades de los procesos de integración social que se viven en todos los grupos humanos en general cuando llega una persona externa, pero que son agudizados por el origen nacional que se sitúan en jerarquías de poder. En algunos casos están relacionadas con dispositivos de género, ya que en nuestra sociedad constantemente se realiza una evaluación del cuerpo femenino en términos estéticos (Alanen, 1994). Esta cuestión refleja la condición de vulnerabilidad en que se encuentran las niñas inmigrantes, ya que están situadas en múltiples jerarquías de poder: por su condición migratoria y de género” (Iskra Pavez, 2011)

II.5 Perspectiva de las percepciones de niñas migrantes sobre el espacio escolar.

Como se ha mencionado en los apartados anteriores, la percepción entendida por Vargas es:

“El proceso cognitivo de la conciencia que consiste en el reconocimiento, interpretación y significación para la elaboración de juicios en torno a las sensaciones obtenidas del ambiente físico y social, en el que intervienen otros procesos psíquicos entre los que se encuentran el aprendizaje, la memoria y la simbolización.” (Vargas, 1994).

Siguiendo la línea de la autora, no se puede concebir la percepción como un proceso lineal o simple, pues para que una persona cree una percepción, en este caso en un espacio físico determinado, influyen tanto sus experiencias como sus conocimientos previos.

“Al considerarse la escuela como uno de los espacios de socialización, se considera también, la infancia como una etapa en la cual es necesario intervenir para la formación de individuos competentes, socialmente aceptables y responsables. Es decir, se le atribuiría a la población infantil características opuestas, incompetencia, irresponsabilidad, incapacidad. El proceso de socialización, considerado como etapa indispensable en el desarrollo de los niños, se torna progresivamente en el fundamento de diversas elaboraciones institucionales y legales, entre las que destaca el papel de la educación

formal, mediante se le asigna a la infancia un lugar específico en la estructura social y se le segrega de diversos ámbitos del mundo adulto (Alvarado, R. 2009, citado en Suárez-Cabrera, D. 2010)

Además:

“Sería ingenuo negar que la escuela puede jugar un papel tendiente a la homogeneización y banalización de las identidades étnicas (como ha sido usualmente la función de los centros escolares); no obstante, la fuerza proveniente de la lucha histórica de los pueblos originarios y el trabajo continuo por la supervivencia de sus pobladores tensiona y disputa siempre con esta posibilidad.” (Torres, E. y Ramírez, N. 2018).

Por otro lado, Tijoux menciona que la niñez migrante ha sido acogida por colegios de la Región Metropolitana, pues han aportado a que muchas de estas no cierren por falta de matrícula del estudiantado nacional.

“Son escuelas situadas en el centro de la ciudad, en sectores que dan cuenta del abandono del Estado y de la agonía de calles adoquinadas y casonas señoriales ahora convertidas en alojamientos baratos para inmigrantes. En este escenario, los niños provenientes de la inmigración devienen actores secundarios, pero debido a las crisis son finalmente protagonistas de la sobrevivencia de la institución escolar. Niños útiles, que permiten la continuidad de las escuelas al mismo tiempo que son maltratados por su origen.” (Tijoux, M. 2013)

Es de este punto de vista homogeneizador, adultocéntrico y banalizador de las identidades étnicas, es que será entendida la escuela. Pues es en este espacio en que las estudiantes generarán las percepciones y sus procesos socializadores, los cuales las formarán como ciudadanas para una sociedad que constantemente las está tratando como migrantes, en resumen, las escuelas según Tijoux:

“Son instituciones supuestamente destinadas a la socialización y a la integración, se evidencia una contradicción que no puede resolverse sin que una política de educación esté destinada a la comunidad educativa misma para evitar que un racismo de características biológicas siga reproduciéndose cotidianamente.” (Tijoux, M. 2013)

Así, la geografía de la percepción se incorpora para darle un sentido al espacio escolar en que habitan las estudiantes al llegar a Chile.

“La geografía de la percepción, construye su discurso bajo el supuesto que sobre el mismo plano de un lugar geográfico, existen distintos esquemas del mismo según los intereses de cada individuo. Entonces, la imagen de un lugar no es única como pretendía la geografía tradicional, sino múltiple y variada. En este sentido es clave para esta geografía entrar a interpretar los comportamientos, significados y valores que el individuo deposita sobre los lugares con intervención de todos sus sentidos, no sólo de la vista como sucedía con las anteriores perspectivas geográficas.” (Tibaduiza, O. 2009).

Desde la perspectiva de la geografía de la percepción, es que las estudiantes construyen las percepciones relacionadas al espacio escolar, generando así espacios de agrado y desagrado dentro de esta, los cuales están fuertemente ligados tanto a sus emociones, conocimientos del lugar y a las relaciones espaciales o sociales. *“Este método nos lleva a explorar las huellas de las vivencias de la migración sobre la percepción del entorno físico, así como la manera en que los propios espacios físicos moldean las experiencias de la niñez.”* (Suárez-Cabrera, D. L. 2015, p.635).

Este proceso de la percepción del espacio escolar es llevado a cabo mediante el uso del mapa parlante, el cual permite observar las emociones y sensaciones, en este caso de la niñez migrante, en torno a su espacio escolar.

“La implementación de los mapas parlantes con los niños y las niñas permitió la emergencia de los lenguajes verbales -grabaciones de las sesiones- y no verbales -dibujos, mapas- para obtener una visión de estos sujetos sobre su entorno (Podestá, 2007), y sobre la forma como este influye en sus vivencias tanto en los escenarios de origen como de destino.” (Suárez-Cabrera, D. L. 2015).

Así, la percepción del espacio, en esta investigación, estará ligada principalmente a las emociones que las estudiantes logren desarrollar con un espacio determinado. *“Lo que connotamos cuando hablamos de emociones son disposiciones corporales dinámicas que definen los distintos dominios de acción en que nos movemos. Cuando uno cambia de*

emoción, cambia de dominio de acción.” (Maturana. H 2001) Es así como se entenderá que espacio es de agrado y desagrado, pues dependerá de las disposiciones corporales, o sea emociones, que tenga la estudiante con un lugar determinado dentro de la escuela.

Finalmente, como lo menciona Tibaduiza (2009) cuando se realiza un estudio en relación a sujetos y el espacio se encuentran dos nuevos actores, el primero un sujeto real y dinámico, en este caso las niñas migrantes, y el segundo un espacio vivo y cambiante, el cual será el espacio escolar. Del estudio de estos actores se generan dinámicas de representación y proyección a partir de la percepción y emociones de cada una de las niñas migrantes.

Capitulo III Marco Metodológico

III.1 Paradigma de la investigación

El enfoque que tendrá esta investigación es de carácter cualitativo, ya que entendemos que la observación del mundo está basada desde relatos y diversas realidades, considerando en esta investigación la percepción de los procesos de socialización con una perspectiva de género. *“Este enfoque metodológico busca “reconstruir” la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social previamente definido”*. (Hernández, R; Fernández, C; Bapista, P. 2003) esto permitirá a lo largo de esta investigación, conocer los procesos de socialización de niñas migrantes en un colegio de la Región Metropolitana, mediante la recolección y análisis de datos de manera sistemática.

Desde este punto de vista, el enfoque cualitativo permite darle importancia al contexto y sujetos participantes de la investigación:

“La investigación cualitativa, se plantea, por un lado, que observadores competentes y cualificados pueden informar con objetividad, claridad y precisión acerca de sus propias observaciones del mundo social, así como de las experiencias de los demás. Por otro, los investigadores se aproximan a un sujeto real, un individuo real, que está presente en el mundo y que puede, en cierta medida, ofrecernos información sobre sus propias experiencias, opiniones, valores...etc. (G. Rodríguez; J. Gil y E. García 1999)

Es de esta manera, este enfoque metodológico permite una perspectiva holística, que para efectos de esta investigación nos permite ampliar los márgenes de la socialización como concepto dotándolo de las subjetividades y experiencias que cada una de las niñas participantes de esta investigación puedan y quieran entregar, permitiendo así lograr el objetivo de esta investigación que es conocer y analizar las percepciones de su procesos de socialización.

El enfoque cualitativo permite ocupar una serie de herramientas y técnicas que resultan importantes al momento de validar esta investigación. *“El investigador cualitativo utiliza técnicas para recolectar datos, como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, e interacción e introspección con grupos o comunidades”*. (Hernández, R; Fernández, C; Bapista, P. 2003) De este punto se utilizarán entrevistas semiestructuradas, focus group y estudio de casos, considerando además que las participantes de esta investigación no son reducidas a variables, sino que son

consideradas como sujetas complejas, recogiendo sus experiencias de vida y su contexto histórico.

En efecto, la finalidad de la investigación está vinculada a analizar el impacto de las percepciones descritas, con el propósito de aumentar el conocimiento en esta área en particular, además con la información que se recolectó se pretende apoyar en la realización de prácticas pedagógicas, las que pueden estar influyendo en la forma en que viven y sienten las niñas migrantes en el espacio escolar público de la Región Metropolitana.

III.2 Tipo y Diseño de la investigación

Como se ha mencionado anteriormente esta investigación es de carácter cualitativo, pero es necesario comprender la modalidad que se ocupará, en este caso se emplea el tipo descriptivo-interpretativo, en donde se busca describir y analizar procesos, emociones e interacciones que se viven en el espacio escolar, con el fin de conocer las percepciones que tienen niñas migrantes de sus procesos de socialización.

“El enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos (...) Es interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen)”. (Hernández, R; Fernández, C; Bapista, P. 2003)

Como menciona Pérez, la recolección de información implica también que los datos se recojan desde puntos de vista distintos y realizar comparaciones múltiples de un fenómeno único, de un grupo –y en varios momentos- utilizando perspectivas diversas y múltiples procedimientos. Pérez (2008) De esta manera la recolección de información se realiza utilizando herramientas como estudios de caso, entrevistas semi estructuradas y focus group.

Finalmente, a través de este modo descriptivo-interpretativo se podrán analizar las percepciones de las niñas migrantes respecto a su proceso socializador, pues este será el reflejo de la realidad presente en una escuela de la Región Metropolitana.

III.3 Tipo de estudio

El tipo de estudio que se llevará a cabo en esta investigación será el estudio de caso, como lo menciona McMillan y Schumasher (2005) el caso puede ser un conjunto de individuos, en donde el caso no es escogido por la representatividad del grupo, sino que es seleccionado por su singularidad o para dar a conocer un tema. Así mismo lo mencionan Hernández, R; Fernández, C; Bapista, P. (2003) en donde describen el estudio de caso para ayudar a describir lo “típico” a quienes no estén familiarizados con el tema.

En esta investigación el estudio de caso permitirá desarrollar el análisis de las percepciones que tienen las niñas migrantes con sus procesos de socialización, pues como se menciona anteriormente, se pretende dar a conocer un tema de algo “típico” en este caso, los procesos socializadores de las niñas migrantes. Esto se logrará mediante la recolección sistemática de información a un grupo de estudiantes que tienen en común el contexto, el cual corresponde a una escuela de la Región Metropolitana.

III.4. Contexto de la investigación

En el contexto nacional la migración se ha vuelto un tema relevante:

“Desde el año 2013 al año 2015, la población extranjera en Chile aumentó en más de un 31% (Ministerio de Desarrollo Social, 2016a) con la llegada al país de personas provenientes de diferentes partes del mundo, en especial, de países de América Latina y el Caribe. Esta población contempló también niños, niñas y jóvenes en edad escolar, además de personas adultas que continúan sus estudios en Chile”. (Fernández, M. 2018)

Ahora, para esta investigación el tema sobre migración toma aún más relevancia si se habla de educación en Chile:

“Según estimaciones del Departamento de Extranjería y Migración (Rojas & Silva, 2016), de acuerdo a las visas y permisos de residencia otorgados, en el año 2014 residían en Chile aproximadamente 411.000 personas extranjeras, de este número, el 21,6% correspondía a población infanto-juvenil migrante (de 0 a 19 años)” (Pavez-Soto, I. 2017).

Es desde este punto de vista se pretende conocer los procesos que han tenido estas llamadas “segundas generaciones” de migrantes.

“El concepto de “segunda generación” (second generation) originalmente surge en el marco de los estudios anglosajones (Portes, 1996). Dada su influencia en el ámbito castellano-hablante comienza a ser utilizado cada vez más como una categoría sociológica para investigar los procesos de integración de las niñas y los niños migrantes.” (Pavez-Soto, I. 2017).

Es así como estos procesos, en este caso su socialización, es importante darla a conocer y analizarla, pero desde sus propias percepciones, pues será una de las formas en que se dará a conocer parte de la realidad en la que viven y estudian las “segundas generaciones”.

III.5 Participantes de la investigación

En esta investigación se pretende indagar y analizar sobre las percepciones de los procesos socializadores de niñas migrantes, para esto es necesario definir a quiénes se le realizará la recogida de información.

Se considerarán estudiantes de segundo ciclo en un colegio de la Región Metropolitana, además se definirán las participantes como niñas migrantes, entendiendo este último como toda nacionalidad distinta a la chilena.

III.6 Criterios de selección de participantes

Para fines de la investigación se han determinado criterios de selección, en donde solo implica la selección de las participantes.

- Género: el criterio para seleccionar a nuestras participantes es que sean de género femenino, ya que la investigación tiene perspectiva de género.
- Migrante: entendiendo migrante como una nacionalidad distinta a la chilena

- Residencia: se escogen a estudiantes que lleven al menos 1 año en Chile, con la finalidad de superar la barrera idiomática que podría existir en caso de tener una nacionalidad de otra lengua distinta al español.
- Escolaridad y edad: se consideran estudiantes que estén cursando niveles desde 5° básico hasta 8° básico. Así mismo la edad que se consideran será desde los 9 a los 14 años.
- Tiempo en la escuela chilena: el criterio de selección se basa en haber estudiado al menos 1 año en alguna escuela chilena

III.7 Instrumentos de recolección de información

*“La **recolección de datos** ocurre en los ambientes naturales y cotidianos de los participantes o unidades de análisis. En el caso de seres humanos, en su vida diaria: cómo hablan, en qué creen, qué sienten, cómo piensan, cómo interactúan, etcétera.”* (Hernández, R; Fernández, C; Bapista, P. 2003)

Es desde esta perspectiva y metodología cualitativa que se llevará a cabo la recolección de datos con ayuda de herramientas acorde a lo que requiere.

De manera particular en la investigación cualitativa

“Existen múltiples técnicas comúnmente utilizadas y concretamente se habla acerca de las técnicas de investigación documental, las técnicas de observación y participación y las técnicas de conversación o la entrevista, las historias de vida, las técnicas de conversación o grupos de discusión y el análisis de contenido”. (Ramírez, F. y Zwerg-Villegas, A. 2012).

Para fines de esta investigación se utilizan herramientas acordes a lo que se desea lograr en esta investigación. Así, se utilizan herramientas la entrevista semiestructurada, focus group y mapa parlante.

En el siguiente apartado se presentarán cada uno de los elementos seleccionados para recabar la información necesaria para cumplir con los objetivos de la investigación.

III.7.1 Entrevista semiestructurada

“En las investigaciones cualitativas se pueden utilizar entrevistas abiertas o semiestructuradas, las cuales para logros de esta investigación se utilizarán las últimas. Las entrevistas semiestructuradas, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas)”. (Hernández, R; Fernández, C; Bapista, P. 2003)

De esta manera las entrevistas seleccionadas para realizar a las participantes de esta investigación son las semiestructuradas, pues de esta manera está la posibilidad de realizar otras preguntas para indagar en algún detalle que llame la atención o responda de manera más certera a lo que se busca.

La entrevista, según Hernández, Fernández y Bapista, la conciben de la siguiente manera:

“Esta se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). En el último caso podría ser tal vez una pareja o un grupo pequeño como una familia (claro está, que se puede entrevistar a cada miembro del grupo individualmente o en conjunto; esto sin intentar llevar a cabo una dinámica grupal, lo que sería un grupo de enfoque)”. (Hernández, R; Fernández, C; Bapista, P. 2003).

Así es como se propondrá este tipo de entrevista, como una conversación entre la participante y la entrevistadora, con el fin de que sea un ambiente cómo y grato para ambas partes.

Las entrevistas semiestructuradas se aplicarán a las participantes de esta investigación, esta consta de 38 preguntas las cuales serán iguales para todas las estudiantes, con estas preguntas se pretende obtener la mayor cantidad de datos relacionados a su familia y a su socialización, pues se busca comprender las percepciones

que esta tenga de su ambiente, además de conocer su mundo interno, las formas de explicarlo y darle sentido a su entorno.

Estas preguntas además estarán clasificadas en cinco ámbitos, el primero “aspectos generales y familiares”, el segundo “aspectos sobre la percepción del barrio”, el tercero “Aspectos sobre procesos migratorios”, el cuarto “Aspectos de percepción del espacio escolar y mapeo cognitivo” y el quinto “Aspectos de percepción de sus procesos de socialización en la escuela”.

Ámbito 1: Aspectos generales y familiares.

Ámbito 2: Aspectos sobre la percepción del barrio.

Ámbito 3: Aspectos sobre procesos migratorios.

Ámbito 4: Aspectos de percepción del espacio escolar y mapeo cognitivo.

Ámbito 5: Aspectos de percepción de sus procesos de socialización.

Las preguntas que se realizan están relacionadas a su opinión y a la expresión de sentimientos, pues como lo mencionan Hernández, Fernández y Bapista, las preguntas se pueden categorizar en diversos ámbitos, pero en esta investigación se centrarán en el tipo de opinión, las cuales están directamente relacionadas a su opinión y/o percepción, ya sea de sus procesos socializadores y espacios físicos. Y preguntas del tipo expresión de sentimientos, las cuales responden a las preguntas relacionadas principalmente a las categorías 2, 3 y 4.

III.7.2 Focus group

“En contraste con las encuestas o las entrevistas estandarizadas, el uso de grupos de discusión permite que salgan a flote nuevos temas y nuevas perspectivas (...) El grupo foco es eminentemente conversacional, y esto lo diferencia de la entrevista en grupo; ya que con el grupo foco surge debate y a través de este discurso se da el sentido social. Dada esta característica de los grupos foco, esta técnica es poco utilizada como técnica única de investigación; sin embargo, es un complemento perfecto a la encuesta o a la entrevista personal puesto que se puede encontrar contradicciones de lo encontrado en encuestas o entrevistas y se puede dar sentido a ellas”. (Ramírez, F. y Zwerg-Villegas, A. 2012)

Luego de ser aplicadas las entrevistas semiestructuradas, se aplicará el focus group, pues con esta pretende ampliar y complementar la información anteriormente recogida. Con esta técnica de recolección de información, se busca que las ideas y percepciones de las niñas se puedan complementar o distinguir entre ellas, apareciendo algunos elementos o reacciones que pueden quedar invisibles al momento de realizar entrevistas individuales.

“La técnica de análisis de se fundamenta en que el lenguaje es el medio a través del cual se llega al conocimiento; “escuchando al otro, llego a conocer”. Epistemológicamente, la perspectiva es que la interacción social es donde se construye la realidad social”. (Ramírez, F. y Zwerg-Villegas, A. 2012)

En esta instancia deben participar todas las participantes de la investigación y se delimita el focus group a máximo 1 hora dentro del espacio escolar.

III.7.3 Mapa Parlante

Como lo mencionan Hernández, Fernández y Bapista:

“Una fuente muy valiosa de datos cualitativos son los documentos, materiales y artefactos diversos. Nos pueden ayudar a entender el fenómeno central de estudio. Prácticamente la mayoría de las personas, grupos, organizaciones, comunidades y sociedades los producen y narran, o delinear sus historias y estatus actuales. Le sirven al investigador para conocer los antecedentes de un ambiente, las experiencias, vivencias o situaciones y su funcionamiento cotidiano”. (Hernández, R; Fernández, C; Bapista, P. 2003)

Es desde este punto de vista, que el mapa parlante aportará información, la cual se complementará durante la entrevista semiestructurada y el focus group.

Como lo menciona Suárez-Cabrera, el mapa parlante:

“Es una de las herramientas empleadas en los procesos de recuperación de memoria histórica del conflicto armado colombiano, que ha permitido privilegiar las voces de las víctimas (...) El conocimiento emotivo y subjetivo que es facilitado por los mapas parlantes, es constitutivo de narraciones identitarias como vía para la comunicación entre

personas de diferentes edades, siendo posible expresar sentimientos, pensamientos y experiencias.” (Suárez-Cabrera, D. L. 2015).

Los mapas parlantes buscan recoger de manera gráfica la percepción de las personas, en este caso las participantes de la investigación, sobre un territorio en específico, el cual, para fines de la investigación será la escuela.

“La implementación de los mapas parlantes con los niños y las niñas permitió la emergencia de los lenguajes verbales -grabaciones de las sesiones- y no verbales -dibujos, mapas- para obtener una visión de estos sujetos sobre su entorno (Podestá, 2007), y sobre la forma como este influye en sus vivencias tanto en los escenarios de origen como de destino.” (Suárez-Cabrera, D. L. 2015).

Es con este tipo de artefactos, los que permitirán conocer las percepciones de las participantes de la investigación entorno a sus procesos socializadores, ya sea en su país de origen como de destino, relacionando así las partes que ha pintado del mapa con lo que su discurso dice respecto a esos espacios físicos. En donde se podrá observar las diferencias que ellas sienten al compartir sus espacios con otras personas, pues el mapa parlante facilitará “la producción de discursos sobre *“la identidad como construcción social donde se configuran procesos de diferenciación (nosotros/los otros) a partir de pares de opuestos (chileno/inmigrante, blanco/ negro) que generan relaciones de desigualdad y reproducen discursos dominantes de la realidad chilena”* (Suárez-Cabrera, D. L. 2015).

Para la aplicación de este mapa parlante, se juntó a todas las participantes de la investigación y se les solicitó realizar un mapa de su escuela, en donde ellas tuvieron que colorear las zonas de agrado y desagrado con un color en particular, el que fue propuesto por las investigadoras, los cuales fueron amarillo, rojo, negro, azul y verde.

Amarillo	Indiferencia	Lo describimos como un estado de ánimo en el cual no siente ni atracción y rechazo.
-----------------	--------------	-------------------------------------------------------------------------------------

Rojo	Incomodidad	Espacios donde se genera displacer, molestias, desagrado. Provocado por diversos factores compañía y espacio.
Negro	Miedo	El miedo resulta un estado de alarma, o eventual peligro También es asociado a algo desconocido que puede generar desconfianza.
Azul	Alegría	Sensación que provoca placer, felicidad. Asociada a la satisfacción.
Verde	Tranquilidad	Estado de calma que asociamos a la comodidad, y a habitar un espacio con seguridad.

Finalmente, durante el focus group se compartieron los resultados de los mapas parlantes, finalizando así la recogida de información y proporcionando datos que se complementaron al momento del análisis de estos.

III.8. Técnicas de análisis de datos

“Los análisis intermedios cumplen dos objetivos: (a) para tomar decisiones durante la formulación de datos y (b) para identificar los temas que surgen y los modelos que se repiten”. (McMillan y Schumasher 2005) Se realiza un análisis de datos intermedios, pues esta ayudará al momento que se tomen las determinaciones de los datos que se decidió recolectar, además de identificar posibles temas que surjan a raíz del análisis de datos. Así, en base a estos temas emergentes, permitirá comprender sobre las percepciones que

tengan las participantes de la investigación, en relación a sus procesos socializadores con sus pares en la escuela.

En el siguiente apartado se darán a conocer las técnicas de análisis con los datos recolectados.

“En la recolección de datos, la acción esencial consiste en que recibimos datos no estructurados, a los cuales nosotros les damos estructura. Los datos son muy variados, pero en esencia consisten en narraciones de los participantes: a) visuales (fotografías, videos, pinturas, entre otros), b) auditivas (grabaciones), c) textos escritos (documentos, cartas, etc.) y d) expresiones verbales y no verbales” (Hernández, R; Fernández, C; Bapista, P. 2003)

Como técnicas se utilizan análisis del discurso y matrices descriptivas e interpretativas.

III.8.1. Análisis del discurso

En palabras de Santander

“El lenguaje no se considera solamente un vehículo para expresar y reflejar nuestras ideas, sino un factor que participa y tiene injerencia en la constitución de la realidad social”. (Santander, P. 2011). Es así como los análisis de las entrevistas permiten reflejar las percepciones y a la vez la realidad que viven y sienten las niñas migrantes, pues el lenguaje, como lo menciona el autor, es un constructor de la realidad del otro. “La técnica de análisis de se fundamenta en que el lenguaje es el medio a través del cual se llega al conocimiento; “escuchando al otro, llego a conocer”. (Ramírez, F. y Zwerg-Villegas, A. 2012)

Es así como el análisis de discurso permitirá conocer la realidad en la que viven las estudiantes en la escuela, como la conciben y las relaciones sociales que generan.

III.8.2. Matrices de sistematización

“Con la finalidad de identificar relaciones entre temas, debemos desarrollar interpretaciones de los mismos, los cuales emergen de manera consistente con respecto a los esquemas iniciales de categorización y las unidades. Es una labor de encontrar sentido y significado a las relaciones entre temas y podemos apoyarnos en diversas herramientas para visualizar tales relaciones.” (Hernández, R; Fernández, C; Bapista, P. 2003)

Es de esta forma en que para fines de la investigación se precisó por el uso de matrices se sistematización, ya que nos ayudan a desarrollar interpretaciones y categorizar.

“Las matrices son útiles para establecer vinculaciones entre categorías o temas (o ambos). Las categorías y/o temas se colocan como columnas (verticales) o como renglones o filas (horizontales). En cada celda el investigador documenta si las categorías o temas se vinculan o no; y puede hacer una versión donde explique cómo y por qué se vinculan, o al contrario, por qué no se asocian, y otra más donde se resuma el panorama”. (Hernández, R; Fernández, C; Bapista, P. 2003)

De esta manera, se requiere utilizar matrices descriptivas e interpretativas.

En la matriz descriptiva se extrae la información de forma textual de las entrevistas semiestructuradas y focus group (o cualquier herramienta que se haya utilizado), luego la matriz interpretativa da paso al análisis de la información, en este caso los discursos de las participantes de la investigación y finalmente, esto permitirá realizar un cruce o triangulación de lo anteriormente recogido con la ayuda de matrices comparativas, en donde se responde a los objetivos y preguntas de esta investigación.

Capitulo IV Análisis de resultados

IV.1 Matriz descriptiva de sistematización empírica de entrevista semiestructurada.

ESTUDIANTE POR ÁMBITO	ÁMBITO 1 Aspectos generales y familiares	ÁMBITO 2 Aspectos sobre percepción del barrio	ÁMBITO 3 Aspectos sobre procesos migratorios	ÁMBITO 4 Aspectos de percepción del espacio escolar y mapeo cognitivo	ÁMBITO 5 Aspectos de percepción de sus procesos de socialización en la escuela
Estudiante 1	La estudiante llegó con su familia nuclear a Chile en el mes de septiembre hace aproximadamente 2 años, según su percepción ha tenido un buen recibimiento, generando vínculos y creando amistades.	La estudiante vive en un departamento cerca del colegio, por lo que llega caminando en las mañanas junto a su madre y hermana. El lugar en donde vive le resulta agradable	Según su percepción llegó a Chile por la escasez de trabajo en Perú, sus tíos estando en Chile les enviaron los pasajes, menciona no acordarse del día en que llegó, sin embargo, dice que le gusta más Chile pues compara los factores climáticos de ambos países.	Bajo la percepción de la estudiante es que le gusta venir a la escuela, ya que le acomoda bastante por el factor climático y de horario. Además, la estudiante se siente cómoda y acogida en la escuela, ya que menciona que se siente mejor que en su casa. Le gusta estar en espacios tales como en la sala junto a sus compañeros y en el patio. Hace mención que en esta escuela le gustan más los profesores, pues	La estudiante muestra una actitud de indiferencia respecto a las formas o modos de relacionarse con sus pares. Hace referencia constantemente a que está más cómoda en la escuela por las formas en las que se estudia, por horarios o por factores climáticos, pero no menciona mayor interés en el momento de conversar sobre las formas o tipo de relaciones que ha generado en la escuela. De esta

				generaran más espacios de actividades.	actitud podemos observar en su percepción con respecto a su proceso que presenta indiferencia o incluso en algunos momentos un poco de inseguridad.
Estudiante 2	La estudiante llegó hace un año al país, su percepción sobre los primeros días de clases están ligados a los conflictos y peleas con sus compañeras.	Vive cerca del colegio, menciona que se viene a veces tarde ya que se queda hablando con sus amigos de "dominicana" hasta tarde, provocando un atraso constante en la llegada al establecimiento, al vivir cerca, llega caminando y escuchando música de Aaniel, al cual conoce pues su tío vende drogas en dominicana y le va a comprar.	Ella se vino a Chile pues quiere estudiar. Recuerda aún el día en que se vino al país con parte de su familia, ya que su padre se quedó en dominicana, la percepción que tuvo con el país en un inicio fue negativa, más que nada por un factor climático.	La estudiante menciona que le gusta más la escuela de su país de origen por motivos de socialización con sus compañeros y compañeras de la escuela actual, ya que hay espacios en los cuales se siente incómoda por las personas que se encuentran en estos espacios (compañeros y compañeras). Estos procesos van relacionadas a la naturalización de la violencia	La estudiante entrega información con respecto a las formas en las que le acomoda relacionarse, destacando que la manera en la que le gusta relacionarse con sus pares es molestando. No tiene buenas relaciones con las mujeres de su edad, sólo con dos niñas de su curso mantiene una relación que ella denomina de amistad. Se siente molestada por el

				como entretención.	resto de sus compañeras de curso o niñas de otros cursos, y frente a esto ella también reacciona molestando. Prefiere estar en su casa que, en la escuela, ya que ahí se mantiene conectada con la gente de República Dominicana, país de nacimiento. No mantiene relaciones fuera de la escuela con sus compañeros y compañeras. Quiere sacar sus estudios y volver lo antes posible a su país, se puede interpretar que tanto el país como la escuela son lugares de paso.
Estudiante 3	La estudiante llegó a segundo básico al colegio, no recuerda mucho de sus	Le gusta el lugar donde vive ya que se ve el colegio, a pesar de que quede un poco	La estudiante menciona que llegó al país con sus padres, ya que extrañaba a	La estudiante muestra indiferencia con espacios que no le agradan dentro de	Da respuestas breves, explicitando que se siente bien en la escuela o que la

	<p>primeros días, pero su percepción es positiva, ya que menciona que la trataron bien y compartió con su prima.</p>	<p>lejos, ya que para llegar debe tomar una micro, a la cual suele ir con su papá.</p>	<p>su abuela, sin embargo, cuando viajaron a Chile se encontró desorientada hasta que llegó al departamento en donde vio a su abuela.</p>	<p>la escuela, a pesar de esto le gusta esta escuela ya que ha generado vínculos de apoyo con sus compañeros y compañeras en su proceso de socialización.</p>	<p>mayoría de las cosas que ahí suceden le generan comodidad. Dice que no tiene demasiados amigos y amigas pero que con los que tiene está bien. Entiende la escuela como un lugar de juegos y entretenimiento, por esto mismo prefiere estar ahí que en su casa, ya que ahí está acompañada. Las asignaturas que le gustan coinciden con los profesores y profesoras que tiene más afinidad.</p>
Estudiante 4	<p>La estudiante llegó en 5 básico al colegio, lleva 1 año en el país y en sus primeros días de clase menciona que fue divertido, no obstante uno de sus recuerdos de</p>	<p>La percepción de la estudiante respecto al lugar en donde vive es positiva, ya que menciona que le gusta su casa, así como el recorrido que realiza en las</p>	<p>la estudiante da cuenta que se vino por falta de trabajo y escasez monetaria llegaron a Chile junto con sus hermanos y tíos, ya que su madre vivía en el país</p>	<p>Esta estudiante compara su escuela anterior (de su país de origen), con la actual en términos estructurales. Ya que encuentra que en la actual tiene ausencia o</p>	<p>Dice que tiene buenas relaciones con sus pares, y con algunos profesores. Muestra seguridad al hablar de las malas relaciones que tiene con algunos</p>

	esos días era que una compañera le decía que se devolviera a su país.	mañanas para llegar al colegio.	hace 10, a pesar de dejar a su padre en su país natal recuerda ese día entretenido, sin embargo, hace mención que se siente bien pero ha sufrido discriminación de parte de sus compañeras y de personas en la calle.	carencias de recursos para fomentar sus aprendizajes. En relación a la socialización se siente cómoda ya que comparte con todos sus compañeros y compañeras, tanto de su curso como de otros. Ya que genera espacios de encuentro uno de sus lugares favoritos, el taca taca.	profesores, explicando que no le gusta sus formas de hablar o de enseñar algunas cosas. Manifiesta cansancio con el horario y exigencia de estudio de la escuela, por lo que tiene también la asistencia a este espacio asociado con la responsabilidad y sobre todo con tareas. La mayoría de las asignaturas que categoriza como "favoritas" están asociadas al vínculo afectivo o relación que tiene con sus profesores. Participa en actividades físicas (Castiller) vinculadas a la escuela pero en otros espacios.
Estudiante 5	Al haber llegado a 2 básico la	La estudiante vive cerca del colegio	La estudiante menciona que su	Responde brevemente que	Sus respuestas son muy breves

	estudiante no tiene recuerdos de sus primeros días en el colegio.	en un departamento, el cual comparte con su hermana, sus padres, tía, primos y abuela, pese a eso menciona que se siente bien viviendo en ese lugar, al vivir tan cerca del colegio se va caminando junto con su hermana.	padre vivía en Chile, luego se vino su madre y al tiempo después ella las fue a buscar, dice que se vino a Chile por razones laborales. Del día que llegó al país no tiene recuerdos, pues para ella ha pasado mucho tiempo.	se siente más cómoda en esta escuela que la anterior, por temas de infraestructura porque la escuela actual es más amplia y consta con más estudiantes. Con lo cual se siente conforme con algunos vínculos que ha generado en sus procesos de socialización. Muestra indiferencia con los lugares que no son de su agrado, sin tener mayores respuestas de aquello.	con respecto a su comodidad o motivación en la escuela. Dice que se siente bien con sus profesores y profesora como también con sus pares. Con sus compañeros se lleva bien pero no le gusta que la pasen a llevar o que le pidan cosas, mostrando que es una niña ordenada y responsable y que no todos los niños y niñas de su curso responde de la forma de la que ella espera, sin embargo, dice sentirse cómoda en el espacio y con las relaciones que ha creado en su curso.
Estudiante 6	La estudiante llegó hace menos de un año al colegio, al igual	Vive cerca del colegio, dice que lo encuentra tranquilo porque	La estudiante llegó a Chile sola, viajó porque su madre ya había	La estudiante muestra un tanto de indiferencia y a su vez comodidad	Muestra algunas diferencias en las formas que tienen sus pares de

	<p>que su llegada a Chile, en donde vive con su madre y la pareja de ella, menciona que ese primer día estaba insegura ya que no sabía si la recibirían o no, a pesar de haber llegado hace poco no hay ningún episodio que recuerde de esos primeros días.</p>	<p>los vecinos no hacen mucha bulla, pero se siente cómoda por el hecho de estar con su madre, al vivir cerca se viene caminando y en el trayecto no hay nada que resalte, lo menciona como todo "normal"</p>	<p>llegado al país por motivos laborales y la estudiante la extrañaba, ese día lo recuerda con nostalgia por dejar a su familia en Perú y a la vez con emoción de ver a su madre, sin embargo, a veces se siente mejor al estar en Chile, pues extrañaba su país de origen y lloraba constantemente.</p>	<p>con los horarios e infraestructura del colegio. Siente que puede desarrollar su identidad en esta escuela, ya que le dan más libertad con su forma de vestir. Se manifiesta tranquila y contenta, pero a su vez lleva recuerdos de nostalgia al recordar a sus amistades de su país de origen.</p>	<p>relacionarse entre ellas, dice que son un poco violentas y que tienen poco cuidado con otras personas en la escuela, y que eso la enoja y le llama la atención, sin embargo, que no es capaz de decirles nada, asegurando que no le encuentra sentido a decir nada porque no la escucharán. Se siente cómoda con las relaciones que tiene ella, tiene muestras de empatía con sus pares y dice sentirse acogida y comprendida en la escuela. Al momento de elegir si estar en su casa o en la escuela prefiere estar en su casa por comodidad, sin embargo, no dice</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

					sentirse mal en la escuela.
Estudiante 7	La estudiante llegó hace aproximadamente dos años a Chile, pese a eso no recuerda los primeros días en la escuela.	Vive con sus padres y hermanos en un departamento en donde se siente cómoda viviendo en ese lugar, al ser hermanos menores debe venir con ellos en la micro, ya que viven en otra comuna.	Cuando llegó a Chile lo hizo con su tía y hermanos, pues sus padres ya vivían en el país, menciona que viajaron por temas académicos y laborales, el día en que viajó lo recuerda con nostalgia por la familia con la que vivía en Bolivia, pero a la vez felicidad de ver a sus padres nuevamente. Menciona que se siente bien viviendo en Chile, pero aún está ansiosa por volver nuevamente a vivir a Bolivia.	Muestra desmotivación con el espacio escolar y los vínculos que ha generado en este. Además nostalgia constante con recuerdos de su país de origen, no lo muestra explícitamente, se evidencia a nivel inferencial.	No se siente muy cómoda con sus profesores en general, menciona al profesor de matemáticas que no le gusta porque no le entiende, pero que luego en el PIE puede entender todo lo que no comprendió en la sala de clases. Dice que su profesora jefe no le gusta mucho porque es muy gritona. Tiene buena relación con sus compañeros y compañeras, destacando la relación con las mujeres más que con hombres. Cuando manifiesta incomodidad en la escuela es principalmente por temas de horarios

					o exigencias en cuanto a tareas, pero muestra comodidad y tranquilidad con respecto a sus relaciones.
--	--	--	--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------

IV.2 Sistematización interpretativa de entrevista semiestructurada

IV.2.1 Aspectos generales y familiares

Existe diversidad en las formas y/o motivos por los que las niñas identifican su proceso de migración, destacando como factor común los motivos laborales de madre y/o padre. Todos los casos son generados por migración de adultos/as. Se observa como patrón común que todas las niñas están actualmente con sus madres, a pesar de no haber viajado juntas, ya que en algunos casos viaja la madre primero y luego ellas llegan con sus hermanos, hermanas o tios/as. En ningún caso la migración es sólo del padre, como si en algunos casos hay migración sólo de la madre o de ambos.

“Tal hecho resulta determinante en la recomposición de fuerzas de poder al interior de la familia o de las nuevas reconfiguraciones familiares porque, objetivamente, la mujer migrante amplía considerablemente su espacio de indicaciones y decisiones con relación a los demás miembros de su familia”. (Unda, R. & Alvarado, S. V. (2012). pp. 596)

IV.2.2 Aspectos sobre percepción del barrio

Las estudiantes manifiestan en su mayoría sentirse cómodas y seguras en el lugar donde viven. En todos los casos están acompañadas de la madre en sus hogares, la presencia del padre varía, como también de otros familiares que también han acompañado el proceso migratorio.

Los trayectos hacia la escuela la mayoría lo hacen a pie, ya que viven en los departamentos que rodean la escuela. En algunos casos lo hacen solas o acompañadas de hermanas/os menores y madre. Sólo una estudiante menciona que debe tomarse dos

micros para llegar a la escuela, y destaca que sea un factor de incomodidad. Las narraciones de las estudiantes sobre sus trayectos escuela-casa o casa- escuela nos entregan información sobre como comprenden, piensan y sienten en sus vidas cotidianas la relación con la asistencia a la escuela o la vuelta a sus casa. *“El conocimiento emotivo y subjetivo que es facilitado por los mapas parlantes, es constitutivo de narraciones identitarias como vía para la comunicación entre personas de diferentes edades, siendo posible expresar sentimientos, pensamientos y experiencias.”* (Suárez-Cabrera, D. L. 2015).

IV.2.3 Aspectos sobre procesos migratorios

La mayoría de las estudiantes llegó a Chile por migración forzosa, ya sea por escasez monetaria, poca demanda laboral en su país de origen y por expectativas académicas, teniendo en común que alguien de su familia (mamá o papá y mamá) ya se encontraban en el país de llegada. *Las razones que explican un incremento en la migración femenina proveniente del Perú creemos que son múltiples. Primero, existen condiciones del mercado laboral que facilitan la inserción de mujeres inmigrantes en puestos de trabajo; segundo, el funcionamiento de redes sociales facilitan la llegada de inmigrantes que han sido “llamadas” por inmigrantes que ya tienen un trabajo; tercero, el servicio doméstico ofrece condiciones que permiten optimizar los objetivos de reunir dinero y poder enviarlo a sus familiares en el país de origen.* (127, Mujeres inmigrantes peruanas en Chile)

Una vez en Chile mencionan que se sienten cómodas pero extrañan a los familiares con los que vivían en su país de origen (tías, abuelas, hermanos, papá). Pensando en la posibilidad de volver en cualquier momento.

“La migración es un fenómeno social total, sus dimensiones y efectos son de tal magnitud y están entrelazados de tal manera que no es posible analizar cada elemento de manera aislada. Los motivos para migrar, la decisión, el trayecto, la inserción en la sociedad receptora y los vínculos con la sociedad de origen son distintas aristas de la experiencia. La migración siempre deja una huella indeleble en la vida de cada sujeto que la experimenta”. (Torres 2012, La migración y sus efectos en la cultura)

Al llegar a Chile las niñas son denominadas migrante, independiente de los años que lleve en el país de llegada, además de no sentirse parte de su país de nacimiento, pues también están desarraigadas de su cultura natal, provocando en ellas poca pertenencia con el lugar de llegada, percibiéndolo solo como un lugar de pas

IV.2.4 Aspectos de percepción del espacio escolar y mapeo parlante

Las estudiantes mencionan que les gusta su escuela actual por las relaciones con sus pares que han generado, así mismo otras mencionan que se sienten más cómodas en su escuela anterior (país natal) ya sea por la relación con sus pares o comodidad simplemente.

“Este proceso de formación de estructuras perceptuales se realiza a través del aprendizaje mediante la socialización del individuo en el grupo del que forma parte, de manera implícita y simbólica en donde median las pautas ideológicas y culturales de la sociedad”. (Vargas 1994, sobre el concepto de percepción)”

Por otro lado a muchas les gusta su escuela actual netamente por su infraestructura, sin embargo mencionan que los profesores de su escuela anterior las ayudaban más y acá no sienten ese apoyo.

IV.2.5 Aspectos de percepción de sus procesos de socialización en la escuela

En general las niñas sienten comodidad en la escuela, tanto por el espacio, los horarios, el factor climático, y por las relaciones que han establecido dentro de esta. Ya que muchas nombran sentirse conforme con sus pares, tanto compañeros y compañeras y profesores. Pero también hay niñas que no se sienten cómodas y/o conformes con relación al trato y a la forma en que se relacionan sus compañeros y compañeras, ya que muestran signos de violencia, pero sin embargo no hacen nada al respecto, ya que sienten escuchadas. Además algunas niñas dicen no sentirse acompañadas en sus procesos de aprendizaje por parte de las y los profesores, ya que no obtienen el apoyo que las estudiantes solicitan.

Por otro lado, hay algunas niñas que sienten indiferencia con sus formas de sociabilizar, o muestran inseguridad al momento de contestar. Otras que aún se sienten conectas a su país de origen, confiadas que volverán, y que Chile es solo un país de paso.

“El proceso de socialización impacta de manera distinta en cada individuo, en la medida que cada persona asimila estos contenidos y patrones de comportamientos de acuerdo a su trayectoria diferencial tanto a nivel personal e interpersonal-grupal como sociocultural” (Sánchez Hurtado, 2001). En este sentido, se suele entender a la individuación como *“un proceso complementario de la socialización que comprende la*

formación de la identidad. Así entendido, el proceso de socialización es el resultado de la interacción de factores individuales, grupales y sociales.” (Simkin, Hugo, Becerra, Gastón. 2013, pág 127)

IV.3 Matriz descriptiva de sistematización empírica de focus group

ESTUDIANTE POR PREGUNTA: 1 ¿Cómo se sienten en el colegio?	RESPUESTA RELEVANTE	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO – IDEA
Estudiante 1	Me siento bien porque estoy con mis amigas.	comodidad, socialización
Estudiante 2	Me siento bien porque estoy con mis amigas, además me gustan las clases y algunos profesores.	comodidad, socialización
Estudiante 3	Me siento bien porque estoy con mi amigas	comodidad, socialización
Estudiante 4	Me siento bien pero aveces me aburre. Me obligan a venir al colegio, como a todos...	comodidad, obligación.
Estudiante 5	No me gusta venir al colegio, me llevo mal con todas las chiquillas. Conozco a laguna niñas de otros cursos pero en general solo las saludo y nada mas. En la mañana me cuesta levantarme, me levanta mi hermana (estudiante 7) porque a ella le gusta venir y se levanta temprano	disgusto, obligación
Estudiante 6	Si me gusta venir	comodidad, socialización
Estudiante 7	A mi también me gusta venir.	comodidad, socialización

ESTUDIANTE POR PREGUNTA: 2 ¿Cómo se sienten al acordarse del colegio desde sus casas?	RESPUESTA RELEVANTE	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO – IDEA
Estudiante 1	<i>cuando tengo que levantarme temprano me da flojera, pero cuando llego se me pasa porque estoy con mis amigas</i>	Rutina, conformidad
Estudiante 2	<i>Me da flojera pensar en levantarme temprano</i>	Rutina, obligación
Estudiante 3	Mas o menos. Porque quiero volver al mismo colegio en el que estaba antes, me explicaban "más bien" y tenía más amigas...	Inconformidad
Estudiante 4	Me da la misma sensación que a todos ¿no?, de que es Lunes otra vez, volver a trabajar...	Rutina, obligación
Estudiante 5	Entro muy tarde de la calle, estoy muchas horas en mi celular entonces me cuesta despertar, me da flojera pensar en venir el lunes.	Rutina, horario
Estudiante 6	A mí me gusta, me siento bien, por eso me levanto temprano y siempre llego a la hora.	Conformidad, responsabilidad
Estudiante 7	<i>Me gusta porque lo paso bien en el colegio</i>	Conformidad

ESTUDIANTE POR PREGUNTA: 3 ¿Como fueron los primeros días en el colegio?	RESPUESTA RELEVANTE	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO – IDEA
Estudiante 1	Hoy me siento mejor que los primeros días.	Cambio desde el principio (incomodidad - comodidad)
Estudiante 2	Yo también me siento mejor.	Cambio desde el principio (incomodidad - comodidad)
Estudiante 3	Mas o menos, porque estaba cambiándome de escuela, no conocía a nadie, venia de otro colegio. La única amiga que tenia era mi prima, que se fue, se fue a Perú.	Socialización, adaptación
Estudiante 4	No me acuerdo	
Estudiante 5	Muy mal, no me sentía cómoda, me parecía que era muy distinto que en mi país.	Incomodidad, diferencia
Estudiante 6	Para mi también fue malo, algunas personas de mi curso hablaban mal de mi, me decía que tenia que volver a mi país, yo les explicaba que no venía a robar trabajo a nadie, y de a poco fueron dejandome mas tranquila, pero nunca se habló del tema, solo se fue pasando solo hasta sentirme bien y hacer amigas.	Incomodidad, diferencia
Estudiante 7	No me acuerdo	

ESTUDIANTE POR COLOR amarillo: indiferencia	RESPUESTA RELEVANTE	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO – IDEA
Estudiante 1	Yo pinte la cancha de color amarillo, me da lo mismo ese lugar, solo paso por ahí para llegar al taca taca.	indiferencia
Estudiante 2	casi todo	Indiferencia
Estudiante 3	el baño.	Indiferencia
Estudiante 4	yo pinté casi todo de amarillo, la cancha, el pasillo, el casino.	Indiferencia
Estudiante 5	<i>Pinté casi todo amarillo, la cancha, la sala</i>	Indiferencia
Estudiante 6	<i>La cancha</i>	Indiferencia
Estudiante 7	<i>Pinté la cancha y el patio de atrás</i>	Indiferencia

ESTUDIANTE POR COLOR rojo: incomodidad	RESPUESTA RELEVANTE	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO – IDEA
Estudiante 1	<i>No pinté nada de ese color</i>	Incomodidad
Estudiante 2	los dos baños, no me gusta ir al baño, no me gusta ese lugar.	Incomodidad
Estudiante 3	<i>la oficina donde mandan a la gente cuando los castigan</i>	Incomodidad
Estudiante 4	<i>No pinté de ese color</i>	Incomodidad
Estudiante 5	yo pinté al lado de la cancha, donde hay unas bancas, no me gusta porque hay	incomodidad

	mucha gente y llegan pelotas. Además se sientan ahí las niñas que me caen mal.	
Estudiante 6	<i>Pinté el patio de atrás</i>	Incomodidad
Estudiante 7	el baño de hombres, porque no entro y no me gusta.	Incomodidad

ESTUDIANTE POR COLOR negro: miedo	RESPUESTA RELEVANTE	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO – IDEA
Estudiante 1	La sala que está antes de salir, justo ahí. La de una tía que usa lentes, siempre que entro o paso me mira raro, como que todo lo hace de mala gana.	Miedo
Estudiante 2	Los juegos, porque llega la pelota	Miedo
Estudiante 3	La oficina donde mandan a todos cuando se portan mal, a mi nunca me han mandado solo he ido a buscar cosas. Pero no porque me de miedo, sino que me da un sensación como media rara.	Miedo
Estudiante 4	el baño de los hombres, no porque me haya pasado algo, sino porque es un lugar al que no entraría.	Miedo
Estudiante 5	el baño de los hombre también	Miedo
Estudiante 6	<i>no pinté ningún lado con ese color</i>	Miedo
Estudiante 7	Los baños y las oficinas, aunque nunca me han mandado ahí.	Miedo

ESTUDIANTE POR COLOR azul: alegría	RESPUESTA RELEVANTE	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO – IDEA
Estudiante 1	<i>Pinté la salida</i>	Alegría
Estudiante 2	Yo pinté la salida	Alegría
Estudiante 3	La cancha y la sala de computación. Ahí jugamos y conversamos	Alegría
Estudiante 4	La salida y la parte de atrás (cancha)	Alegría
Estudiante 5	La cancha de atrás	Alegría
Estudiante 6	El taca taca, ahí vamos con mi mejor amiga y otros niños de séptimo o de otros cursos. Y también pinté la salida, porque me da alegría salir del colegio	Alegría
Estudiante 7	No pinté ningún lugar azul,	Indiferencia

ESTUDIANTE POR COLOR verde: tranquilidad	RESPUESTA RELEVANTE	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO – IDEA
Estudiante 1	yo pinté la salida, porque ahí hay silencio y también por el momento de salir. SALIDA	Tranquilidad
Estudiante 2	<i>También pinté la salida</i>	Tranquilidad
Estudiante 3	la sala de historia y la salida. la salida la pinté por el momento de salir. SALA, SALIDA	Tranquilidad

Estudiante 4	Yo pinté mi sala, aunque no siento mucho tampoco. SALA	Tranquilidad
Estudiante 5	Yo pinté la cancha, porque ahí jugamos, conversamos, molestamos, pegamos cocotazos (golpes en la cabeza) CANCHA	Tranquilidad
Estudiante 6	<i>Pinté la salida y la sala de clases</i>	Tranquilidad
Estudiante 7	<i>También pinté la salida</i>	Tranquilidad

IV.4. Sistematización interpretativa de focus group

En el siguiente apartado se realizará una sistematización interpretativa de la matriz descriptiva del focus group realizado con las participantes de la investigación. Esta se realiza separando el análisis del focus group con los cinco ámbitos de las entrevistas, el primero “aspectos generales y familiares”, el segundo “aspectos sobre la percepción del barrio”, el tercero “Aspectos sobre procesos migratorios”, el cuarto “Aspectos de percepción del espacio escolar y mapeo cognitivo” y el quinto “Aspectos de percepción de sus procesos de socialización en la escuela”.

IV.4.1 Aspectos generales y familiares

En relación a los aspectos familiares de las estudiantes. Muchas llegaron a Chile a una reagrupación familiar, o posterior a su llegada se han vuelto a reunir con su familia nuclear (madre, padre, hermanos y en algunos casos abuelos)

“A partir del año 2004 se comienzan a registrar procesos de reunificación familiar, que implican la llegada de niñez inmigrante en Chile. Las niñas y los niños pasan aproximadamente un promedio 5 años separadas de sus madres, al cuidado de otras personas, generalmente otras mujeres –como las abuelas o tías–.” (Pavez-Soto, I. 2013).

El concepto de reagrupación familiar, en palabras de Pavez-Soto (2011) implica una mirada desde la sociedad de destino, pues se presupone que es allí en donde la familia se reunirá nuevamente. Es de esa manera como las estudiantes tuvieron una reunificación familiar en Chile, ya que es en este destino donde la familia logra reunirse nuevamente, ya sea en estos casos con su padre, hermanos y abuelos.

Por otro lado, en el sistema educativo chileno el alumnado extranjero ha aumentado, como lo menciona Fernández (2018).

“En el sistema educativo, el incremento del alumnado extranjero matriculado en establecimientos chilenos: en el año 2015 estaban matriculados 30.625, cantidad que se duplicó al año siguiente y llegó a 61.086. El aumento al año siguiente fue considerable, contabilizándose 77.608 en 2017”. (Fernández, M. 2018).

En relación a lo que menciona Fernández, las estudiantes han llegado a Chile en un rango de tiempo desde los 4 años a los 8 meses, aproximadamente en el año 2014 llegó a Chile una de las participantes.

Cuando se comenta sobre los primeros días de escuela, comienza una estudiante compartiendo su experiencia, a lo que las demás escuchan y asienten en algunas sensaciones y percepciones que relacionan a sus experiencias personales, por ejemplo, las sensaciones de agrado de los primeros días o la incertidumbre si podrán ser amigas o se sentirán incómodas en ese lugar:

“La escuela es un espacio vital de integración para la niñez migrante, ya que allí aprenden las normas del lugar de destino y, además, los resultados escolares se utilizan como uno de los indicadores para medir el grado de integración y las posibilidades de movilidad social”. (Aparicio y Tornos (2006); Suárez-Orozco y Suárez-Orozco (2008) citado en Pavez-Soto, I (2013).

Es por esto que este proceso socializador les provoca una serie de emociones y sensaciones diversas, pues es en este espacio donde ellas finalmente lograrán los primeros procesos socializadores e identitarios en su lugar de destino.

IV.4.2 Aspectos sobre percepción del barrio

Seis estudiantes mencionan que viven cerca del colegio, por lo que el trayecto casa-colegio lo realizan caminando, algunas realizan este recorrido solas o en algunos casos acompañadas por su madre, padre o hermana que asiste al mismo colegio. Solo una estudiante menciona que debe tomar locomoción colectiva para poder llegar al colegio.

Generalmente los hijos de familias migrantes buscan colegios que queden cerca de su hogar.

“Encontramos que las niñas y los niños, a pesar de algunas dificultades iniciales, acceden a la educación formal; generalmente sus escuelas están ubicadas cerca de sus domicilios, por lo tanto, generan vínculos sociales de amistad en el espacio escolar y en el barrio”. (Pavez-Soto, I. 2017).

Es por estas situaciones en particular, que las estudiantes generan percepciones del barrio y espacio escolar como solo una. Mencionan además que para algunas este es el primer colegio que han estado desde que llegaron a Chile, teniendo relación además que encontraron arriendo o llegaron a vivir donde ya estaba establecida parte de su familia

Es así como la percepción geográfica toma una posición relevante, pues gracias a esta, las estudiantes logran relacionarse en este caso con el espacio escolar y con su barrio:

“La geografía de la percepción es, entonces, una aproximación distinta, individual y subjetiva al mundo real. Es decir, es una manera de contrastar las diferencias y relaciones entre el mundo aprehendido de una manera académica en las aulas y el que se capta a través de las vivencias propias o las de otros. Igualmente permite reconocer a partir de la propia experiencia las distintas dimensiones de la relación de percepción y actividad entre el individuo y su medio”. (Díaz, (1992) citado en Tibaduiza, O. (2009)

No obstante, cuando una de las estudiantes menciona que sus vecinos escuchan música a volúmenes tan altos, que no permite que en su casa se encuentren tranquilos, la percepción de ella hacia su barrio no es la mejor, ya que notoriamente se ve incómoda y relacionándose con un lugar que no es de agrado para ella. Sin embargo, cuando la estudiante menciona esta característica de su barrio, algunas asienten con la cabeza, dando a entender que la mayoría vive en condiciones similares.

IV.4.3 Aspectos sobre procesos migratorios

Las familias de las estudiantes llegan a Chile por diversos motivos. Todas las estudiantes presentan conocimiento de las dificultades económicas que estaban atravesando sus familias en sus países de origen. Había familiares que estaban en Chile antes de que sus familias nucleares viajaran. En algunos casos viaja el padre solo primero y luego el resto de la familia, en otros casos la madre sola primero y luego las niñas solas.

El factor climático se menciona en repetidos relatos como una dificultad para adaptarse los primeros meses en el país, además de extrañar a familiares que quedaron en sus países de nacimiento. “Las causas por las cuales las personas migran de su lugar de origen son muy diversas. Mireille Roccatti advierte que algunas de éstas obedecen a la explosión demográfica, lo que ocasiona la insuficiencia de espacios, disminución de oportunidades y las fricciones interpersonales, intergrupales o intercomunitarias. También a la desocupación o desempleo que inhibe las posibilidades de subsistencia y progreso individual y colectivo, ya que las desigualdades económicas se polarizan en perjuicio de los que menos tienen y éstos son los que optan por la emigración.

“La discriminación, la cual provoca que aquellos que se sienten más débiles sean obligados a abandonar el lugar que originalmente compartían con el más fuerte. Otra causa de la migración está determinada por el clima y el medio físico inhóspito, árido o improductivo, esto provoca éxodos animados por la esperanza de un mejor nivel de vida, aun cuando traspasan fronteras de países e incluso continentes.” (Ruiz A, 2002)

A partir del uso de dos instrumentos de recolección de información es que pudimos obtener ciertos datos y narración que nos permiten analizar y reflexionar en torno a la percepción que tienen algunas niñas migrantes de una escuela de la Región Metropolitana, sobre sus procesos de socialización y adaptación en la escuela.

La información obtenida fue analizada a partir de cinco categorías que fueron fundamentales para poder estructurar y comprender más detalladamente los procesos implicados en el hecho migratorio y las adaptaciones a la escuela de estas estudiantes. Las categorías seleccionadas fueron: 1) aspectos generales y familiares, 2) percepción del barrio, 3) aspectos sobre procesos migratorios, 4) percepción del espacio escolar y 5) percepción sobre los procesos de socialización en la escuela.

Las niñas que participaron de nuestra investigación llevan alrededor de 8 meses a 4 años de permanencia en Chile, en el focus comentan que recuerdan sus primeros días, y en las entrevistas complementan más a fondo como recuerdan el trayecto desde su país natal a Chile y que no necesariamente fue junto a su madre o padre, ya que en algunos casos sus familiares ya se encontraban en Chile.

Estas familias migran por diversas razones, tales como, escasas monetaria y poca demanda laboral. Viajan buscando mejores condiciones de trabajo y remuneración, para así obtener mejor nivel económico, además de tener expectativas académicas por parte de

las estudiantes y sus padres. Por lo tanto, las estudiantes deben acompañar a sus padres y madres dejando su país natal en esta búsqueda con la esperanza de mejorar sus condiciones de vida:

“Es un acontecimiento tan antiguo como la propia historia. El hombre comenzó a migrar desde el primer momento en que se enfrentó con la necesidad de buscar más y mejores oportunidades de vida, es un hecho tan común en el ser humano, que se puede decir que es parte de su naturaleza. Sin embargo, no podemos pasar por alto que la migración es generada principalmente por problemas sociales, políticos, económicos, personales, culturales, entre muchos más, con los que se enfrenta el hombre día a día.” (Ruiz A, 2002)

En general se vienen a Chile junto a algún familiar sea padre, madre, tío o abuela. En ambos instrumentos tanto entrevista como focus, se asocia la información de que los procesos de migración de estas estudiantes son forzados, ya que no tienen otra posibilidad, por lo que estas niñas no interfieren en esta decisión que toman sus familias, aunque si tienen conocimiento de las dificultades económicas que viven.

Esta migración implica diversas emociones y tensiones en estas estudiantes, que son propias de este proceso. Esto es debido al tiempo de adaptación y estabilización tanto material, económica, social y cultural que viven estas niñas al llegar a otro país con una cultura diferente.

“La migración es un factor estresante que se asocia con múltiples problemáticas de salud, económicas, de género, políticas, sociales y familiares, debido a que cuando las personas se trasladan de un lugar a otro, se exponen a condiciones ambientales que son diferentes a las que vivían antes de marcharse; y dichos cambios afectan su comportamiento, sus relaciones sociales, su dieta, su crecimiento y su salud en general, pudiendo transformar dramáticamente su vida. Sin embargo, existen evidencias de que las personas poseen elementos que les permiten adaptarse a los nuevos contextos sociales de acogida o recepción” (Mascie-Taylor & Little, 2004, Lueck & Wilson, 2011).

“El periodo de adaptación dependerá en gran medida de la personalidad del individuo, de las razones que lo llevaron a migrar, de los recursos de los que disponga para hacer frente a la situación, así como del apoyo que le brinde la nueva sociedad a la que ha llegado, facilitando la integración de la cultura de acogida y el mantenimiento de su propia identidad cultural.” (Bhugra, 2004, Pinillos, 2012).

Una de estas emociones es que la gran mayoría dice extrañar a sus familiares, ya que implica un proceso de pérdida asociado al vínculo de personas significativas en su vida y contexto. De esta forma se ven afectadas las familias, y las propias estudiantes, ya que viven esta transición. Esto se ve reflejado tanto en el focus, como en las entrevistas. Aunque todas las niñas mencionan que se encuentran con sus madres en la actualidad, por lo que se da a conocer que en la migración es de la madre, o de ambos (padre y madre), y que en ningún caso estas niñas se encuentran viviendo en Chile solo con su padre.

Estas niñas dan a conocer en las entrevistas que no dudan la posibilidad de volver a su país. Aunque en el focus todas dicen sentirse bien en el colegio, respondiendo a si les gusta venir al colegio. La gran mayoría asiente con su cabeza o menciona que sí, pero al continuar la conversación se les pregunta que sensación les da pensar en el colegio y responden que no les gusta. Una de las razones que más se destacó en las entrevistas fue porque se aburrían en clases, o no tenían buena relación con los profesores, ya que no se sentían escuchadas, o simplemente no existía relación fuera del aprendizaje conceptual por parte de sus docentes de las diversas asignaturas.

Lo que destaca es que la gran mayoría hablan de que en sus primeros días no fueron acogidas de buena manera, ya que sentían cierta nostalgia al recordar y a su vez extrañar su país y su cultura natal. A demás de sentirse excluidas por parte de sus compañeros y compañeras, ya que en el caso de una estudiante que se sintió rechazada por el solo hecho de ser extranjera. *“Cuando vine todas hablaban de mí. yo le dije ¿qué hablan de mí?, y me decían que me vaya pa mi país, que este no es mi país y yo le dije que yo vine con mi plata, que no pedí nada de ustedes ni de su familia.”* Aunque en el presente se siente muy cómoda, ella y las demás niñas con las relaciones interpersonales que han formado con sus pares. Mencionan que han formado grandes lazos con compañeras y estudiantes de otros cursos. Dando a conocer la naturalización de violencia que existe, y que es ejercida por parte de sus compañeros y compañeras en su proceso de adaptación que no es tan solo a un curso, sino que también a una escuela completa, y a su vez un barrio y un país diferente. Ya que más allá de que ellas mencionen tanto en el focus como en las entrevistas, no existe un análisis profundo de la violencia verbal por la que estas niñas vivieron. Ni por parte de ellas, ni de la escuela, ya que ellas los tomaron solo como comentarios del momento que se dieron a principio de año. “Tortosa y Penalva (2004) afirman que en América latina se encuentra un contexto de violencia estructural con una gran presencia de cultura de la violencia. La violencia puede imponerse a veces a las personas en:

“Formas y prácticas simbólicas interiorizadas por medio de una cultura subjetiva que es compartida y reproducida de manera colectiva, a través de las actividades prácticas, conductas, pensamientos y juicios que forman parte de un orden cultural constitutivo de lo real y de la organización social” (Cisneros, 2011, p. 65).

“La violencia en el discurso de los adolescentes aparece connotada como “obvia” parte del cotidiano, naturalizada, es decir, “te acostumbras”, como normal, las alteraciones en el léxico, la burla, los asaltos, lo “típico” que hace referencia a la violencia, el bullying, entre otras conductas que parecieran no resultar alarmantes.” (Galán, 2017)

Otro factor que se destacó mucho en ambos instrumentos fue el factor climático, que en algunos casos favorecía su estadía en Chile y otras en cambio no. En el caso que favorecían era porque en su país había alturas extremas de calor y humedad, por tal motivo solo iban pocas horas al colegio. Al contrario, otras niñas no se sentían a gusto con el clima, ya que sentían mucho frío.

Ambas instancias son para comentar sus procesos de socialización, tanto en el focus como las entrevistas. Pero en las entrevistas las niñas responden de forma más fluida, específica y se profundiza más con las estudiantes, ya que ellas entregan mayor información. En cambio, en el focus no entregan tanta información, todo es más generalizado, ya que hay algunas niñas que toman más el liderazgo al hablar y contar su experiencia. Aun así, las niñas van recordando más información a medida que otra niña va comentando, de esta forma se sienten identificadas con el relato de su compañera, puesto que entienden el espacio escolar no tan solo como ellas lo observan y sienten, sino que también como lo viven y comentan otras estudiantes.

IV.4.4 Aspectos de percepción del espacio escolar y mapa parlante

Por otro lado, el espacio escolar está asociado directamente a las relaciones afectivas que se han generado desde sus llegadas a la escuela. *“Recordemos que el ámbito escolar es fundamental en la construcción social de la niñez en la modernidad, porque las niñas y los niños viven gran parte de su infancia dentro del marco de la institución escolar.”* (Qvortrup, (1992) ; Mayall, (2002) citado en Pavez-Soto (2011) Es importante que durante el proceso de escolarización de las niñas migrantes estas se sientan cómodas e integradas en este espacio, pues es en estos momentos donde ellas crean una identidad y pertenencia con el espacio que habitan. Cuando se comentan sus procesos socializadores, en esta

instancia todas dicen sentirse cómodas con sus amigas en el colegio, que por lo general son de sus mismos cursos.

A partir de lo expuesto anteriormente, se comparte la creación de los mapas parlantes de las estudiantes, se han utilizados los mapas para “dar cuenta de los espacios de interacción social producidos en el patio de recreo, facilitando la producción de discursos sobre *“la identidad como construcción social donde se configuran procesos de diferenciación (nosotros/los otros) a partir de pares de opuestos (chileno/inmigrante, blanco/negro) que generan relaciones de desigualdad y reproducen discursos dominantes de la realidad chilena”*. (Suárez-Cabrera, D. L. 2015). En estos se muestran los espacios de agrado y desagrado. Como espacios de desagrado, para todas las participantes de la investigación, se encuentran la cancha de fútbol o sectores donde se juntan grupos de niños, la percepción de todas es de sentirse amenazadas o intimidadas, sin necesariamente haber tenido episodios específicos de violencia o situaciones incómodas. En resumen, estos lugares eran principalmente habitados por adultos o por niños, por lo que uno de los primeros datos necesarios para comprender los procesos de socialización de niñas migrantes en la escuela es factor de comunicación y vínculo con sus pares y específicamente de su mismo género.

Al distinguir los espacios de agrado, en relación a la alegría se encuentra como opinión principal de 4 estudiantes la salida. Esta la nombran en relación a dejar la jornada escolar y partir a sus casas, ya sea a descansar, hacer las tareas, jugar con sus amigas o ayudar en los quehaceres de la casa.

IV.4.5 Aspectos de percepción de sus procesos de socialización en la escuela

La percepción que tienen las niñas con respecto a sus procesos de socialización en la escuela muestran estar directamente relacionados con los tipos de vínculos afectivos logrados con sus pares y no necesariamente con los y las adultas que conforman el espacio escolar. Esto lo podemos extraer de la información entregada tanto en las entrevistas individuales como en el focus group, donde destacan como factor principal de sus procesos de socialización las formas en las que sus pares las integran o marginan, siendo este el factor determinante en sus relatos con respecto a sus procesos de adaptación en el espacio escolar.

“Las situaciones de burla y descrédito vividas por parte de algunas niñas y niños inmigrantes en sus colegios en el país de destino, pueden atribuirse a las dificultades de los procesos de integración social que se viven en todos los grupos humanos en general cuando llega una persona externa, pero que son agudizados por el origen nacional que se sitúan en jerarquías de poder.” (Pavez-Soto, I. 2011).

Por ende, las estudiantes durante el focus group mencionan que durante los primeros días de clases no estaban muy cómodas, ya que dentro del colegio no conocían a nadie, algunas fueron víctimas de comentarios racistas de parte de sus mismas compañeras de curso, sin embargo, pasados los días, comentan que fueron generando vínculos de confianza incluso de amistad, lo que les permitió conocer y percibir el espacio físico desde otra perspectiva. Cuando se les pregunta sobre su percepción del espacio escolar, todas mencionan las amistades que han creado durante su estadía, no obstante, para obtener información relacionada al quehacer y vínculo con los/las profesores/as dentro de la sala de clases, fue necesario indagar con mayor profundidad, pues para casi todas las niñas, el profesor de educación física era un apoyo emocional con el que podían contar dentro del colegio.

Por otro lado:

“Los factores que inciden en los procesos de integración de las niñas y los niños inmigrantes son múltiples desde un enfoque generacional. Por lo tanto, la integración no significa que las niñas y los niños inmigrantes deban adaptarse a un modelo estático preestablecido, sino que se refiere a una educación paulatina de todos los participantes en un destino, porque son quienes detentan el poder”. (Casas (2003) citado en Pavez-Soto, I. (2011).

Por lo tanto, la percepción que configuran las niñas migrantes sobre sus procesos de socialización y adaptación en la escuela, están fuertemente determinados por las relaciones afectivas y sociales que generan con sus pares en la escuela, dejando como factores menos determinantes o de segundo grado a profesores, asignaturas u otros elementos del espacio escolar.

IV.5. Matriz descriptiva de sistematización empírica de mapa parlante

ESTUDIANTE POR COLOR	COLOR 1 Amarillo/ indiferente	COLOR 2 Rojo/ Incomodidad	COLOR 3 Negro/ miedo	COLOR 4 Azul/ alegría	COLOR 5 Verde/ tranquilidad
Estudiante 1	La cancha	No pintó de ese color	La oficina que está a la salida	La salida	La salida
Estudiante 2	Casi todo el colegio	Los dos baños	Los juegos	La salida	La salida
Estudiante 3	El baño	La oficina de los castigados	La oficina de los castigados	La cancha y sala de computación	La salida y sala de historia
Estudiante 4	La cancha, el pasillo y el casino	No pintó de ese color	Baño de hombres	La salida y cancha de atrás	La sala
Estudiante 5	La cancha y la sala	Al lado de la cancha	Baño de hombres	La cancha de atrás	La cancha
Estudiante 6	La cancha	El patio de atrás	No pinté de ese color	El taca taca y la salida	La salida y su sala de clases
Estudiante 7	La cancha y el patio de atrás	El baño de hombres	El baño y la oficina	No pintó de ese color	La salida

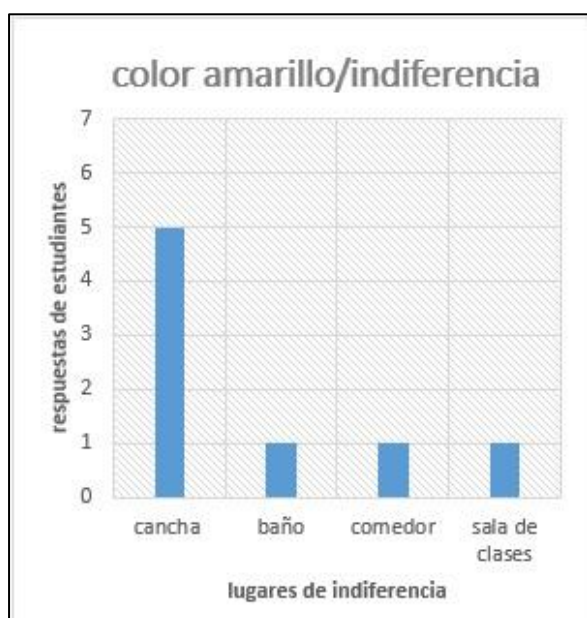
IV.6. Matriz interpretativa de sistematización empírica de mapa parlante

COLOR Amarillo/Indiferencia	COLOR Rojo/Incomodidad	COLOR Negro/Miedo	COLOR Azul/Alegría	COLOR Verde/Tranquilidad
Existe un lugar en común que causa indiferencia, el cual es la cancha, ya que muchas de las niñas ocupan este sector como lugar de tránsito para ir, por ejemplo, al taca taca o al baño. Cabe destacar que existieron dos niñas que pintaron casi todo de este color, recalcando lugares como el pasillo, casino y la sala en algunos casos.	En los lugares que causan incomodidad se encuentran en común los baños, sin embargo, estos lugares son nombrados por las estudiantes como lugares poco concurridos por ellas, por ejemplo, el baño de hombres, la cancha de atrás y la cancha. Además de dos niñas que no pintaron ningún lugar que les cause incomodidad en el colegio.	En este color existen lugares en común como la oficina en donde envían a los estudiantes castigados, es un lugar donde ninguna de ellas quisiera ir, así mismo se encuentra el baño de hombres, por la connotación de ser un lugar desconocido y prohibido. Además hay lugares con menos opciones en donde encontramos los juegos, ya que está el riesgo de que llegue un pelotazo, además de existir una niña que no pintó nada de este color.	Aquí podemos encontrar en común la salida, además se encuentra la cancha y la sala de computación en donde comparten y dialogan con sus amigas. No obstante, hubo una niña que no pintó nada de ese color.	En los lugares que encontramos tranquilidad se observa la salida, luego se encuentra la sala de clases y finalmente la cancha.

En este trabajo de mapa parlante, las estudiantes debieron realizar un mapa del establecimiento de manera individual, donde se les entregó lápices de 5 colores siendo cada uno una emoción, las que fueron alegría, tranquilidad, miedo, indiferencia e incomodidad. Este fue compartido durante el focus group, comentando los lugares que ha pintado cada una de las niñas, explicando personalmente las emociones escogidas para cada uno de los lugares pintados. En el análisis del mapa parlante que se realizará a continuación, se identificarán lugares en común, ya sean de agrado o de desagrado, además de identificar porque estos últimos llevan esa connotación.

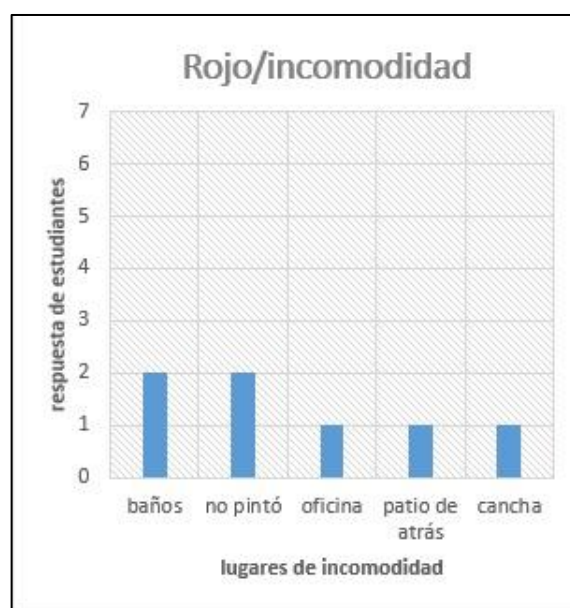
En el siguiente apartado se analizarán la información obtenida del mapa parlante, realizando una observación de las estudiantes en relación con el espacio escolar y las emociones asignadas a cada una, en donde buscaremos dar cuenta de los espacios en donde las estudiantes desarrollan su socialización y se relacionan con los espacios de su colegio “el trabajo busca desprenderse de las concepciones a priori del espacio y, para superar esta dificultad, toma la experiencia del sujeto, la descompone, la recompone y la dinamiza para la producción de resultados.” Sepúlveda, U. (2018). En estos espacios podremos encontrar espacios de agrado y desagrado, los cuales podrán repetirse en los ámbitos ya mencionados y en las emociones, ya que esta respuesta variará según la estudiante y el tipo de relación que esta tenga con los lugares.

Gráfico 1



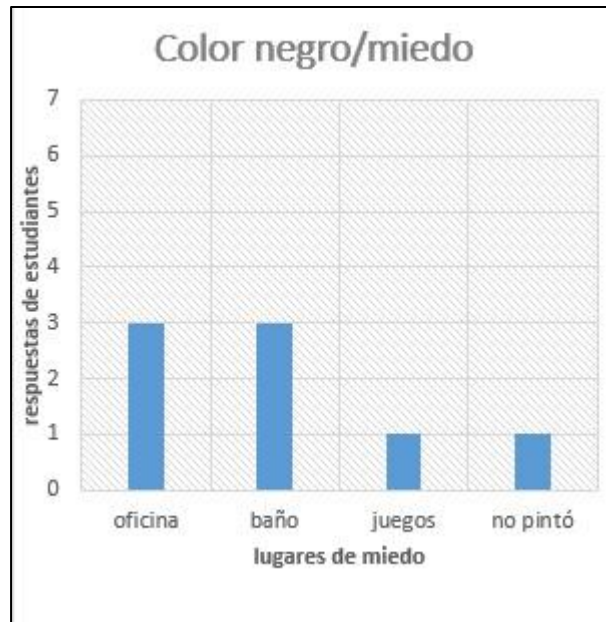
(Fuente- Elaboración propia)

Gráfico 2



(Fuente- Elaboración propia)

Gráfico 3



(Fuente- Elaboración propia)

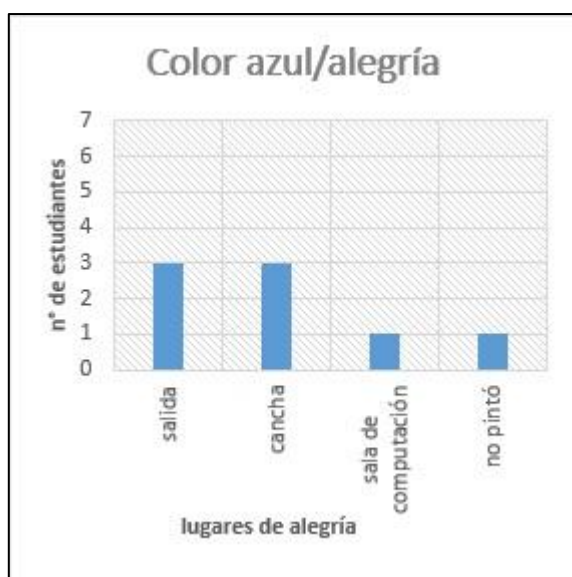
De los gráficos anteriores podemos observar principalmente lugares de desagrado, ya que las emociones entendidas como negativas categorizan esos espacios, *“las emociones son disposiciones corporales dinámicas que están en la base de las acciones y que toda acción humana se funda en una emoción”* Ibáñez, N. (2002) es por esto que según la relación que tengan las estudiantes con el espacio escolar es como estos comenzarán a ser percibidos como lugares de desagrado.

Podemos encontrar como un lugar en común entre los gráficos 1, 2 y 3 los baños, ya sean de mujer u hombre, esto se explica ya que las estudiantes durante el focus group conciben este espacio como un lugar de tránsito y hasta prohibido, como es el caso del baño de hombres, pues se les ha dicho desde pequeñas que ese no es un lugar al cual ellas deban entrar. Otro lugar que encontramos en común entre los gráficos 1 y 3 es la cancha, en donde este espacio tiene doble significado para las alumnas. Para muchas les parece un lugar indiferente, pues lo definen como un sector de tránsito en el cual ellas deben cruzar para llegar a su destino final, sin embargo, una estudiante menciona que este es un lugar que le da miedo, dado que juegan a la pelota en los recreos hay una posibilidad de que llegue un pelotazo en algún momento, esta misma emoción está plasmada en el

gráfico 3 con los juegos, pues se corre, según las estudiantes, el mismo riesgo de que llegue un pelotazo como en la cancha. Otros de los lugares que fue mencionado por las estudiantes es la oficina, pues la relación que tienen con esta es netamente por castigo, nos comentan que es el lugar en donde llevan a los y las estudiantes que se portan mal durante las clases, todas mencionan nunca haber estado en ese lugar, pero es uno el cual no les gustaría visitar.

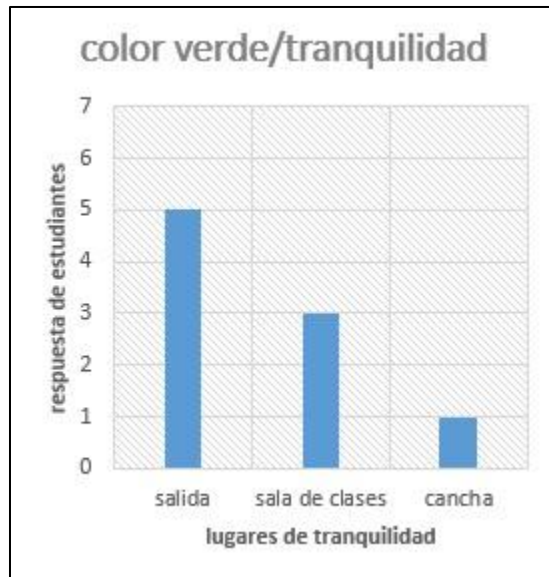
Por otro lado, en los gráficos 4 y 5 presentados a continuación podemos encontrar emociones entendidas como positivas y agradables, por lo tanto encontramos lugares de agrado

Gráfico 4



(Fuente- Elaboración propia)

Gráfico 5



(Fuente- Elaboración propia)

De los lugares que encontramos en común en ambos gráficos está la salida, lo cual a las estudiantes les provoca emociones agradables “...lo que connotamos cuando hablamos de emociones son disposiciones corporales dinámicas que definen los distintos dominios de acción en que nos movemos. Cuando uno cambia de emoción, cambia de dominio de acción.” (Maturana. H 2001) Como lo menciona Maturana, cuando cambian nuestras emociones, también cambia la percepción de nuestro espacio, ya que al momento de la salida las estudiantes comentan que van a sus casas a descansar y relajarse del ambiente escolar, así como otras mencionan que el irse les cause una emoción buena, ya

que les gusta pasar tiempo dentro del colegio pues pueden conversar y jugar con sus amigas. Otro de los lugares que encontramos en común entre ambos gráficos es la cancha, en este caso la cancha del patio trasero y la cancha techada, pues es en estos lugares que las estudiantes comentan que pueden jugar, conversar y distraerse luego de las clases. Por otro lado encontramos lugares como la sala de clases y la sala de computación, en donde nos comentan que dichos espacios, cuando son asignaturas preferidas, las estudiantes forman un sentimiento de pertenencia y agrado.

Como se ha mencionado anteriormente podemos encontrar espacios de agrado y de desagrado, sin embargo, de estas percepciones podemos hallar lugares en común. *“Así, se comenzó a tejer la relación de los sujetos con sus “dónde”, los cuales, además de referir a un espacio determinado, vienen a configurar formas de construir la subjetividad en relación con el espacio.”* (Sepúlveda, U. 2018) Por esto es que encontramos la cancha como lugar en común tanto en percepción de agrado y de desagrado. Es decir, el espacio cambia según la percepción y relación que tenga la estudiante con el lugar, y es por esto es que muchos lugares del colegio son dinámicos y cambian con las emociones de las estudiantes.

“Si las emociones definen el espacio de acciones posibles de realizar, entonces las emociones constituyen el aspecto de mayor relevancia para facilitar los aprendizajes en educación: emociones positivas o gratas permitirán la realización de acciones favorables para el aprendizaje, emociones negativas o no gratas no lo permitirán.” (Ibáñez, N. 2002)

Es por esto que mientras mejores relaciones las estudiantes tengan con su espacio escolar, la relación con su educación inmediata y la perspectiva que tengan a futuro cambiará y se entenderá como una relación recíproca.

IV.7 Triangulación de información de entrevistas semi estructuradas y focus group

A Partir de la recolección de información mediante el uso de entrevistas semiestructuradas y focus group, fue posible indagar en las percepciones de los procesos socializadores de niñas migrantes en un colegio de la Región Metropolitana.

La información obtenida fue analizada a partir de cinco ámbitos que fueron fundamentales para poder estructurar y comprender más detalladamente los procesos

implicados en el hecho migratorio y las adaptaciones a la escuela de estas estudiantes. Los ámbitos seleccionados fueron:

- 1) aspectos generales y familiares
- 2) percepción del barrio
- 3) aspectos sobre procesos migratorios
- 4) percepción del espacio escolar
- 5) percepción sobre los procesos de socialización en la escuela.

En función de estos ámbitos se realizó el análisis anterior, sin embargo, en el siguiente apartado se realizarán las triangulaciones con los datos obtenidos en la entrevista semiestructurada y el focus group.

IV.7.1 Reconfiguración de relaciones familiares en procesos migratorios.

Las participantes de la investigación llevan alrededor de 8 meses a 4 años de permanencia en Chile, durante el focus group comentan que recuerdan sus primeros días, y en las entrevistas semiestructuradas complementan más a fondo como recuerdan el trayecto desde su país natal a Chile y que no necesariamente fue junto a su madre o padre, ya que en algunos casos sus familiares ya se encontraban en Chile.

Estas familias migran por diversas razones, tales como, escasas monetaria y poca demanda laboral. Viajan buscando mejores condiciones de trabajo, remuneración y continuidad de estudios, para así obtener mejor nivel económico, además de tener expectativas académicas por parte de las estudiantes y sus padres. Por lo tanto, las estudiantes deben acompañar a sus padres y madres dejando su país natal en esta búsqueda con la esperanza de mejorar sus condiciones de vida.

“La mayoría de los procesos migratorios familiares tienen la motivación de ofrecer mayores ofertas laborales para las madres y los padres, mejores oportunidades educativas (el «dar estudios») para las hijas y los hijos (...) Las motivaciones para la migración del grupo familiar tienen por un lado, una dimensión económica (mejorar los ingresos) y social (educación, trabajo, etc.) y por otro lado una dimensión afectiva.” Pavez-Soto, I. (2011).

En general se vienen a Chile junto a algún familiar sea madre, tío o abuela y la reagrupación en la mayoría de los casos en con su padre, hermanos o abuelos. En ambos instrumentos tanto entrevista semiestructurada como focus group, se asocia la información de que los procesos de migración de estas estudiantes son forzados, ya que no tienen otra posibilidad, pues los padres están realizando esta movilización por un bienestar familiar, por lo que estas niñas no interfieren en esta decisión que toman sus familias, aunque si tienen conocimiento de las dificultades económicas que viven.

Esta migración implica diversas emociones y tensiones en las estudiantes, que son propias de este proceso. Esto es debido al tiempo de adaptación y estabilización tanto material, económica, social y cultural que viven estas niñas al llegar a otro país con una cultura diferente:

“La migración es un factor estresante que se asocia con múltiples problemáticas de salud, económicas, de género, políticas, sociales y familiares, debido a que cuando las personas se trasladan de un lugar a otro, se exponen a condiciones ambientales que son diferentes a las que vivían antes de marcharse; y dichos cambios afectan su comportamiento, sus relaciones sociales, su dieta, su crecimiento y su salud en general, pudiendo transformar dramáticamente su vida. Sin embargo, existen evidencias de que las personas poseen elementos que les permiten adaptarse a los nuevos contextos sociales de acogida o recepción” (Mascie-Taylor & Little, 2004, Lueck & Wilson, 2011).

No obstante, es importante la acogida que las estudiantes tengan al momento de llegar a un nuevo entorno socializador, pues este les permitirá reorganizar su individuación y los procesos de socialización a los que se enfrentará:

“El periodo de adaptación dependerá en gran medida de la personalidad del individuo, de las razones que lo llevaron a migrar, de los recursos de los que disponga para hacer frente a la situación, así como del apoyo que le brinde la nueva sociedad a la que ha llegado, facilitando la integración de la cultura de acogida y el mantenimiento de su propia identidad cultural.” (Bhugra, 2004, Pinillos, 2012).

Una de estas emociones es que la gran mayoría dice extrañar a sus familiares, ya que implica un proceso de pérdida asociado al vínculo de personas significativas en su vida y contexto:

“En muchas ocasiones, las madres y padres se enfrentan a hijas e hijos con los cuales deben re-aprender a dialogar, enfrentar y solucionar las vicisitudes diarias. Puesto

que las niñas y los niños en origen compartieron con otras figuras adultas como la abuela, la tía o la madrina, significa un gran desafío volver a negociar la legitimidad de sus progenitores.” Pavez-Soto, I. (2011).

De esta forma, se ven afectadas las familias, y las estudiantes, ya que viven esta transición. Esto se ve reflejado tanto en el focus group, como en las entrevistas semiestructuradas. Aunque todas las niñas mencionan que se encuentran con sus madres en la actualidad, por lo que se da a conocer que en la migración es de la madre, o de ambos (padre y madre), y que en ningún caso estas niñas se encuentran viviendo en Chile solo con su padre.

IV.7.2 Percepciones de los procesos de socialización en sus primeros días de escuela

Por otro lado, las niñas dan a conocer en las entrevistas que no dudan la posibilidad de volver a su país. Aunque en el focus group todas dicen sentirse bien en el colegio, respondiendo a si les gusta venir al colegio. La gran mayoría asiente con su cabeza o menciona que sí, pero al continuar la conversación se les pregunta que sensación les da pensar en el colegio y responden que no les gusta. Una de las razones que más se destacó en las entrevistas semiestructuradas fue porque se aburrían en clases, o no tenían buena relación con los profesores, ya que no se sentían escuchadas, o simplemente no existía relación fuera del aprendizaje conceptual por parte de sus docentes de las diversas asignaturas.

Lo que destaca es que la gran mayoría hablan de que en sus primeros días no fueron acogidas de buena manera, ya que sentían cierta nostalgia al recordar y a su vez extrañar su país y su cultura natal. A demás de sentirse excluidas por parte de sus compañeros y compañeras, ya que en el caso de una estudiante que se sintió rechazada por el solo hecho de ser extranjera. *“Cuando vine todas hablaban de mí. yo le dije ¿qué hablan de mi?, y me decían que me vaya pa mi país, que este no es mi país y yo le dije que yo vine con mi plata, que no pedí nada de ustedes ni de su familia.”* Aunque en el presente se siente muy cómoda, ella y las demás niñas con las relaciones interpersonales que han formado con sus pares. Mencionan que han formado grandes lazos con compañeras y estudiantes de otros cursos. Dando a conocer la naturalización de violencia que existe, y que es ejercida por parte de sus compañeros y compañeras en su proceso de adaptación que no es tan

solo a un curso, sino que también a una escuela completa, y a su vez un barrio y un país diferente.

“La violencia en el discurso de los adolescentes aparece connotada como “obvia” parte del cotidiano, naturalizada, es decir, “te acostumbras”, como normal, las alteraciones en el léxico, la burla, los asaltos, lo “típico” que hace referencia a la violencia, el bullying, entre otras conductas que parecieran no resultar alarmantes.” (Galán, 2017)

Ya que más allá de que ellas mencionen tanto en el focus group como en las entrevistas semiestructuradas, no existe un análisis profundo de la violencia verbal por la que estas niñas vivieron. Ni por parte de ellas, ni de la escuela, ya que ellas los tomaron solo como comentarios del momento que se dieron a principio de año.

“Tortosa y Penalva (2004) afirman que en América latina se encuentra un contexto de violencia estructural con una gran presencia de cultura de la violencia. La violencia puede imponerse a veces a las personas en “formas y prácticas simbólicas interiorizadas por medio de una cultura subjetiva que es compartida y reproducida de manera colectiva, a través de las actividades prácticas, conductas, pensamientos y juicios que forman parte de un orden cultural constitutivo de lo real y de la organización social” (Cisneros, 2011, p. 65).

Otro factor que se destacó mucho en ambos instrumentos fue el factor climático, que en algunos casos favorecía su estadía en Chile y otras en cambio no. En el caso que favorecían era porque en su país había alturas extremas de calor y humedad, por tal motivo solo iban pocas horas al colegio. Al contrario, otras niñas no se sentían a gusto con el clima, ya que sentían mucho frío.

Ambas instancias son para comentar sus procesos de socialización, tanto en el focus group como las entrevistas semiestructuradas. Pero en las entrevistas las niñas responden de forma más fluida, específica y se profundiza más con las estudiantes, ya que ellas entregan mayor información. En cambio, en el focus group no entregan tanta información, todo es más generalizado, ya que hay algunas niñas que toman más el liderazgo al hablar y contar su experiencia. Aun así, las niñas van recordando más información a medida que otra niña va comentando, de esta forma se sienten identificadas con el relato de su compañera, puesto que entienden el espacio escolar no tan solo como ellas lo observan y sienten, sino que también como lo viven y comentan otras estudiantes.

Las estudiantes tienen diversas formas de percibir la relación con sus pares y su entorno, y una de las representadas tiene relación con la emocionalidad, estas pueden

generar que la socialización y la percepción de los espacios físicos sea entendida como algo positivo o negativo, en donde la emocionalidad de las estudiantes cambia, por lo tanto, la percepción de estos es totalmente distinta de una y de otra. En este sentido todas las relaciones y los resultados que se presentan tienen relación con la forma de la cual perciben, así se comprende la percepción desde el siguiente punto de vista, esta:

“No es un proceso lineal de estímulo y respuesta sobre un sujeto pasivo, sino que, por el contrario, están de por medio una serie de procesos en constante interacción y donde el individuo y la sociedad tienen un papel activo en la conformación de percepciones particulares a cada grupo social.” (Vargas, L. 1994)

Por lo tanto, la percepción ya sea de su socialización y su entorno escolar, en este caso, está relacionada con sus emociones particulares. Sin embargo, hay casos como los primeros días de escuela que son recordados como un momento tenso e incluso adverso, más con el paso del tiempo esta fue cambiando, ya que todas comentan que tienen amigas en su curso, las que pueden ser de nacionalidad chilena o distinta. Es así como la percepción de su socialización no es estática, pues ahora al referirse a esta es explicada como una instancia cómoda de amistad.

IV.7.3 Socialización y percepción del espacio escolar

En el caso de la percepción del espacio escolar, las emociones siguen presentes, pues durante la presentación del mapa parlante en el focus group se encontraron lugares de agrado y desagrado, en donde nuevamente está implicada la emoción y la percepción de las estudiantes, es así como podemos darnos cuenta que hay lugares en donde están relacionadas emociones agradables y desagradables, es por esto que *“las emociones son disposiciones corporales que determinan o especifican dominios de acciones.” (Maturana, H. 2001)* Es así como las estudiantes perciben ciertos lugares, por ejemplo, los juegos y la cancha como lugares incómodos, ya que su disposición emocional cambia, ya sea por miedo de que llegue un pelotazo, solo jueguen niños a la pelota o simplemente sea un lugar indiferente para ellas. Es ahí el momento en que ellas comienzan a percibir esos lugares como espacios de desagrado, sin haber vivido episodios de violencia, pues es su emocionalidad la que está relacionada al malestar e incomodidad. *“Así, se comenzó a tejer la relación de los sujetos con sus “dóndes”, los cuales, además de referir a un espacio*

determinado, vienen a configurar formas de construir la subjetividad en relación con el espacio.” (Sepúlveda, U. 2018)

En general las niñas sienten comodidad en la escuela, tanto por el espacio, los horarios, el factor climático, y por las relaciones que han establecido dentro de esta. Ya que muchas nombran sentirse conforme con sus pares, tanto compañeros y compañeras y profesores. Pero también hay niñas que no se sienten cómodas y/o conformes con relación al trato y a la forma en que se relacionan sus compañeros y compañeras, ya que muestran signos de violencia, pero sin embargo no hacen nada al respecto, ya que sienten escuchadas. A demás algunas niñas dicen no sentirse acompañadas en sus procesos de aprendizaje por parte de las y los profesores, ya que no obtienen el apoyo que las estudiantes solicitan.

Por otro lado, hay algunas niñas que sienten indiferencia con sus formas de sociabilizar, o muestran inseguridad al momento de contestar. Otras que aún se sienten conectas a su país de origen, confiadas que volverán, y que Chile es solo un país de paso.

“El proceso de socialización impacta de manera distinta en cada individuo, en la medida que cada persona asimila estos contenidos y patrones de comportamientos de acuerdo a su trayectoria diferencial tanto a nivel personal e interpersonal-grupal como sociocultural” (Sánchez Hurtado, 2001). En este sentido, se suele entender a la individuación como un proceso complementario de la socialización que comprende la formación de la identidad. Así entendido, el proceso de socialización es el resultado de la interacción de factores individuales, grupales y sociales.

CAPÍTULO V CONCLUSIONES

Se identifica a partir del análisis de los discursos individuales de niñas migrantes de la escuela de la comuna de Lo Prado, que existe una percepción común con respecto a las experiencias y condiciones emocionales de sus procesos migratorios, procesos de socialización y adaptación en la escuela. Si bien las situaciones económicas, sociales y culturales de cada una de las familias que vivieron el proceso de migración fueron particulares y específicas, se encuentran denominadores comunes en el sentir de las niñas que se vieron vinculadas en estos movimientos migratorios donde además de dejar sus territorios, debieron adaptarse en nuevas y distintas sociedades e instituciones, integrando nuevas dinámicas de vinculación afectiva, social y cultural.

Sobre la información general recopilada en cuanto a familia, percepción del barrio y procesos migratorios, se analiza que las niñas participantes del estudio, se identifican como sujetas activas dentro de los procesos de migración desde sus países de origen hasta Chile sin ser necesariamente ellas quienes toman o infieren directamente en la decisión, muestran estar al tanto de cómo y por qué se efectúan dichos cambios en sus vidas y la de sus familias. En ninguno de los casos fue posible identificar una migración donde la niña no conociera las condiciones o situación real de lo que significaba para ella o su familia cambiar de país. La condición de sujeta activa no implica necesariamente haber estado de acuerdo en la totalidad con la decisión tomada por los y las adultos/as de la familia, existen algunos relatos que evidencian miedo o resistencia a lo que implicaba alejarse de sus vínculos afectivos de apego o confianza en los países de origen, resistiéndose por eso al proceso migratorio hacia Chile.

El factor climático aparece como un aspecto común que les dificulta la adaptación, a alguna de ellas hasta el día de la entrevista, incluso viviendo en Chile hace 1 o 2 años resulta ser un elemento que aún no les permite acomodarse, ya que la mayoría vienen de países con un clima más templado o tropical, por lo que las estaciones frías son algo nuevo para ellas.

Existen algunos relatos donde las niñas explicitan sus propios proyectos migratorios en el futuro, describiendo, por ejemplo, que desean terminar sus estudios y luego volver a sus países de origen a vivir y otras que plantean no volver a vivir sino ir a buscar hermanos/as o primos/as que no migraron a Chile con ellas, quedando en evidencia la capacidad de proyección en cuanto a independencia y logros asociados a sus proyectos personales.

La percepción que tienen del barrio donde viven es en casi todos los casos de tranquilidad y agrado, donde ambas emociones se asocian a seguridad emocional y calma en cuanto a seguridad, ya que en el cien por ciento de los casos, tanto en las entrevistas como en las conversaciones grupales, se compara con los barrios de sus países de origen, describiendo situaciones de violencia muy complejas, por lo que algunas situaciones de pobreza o vulnerabilidad que puedan estar viviendo en Chile, resultan para ellas de menor grado que las que vivieron en sus países de origen.

Resulta complejo de analizar el fenómeno de la jerarquización o graduación de los niveles de violencia o vulneración de los derechos de la infancia a los que puedan estar sometidas estas niñas en sus procesos migratorios y de incorporación a una nueva sociedad. A partir del análisis de discurso queda en evidencia que existe por parte de sus sentidos comunes una tendencia a realizar una jerarquización y comparación de situaciones de violencia a las que han sido expuestas, y desde ese punto de vista, reconocen tener menor exposición a esas situaciones en Chile, lo que no implica que sí están siendo violentadas o vulneradas como sujetas en cuanto su condición de *niñas migrantes*, cruzando las categorías de género, raza y componente etario.

Se identifica en los relatos que existe una normalización de la violencia como forma de relacionarse y de adaptarse a la escuela, describen situaciones que podrían ser entendidas como agresiones o malos tratos, que las niñas los reconocen como acciones cotidianas que ocurren dentro del espacio escolar. No reconociéndolas como acciones discriminatorias particularmente por ser migrantes, sino que se identifican como situaciones que viven todas las niñas en la escuela y que por eso las asocian a actos y frases normales y cotidianas.

A partir de este fenómeno de normalización de la violencia por parte de las niñas migrantes es que reconocemos que dentro del espacio escolar, están inscritas formas de relaciones tanto entre estudiantes como con los/las adultos/as que habitan el espacio escolar, que implican violencia verbal, psicológica y física, menos precios y malos tratos que no están identificados como eso, sino que se entienden y aceptan por las jerarquías de la estructura escolar (relación entre estudiantes y profesores) como también por las formas en la que la estructura social patriarcal ha condicionado las relaciones entre hombre y mujeres en esta sociedad, “entenderemos las prácticas de racialización y sexualización como el proceso de producción e inscripción en los cuerpos de marcas o estigmas sociales de carácter racial y sexual derivados del sistema colonial europeo y la conformación de

identidades nacionales chilenas, en que determinados rasgos corporalizados son considerados jerárquicamente inferiores frente al «nosotros», justificando distintas formas de violencia, desprecio, intolerancia, humillación y explotación en las que el racismo y el sexismo adquieren una dimensión práctica en la experiencia de las comunidades de inmigrantes en Chile”. (pp. 250)¹. Nos conformamos como nación desde lógicas colonialistas y patriarcales, por lo que hoy nuestra institucionalidad, sentidos comunes y nuestras cuerpas están inscritas con eso, generando normalizaciones en violencias estructurales y cotidianas que se hacen difíciles de reconocer y sentir como tal.

Como forma de resistencia a lo mencionado anteriormente, es que existe la tendencia de las niñas a juntarse entre grupos de mujeres, tanto de su curso como de otros, pero pocas identifican tener amistades importantes con niños, al contrario, estos son identificados como factores de incomodidad o miedo en la escuela. El tener una amiga o pertenecer a un grupo de amigas les entrega confianza y seguridad en el espacio escolar, identificando este proceso como el factor fundamental para sentirse bien en la escuela.

Este fenómeno lo vemos reflejado por ejemplo en relatos que describen: *“al principio no se sentían cómodas en la escuela, porque no conocían a nadie, sin embargo, con el paso de los días fueron haciendo amigas y a través de ella conociendo el colegio y pasándolo bien”*.

Podemos entonces comprender que los procesos de socialización en la escuela de las niñas migrantes están determinados por la categoría de género además de tener la categoría de migrantes. Las niñas llegan a la escuela en Chile teniendo que entender códigos y formas donde ya está inscrita la violencia de género, normalizando estas situaciones para poder adaptarse a la escuela. Producto de esto, la percepción que tienen ellas sobre sus procesos de socialización no están necesariamente vinculados con discriminación con respecto a sus nacionalidades o procesos migratorios, sino que en mayor medida asociados al género.

Con respecto a los procesos de socialización en la escuela, se observa que haber llegado a un país de habla hispana genera ciertas seguridades en cuanto a los procesos de adaptación que tendrán, ya que todas manejan el español como lengua materna, identificando que si el idioma fuese otro las condiciones o dificultades para la adaptación

¹ TIJOUX MERINO, María Emilia; PALOMINOS MANDIOLA, Simón.

tanto en la escuela como en otros espacios se hubiese transformado en algo más complejo, sin embargo, en algunos casos vemos que el uso de modismos o la rapidez con la que se habla el español en Chile fue identificado como una forma de discriminación.

En algunos casos las niñas optan por participar de talleres extra programáticos o que se ofrecen de voluntarias para ayudar en algunos espacios de la escuela, por lo que podemos identificar que se sienten protagonistas de sus procesos de socialización en la escuela, no dejando la responsabilidad a sus pares o a la institución escolar, sino que siendo ellas quienes eligen los espacios y situaciones que desean habitar.

Vemos en ese sentido, como el espacio escolar y las diversas situaciones pedagógicas que existen dentro de él (instancias formales como no formales) actúa como uno de los espacios que tienen mayor impacto al momento de hablar de los procesos migratorios en general, identificando que este lugar es donde estas niñas habitan la mayor parte del tiempo. Es a partir de esta gran incidencia en las vidas de las niñas migrantes, que el espacio escolar y todos/as sus actores educativos/as son fundamentales para la co-construcción de un nuevo mundo, donde las discriminaciones y violencias patriarcales no tengan espacio. Para esto se identifica que deben existir proyectos educativos donde la construcción de conocimiento no solo se valide desde lo curricular implementado por el Ministerio de Educación, sino también donde existan procesos levantados por la comunidad escolar completa, donde a través de espacios de auto formación o educación popular puedan alcanzarse reflexiones en torno a los diversos tipos de violencias arraigados en el espacio escolar y como poder trabajar en comunidad para visibilizarlos con el propósito de erradicarlos de la escuela, de nuestras cuerpos y nuestros sentidos comunes.

CAPÍTULO VI BIBLIOGRAFÍA

1. ARNETT, J.J. (1995). Broad and narrow socialization: The family in the context of a cultural theory, en: *Journal of Marriage and the Family*, 57: 617-628.
2. Alanen, Leena. (1994). "Gender and Generation: Feminism and the 'Child Question'". En: Qvortrup, Jens et al (Eds.) (1994). *Childhood Matters: Social Theory, Practice*.
3. Berger P. y T. Luckmann (1986) *La construcción social de la realidad* (Cap. III). Buenos Aires: Amorrortu
4. Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La muralla
5. Castillo, D. (2016). *Inclusión y procesos de escolarización en estudiantes migrantes que asisten a establecimientos de educación básica*. Chile: FONIDE
6. CORSARO, W. (1997). *The Sociology of Childhood*. Thousand Oaks: Pine Forge Press.
7. Dávila, A. (1995). *Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales*. In J. Delgado & J. Gutiérrez (Eds.), *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales* (pp. 69-83). Madrid: Editorial Síntesis.
8. Di Pietro, Susana EL CONCEPTO DE SOCIALIZACIÓN Y LA ANTINOMIA INDIVIDUO/SOCIEDAD EN DURKHEIM Revista Argentina de Sociología, vol. 2, núm. 3, noviembre-diciembre, 2004, pp. 95-117
9. Fernández, M. (2018). Mapa del estudiantado extranjero en el sistema escolar chileno (2015-2017). *Centros de estudios mineduc*.
10. Gaitán Muñoz, L. (2006) "La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta. **Política y Sociedad**", Norteamérica, 43. Disponible en <http://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/23767>.
11. Galaz, C; Pavez-Soto, I; Alvarez, C. & Hedrera, L. (2019). Polivictimización y agencia de niños y niñas migrantes en Chile desde una mirada interseccional. *Athenea Digital*, 19(2), e2447.
12. Gómez Walteros Jaime Alberto. (2010) *La migración internacional: teorías y enfoque. Una mirada actual*. Medellín, Colombia.
13. Gonzalez, Jose Lorenzo, (1988) "Persuasión subliminal y sus técnicas", Barcelona, Biblioteca Nueva, 286 p. (Col. Textos y temas psicológicos, núm. 56).
14. GRUSEC, JE.; HASTINGS, PD. (eds.). (2007). *Handbook of socialization*. New York: Guilford.

15. Hernández, R; Fernández, C; Bapista, P. (2003). *Metodologías de la investigación*. INTERAMERICANA EDITORES, S.A.
16. Hill Collins, Patricia & Bilge, Sirma (2016) *Intersectionality*. Cambridge y Malden: Polity Press.
17. Ibáñez, Nolfi. (2002). LAS EMOCIONES EN EL AULA. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (28), 31-45. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052002000100002>
18. JAMES, A; JENKS, C; PROUT, A. (1998). *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity Press.
19. Lamas, Marta (1999). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género. *Papeles de Población*, 21, 147-178. Recuperado de
20. Landry, V. (2012). Mujer, migración intrarregional e invisibilidad. *REVISTA NOMADÍAS*, 16, 99-117.
21. MACCOBY, EE. (2007). Historical overview of socialization research and theory. En: GRUSEC, JE; HASTING, PD. (eds.). *Handbook of socialization: Theory and research* (pp.13- 41). New York: Guilford Press.
22. McMillan, J. & Schumacher, S. (2005). Investigación educativa. *Diseños y métodos de investigación cualitativa*. Madrid: Juan Luis Posadas.
23. MARANDOLA Jr., E. Inseguridad existencial y vulnerabilidad en el habitar metropolitano. libro de geografía , de Belo Horizonte, v. 18, n. 29, p. 39-58, 2008a.
24. Masferrer, C. (2017). Niñez, familia y migración. Afrodescendientes de la Costa Chica de Oaxaca. *Cuicuilco Revista de Ciencias Antropológicas*, 24, 255 – 261
25. Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política*. España: Dolmen Ensayo
26. Mieles, María Dilia, & García, María Cristina. (2010). Apuntes sobre socialización infantil y construcción de identidad en ambientes multiculturales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* , 8
27. MINEDUC. https://www.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/19/2018/05/MAPA_ES_TUDIANTES_EXTRANJEOS_SISTEMA_ESCOLAR_CHILENO_2015_2017.pdf
28. Paredes, M. (2009) “Percepción del conocimiento de las expresiones culturales y su revalorización integral en la comunidad altoandina, caraz, ancash, Perú”. *Revista IIPSI, Facultad de Psicología. Universidad nacional mayor de san marcos, Lima, Perú.*
29. Pavez, I. (2017) “Concepto identidad, Integración sociocultural y derechos de las niñas y los niños migrantes en el contexto local. El caso de recoleta” volumen 49, nº

- 4, 2017. páginas 613-622 chungara, revista de antropología chilena. Región Metropolitana, Chile.
30. Pavez, I. (2013) "Los significados de ser niña y niño migrante: conceptualizaciones desde la infancia peruana en Chile". Santiago, Chile.
 31. Pavez Soto, I. (2011). La integración de las niñas y los niños migrantes en Chile. Universidad Bernardo O'Higgins, Observatorio Regional de Paz y Seguridad (ORPAS). Chile.
 32. Pavez-Soto, I. (2012b). Sociología de la Infancia: las niñas y los niños como actores sociales, *Revista de Sociología*, Departamento de Sociología, Universidad de Chile, 27, 81-102.
 33. Pavez-Soto, I. (2017). *Segundas generaciones de migrantes en Chile: integración, derechos y políticas públicas..* Chile: DEMInvestiga
 34. Pavez-Soto, I. (2011). *Migración infantil: rupturas generacionales y de género. Las niñas peruanas en Barcelona y Santiago de Chile.* (Memoria para optar al grado de doctora en sociología) Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona.
 35. Pavez, I. (2018). Violencias contra la infancia migrante en Santiago de Chile: Resistencias, agencia y actores. *MIGRACIONES INTERNACIONALES*, (9), pp.156-183
 36. Ramírez, F. y Zwerg-Villegas, A. (2012). *Metodología de la investigación: más que una receta.*
 37. Rodríguez, G. J. Gil y E. García (1999). *Metodología de la investigación cualitativa.* Ediciones ALJIBE
 38. Rojas, N., Silva, C. (2016) "La migración en Chile: breve reporte y caracterización" *Informe de Observatorio iberoamericano sobre movilidad humana, migraciones y desarrollo.*
 39. SÁNCHEZ HURTADO, Y. (2001). Vigotski, Piaget y Freud: a propósito de la socialización, en: *Enunciación*, 6 (1): 29-34.
 40. Sandoval, R.. (2015). "Hacia una política migratoria nacional", *Seminario protección jurídica a migrantes en Chile.* Santiago de Chile: Universidad Bernardo O'Higgins.
 41. Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer análisis de discurso. *Cinta de Moebius*, (41), 207-224.
 42. Sepúlveda, U. (2018). Recuperando la espacialidad de los sujetos: metodologías cualitativas para el análisis espacial, un modelo de topos, paisajes y tecnologías. *Investigaciones Geográficas*, (96), 1-21

43. Simkin, Hugo, & Becerra, Gastón. (2013). El proceso de socialización: Apuntes para su exploración en el campo psicosocial. *Ciencia, docencia y tecnología*, (47),
44. Stefoni, C., Bonhomme, M. (2014). Una vida en Chile y seguir siendo extranjeros. *Si Somos Americanos. Revista de estudios fronterizos*, XIV, 81-101.
45. Stefoni, C., Stang, F., Riedemann, A. (2016) "Educación e interculturalidad en Chile: un marco para el análisis". Instituto de estudios internacionales. (Chile)
46. Suárez-Cabrera, D. (2015). Nuevos migrantes, viejos racismos: Los mapas parlantes y la niñez migrante en Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (2), pp. 627-643.
47. Suárez-Cabrera, D. (2010). *Jugando y construyendo identidades en el patio de recreo etnografía en una escuela con niños/as hijos/as de inmigrantes y niños/as chilenos/as*. (Máster en psicología, mención psicología comunitaria). Universidad de Chile, facultad de ciencias sociales. Santiago.
48. Taylos, S.J; Bodgan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, Editorial: Paidós.
49. Tibaduiza, O. (2009). La construcción del concepto de espacio geográfico a partir del comportamiento y la percepción. *Tiempo y espacio*, (23), pp. 25-44
50. Tijoux, M. E. (2013). Las escuelas de la inmigración en la ciudad de Santiago: Elementos para una educación contra el racismo. *Polis*, 12 , 287 – 307
51. Torrado Martín-Palomino, E. (2012). "Las migraciones de menores no acompañados desde una perspectiva de género", en *DILEMATA*, (10), pp. 65-84.
52. Torres Falcón, M. (2012). La migración y sus efectos en la cultura. *Sociológica* (México)
53. Torres, E. y Ramírez, N. (2018). Espacio escolar e identidad cultural. Relato de un proyecto de extensión en la escuela San Juan Diego de la comunidad Qom de Rosario, Argentina. *Educación, lenguaje y sociedad*. Volúmen (15) pp. 1-27.
54. Vargas, L. "Sobre el concepto de percepción" (1994) *Revista alteridades*. Años 28, número 55 enero - junio de 2018 en una publicación semestral de la Universidad Autónoma Metropolitana a través de la Unidad Iztapalapa, División de Ciencias de Ciencias Sociales y Humanidades, Departamento de Antropología.