

Inmigrantes en la escuela chilena: ciertas representaciones para ciertas políticas en educación

Immigrants in the Chilean school: Certain representations for certain policies in education

Ricardo Bravo*

Recibido: 12-09-2011 - Aceptado: 02-11-2011

Resumen

El artículo se pregunta por el significado de las representaciones sociales hacia los migrantes en Chile en dos sentidos: primero, pregunta por su recorrido a lo largo de la historia de Chile; y segundo, pregunta por su influencia en el modo de relacionarnos con los migrantes. De modo de establecer la influencia de las representaciones sociales en el sistema escolar chileno, este artículo se enfoca en los aspectos que determinan relaciones negativas al interior de la escuela y que obstruye el reconocimiento del Otro. El ensayo enmarca su análisis usando la teoría del reconocimiento de Axel Honneth buscando una renovada visión sobre la interculturalidad en la educación chilena. El artículo finaliza proponiendo algunas recomendaciones relacionadas tanto con la política pública como con la configuración de un ethos docente.

Palabras claves: inmigración, escuela, reconocimiento, interculturalidad.

Abstract

The article interrogates the meaning of social representations towards migrants in two ways: first, it asks about its itinerary through Chilean's history; and second, it asks for its influence on the ways we relate to migrants. To assess the influence of representations on the Chilean school system, this article focuses on the aspects that determine negative relationships within the school, which obstruct the recognition of the *Other*. The essay frames its analysis using the theory of recognition of Axel Honneth looking for a renewed view of interculturalism in Chilean education. The article ends proposing some recommendations related both with public policy as well as with the configuration of a teaching ethos.

Key words: Immigration, school, recognition, interculturalism.

* Licenciado en educación y profesor de Francés Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. rbravolepe@gmail.com

Introducción

En nuestra actualidad los desplazamientos migratorios logran convocar a múltiples actores sociales a ofrecer distintos puntos de vista, de este modo legisladores, personeros del poder ejecutivo, organizaciones no gubernamentales, empresa privada y ciudadanía se manifiestan acerca de lo que significa la llegada de inmigrantes a países desarrollados o en vías de desarrollo.

La actual realidad de Chile no es ajena a esto; como así lo indican algunos estudios, en los últimos diez años se ha producido un notorio cambio en el perfil migratorio al que históricamente se estaba habituado y por ende se hace necesario observar que nuevas representaciones y relaciones sociales se estructuran en el seno de la sociedad chilena.

Esencialmente pues, más allá de las estadísticas de desplazamiento y perfiles acerca del tipo de inmigrante que arriba a nuestro país, se trata de seres humanos que comienzan un viaje que posee esperanzas e incertidumbres, se trata de Otro que comporta costumbres, cultura y cosmovisión diferentes a las nuestras y en rigor las representaciones que hacemos de ellos, relatan no solo nuestro encuentro con lo diverso si no además, resultan ser una clara evidencia de lo que somos como sociedad.

En este sentido la escuela como espacio de reproducción y validación de discursos y dinámicas sociales no puede quedar al margen del análisis acerca de las representaciones que en ella existen de los y las estudiantes de otras nacionalidades, puesto que es en esta instancia donde se pueden desarrollar y generar aprendizajes y diálogos ligados a la representación del Otro.

Este artículo, al amparo de la evidencia de estudios internacionales y nacionales relacionados a la inmigración, propone una reflexión acerca de las representaciones que se hacen de los inmigrantes en la sociedad y en la institucionalidad de la escuela y como a partir del reconocimiento de estos mismos se puede generar una oportunidad de renovar la idea de interculturalidad en la educación chilena.

La primera parte de este artículo observa como se ha desarrollado el fenómeno de la inmigración en el mundo y en Chile y pone en evidencia las representaciones sociales que actualmente existen de los inmigrantes y en segundo lugar se presentan ciertas ideas en torno a la configuración de una “pedagogía del reconocimiento” que pueda relatar de manera más precisa la necesidad de fortalecer espacios de diálogo con la diversidad y con la idea de interculturalidad en la escuela.

I. El contexto de la inmigración en el mundo

Según el informe 2009 del PNUD sobre desarrollo humano y movilidad, el porcentaje de migrantes internacionales de los últimos 50 años es cerca de un 3% de la población mundial, la estabilidad de este se podría explicar entre otras causas, a la creciente obstaculización que ponen al desplazamiento los gobiernos de los países desarrollados, la notoria aparición de naciones-Estados en el mundo, llegando a ser cerca de 200 en el último siglo y por consiguiente la necesidad de cruzar más fronteras para llegar al destino deseado, como paradoja se puede mencionar por

cierto que en la medida que aumentaron las normas y leyes que controlan la circulación de las personas en el mundo, los obstáculos al intercambio de bienes disminuyó ostensiblemente.

Uno de los puntos significativos de este informe es relevar el hecho de que, al contrario de lo que se suele pensar, la mayoría de los desplazamientos ocurre entre regiones, y no exclusivamente hacia países desarrollados, asimismo los migrantes que provienen de países con bajo IDH tienen más y mejores logros de escolaridad, incluyendo la educación terciaria en el país de arribo, y que el nivel de asociación a espacios gremiales, religiosos u otros es notoriamente mayor que el de los residentes locales, en este sentido la inmigración se traduce en una oportunidad de alcanzar una mejor calidad de vida, por consiguiente son los más pobres los que más pueden ganar al emigrar y sin embargo son quienes menos lo hacen (PNUD 2009)

Con el objetivo de fortalecer la inmigración como un componente del desarrollo humano, este informe propone seis medidas esenciales:

Cuadro N° 1. Conjunto de medidas esenciales para el aprovechamiento del desarrollo humano en la inmigración

Superando barreras plantea un conjunto básico de reformas que comprenden seis “pilares”. Cada uno de ellos genera sus propios beneficios, pero en conjunto, constituyen la mejor alternativa para aprovechar al máximo los impactos de la migración en el desarrollo humano:

1. Liberalizar y simplificar los canales oficiales a fin de permitir a las personas con poca calificación buscar trabajo en el extranjero;
2. Garantizar derechos básicos para los migrantes;
3. Reducir los costos de transacción asociados con la migración;
4. Mejorar los resultados de los migrantes y las comunidades de destino;
5. Permitir beneficios a partir de la movilidad interna;
6. Transformar la movilidad en una parte integral de las estrategias nacionales de desarrollo.

Tal como apreciamos en el cuadro anterior, la intención de estos puntos es asegurar el vínculo de los inmigrantes con el país de destino en al menos dos categorías; la de la producción en tanto fuerza laboral capaz de insertarse sistemáticamente como un activo en la economía local y en la idea del derecho universal en tanto sujeto al cual se le deben garantizar los servicios y derechos básicos tales como; acceso a salud, justicia y educación, es decir, asegurar en cierta medida institucionalizar la figura del inmigrante, otorgarle el estatus de “incluido”, sobrepasando sus particularidades, ocultando las tensiones que lo significan como un componente que enriquece el panorama cultural del país al cual llega, para así observarlo como una figura de neutralidad política.

En este sentido, el conjunto de medidas esenciales de este informe tienden a ofrecer una comprensión y por consiguiente una solución de orden macro, no considerando del todo la complejidad que denotan los movimientos migratorios tanto para los países que reciben como para aquellos desde donde se originan estos desplazamientos.

Desde la lógica del informe PNUD 2009 las posibilidades de configurar de Chile un lugar para que inmigrantes alcancen entonces mejores estadios de desarrollo humano pasaría por observar en ellos la incorporación de agentes de producción y de sujetos de derechos de corte institucional, no obstante desde una perspectiva que pretenda ofrecer una construcción desde la pedagogía se requiere visualizar cuales han sido y podrían ser las representaciones que a escala social se construyen de los extranjeros, puesto que es en estas dinámicas donde finalmente se juega el espacio para relaciones basadas en el dialogo, el respeto y reconocimiento de la diversidad como riqueza cultural y por ende asegurar la posibilidad de relatar de forma más profunda la relación entre aprendizajes y convivencia con la diferencia en la escuela.

II. Representaciones de los inmigrantes en Chile

Hablar de la inmigración en Chile es relatar precisamente aquello que nos articula como nación y más aún, la importancia extranjera en nuestro país permanece a lo largo de toda nuestra historia y por cierto ha sido determinante en la construcción de nuestra identidad. Se constata así que en materia de inmigración este país ha transitado desde la visión geopolítica proyectada en la colonización europea del sur de Chile en el siglo XIX, hasta una visión básicamente económica que se observa desde el periodo de industrialización iniciado en 1950 hasta nuestra actual economía exportadora del modelo neoliberal (Baeza, 2008) , cada uno de estos momentos ha representado a los extranjeros a través de posturas políticas oficiales que finalmente devinieron en 1845 la Ley de Colonización de los territorios “vacíos” del sur por parte de europeos, el Decreto con Fuerza de Ley de 1953 que reemplaza la figura del colono por la del inmigrante y la del Decreto Ley de 1975 que organiza la figura del extranjero según sus objetivos en nuestro país⁴.

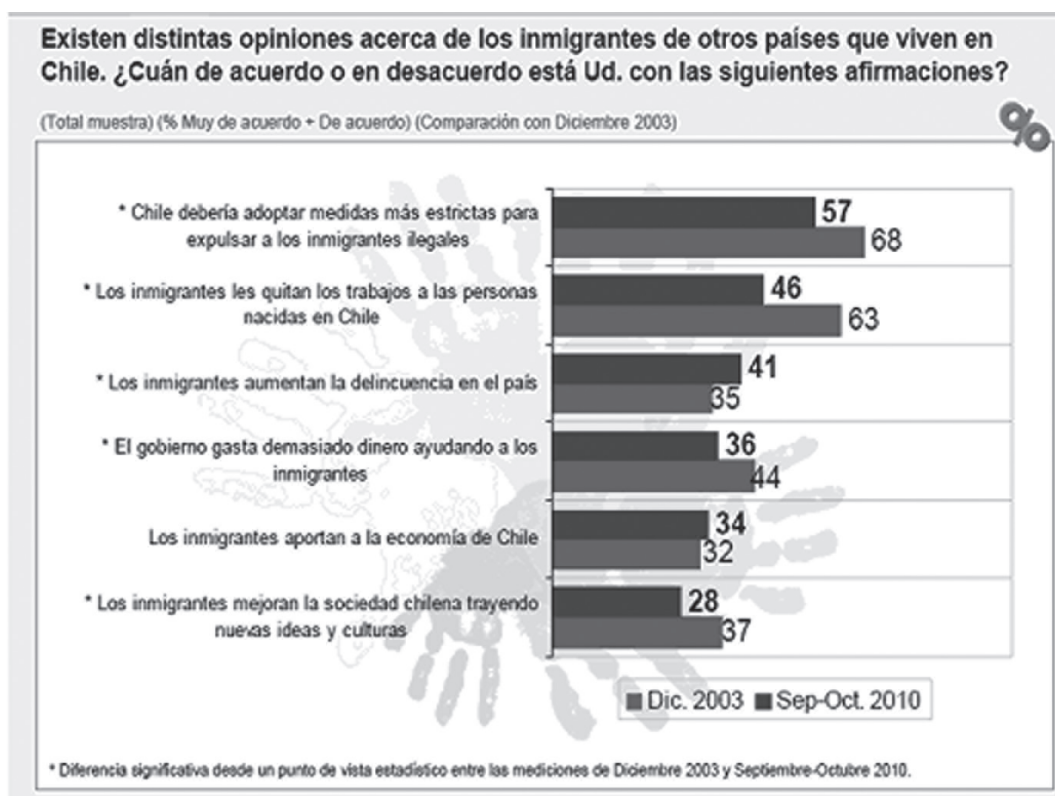
Junto con esto, hace cerca de 10 años, se ha constatado un cambio en el patrón migratorio hacia Chile, pues tal como lo sostiene el informe del PNUD 2009, hay una clara tendencia a una inmigración interregional que posee características tales como su feminización, la alta concentración en la capital de Chile, Santiago y en algunas actividades laborales específicas como el servicio doméstico, el rubro de la construcción y el servicio de salud (Stefoni, 2008), a esto se puede agregar que existe una tendencia que refleja que la inmigración en Chile se está insertando casi únicamente en los sectores más precarios de la economía local realizando las tareas más pesadas, en horarios laborales más extensos y en peores condiciones en comparación a los chilenos, allanando de este modo, el camino hacia un cierto tipo de explotación laboral, ejemplo claro de esto es el 66% de mujeres inmigrantes en el servicio doméstico que trabajan más de 60 horas a la semana en la modalidad puertas adentro (Stefoni, 2008), y que pese a la existencia de una normativa que regula los horarios de trabajo y de descanso, en la práctica no lograría diferenciar claramente una jornada laboral determinada siendo representados entonces, más bien como un producto de bajo costo o como instancia de explotación donde los derechos elementales ni siquiera existen.

4 Se reconocen cuatro tipos de visas: turista, estudiante, temporaria y sujeta a contrato, además del permiso de residencia definitiva.

Del mismo modo la representación de los inmigrantes en algunas instancias sociales aparece vertebrada por la discriminación ya sea institucional o al interior de la sociedad.

En la encuesta nacional de la auditoría a la democracia 2010 que efectuó un grupo de instituciones nacionales e internacionales⁵, se observa una persistencia de más del 50% de quienes sostienen que el país debería adoptar medidas más contundentes para la expulsión de los inmigrantes ilegales, y que los extranjeros les quitan las fuentes laborales a los chilenos, asimismo se muestra un descenso entre quienes consideran que la llegada de los inmigrantes comporta una diversificación cultural positiva para nuestra sociedad.

Cuadro N° 2. Percepción de la sociedad civil sobre los inmigrantes



Si bien es cierto, la muestra al ser comparada con el estudio del año 2003 denota una baja en algunos tópicos, la representación que prevalece hacia los inmigrantes es la de alguien que ocupa un sitio que no le corresponde, que no realiza ningún aporte significativo al país y que por cierto, se transforma en un obstáculo para quienes con la legitimidad de ser chilenos desean alcanzar mejores condiciones materiales.

⁵ Esta encuesta fue implementada paralelamente por CEP, PNUD, CIEPLAN, Libertad y Desarrollo, ProyectaAmerica e IDEA internacional.

Como ya se ha mencionado, el ejercicio de los derechos elementales también ha encontrado como obstáculo al Estado a través de sus instituciones públicas, en este sentido se puede constatar como el servicio de registro civil insiste en inscribir a los hijos de inmigrantes nacidos en Chile como hijo/a de extranjero/a transeúnte, debiendo en algunos casos llegar a la corte suprema para enmendar tal inscripción, poniendo en evidencia incluso, que esta misma es una práctica coordinada entre esta institución pública y el Departamento Nacional de Extranjería, desconociendo además la Convención Americana sobre Derechos Humanos⁶ y la misma constitución política de Chile, pues se trata de una negación al derecho a la identidad de las personas⁷. Junto a esto último cabe mencionar el lento actuar del poder legislativo en cuanto a la consolidación de una ley antidiscriminación chilena, actualmente existe como proyecto de ley desde el año 2008⁸, y si bien es cierto un texto legal no garantiza el cese de actitudes discriminatorias hacia los extranjeros, puede establecer bajo criterios de derechos, la prevención y la sanción de éstas.

Frente a este panorama acerca de la inmigración en Chile, la educación y las escuelas no son ajenas a estas dinámicas sociales debido a que las instituciones de educación no son un espacio social impermeabilizado a las actitudes xenófobas o discriminatorias pues, luego de la familia se adquieren los referentes culturales y se desarrolla la identidad social, ya que la construcción de la identidad cultural comienza a temprana edad (Barron, 2007). Asimismo la relación de los estudiantes con los adultos significativos que hay en su entorno ya sea a través de las manifestaciones explícitas que observan en estos y por cierto aquello que perciben implícitamente como el tono de voz, el lenguaje corporal y las cosas que no llegan a decir influyen en gran medida sobre los comportamientos que los y las estudiantes mantendrán en sus relaciones sociales⁹.

Al respecto se puede observar que un tercio de los inmigrantes en edad escolar no asiste a la escuela en forma regular, entre los argumentos para no hacerlo se mencionan dificultades de tipo económicas, de visado de documentos y el no haber sido aceptados en algún establecimiento educacional (Polloni y Matus, 2011). Esto resulta relevante de atender pues por un lado pone en evidencia la naturalización de la segregación de nuestro sistema escolar y por otro, replica en gran medida lo que ya hemos manifestado anteriormente; el considerar a los inmigrantes como sujetos sin derecho que ocupan un espacio que no les corresponde.

Bajo esta lógica es pertinente observar el estudio cuantitativo realizado por Unicef el año 2004, en el cual algunos de sus resultados ponen en evidencia que el mayor grado de prejuicio de los

6 Artículo 20, incisos 1 y 2 de la Convención Americana sobre DDHH:

1. Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.

2. Toda persona tiene derecho a la nacionalidad del Estado en cuyo territorio nació si no tiene derecho a otra.

7 En relación a los casos de hijos o hijas de inmigrantes en Chile, se puede consultar el sitio web del centro de Derechos Humanos de la Universidad Diego Portales. <http://www.derechoshumanos.udp.cl/derecho-a-la-nacionalidad-inmigrantes-nacidos-en-chile/>

8 Para ver el proyecto de ley integro se puede obtener del siguiente link: <http://www.ideas.cl/intranet/recursos/86277729248e1032914c31.pdf>

9 Frente a esto el psicólogo infantil Bruno Bettelheim argumenta que los niños no solamente actúan o reaccionan frente a lo que sus padres o maestros desean enseñarles explícitamente, si no sobretodo ellos responderán a las motivaciones interiores de los adultos.

estudiantes es hacia los extranjeros y que la escuela aparece como la instancia menos relevante para aprender algo sobre ellos, siendo la televisión la más importante fuente de información.

Como se aprecia, las representaciones de los inmigrantes que se han construido en el imaginario nacional denota un cierto patrón de actitudes que conllevan ciertas ideas que aún persisten en nuestra actualidad, desde el eurocentrismo como apuesta oficial a la mejora de la “raza” del siglo XIX¹⁰, hasta la percepción de inferioridad sobre la inmigración latinoamericana de hoy en día, cruzada esta última por la explotación laboral y la vulneración de derechos por parte de instituciones públicas, complementado además con expresiones que en la cotidianidad podemos escuchar como “poco agraciado”, “huele mal” o “intelectualmente inferior” (Norambuena, 2004). Y si bien es cierto no se puede sostener que nosotros los chilenos seamos xenófobos, tampoco se podría afirmar fehacientemente que no convivamos con el menosprecio hacia ciertos extranjeros.

II. 2 El Homo sacer como inmigrante

Como ya se ha dicho anteriormente, las actuales representaciones de los inmigrantes están cargadas de connotaciones negativas, alejadas del diálogo y de principios éticos, asimilando en cierta medida la representación de lo que el filósofo Giorgio Agambem propone como el *Homo sacer* (Agambem, 2003).

La figura del *homo sacer* en el derecho romano se refiere al hombre que podía ser asesinado sin que esto constituyera delito. Él no poseía ningún valor político y no era considerado un ciudadano, en consecuencia, su existencia no estaba vinculada a los derechos que para el resto del imperio existían.

Sin duda alguna que el inmigrante, es para nuestra sociedad una especie de “homo sacer contemporáneo”, que si bien es cierto, nadie asesinaría de forma pública debido a consecuencias civiles, representa algo así como una zona cero política, un no-lugar que no necesita definiciones éticas, un sitio de transición permanente y un espacio inhabitado donde encontramos tenues proyecciones de seres humanos. Desde este punto de vista, el extranjero como representación política, podría ser considerado un relato que caracteriza las tensiones producidas fuera de la sociedad normal, tal relato abarca y reduce a la vez, los modos de vida que comporta quien arriba y que se dibuja al margen de la sociedad.

En el ámbito escolar, más allá de normas y leyes regulatorias de la inmigración, los extranjeros, puesto un pie en tierra nueva, comienzan a vivir en un permanente estado de excepción pues, ellos mismos por sí solos no pueden dejar de ser extranjeros; no es quien se desplaza el que determina tal rol, si no aquel que lo espera del otro lado de la frontera deseada, en rigor, yo no puedo relatar

10 Benjamín Vicuña Mackenna aporta al gobierno de Manuel Bulnes una detallada lista jerarquizada de colonos, en la cual se encontraban como prioridad alemanes, suizos e italianos luego irlandeses, escoceses e ingleses, en tercer lugar franceses y finalmente españoles, las categorías que determinaban tal orden eran entre otras el alfabetismo y la educación. Rebolledo A, (1994) en *Somos migrantes, experiencias de integración a la ciudad de Santiago*, Polloni, L., Matus C., 2011

mi condición de inmigrante o acabar con ella, pues esto es menester de los habitantes del país al cual llego, de esta forma para quien se encuentra en movimiento no hay ningún papel con el que participar, se trata solamente de un ser humano en tránsito. Ejemplo claro de esto es como en la escuela, la nacionalidad del estudiante deviene de forma casi inmediata un sobrenombre o incluso seudónimo, utilizado de forma democrática tanto por compañeros de clase, profesores y por el personal administrativo.

Tal estado de excepción se evidencia también en el permanente oscilar entre la invisibilización, que guarda relación con ocultar y/o mostrar negativamente la presencia de estudiantes de otras nacionalidades; evitando su participación en los aprendizajes e incluso aplicando medidas disciplinarias más bien abusivas¹¹ y la hipervisibilización, que tiende a hacer lo contrario; poner constantemente a la luz pública las particularidades étnicas y culturales que el inmigrante comporta, modo de hablar, aspecto fenotípico, fiestas tradicionales de su lugar de origen, haciendo incluso de estos estudiantes un ejemplo de moralidad superior relacionada al sentido de la identidad y de pertenencia, recalcando a modo de ejemplo, que ellos sí saben de donde vienen.

El punto esencial de este “estado de excepción permanente” en el que representamos a estos estudiantes y a sus familias, pasa por la naturalización de la mirada constante sobre ellos, los situamos en un espacio donde son detectados, escrutados, evaluados, señalados y colocados bajo vigilancia, y reafirmando lo que estableció el sociólogo George Simmel (Delgado, 2009), que en esta dinámica el extranjero representa el contrasentido de alguien que esta físicamente cerca pero que éticamente permanece lejano, que habita un espacio que es el nuestro, nunca el suyo.

Con todo esto es factible decir que el *homo sacer*, figura que representaba la existencia de la fragilidad de los derechos y que solo era convocado a vivir en suspensión a partir de un espacio que el imperio romano le ofrecía, pervive en nuestra sociedad y por cierto, asiste diariamente a clases en nuestras escuelas.

III. El reconocimiento como representación pedagógica

Más allá de las representaciones que se hacen presentes con el tema de la inmigración en la escuela y en toda la sociedad, la noción que trasciende es la del agravio moral, en este sentido debemos asumir que más allá de la vulneración de derechos, de las notorias muestras de intolerancia y de falta de comprensión hacia las personas, frente a las cuales se pueden elaborar medidas reparatorias, jurídicas y de compensación económica, lo que nos debería convocar en los espacios escolares, es entender que el menosprecio hiere la subjetividad de los sujetos e influye además en el origen de los conflictos que se pueden generar al interior de la comunidad escolar.

Desde esta perspectiva, una forma de encontrar ciertas respuestas al dilema del agravio moral y la subjetividad herida, pasaría por situarse en el reconocimiento como ethos pedagógico.

11 “Me decían: peruano, peruano, peruano, hasta que un día exploté...nos agarramos a combos. La directora me suspendió una semana y a él tres días.” (Andrés, 22 años, Trujillo, Perú, 5 años en Chile), en *Somos migrantes, experiencias de integración a la ciudad de Santiago*, Polloni, L., Matus C., 2011

La elaboración pedagógica del reconocimiento guarda entonces estrecha relación con la teoría del reconocimiento que el filósofo Axel Honneth (Fraser y Honneth, 2006) propone como teoría crítica de la sociedad y donde el punto de partida es que la integridad humana depende de la experiencia del reconocimiento intersubjetivo, es decir que, los sujetos a lo largo de su vida son dependientes del respeto y de la valoración de sus compañeros de interacciones, reconocimiento que por cierto se juega en las relaciones con sus círculos afectivos, la sociedad civil y el Estado (Fascioli, 2008).

De este modo el reconocimiento se articula en tres categorías; la primera y más elemental es la dedicación emocional y cuidado amoroso de las relaciones primarias y próximas donde aparece el bienestar de las necesidades individuales y donde nos reconocemos a nosotros mismos como *sujetos necesitados*, una segunda categoría se despliega a través de un reconocimiento jurídico puesto en práctica en comunidad, a través del derecho cuando entre sujetos nos reconocemos *como libres e iguales*, es decir, cualidades que compartimos con otros sujetos, no obstante se necesita de una tercera categoría que de cuenta del reconocimiento de las cualidades que nos distinguen de los otros, la *valoración social* que merece un individuo o un grupo por la forma de su identidad particular y como esta misma realiza una contribución positiva a la sociedad donde interactúa, en resumen la existencia del sujeto lejos del agravio y del menosprecio depende de tres formas de reconocimiento; el amor, el derecho y la valoración social que toman forma a través de la conciencia de la autoconfianza, el autorrespeto y la autoestima (Comins, 1999).

Del mismo modo entonces, podemos identificar relaciones agraviantes que se pueden establecer hacia y entre sujetos y que originan los conflictos sociales, a saber, *el maltrato físico* representando el más radical modo de menosprecio personal como la tortura, la violación o el bullying escolar donde el dolor físico se aúna con el sentimiento de indefensión frente a la voluntad de otro sujeto, *la privación de derechos* donde el menosprecio se reviste de moral para determinar quien tiene derechos o no, representado a través de la exclusión y del ostracismo, y finalmente *la desvalorización* que representa el menosprecio a los estilos de vida individuales y colectivos, eliminando la dignidad de los sujetos al no encontrar aceptación social a su modo de autorrealización.

En este sentido, una pedagogía del reconocimiento debería comportar el imperativo ético de que las interacciones dialógicas son la base del reconocimiento mutuo y del crecimiento moral en un espacio de aprendizajes alejándonos de las formas individualistas de concebir por ejemplo, la autonomía como la ganancia de independencia en relación a otros sujetos y pretendiendo que una sociedad justa es aquella que allana el camino para dejar de depender de otros, pues se idealiza la autosuficiencia y la autoconfianza como una condición innata que no necesita de otros para ser alcanzadas.

¿Qué instancias entonces deberían existir para incentivar una pedagogía del reconocimiento que represente de manera justa las relaciones con los inmigrantes en las escuelas?

Pretender elaborar una respuesta certera a esta pregunta sería ostentar una suerte de panacea reivindicadora hacia los inmigrantes, sin embargo elaborar ciertas recomendaciones a groso modo puede iniciar un diálogo acerca de la forma de reconocer al Otro sin renunciar a la búsqueda de la igualdad ni al hecho de la diferencia.

IV. Recomendaciones para la inclusión de inmigrantes en la escuela chilena

a. La renovación de la idea de interculturalidad en la educación en Chile

Basta visitar el sitio de Internet del Ministerio de Educación de Chile ¹² para comprender que la idea entorno a la interculturalidad en educación mantiene una lectura unidireccional del concepto, y en este caso, ligada íntimamente a los pueblos originarios de nuestro país, sin perjuicio de ello, se hace necesario entonces, complejizar la noción de interculturalidad en la educación de Chile, como un hecho social dinámico, en constante transformación que relata y pone de manifiesto las particularidades y tensiones de las identidades de quienes actualmente habitan en nuestro sistema educacional, por lo mismo, la incorporación a la noción de interculturalidad de ideas significativas en torno a la inmigración pondría de manifiesto el reconocimiento que nuestro sistema hace de esta realidad.

En este sentido, la noción de interculturalidad debería estar estrechamente ligada a la idea de diversidad, esencialmente porque, no se trata solamente de ampliar el concepto hacia “nuevas minorías” como un ejercicio de economía redistributiva, si no precisamente de reflexionar cual es el objetivo de convocar a la interculturalidad al aula de clases, dicho de otro modo, la intención de un aula intercultural debería ser la búsqueda de las tensiones y de los conflictos que se pueden generar y por consiguiente la resolución dialógica que permitan por cierto, la generación de aprendizajes y no la observancia y aceptación de las diferencias étnicas o culturales como una suerte de galería de museo, pues en este sentido, la validación de la construcción de la diferencia no sería más que una nueva manera de operar de la desigualdad y de presentar distancias culturales, sociales y políticas como insalvables (García, Granados, 1999), de ahí que la atención de minorías étnicas debería ser solo un ámbito más que concierne a la interculturalidad.

Algunas experiencias acerca de la interculturalidad en la escuela, pese a que insisten en situarse como respuesta tipo “formula mágica”¹³, que pueden ser observadas con interés, son los llamados *Programas Globales* españoles; que se desarrollan con actividades específicas en el aula o con lineamientos propuestos por los directivos de la escuela, en este último caso a decir de García, García-Cano y Granados “la intervención intercultural se reduce a actividades anecdóticas a propósito de la semana intercultural o alguna fiesta religiosa” (García, Granados, 1999), no obstante consideran sólidos criterios que logran entregar líneas programáticas claras para la intervención en interculturalidad tales como la elaboración de programas curriculares extensibles a toda la comunidad escolar (Gimeno Sacristán, 1992; Muñoz 1997), guías de intervención a nivel de contenidos, metodologías, evaluación y objetivos de aprendizaje (Rosales, 1994; Manos

12 http://www.mineduc.cl/index.php?id_portal=28

13 A decir de García, García-Cano y Granados precisamente estas prácticas pretenden solucionar el qué hacer para enfrentarse a lo cotidiano antes que situarse desde la reflexión para definir que significará diversidad cultural según el contexto.

Unidas 1995) y desarrollo de programas que proponen una mirada intercultural desde las distintas áreas del conocimiento como el caso de las *Etnomatemáticas* (Oliveras, 1997).

b. La escuela y la gestión de los aprendizajes para inmigrantes

Recordando que el objetivo de las escuelas no es otro que el de generar aprendizajes para todos quienes de ella participan, la llegada de inmigrantes a las aulas debería suponer un desafío a la forma como la escuela gestiona las instancias de aprendizaje, así por ejemplo la incorporación de la idea de reconocimiento en el proyecto educativo y por ende en la gestión del currículo, debería dar pie a una flexibilización en los objetivos de aprendizaje de cada nivel, donde todos participen y se encuentren reflejadas las soluciones a las obstáculos para aprender, como por ejemplo, la consideración de una formación de español como lengua extranjera para los inmigrantes no hispanoparlantes escolarizados y adultos, ejemplo de esto en Chile son los programas de español lengua extranjera (ELE) para estudiantes refugiados de origen palestino, los cuales fueron implementados por el colegio Lenka Franulic de la comuna de Ñuñoa, con el objetivo de desarrollar habilidades para el fortalecimiento de la autonomía comunicativa y lingüística¹⁴ y el programa de Voluntariado Intercultural “Chile, país de acogida” que logró canalizar las inquietudes ciudadanas en torno a la problemática que significó el arribo de refugiados árabeparlantes con particularidades sociales que supusieron un complejo desafío a la hora de preparar los primeros contactos en español entre los arribantes y los voluntarios del programa (Bravo, Carvajal y Lazcano, 2009).

c. Docentes vinculados a la noción de reconocimiento

Una educación con enfoque en el reconocimiento, debe basarse no solamente en el respeto de las identidades y en la valoración de la cultura del Otro, si no que requiere incentivar que estas mismas entren en contacto para superar estereotipos y sentencias previas, de este modo las destrezas de los profesores deben estar orientadas al desarrollo de espacios dialógicos, la búsqueda de las tensiones como instancias de aprendizaje mutuo y la orientación al trabajo interdependiente, redefiniendo así la noción de autonomía no como fin en sí misma, sino más bien como la instancia posible que permite que las expresiones culturales convivan lejos del agravio moral en todas sus expresiones.

Tal como sostiene Paulo Freire a propósito de las habilidades de los educadores una que juega un papel preponderante es la toma de consciencia que enseñar no se trata de transferir información sino de crear las posibilidades de su producción o de su construcción (Freire, 1997), lo que implica que cada sujeto al interior del aula ocupa un lugar importante, porque su experiencia facilita el aprendizaje de todos (Poblete, 2009).

14 Los estudiantes palestinos asistían a clases de español lengua extranjera dentro del horario de clases normales, de este modo, no asumieron toda la carga de asignaturas hasta haber fortalecido junto con ellos cierta base comunicativa y lingüística en español.

Con todo, la apuesta por una pedagogía del reconocimiento implicaría entonces revitalizar la formación inicial y continua del profesorado a través del desarrollo de competencias profesionales tales como la interculturalidad pues esta última, supondría un cambio en la manera de abordar los aprendizajes, trasladándose desde una acción que pretende impregnar al estudiante de información, hacia la movilización de conocimientos plenos de sentido para él, pasar de una dinámica de la transmisión a la de aprendizajes socio-culturalmente productivos (Akkari, 2007).

Una de las experiencias en torno a la idea de la interculturalidad como competencia interpersonal y profesional son los descriptores y niveles de dominio utilizados en la Universidad de Deusto, (Poblete y Vila, 2008) los cuales se articulan a partir de la concepción de la interculturalidad como una gama de procesos de comunicación e interacción entre grupos societarios y las diversas culturas.

Así, tanto las categorías, los niveles de dominio y los indicadores buscan dar cuenta a través de un grupo de descriptores, del desarrollo de la competencia de la interculturalidad, relacionando el dominio de esta competencia con otras tales como, la justicia social, la búsqueda de significados entre otras.

Comentario final

Los movimientos migratorios presentes en Chile suponen un desafío complejo para la escuela, toda vez que ello significa que existen nuevas complejidades sociales que nuestra educación no puede dejar de atender y que tensionan la manera en como concebimos los aprendizajes de nuestros estudiantes, por ello, se hace necesario observar en la inclusión de los y las inmigrantes a nuestro sistema educativo, una oportunidad de resignificar la pedagogía como una instancia de valor político que busca consolidar procesos tendientes a garantizar instancias relacionadas a la justicia social; desde esta perspectiva una pedagogía basada en el reconocimiento sobrepasa la idea de hacer de la escuela un sitio de homogeneidad cultural y pone el énfasis en garantizar que los aprendizajes sean un asunto de derechos, así mismo busca restituir el rol de pedagogo en profesores y profesoras, invitándolos nuevamente a asumir la audacia política que la pedagogía comporta y alejándolos de la idea de asumirse como un funcionario replicante de una manera de concebir el conocimiento que habla de un mundo monocultural, lineal y estático, un mundo que sin duda hace bastante tiempo dejó de existir en Chile.

Bibliografía

- Agambem, G. (2003). *Homo sacer: el poder soberano y la nuda vida*, Pretextos, Barcelona
- Akkari, A. (2007). *La escolarización en el Magreb: de la construcción a la consolidación de los sistemas educativos*. Casa Árabe-IEAM, Madrid.
- Baeza, M. (2008) *Imaginario sociales del otro: el inmigrante*, Foro bicentenario Migración, integración e identidad, comisión Bicentenario, Santiago de Chile.
- Barron, I. (2007). en Navas, L. y Sánchez, A. (2010) *En actitudes de los estudiantes de pedagogía de las regiones del Bío Bío y la Araucanía de Chile hacia la presencia de niños inmigrantes en la escuela: Análisis diferenciales*. Revista Psykhe, 19, 47-60.
- Bettelheim B, (1982). *Educación y vida moderna, un enfoque psicoanalítico*, Grijalbo, Barcelona
- Bravo, R., Carvajal, C., Lazcano, P. (2009). *La integración de los refugiados palestinos en Chile a través de la enseñanza del español en Revista Signos Universitarios n° 8* Universidad del Salvador, Buenos Aires, Argentina. <http://www.salvador.edu.ar/vrid/publicaciones/suvm08.htm>
- Centro de estudios públicos (2010). *Auditoria a la democracia, estudio nacional de opinión pública*, Santiago de Chile.
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos (1969). *Convención Americana sobre DDHH*, San José.
- Comins, I. (1999). *Cultura para la paz, hacia una búsqueda del reconocimiento*, Jornades de foment de la investigació, Universitat Jaume I.
- Constitución política de la república de Chile*, Decreto Supremo N° 1.150 de 1980.
- Delgado, M. (2009). *Seres de otro mundo: sobre la función simbólica del inmigrante en La dinámica del contacto: movilidad, encuentro y conflicto en las relaciones interculturales*, Revista fundación CIDOB
- Fascioli, A. (2008). *Autonomía y reconocimiento en Axel Honneth: un rescate del sistema de la Eticidad de Hegel en la filosofía contemporánea*, Revista ACTIO n° 10.
- Fraser, N. y Honneth, A. (2006). *¿Redistribución o reconocimiento? Un debate político-filosófico*, ediciones Morata, Madrid.
- Freire, P. (1997). *La Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa, siglo XXI*, Buenos Aires.
- García, C., Granados, A., Pulido, R., (1999). *Lecturas para una educación intercultural*, Trotta, Madrid
- Gimeno Sacristán, J., Curriculum y diversidad cultural (127-153). Educación y Sociedad, 11.
- Kapuscinski, R. (2006). *Encuentro con el Otro*, Anagrama, Barcelona
- Kristeva, J. (1991). *Extranjeros para nosotros mismos*, Plaza y Janes, Barcelona.
- Manos Unidas, (1995). *Educación para la igualdad en la diferencia. Guía de recursos para maestros y maestras*. Manos Unidas, Madrid
- Muñoz, A., (1997). *Educación intercultural. Teoría y práctica*. Escuela Española, Madrid
- Norambuena, C. (2004). *Chile y sus nuevos migrantes, ni acogidos ni rechazados en Revista Universitaria n° 85*, Vicerrectoría de comunicaciones y extensión PUC.
- Oliveras, M^a. L., Etnomatemáticas y educación intercultural (161-168) en Educación: *¿Integración o exclusión de la diversidad cultural?*, García, F., y Granados, A. Laboratorio de Estudios Interculturales.

- Poblete, R. (2009). *Educación Intercultural en la Escuela de Hoy: reformas y desafíos para su implementación* en Revista latinoamericana de Educación Inclusiva, n° 2
- Poblete, M., Vila, A., (2008). *Aprendizaje basado en competencias, una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*, Ediciones mensajero, Bilbao.
- Polloni, L. y Matus, C. (2011). *Somos migrantes, experiencias de integración a la ciudad de Santiago*, Fundación ideas-AECID, Santiago de Chile.
- PNUD (2009). *Superando barreras: Movilidad y desarrollo humanos*.
- Proyecto de ley antidiscriminación, Chile: <http://www.ideas.cl/intranet/recursos/86277729248e1032914c31.pdf>
- Rosales, C., (1994). *El reto de la educación multicultural en la construcción del Curriculum* (43-67). En *Teoría y práctica de la educación intercultural*, Santos, M. A. PPU, Barcelona.
- Stefoni, C. (2008). *Migrantes en Chile, algo más que estereotipos*, en Foro bicentenario Migración, integración e identidad, comisión Bicentenario, Santiago de Chile.
- Torremocha, E. (2009). *Procesos educativos integrales para afrontar el reto educativo de al diversidad: proyectos comunitarios de participación ciudadana y escuelas democráticas de personas adultas*, en *La dinámica del contacto, movilidad, encuentro y conflicto en las relaciones interculturales*, Revista CIDOB.
- Unicef (2004). *Los prejuicios de los niños, niñas y adolescentes*, Santiago de Chile.