

MIGRACIÓN Y EDUCACIÓN: UNA APROXIMACIÓN A LA INCLUSIÓN HAITIANA EN EL SISTEMA EDUCATIVO CHILENO*

MIGRATION AND EDUCATION: AN APPROACH TO HAITIAN INCLUSION IN THE CHILEAN EDUCATIONAL SYSTEM

Nicolás Díaz Barrera¹
ndiaz.lenguaje@gmail.com
Universidad Central de Chile
Santiago de Chile, Chile

RESUMEN

El presente ensayo sitúa el fenómeno de la migración haitiana en el marco del sistema educativo en Chile. Para esto se observan elementos contextuales del país de salida y el país de entrada. Se realiza una aproximación a la educación como elemento inclusivo y se discuten los conceptos de multiculturalidad e interculturalidad. Las conclusiones indican que es necesario realizar mayores estudios sobre los lineamientos políticos en educación sobre esta temática, en específico, sobre metodologías para la inclusión de población migratoria.

Palabras claves: educación, migración, multiculturalidad, interculturalidad.

ABSTRACT

The present essay situates the phenomenon of Haitian migration within the framework of the educational system in Chile. For this, contextual elements of the country of departure and the country of entry are observed. An approach to education as an inclusive element is carried out and the concepts of multiculturalism and interculturality are discussed. The conclusions indicate that it is necessary to carry out further studies on the political guidelines in education on this subject, specifically, on methodologies pointing towards the inclusion of the migrant population.

Key words: Education, migration, multiculturalism, interculturality.

Introducción

Que nada bárbaro hay en aquella nación, según lo que me han contado, sino que cada cual considera bárbaro lo que no pertenece a sus costumbres.
Michel de Montaigne

Las transformaciones migratorias son procesos demográficos transversales que poseen diversas particularidades. Estas influyen e impactan en esferas como la política, la economía, la cultura y lo social, entre otras. Es por ello que los movimientos migratorios se transforman en un fenómeno complejo relevante a escala mundial del cual Sudamérica no está al margen

* Artículo recibido el 24 de junio de 2016; aceptado el 25 de agosto de 2016.

¹ Doctor en Ciencias Humanas. Académico de la Universidad Central de Chile.

(Aravena y Alt; 2012). Es más, ésta presenta grandes flujos migratorios que exigen una comprensión global, compleja y ampliada del fenómeno en cuestión. Así mismo, es imperativo en ciencias sociales crear teoría y método para su estudio.

La migración haitiana es un fenómeno en expansión reciente en Chile y reviste de complejidades mayores que las de otros fenómenos migratorios debido al racismo y la discriminación detectados en la población. Según Rojas, Amode y Vásquez (2015) desde los primeros estudios migratorios de la última década (Stefoni, 2003; Tijoux, 2003) se ha vislumbrado el racismo como un factor estructural de dominación y exclusión de los nuevos “migrantes laborales sur-sur”, y principalmente hoy frente al arribo de población afrodescendiente (principalmente desde Haití y desde el Valle del Cauca colombiano).

También, junto a este flujo de fenómenos migratorios, se instala la discusión sobre la inclusión de personas extranjeras al curriculum educativo nacional. Es evidente la ausencia de lineamientos educativos preparados para su incorporación y las metodologías de la enseñanza utilizadas actualmente van quedando obsoletas de poco a poco (Riedemann, Stefoni, 2015). La sinergia en conocimiento sobre el fenómeno migratorio debe crecer a la par del flujo migratorio y la expansión territorial.

El presente ensayo aborda de manera reflexiva los puntos esbozados anteriormente con el propósito de brindar un panorama general de la situación haitiana en Chile vista desde un breve Estado del Arte sobre el fenómeno en cuestión.

Contexto

Quienes deciden migrar a Chile lo hacen por diversas razones, percepciones del mundo, oportunidades de trabajo o mejoras en la calidad de vida. La población haitiana ha logrado ser sumamente resiliente a las tragedias económicas, políticas y naturales que recuerdan y valoran en sus historias conmemorando a sus próceres y generando su propia identidad, por ejemplo en el lenguaje *kreole* o las prácticas *vudú* generando cohesión social a partir de estos. Sin embargo, las razones principales de arribo al país residen en una inestabilidad política en aumento y la tragedia del año 2010 que produjo un descalabro en la crisis humanitaria en Haití.

A pesar de que es posible encontrar elementos acerca de los orígenes de la identidad haitiana, la conformación de la sociedad se encuentra cruzada desde su comienzo hasta el día de hoy por componentes de connotación racial, negación de libertades y condiciones de explotación, por lo que “la conformación de una ‘nación haitiana’, cohesionada, orientada al desarrollo del bienestar de todos sus conciudadanos resulta por decirlo menos, problemática” (Rojas, Amode y Vásquez, 2015: 221).

Entre algunos de los hechos que marcan la historia de Haití se encuentra la revolución de 1804, cuando la población decide luchar contra todos los componentes culturales, sociales, religiosos y políticos que sostenían la esclavitud como forma legítima de explotación del mercantilismo. La conformación del Estado haitiano ha sido comúnmente descrita como sumamente compleja, ya que se combinan igualmente, a pesar de una historia “épica” compartida, tanto una lógica de conformación de clase como una lógica de pertenencia étnico-racial. Se generan (dependiendo de la contingencia histórica) consensos y disensos entre una elite mulata (con pretensiones de clase dominante) con los comerciantes y hacendados blancos, pero también –en base a una solidaridad étnica (cuando estaban en juego discriminaciones raciales)–, alianzas acomodaticias con la mayoría de la población negra de los más diversos orígenes étnicos (Rojas, Amode, Vásquez, 2015), dando curso a lo que se denomina el quiebre histórico en los *primeros libertos* y *los segundos libertos*.

Otro momento histórico es el que se vive durante los años 1915 y 1934 cuando Estados Unidos interviene con la impronta de la modernización de la producción. Esto se traduce en la utilización de mano de obra haitiana en la producción de caucho y en el control del tránsito del canal de Panamá, junto al desarrollo de una normativa legal y una regulación migratoria entre Haití y República Dominicana, que promovía el desarrollo de haciendas azucareras en territorio dominicano con mano de obra haitiana (Rojas, Amode y Vásquez; 2015). Con esto se comprende que desde el siglo XX las migraciones se han realizado de manera frecuente y no es un fenómeno reciente.

Se cuentan también entre los hechos históricos, las dictaduras generadas por los gobiernos autoritarios de la dinastía de Francois Duvalier comenzadas en 1956 en medio de la Guerra Fría. Se restaura en 1976 cuando asciende el hijo de Duvalier, Jean-Claude, hasta su derrocamiento en 1986, conocidos estos años como de terror y dictadura. Durante estos años son desterrados y exiliados un amplio grupo de haitianos por razones principalmente políticas hacia países cercanos de Latinoamérica, Estados Unidos y Canadá.

Una panorámica histórica próxima nos indica que nos encontramos en un tercer movimiento global de personas desde el Haití, a saber;

El auge y declive de la acción colectiva conducida por el movimiento “Lavalas”, la sucesión de gobiernos de Jean Bertrand Aristide y Preval interrumpidos entre 1991 y 1994 por el golpe de estado del general Cedras y luego, el derrocamiento de Aristide en 2004 con la subsiguiente intervención y ocupación de una misión militar de Naciones Unidas, que se extiende hasta el día de hoy (2015), son hitos recientes que han ido –valga la paradoja– consolidando una profunda inestabilidad política. Este escenario ha propiciado el rótulo peyorativo de Estado fallido, Estado débil o Estado frágil para describir una ingobernabilidad estructural del Estado haitiano y el descrédito y la desconfianza en sus instituciones y agencias. Si se suma a ello el descalabro de la crisis humanitaria producido por los efectos del terremoto de enero del año 2010 –y el brote de cólera derivado–, se puede observar un tercer momento de expulsión masiva de personas, algunas de ellas en condición de refugiados, y otras en búsqueda de mejores oportunidades de vida en el extranjero, aprovechando ya sea sus capacidades personales y/o las redes presentes en el extranjero (Rojas, Amode y Vásquez, 2015, p. 222).

En la actualidad, se considera como un factor expulsor de población migrante la dificultad que tiene el país para instaurar un régimen democrático y una democracia participativa, traduciéndose en una crisis de representatividad. La coyuntura sociopolítica del país genera que la migración a terceros países sea una opción a mediano y corto plazo sustentado en el imaginario de democracia y estabilidad extranjeras.

Se observan como ejemplo de lo anterior los siguientes hitos; a) la renuncia del primer ministro Laurent Lamothe y el ascenso de Martelly en 2015 cuando se exigía justamente su renuncia, b) la realización de elecciones parlamentarias de 2015 con baja participación ciudadana, c) paros de transportistas que paralizan Puerto Píncipe debido al aumento del combustible, d) el recrudecimiento de los casos de cólera producidos por el terremoto de 2010 y la escases de medicamentos para su control. Sumado a todo lo anterior, e) un deterioro en las relaciones con República Dominicana debido al no reconocimiento de la nacionalidad de dominicanos con ascendencia haitiana.

En consecuencia, la migración haitiana no solamente encuentra sus razones en la expulsión política o en catástrofes humanitarias o naturales sino que principalmente es el resultado de factores que se combinan históricamente en la decisión de migrar hacia otro país. De esta manera, es más importante la percepción del país de llegada y de salida, como también la evaluación de un proyecto de vida colectivo en base a al prisma de su propia historia y contexto social.

Mientras tanto, en Chile, como en la mayoría de las sociedades receptoras de migrantes, el racismo está fuertemente condicionado por la ideología nacionalista y por mecanismos y representaciones de la jerarquización de clases (Rojas, Amode y Vásquez, 2015). Existiría una fuerte imbricación entre raza, clase y nación donde, por una parte, la raza constituye un componente importante dentro de la ideología nacional. Como plantea Cárdenas (2006: 102), en Chile “la construcción mítica de la idea de nación ha ido siempre acompañada de afirmaciones taxativas sobre la homogeneidad racial, cultural y religiosa de nuestra población.” La idea de nación siempre se basa en la ficción o construcción ideológica de una comunidad homogénea (van Dijk; 2003), la cual se define en gran parte en términos étnicos o raciales

De esta manera, el Chile actual se ha constituido en base a un largo periodo de dictadura que ha ocasionado la polarización del país. Esta polarización se traduce en nuevas percepciones de la realidad donde el imaginario social ha perdido de vista la importancia política de la participación ciudadana de estos procesos, así como también, no ve con buenos ojos la llegada de nuevos migrantes a ocupar las fuentes de trabajo disponibles. Tanto la política como el imaginario social de Chile no se encuentran preparados para este fenómeno que avanza rápidamente.

En Chile, la construcción histórica del imaginario nacional, estaría fuertemente marcada por la idea de raza chilena, en cuanto identidad étnica basada en lo “criollo”; en línea con la oposición sarmientina de “civilización” versus “barbarie”. Esta construcción identitaria de la nación chilena combina en concreto la negación del otro (principalmente, indígena) y la valoración de la ascendencia europea (Larraín, 2001; Subercaseaux, 1997, Todorov; 1982). Además, este relato nacional estaría vinculado a un darwinismo social (Subercaseaux, 2007) en la medida en que la construcción de la alteridad étnica sirve de justificación para la desigualdad socioeconómica (Rojas, Amode, Vásquez; 2015).

La inserción de haitianos en el trabajo está marcada por la segmentación y la precariedad laboral. Estos elementos son corroborados por un estudio realizado por Rojas, Amode y Vásquez en 2015, y demuestran que la población haitiana tiende a realizar trabajos asalariados

con jornadas más extensas que lo permitido, trabajos no calificados (desaprovechamiento de calificaciones), como ocurre en el caso de los hombres, empleos en centros de lavados de autos, bombas de bencina, pequeños talleres y bodegas, y en el caso de las mujeres, en labores de ventas y limpieza.

Sin embargo, no ha sido difícil para ellos encontrar un trabajo ya que se encuentran legalizados con sus visas y la valoración positiva de sus empleadores, quienes los consideran más responsables y disciplinados que otros migrantes sur-sur. Al parecer, es en este tipo de empleos donde se encuentran en ventaja con otros migrantes y son favorecidos por su disposición al trabajo.

Con una revisión de la literatura científica al respecto, podemos encontrar que la población haitiana evalúa negativamente la cultura chilena y el trato recibido. Se encuentra un discurso de disconformidad en términos muy personales que aluden a la poca solidaridad, la falta de educación y a lo individualista de la sociedad chilena que afecta a su desarrollo, genera fuertes episodios de estrés y mala salud mental (Urzúa, Heredia y Caqueo, 2016).

La migración haitiana en Chile estaría enfrentando significativas barreras para su inclusión en base al reconocimiento de sus particularidades y potencialidades, entre ellas: la barrera lingüística (la cual genera dificultades en cada momento de la inserción, como en los aspectos burocráticos-legales, laborales y educacionales), racial-cultural (prejuicios raciales y de clase asociados a la imagen de un país profundamente “subdesarrollado”), institucional (una ley que no favorece la regularidad migratoria), educacional (trabas en la convalidación de títulos que les exige volver a cursar estudios escolares incluso a quienes cuentan con estudios universitarios) y climática (vulnerabilidad a enfermedades respiratorias frente a las bajas temperaturas) (Urzúa, Heredia y Caqueo, 2016).

En este ensayo, nos preocupa saber cual es el estado de la educación chilena en relación a la población haitiana. No existe política pública específica que oriente, capacite y entregue las herramientas adecuadas para la inserción no solo de la población haitiana, sino de todos/as quienes migran sur-sur, lo cual se convierte en una problemática actual que necesita de diversas perspectivas para poder ser observada.

Educación, Multiculturalidad e Interculturalidad

Los movimientos migratorios suponen el arribo de hijos y familiares, quienes son parte central del proyecto de movilización hacia otro país. El acceso a la educación, salud y vivienda por parte de los y las trabajadores migrantes, así como de sus hijos y familiares, deja al descubierto los límites institucionales, sociales y culturales que tiene la implementación de una noción de igualdad de derechos en la sociedad chilena, evidenciando discursos que legitiman la desigualdad y el acceso condicionado a derechos, en base a argumentos racistas y xenófobos (Riedemann y Stefoni, 2015)

Una de las principales debilidades en los programas de acogida a estudiantes inmigrantes en escuelas chilenas, radica en la ausencia de lineamientos educativos que oriente el trabajo de gestionar y organizar su incorporación, y la expansión del *racismo sutil* en las escuelas (Jiménez, Aguilera, Valdés y Hernández, 2017; Stefoni, Stang y Riedemann, 2016). La consecuencia directa de estos dos fenómenos es la aplicación de diversas estrategias de manera superficial e incompleta, sin obedecer a las necesidades que el contexto requiere en su complejidad.

El racismo sutil es un fenómeno producto de los flujos migratorios y ha sido definido como aquellas acciones que tienden a la discriminación pero de manera invisibilizada hacia quienes

se insertan en la comunidad educativa. En una investigación realizada por Riedemann y Stefoni (2015), comentan que la comunidad educativa tiende a negar mediante diversos mecanismos que exista racismo al interior de la institución educativa donde fue desarrollada la investigación. Como ejemplo de un racismo sutil: la expresión de la existencia de talleres de creol para enseñar a jóvenes a comunicarse con estudiantes haitianos, especializaciones pedagógicas no realizadas, el lenguaje utilizado por los estudiantes para referirse a los estudiantes haitianos, la (no)adaptación del estudiante haitiano a cultura escolar chilena, etc.

En esta perspectiva, la inclusión requiere de una mayor concentración en el aspecto del racismo, es decir, promulgar elementos para una educación anti-racista que permita no solamente el acceso a la educación de la población haitiana, sino también la calidad que los establecimientos educativos puede entregar a esta población.

En un estudio realizado por Jiménez y Fardella (2015) detectan las divergencias y convergencias de un establecimiento que se adapta al modelo predominante y las instituciones que poseen un concepto interculturalista de la educación, lo que brinda respeto y valoración a las culturas involucradas dentro del establecimiento.

En estudios anteriores (Riedemann y Stefoni, 2015; Tijoux, 2013; Tijoux y Córdova; 2015) dejan en evidencia que las acciones de racismo se visibilizan en la no-adaptación a los programas educativos y la cultura escolar de los estudiantes migrantes en el establecimiento. Es importante crear una cultura escolar anti-racista que abogue por la inclusión más allá de la existencia (o no) de lineamientos organizativos y de coordinación para la integración de estudiantes extranjeros. Esto no quiere decir que las políticas educativas chilenas no deban hacerse cargo de este fenómeno sino que debe ser protagonista de este cambio en ciernes.

La discusión entonces se sitúa tanto en un nivel teórico como práctico. El multiculturalismo como concepto, define la agrupación de individuos pertenecientes a diversas culturas. La problemática que sitúa este concepto es que en primer lugar, se piensa la multiculturalidad de manera horizontal donde todas las culturas se relacionan de forma simétrica e igualitaria, lo que evitaría el conflicto que evidentemente existe en este tipo de relaciones.

En segundo lugar, la multiculturalidad “asume una mirada estática de la cultura, pensándola como una unidad cerrada y estable, y como sabemos, los procesos culturales son cambiantes y permanentemente interpenetrados, de fronteras difusas y constantemente trastocadas” (Stefoni, Stang y Riedemann, 2015). De acuerdo con Žizek (2003), la multiculturalidad en estos aspectos se transforma en una modalidad hegemónica de transmisión cultural y es poco probable de que pueda funcionar como concepto dentro de una comunidad *cerrada*.

En tercer lugar, el multiculturalismo es una forma de racismo negada, invertida, autorreferencial, que dice respetar la “identidad” de un Otro, pero a una distancia que le permite su “posición universal privilegiada” (Žizek, 2003). El multiculturalismo, explica, no es directa o positivamente racista, es decir, no opone al Otro los valores particulares de su propia cultura, pero igualmente mantiene esta posición como un privilegiado punto vacío desde el cual uno puede apreciar (y despreciar) adecuadamente las otras culturas particulares (Stefoni, Stang y Riedemann, 2015): el respeto multiculturalista por la especificidad del Otro es precisamente, según esta mirada crítica, la forma de reafirmar la propia superioridad (Stang, 2015).

En cuanto a la interculturalidad, este concepto se plantea como superador del multiculturalismo planteando que la intervención en las culturas propiciando espacios que no se desarrollarían “naturalmente”. Entonces se propone como estrategia de un encuentro igualitario entre diversos

grupos culturales mediante el diálogo de distintas posiciones y saberes, y la construcción conjunta de prioridades y formas de actuar para lograr puntos de convergencia.

La interculturalidad en el espacio educativo se encuentra, en cierto modo, descontextualizada, al pensar que la escuela por sí sola podría generar cambios si esta mirada respecto de la diversidad cultural no es transversal a todos los ámbitos de la realidad social. En palabras de Diez:

Suele pedírsele a la educación que asuma ella sola los retos de la interculturalidad, pero distintos aspectos de esta se dirimen en otros espacios.

Los programas educativos no pueden suplir la ausencia de políticas interculturales tendientes a resolver los conflictos –no a controlarlos– en los distintos ámbitos de la sociedad (Diez, 2004: 193).

En una investigación analítica documental en torno a la incorporación de inmigrantes al sistema educativo chileno realizada en 2017 evidencia que los discursos que emanan de diversos organismos entregan información, prescriben, instruyen u orientan a las escuelas de manera poco articulada y sin una disposición organizada de ella. Este estudio demuestra también que aunque existe documentación que orienta hacia el mejoramiento de procesos educativos con integración migratoria, no cumplen su objetivo debido a faltas de orientaciones más específicas y contextualizadas, o por la falta de instancias de acompañamiento que permitan a las escuelas ir en avance hacia la inclusión e incorporación de estudiantes migrantes (Jiménez, Aguilera, Valdés y Hernández, 2017).

Teun van Dijk (2013) en el *Manual para el diseño de políticas interculturales* establece ciertos criterios fundamentales con los que una sociedad diversa debe entender el fenómeno intercultural para el diseño de sus lineamientos:

Conocimiento intercultural: corresponde al conocimiento social, un conocimiento mutuo sobre los problemas de cada grupo, su vida cotidiana, sus experiencias, objetivos y conocimientos.

Comunicación intercultural: implica el conocimiento intercultural como condición clave.

La mayoría de los inmigrantes ya saben, o aprenden con éxito, la (s) lengua (s) dominante (s) de su nuevo país. También suelen compartir el conocimiento necesario de la cultura dominante. Sin embargo, no hay reciprocidad en ello. Nuestra falta de conocimiento sobre ellos, como se ha señalado anteriormente, es un problema grave de nuestra participación en la necesaria comunicación intercultural de una sociedad diversa (van Dijk, 2013: 117).

Información intercultural: las "élites simbólicas" deben proporcionar a la ciudadanía información relevante sobre una sociedad cada vez más diversa. Los principios de la información intercultural no solo deben definir los discursos políticos, también los de los medios de comunicación, los planes de estudio y libros de texto, entre otras formas de discurso dominante. "Todas las investigaciones muestran que mucha de esta información está incompleta y sesgada, y se centran en cómo ellos representan un problema, sino una amenaza, para nosotros" (van Dijk, 2013: 117).

Representación y cooperación intercultural: es preciso distribuir el poder mediante la inclusión de representantes de los inmigrantes y de los grupos minoritarios en la toma de decisiones colectivas. Hoy en Chile existen pocos espacios donde la población migrante pueda expresar sus necesidades por lo que es imperante generar encuentros donde puedan dialogarse consensos y disensos sobre la política migratoria.

Toma de decisiones intercultural: si bien la participación de expertos de minorías en los órganos de decisión es importante, no es suficiente para asegurar la toma de decisiones interculturales. En ese entendido, "todos los participantes en los órganos de decisión deben ser conscientes de que representan los intereses de todos los miembros de la sociedad civil, y no su propio grupo étnico" (van Dijk, 2013: 118).

La educación y la interculturalidad deben estar profundamente asociadas en este nuevo escenario de complejidad social. El sistema educativo debe crear políticas basadas en lineamientos interculturales no solamente a favor de la población migratoria, sino para toda la población que comparte diversas percepciones sobre la realidad y la sociedad. Además, es necesario que este cambio se genere desde estructuras representativas de la sociedad y no solamente en establecimientos educativos. De esta manera, la aplicación y generación de programas, lineamientos y prospectivas políticas estarán orientados hacia metas mayores.

Conclusiones

La migración exige que el cambio sea cultural y no solamente educativo. Desde esta reflexión se ha propuesto una visión global sobre las necesidades educativas que enfrenta la población inmigrante pero, a la vez, las necesidades educativas son propias del contexto social en el cual el fenómeno de la migración haitiana se presenta. El marco referencial entonces para la teoría educativa y la investigación debe partir por una atención al contexto y visibilizar la necesidad de lineamientos políticos puestos en práctica, no en una solución temporal, descontextualizada o asistencialista, sino en la observación de espacios donde se generan intercambios culturales.

Estos espacios deben ser facilitados, motivados y protegidos por las instituciones chilenas no solamente educativas, sino en general con el propósito de generar un nuevo prisma cultural que nos ayude a ver el mundo con su diversidad y no constriñendo el desarrollo de la población haitiana que busca mejores oportunidades de vida en nuestro país.

Es necesario indagar en metodologías educativas para población migrante debido a la escasa existencia de documentos y lineamientos claros para el ejercicio intercultural en educación. Como se ha visibilizado anteriormente, se hace patente la existencia de documentos del Ministerio de Educación para el desarrollo de programas interculturales pero se alejan del contexto en el cual deben ser puestos en práctica. Las deficiencias de estos elementos son generadas por una falta de detalle y especificaciones que hacen poco probable su uso en establecimientos educativos.

En el caso de la población haitiana, esto se hace patente y excluyente debido a las dificultades idiomáticas que presentan los migrantes al llegar al país, lo cual se traduce en una no-adaptación cultural y el consecuente racismo sutil en los establecimientos educativos cuyas metodologías no logran abarcar este sector de la población.

Desde esta perspectiva entonces, se hace necesario trabajar en políticas educativas generales y específicas para el diseño curricular. Al generar políticas educativas globales que atiendan a los diversos contextos sociales de Latinoamérica, el entorno social se complejiza (no dificulta) para comprender el entramado de las relaciones e inter-retroacciones culturales dentro de un marco de trabajo especial como los son los establecimientos educativos.

Queda un largo trecho que recorrer, pero haciendo eco de las palabras de Michel Onfray (2001), podemos inferir que los cambios en el mundo globalizado deben generarse con voluntad y en pequeños espacios de resistencia: la política volverá a sus raíces profundas no a través de la creación de grandes sistemas inaplicables, sino a través de la producción de pequeños dispositivos temibles, como un grano de arena en el engranaje de una máquina perfeccionada.

Referencias

- Aravena Reyes, Andrea, & Alt Álvarez, Carolina. (2012). Juventud, migración y discriminación en el Chile contemporáneo. *Ultima década*, 20(36), 127-140. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362012000100006>
- Cárdenas, M. (2006). «Y verás cómo quieren en Chile...»: Un estudio sobre el prejuicio hacia los inmigrantes bolivianos por parte de los jóvenes chilenos», en *Ultima década*, 14(24), en línea.
- Díaz Tolosa, Regina Ingrid. (2016). Ingreso y permanencia de las personas migrantes en Chile: compatibilidad de la normativa chilena con los estándares internacionales. *Estudios constitucionales*, 14(1), 179-220. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-52002016000100006>
- Diez, M. (2004) Reflexiones en torno a la interculturalidad. *Cuadernos de antropología Social* (19). 191-213.
- Jiménez, F.- Aguilera, M.- Valdés, R.-, Hernández, M. (2017) Migración y escuela: análisis documental en torno a la incorporación de inmigrantes al sistema educativo chileno. *Psicoperspectivas*, vol. 16 Número 1. Pp. 105-116
- Larraín, J. (2001) *Identidad Chilena*, LOM ediciones, Santiago.
- Riedemann, Andrea, & Stefoni, Carolina. (2015). Sobre el racismo, su negación, y las consecuencias para una educación anti-racista en la enseñanza secundaria chilena. *Polis (Santiago)*, 14(42), 191-216. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682015000300010>
- Rojas Pedemonte, Nicolás, Amode, Nassila, & Vásquez Rencoret, Jorge. (2015). Racismo y matrices de "inclusión" de la migración haitiana en Chile: elementos conceptuales y contextuales para la discusión. *Polis (Santiago)*, 14(42), 217-245. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682015000300011>
- Stefoni, C.- Stang, F.- Riedemann, A. (2016) Educación e interculturalidad en Chile: un marco para el análisis. *Revista Estudios Internacionales* 185 Instituto de Estudios Internacionales - Universidad de Chile – pp.153-182
- Subercaseaux, B- (1997) *Historia de las ideas y de la cultura en Chile*. Tomo IV: Nacionalismo y cultura. Editorial Universitaria, Santiago.
- Subercaseaux, B. (2007). "Raza y nación: el caso de Chile", en *A Contra corriente*, una revista de historia social y literatura de América latina, vol.5, n°1, en línea.
- Tijoux, M. (2013). Las escuelas de la inmigración en la ciudad de Santiago: Elementos para una educación contra el racismo. *Polis*, 12(35), 287-307. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682013000200013>
- Tijoux, M.- Córdova, M. (2015) Racismo en Chile: colonialismo, nacionalismo, capitalismo. *Polis*, *Revista Latinoamericana*, Volumen 14, N° 42, p. 7-13
- Todorov, T. (2007) *La conquista de América: El problema del Otro*. Editorial Siglo XXI.
- Urzúa M Alfonso, Heredia B Osvaldo, Caqueo-Urizar Alejandra. (2016) Salud mental y estrés por aculturación en inmigrantes sudamericanos en el norte de Chile. *Rev. méd. Chile* [Internet]. Mayo [citado 2018 Ene 30]; 144 (5): 563-570. Disponible en:

https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S003498872016000500002&lng=es.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872016000500002>.

- Vilar Peyrí, Eugenia, & Eibenschutz Hartman, Catalina. (2007). Migración y salud mental: un problema emergente de salud pública. *Revista Gerencia y Políticas de Salud*, 6 (13), 11-32.
- Van Dijk, T. (2013). Racismo cotidiano y política intercultural. En *Manual para el diseño de políticas interculturales* (pp. 114–120). Barcelona: Universitat Pompeu Fabra.
- Žižek, S. (2003). Multiculturalismo o la lógica cultural del capitalismo multi-nacional. En *Estudios culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo*. Buenos Aires: Paidós.