

Migración en Chile: entre lo intercultural, el racismo y la exclusión

Migration in Chile: Between Interculturality, Racism and Exclusion

Pedro Manuel Rodríguez Rojas

Universidad de la Rioja-España

Programa Doctorado en ciencias de la Educación-Universidad Metropolitana en Ciencias de la Educación -Chile

Email: pedrorodriguezrojas@gmail.com

Recibido / Received: 09/04/2025

Aceptado / Accepted: 10/06/2025

Resumen: En Chile, el crecimiento exponencial de la migración internacional, en los últimos años, ha despertado un nuevo interés. En torno a su importancia, impactos, causas y consecuencias, surgen diversos discursos y planteamientos desde las esferas académicas, políticas y de la sociedad en general. Este artículo analiza la migración en Chile, enfocándose en la interculturalidad, el racismo y la exclusión. El eje transversal del estudio es el proceso migratorio analizado desde la interculturalidad crítica y las tensiones que surgen con manifestaciones de discriminación, racismo y xenofobia. Se examina críticamente la implementación de políticas de interculturalidad e inclusión, contrastando la integración asimilacionista con la inclusión intercultural crítica. El texto aborda el racismo y la xenofobia como obstáculos para la inclusión efectiva de los migrantes, especialmente en el ámbito educativo. El estudio es de tipo documental-diagnóstico, se basa en la recopilación de información tanto estadística como cualitativa. Se centra en el estado del arte sobre el tratamiento de la migración de estudiantes y docentes extranjeros en Chile desde la interculturalidad. Estos aspectos ofrecen una visión más detallada de la estructura histórica de desigualdad que afecta a diversos grupos sociales en la actualidad, incluyendo a los migrantes y otros colectivos vulnerables. Así, el análisis de la migración no solo amplía nuestra comprensión de los fenómenos sociales, sino que también evidencia las dinámicas de exclusión y los retos que enfrentan las personas migrantes en un contexto definido por tensiones socioeconómicas y culturales. Importante destacar que, si bien se han realizado avances en la promoción de la interculturalidad, aún existen desafíos en su implementación efectiva. Es fundamental fortalecer la participación y el diálogo intercultural, así como garantizar el respeto y la valoración de la diversidad cultural en todos los ámbitos de la sociedad chilena. Lamentablemente, el racismo y la exclusión social son problemáticas presentes.

Palabras clave: migración internacional, interculturalidad, inclusión, exclusión, racismo.

Abstract: In Chile, the exponential growth of international migration in recent years has sparked new interest. Various discourses and approaches have emerged from academic, political and society in general regarding its importance, impacts, causes and consequences. This article analyses migration in Chile, focusing on interculturality, racism and exclusion. The cross-cutting theme of the study is the migration process analysed from a critical intercultural perspective and the tensions that arise from manifestations of discrimination, racism and xenophobia. The implementation of intercultural and inclusion policies is critically examined, contrasting assimilationist integration with critical intercultural inclusion. The text addresses racism and xenophobia as obstacles to the effective inclusion of migrants, especially in the educational field. The study is of a documentary-diagnostic nature, based on the collection of both statistical and qualitative information. It focuses on the state of the art on the treatment of the migration of foreign students and teachers in Chile from an intercultural perspective. These aspects offer a more detailed view of the historical structure of inequality that affects various social groups today, including migrants and other vulnerable groups. Thus, the analysis of migration not only broadens our understanding of social phenomena, but also highlights the dynamics of exclusion and the challenges faced by migrants in a context defined by socioeconomic and cultural tensions. It is important to highlight that, although progress has been made in promoting interculturality, there are still challenges in its effective implementation. It is essential to strengthen intercultural participation and dialogue, as well as

to guarantee respect and appreciation for cultural diversity in all areas of Chilean society. Unfortunately, racism and social exclusion are ongoing problems.

Keywords: International Migration, Interculturality, Inclusion, Exclusion, Racism.

1. Introducción: Migrantes en Chile

En Chile el paisaje migratorio ha cambiado drásticamente: pasó de representar el 3% de la población total en 2010 al 8,8 en 2024 (Instituto Nacional de Estadística (INE), Censo 2024). Este impacto migratorio ha traído consigo una variedad de cambios en diferentes sectores de la sociedad chilena y en los propios migrantes. Esta situación ha generado una diversidad de opiniones. La mayoría de éstas se enfocan en la preocupación de los chilenos por los efectos sociales (delincuencia), culturales (cambio de hábitos) y económicos (desempleo) de los migrantes. No hay muchos estudios o espacios en los medios que aborden las condiciones de vida de los migrantes y como la vulnerabilidad, la discriminación y la exclusión, los afecta (Canales, 2019). Y son muy escasos los dedicados a analizar las potencialidades que ofrece al país la población migrante, que no es solo un número, un problema, es una persona, son también trabajadores, estudiantes, empresarios, familiares, artistas, intelectuales, científicos, entre otros.

Hasta finales del siglo XIX, la mayoría de los inmigrantes en Chile provenían de Europa, el resto eran de países cercanos (Perú y Bolivia, principalmente) y se concentraban en la región minera del norte. Durante casi todo el siglo XX la inmigración se mantuvo estancada y en la década de los setenta (gobierno socialista de Salvador Allende (1970-1973) y dictadura de Augusto Pinochet (1973-1990)) por el contrario, fue mayor los flujos de emigración que los de inmigración. En la década de los 90, hubo un aumento en el número de peruanos que residen dentro del país, pasando a ocupar los peruanos el mayor porcentaje de migrantes en Chile (Poblete Melis y Galaz Valderrama, 2017).

Es a partir del 2010 que se observan algunas transformaciones significativas en los desplazamientos hacia Chile (Cabieses et al., 2017). Hasta el 2017 la principal población migrante provenía de los países fronterizos, fundamentalmente peruanos, bolivianos y argentinos. Ya a principio de este siglo, producto de la multicrisis (política, económica y desastre natural) de Haití y la guerra civil en Colombia, también empieza a llegar un número importante de migrantes provenientes de estos países.

Pero es desde la segunda década, como consecuencia de la crisis interna de Venezuela, de un lado, y la estabilidad económica, política y social de Chile, de otro, que se produce un aumento considerable de la migración, convirtiéndose la migración venezolana, a partir del 2017, en la población más numerosa, con un 38 %, seguido de Perú con 13,6 %, Colombia 10,9 %, Haití 9,8 %, Bolivia 9,4% y Argentina 4,3% (Servicio Nacional de Migraciones, 2024). En cuanto al rango etario de la población migrante total, alrededor del 60% de las personas se encuentran entre los 20 y 39 años de edad, es decir, en su etapa de mayor productividad laboral (Rival-Carrillo, Valenzuela-Valenzuela y Cartes-Velásquez, 2021).

Según datos del Ministerio de Educación de Chile (2023), en el año 2023 el 7,4% del universo escolar corresponde a extranjeros. En números concretos, 267 mil jóvenes matriculados. El 54,6% de los estudiantes del exterior son de nacionalidad venezolana, el 14,4% boliviana, el 10,5% colombiana y el 7,6% proviene de Perú. En

paralelo, 1,3% (3.640) de la planta de docentes en Chile hasta educación media son docentes migrantes. Pero según datos del Censo 2017, es mayor el porcentaje si se suma educación superior, de adultos, informal o capacitadores especializados, llegando a un 2,9% (15.426 migrantes dedicados a la enseñanza). Casi la mitad (49,3%), provienen de Venezuela, el resto de Francia con 9,4%, Perú 7,5%, Colombia 6,1%, Argentina 4,3 %, Cuba 3,1%, Alemania 3,0%, Estados Unidos 2,3% y España 2,3% (Ferrada, Ortega, y Tapia, 2022).

A pesar de los esfuerzos que se ha realizado en educación por la inclusión de migrantes, no es hasta 2018 cuando se formula la Política Nacional de Estudiantes Extranjeros 2018-2022 (MINEDUC, 2018), pero todavía predomina la visión integracionista y no existe una política en paralelo que aborde a los docentes migrantes, que también han venido en aumento.

2. Migración, interculturalidad y exclusión

Hoy en el mundo hay más de 200 estados nacionales reconocidos, todos ellos separados geográficamente por fronteras. En la era de la globalización las fronteras se han multiplicado y se manifiestan de formas variadas y complejas. Estas fronteras representan más que muros, cercas y espacios aduaneros de control migratorio. Tal como lo perciben Mezzadra y Neilson (2017), las fronteras no solo como divisiones geográficas, sino como dispositivos de poder y métodos para gestionar la movilidad, la vida y el trabajo en la era global. No se limitan a los límites territoriales de los Estados-nación, sino que están presentes en los centros de detención, los aeropuertos, las regulaciones laborales, y en la gobernanza del movimiento de personas y mercancías. Incluso en el sistema educativo, donde el migrante es visto como objetos de intervención estatal y no como sujetos sociales y políticos de derechos.

La migración internacional se define como el movimiento de personas que dejan su país de origen para establecerse en otro. Este fenómeno es complejo e involucra diversas causas y consecuencias. La migración no solo implica el cruce de fronteras geográficas, sino también una transformación en las dimensiones existenciales, culturales y sociales de los migrantes y los nativos.

Toda migración es difícil, pero aquella que se toma por voluntad propia, por mejorar las condiciones de vida, viviendo previamente en condiciones estables, es difícil pero no necesariamente traumática. Distinto es, luego de una profunda crisis económica, y/o política o peor aún, frente a un conflicto militar o desastre natural, tener que tomar una decisión en el menor tiempo posible y que simultáneamente va a determinar toda la vida (Armijos-Orellana et al., 2022). Después de que emigras, ya nada es igual.

Pero como si fuera poco, toda esta experiencia previamente señalada, lo más complicado es el proceso de incorporación a la nueva sociedad. Desde el lenguaje, costumbres, hábitos, normas legales y sociales, que son siempre distintas. El emigrante muchas veces no puede escoger, está obligado a adaptarse a dicha cultura. Lo otro es el nivel de tolerancia, asimilación, aceptación por parte del nativo, para quien el migrante es siempre un extraño, “forasteros, extranjeros, extraños y monstruos” (Izaola Argüeso y Zubero Beascochea, 2015). Es otro en su lugar, es otro en su tierra, es otro que habla y piensa distinto, es físicamente distinto, se comporta de manera diferente, tiene experiencias que en muchos casos no compaginan con la realidad local.

Hay quienes consideran que la migración no voluntaria es uno de los fenómenos

existenciales más complejos y difíciles asumidos por el ser humano (Achotegul, 2002; González Calvo, 2005; Palacín Bartoli et al., 2023; Salvador Sánchez, 2002), un duelo solo superado por enfermedades graves o la pérdida de seres muy queridos. La pérdida asociada a la experiencia migratoria o síndrome de Ulises (Achotegul, 2002), que requiere de un transcurso de aceptación o asimilación y otro posterior de adaptación. Se deja claro que el propósito de esta investigación no es victimizar al migrante (Tamarit Sumalla et al., 2011), sino analizar su papel en el marco de la interculturalidad y los aportes y tensiones que se generan.

En Chile, como en toda América Latina, el discurso intercultural surge circunscritos a los programas de educación bilingüe de los pueblos indígenas (Ferrão Candau, 2010; Vidal, Contreras Salinas y Giebel, 2022). Sin la menor duda, Chile es un país con una diversidad étnica y cultural significativa (Alvarado Borgoño, 2005). En el territorio chileno coexisten diversas comunidades indígenas, como los mapuche, aimaras, Rapa Nui, diaguitas, entre otros. Según el Censo (INE 2024) un 12% de la población se reconoce como pobladores originarios. Aunque muy poco de la población se considere afrodescendiente, estos también existen en Chile. En el 2019 se dio reconocimiento legal al pueblo tribal afrodescendiente chileno. Estas comunidades han luchado históricamente por el reconocimiento de sus derechos y la valoración de su cultura y tradiciones. En las últimas décadas se suma la ola de migrantes que ya representan el 8.8 % de la población (INE.Censo 2024).

En la revisión de los antecedentes para esta investigación, la mayoría de los expertos coinciden en los siguientes aspectos sobre la incorporación de los migrantes al sistema educativo chileno: 1. Así como no existía una política articulada para la migración en general, menos aún lo correspondiente a una política educativa de verdadera inclusión para los migrantes (Mora Olate, 2018; Poblete Melis, 2019). 2. A pesar de los esfuerzos que se han realizado en educación por la inclusión de migrantes todavía predomina la visión integracionista en vez de inclusiva (Aguilera, Tobar y Rojas, 2023; Quilaqueo y Torres, 2013; Román Soto, 2021; Torres Matus, 2019). 3. Existen desafíos para la inclusión en el diseño de políticas educativas, en la formación docente en interculturalidad, en la pertinencia curricular y avances en la construcción de escuelas interculturales (Carrasco Mella y Paz-Maldonado, 2022; Hurtado Chiqui, Mendoza Ureta y Viejo Vintimilla, 2019; Jiménez-Vargas, Valdés-Morales y Aguilera-Valdivia, 2018; Rangel, 2019; Sanhueza Henríquez et al., 2021). 4. En el abordaje de conductas de exclusión, racismo y la negación, silenciamiento e invisibilización de la exclusión (Baeza-Correa et al., 2022; Cornejo Espejo, 2019; Heiss y Herzog, 2021; Hurtado Chiqui et al., 2019; Jiménez-Vargas et al., 2018; Pavez-Soto et al., 2023; Rangel, 2019; Riedemann y Stang-Alva, et al 2021; Stefoni, 2015; Stefoni y Corvalán, 2019; Stefoni y Stang, 2017; Tijoux Merino, 2013, 2016; Tijoux Merino y Palominos Mandiola, 2015). 5. El papel de las redes sociales y Fondos de Conocimiento (FdC) de familias migrantes (Lamas-Aicón y Thibaut, 2021; Mora-Olate, 2021). 6. Las dificultades emocionales (Ceballos-Vacas y Trujillo-González, 2021). 7. Carencia de plan de inclusión sistematizado para los docentes migrantes.

En general los expertos coinciden en señalar que en cuanto a la interculturalidad e inclusión el sistema educativo chileno se caracteriza por: 1. Predominio de un modelo basado en el mercado, que no tiene en cuenta los valores públicos y una arquitectura educativa basada en la lógica de la rendición de cuentas individual (López et al., 2018; Mondaca Rojas y Aguirre-Munizaga 2022). 2. La tensión entre las políticas públicas

para la inclusión y las evaluaciones estandarizadas (Baeza-Correa et al., 2022; San Martín Ulloa et al., 2020; Sánchez Cerón y del Sagrario Corte Cruz, 2013). 3. La falta de lineamientos claros y apoyos necesarios para la inclusión (Jiménez y Mesa, 2020). 4. Tensiones curriculares entre la identidad nacional, el currículo monocultural y la interculturalidad (Mardones Nichi, 2020; Turra, Catrquir y Valdés, 2017). 5. La falta de preparación de los docentes para afrontar los cambios culturales en el aula (Castillo Armijo, 2021). 6. la mayoría de las prácticas pedagógicas culturalmente receptivas se desarrollan en forma aislada o están ausentes, y que el compromiso y la valoración cultural surge desde el afecto y la empatía, a un nivel más bien intuitivo y basado en las características personales de cada docente (Flanagan-Bórquez et al., 2021). 7. La mayoría de los colegios públicos en Chile dependen de los municipios y no del Ministerio de Educación (MINEDUC), lo que significa que las decisiones y directrices del ministerio no siempre llegan a las escuelas y dificultan la inclusión y la interculturalidad (Baeza-Correa et al., 2022; Stefoni Espinoza, Stang Alva y Riedemann Fuentes, 2016).

La historia de las políticas educativas sobre migración e interculturalidad en Chile muestra un proceso de evolución gradual, con avances importantes en términos de inclusión e interculturalidad. Sin embargo, estas políticas están llenas de contradicciones teóricas, operativas, pero principalmente en el enfoque epistémico-ético-político. Se requieren más esfuerzos para superar las barreras estructurales y culturales que siguen afectando la incorporación de los migrantes en el sistema educativo chileno, así como estudios específicos que aborden el carácter multifactorial del proceso migración.

Como hemos indicado, hasta hace pocos años en Chile, como en el resto del mundo, el tema de la inclusión y la interculturalidad educativa han sido marcadamente asistencialista e integracionista, tenía un énfasis hacia las discapacidades, deficiencias y en lo intercultural básicamente referida a las poblaciones originarias, por cierto, de forma muy limitada (Williamson y Flores, 2015). Esto ha venido parcialmente cambiando, tanto las movilizaciones de los indígenas, como las transformaciones legales y políticas a nivel internacional, unido a la reciente ola de migrantes, han presionado a que se den estos cambios. Y de esta manera “la interculturalidad deje de estar arraigada al mundo indígena, así como la Inclusión Educativa a la educación especial” (Román Soto, 2021, p. 167).

En el contexto de la educación chilena, la llegada de migrantes ha planteado importantes desafíos y oportunidades para el sistema educativo. La respuesta educativa a este fenómeno puede adoptar diversas formas, entre las que se destacan la integración y la inclusión. Mientras que la visión integracionista busca que los migrantes se adapten a las normas culturales y educativas predominantes, la interculturalidad crítica confronta y propone una transformación más profunda y equitativa del sistema educativo. La integración no desafía las desigualdades estructurales ni las dinámicas de poder existentes, perpetuando la hegemonía cultural de la mayoría.

En la asimilación, los migrantes aceptan las normas culturales de la cultura de acogida sobre su cultura original; con la separación, las y los migrantes rechazan la cultura de acogida a favor de preservar su cultura de origen; con la integración, las y los migrantes son capaces de adoptar las normas culturales de la cultura de acogida mientras mantienen su cultura de origen. Pero la más importante es la inclusión, donde nativos y migrantes comparten con respecto y reconocimiento la diversidad de la cultura. Sin duda, la inclusión representa un estado mayor en el proceso de adaptación y aceptación, pero, como veremos más adelante, no es suficiente.

La visión integracionista busca la asimilación de los migrantes a la cultura dominante, a menudo ignorando las diferencias culturales y promoviendo una uniformidad que puede resultar opresiva para los recién llegados (Aruj, 2008). En contraste, la inclusión se centra en garantizar la participación y el acceso a recursos, pero muchas veces sin cuestionar las estructuras subyacentes que perpetúan la desigualdad (Sleeter, 2015).

Es importante destacar que estos procesos no son lineales. Los migrantes pueden experimentar fases de asimilación, separación, integración e inclusión en diferentes momentos y contextos. Además, estos procesos pueden superponerse y coexistir de manera dinámica. El desarrollo intercultural, así como una educación diversificada y con pertinencia cultural, se consideran esenciales en la actualidad para atender la deuda pendiente de atención de la diversidad cultural, epistémica, cosmovisiones y prácticas de vida, con un enfoque de interculturalidad crítica.

Desde la postura teórica de la interculturalidad crítica la asimilación implica que los migrantes adoptan las normas culturales de la sociedad de acogida, a menudo a expensas de su propia cultura original (Ferrer et al., 2014). Este proceso puede llevar a una pérdida de identidad cultural y puede ser percibido como una forma de presión para conformarse a la mayoría cultural. La teoría de la interculturalidad crítica rechaza la asimilación como una meta deseable, ya que ve la imposición de una cultura dominante sobre otra como una forma de violencia cultural y opresión (Basail Rodríguez, 2021).

Aunque la separación puede ser una respuesta a la discriminación y exclusión, la interculturalidad crítica ve la separación como una solución limitada (Barabas, 2014). Si bien permite la preservación de la identidad cultural, no aborda las desigualdades estructurales ni promueve la convivencia y el entendimiento mutuo. La interculturalidad crítica va más allá de la integración, buscando transformar las estructuras de poder que perpetúan la desigualdad y promoviendo una verdadera equidad entre todas las culturas. La inclusión, entendida como un proceso de reconocimiento y valorización mutua, es un objetivo central de la interculturalidad crítica, que busca no solo la convivencia, sino la transformación social hacia la equidad (Walsh, 2010).

Estamos conscientes que una cosa es la incorporación de los migrantes al sistema educativo- proceso que no ha sido fácil y tiene una historia de varias décadas con avances y retrocesos- pero mucho más complicado es el proceso de inclusión con el respeto y reconocimiento a estas poblaciones como legítimos Otros. No es la siempre asimilación, como sinónimo de aceptación o tolerancia, sino partiendo que Todos somos Otros, diferentes. No es el Otro (migrante, pueblos originarios, género, etario, religión) el que es diferente y extraño, Yo también lo soy, es mi mismidad la primera que tiene que cambiar. La interculturalidad busca establecer un diálogo equitativo y enriquecedor entre diferentes culturas, fomentando la valoración de las tradiciones, lenguas, conocimientos y cosmovisiones de los distintos grupos culturales presentes en la sociedad chilena.

Compartimos la posición crítica de Zizek (2007) al multiculturalismo liberal, que se basa en la aceptación superficial de la diversidad cultural sin cuestionar las relaciones de poder. Este enfoque, según él, trata las diferencias culturales como algo a “tolerar”, pero no promueve un verdadero entendimiento ni igualdad. Argumenta que la “tolerancia” promovida en las sociedades occidentales actuales es una forma de evasión política que impide abordar los problemas estructurales reales. Esta tolerancia es una forma de gestionar la diferencia cultural y social sin enfrentarse a las causas profundas de la desigualdad, el racismo y la exclusión.

En este análisis también nos interesa hacer una diferenciación entre la interculturalidad y la inclusión. Históricamente el debate teórico y práctico sobre la inclusión ha estado sesgada a la incorporación o integración de las personas con alguna discapacidad (necesidades especiales), es decir una perspectiva centrada en el déficit y no en la diversidad, diferencias y/o desigualdades. En los últimos años el género ha ganado un espacio en el debate de la inclusión, y el tema migratorio es aún más reciente (Román Soto, 2021).

Desde una perspectiva epistemológica, pero también política y axiológica, solo podemos hablar de la inclusión, cuando estamos previamente conscientes de que existe la desigualdad y exclusión: “El orden de la inclusión queda determinado [...] por el patrón de la diferenciación de la sociedad” (Luhmann, 1998, p. 168). De esta manera es imprescindible analizar la inclusión y la exclusión como una unidad: la unidad de la diferencia inclusión/exclusión (Ramos Calderón, 2012).

Al abordar el binomio inclusión/exclusión se está asumiendo una postura ética, mirando hacia los Otros, pero esto no es suficiente. Pudiéramos discutir estos conceptos desde una perspectiva crítica y humanista, pero sin abordar las causas históricas que han generado desigualdades y exclusiones. Silvia (2015) indica: “[...] de este modo se reviste de un barniz ‘ético’ a nuestras prácticas, pero en ningún caso se alienta una crítica radical que alcance a revisar sus supuestos [...]” (p. 87). Según Reygadas (2019) desde la interculturalidad crítica, es esencial reconocer al Otro como un Otro legítimo desde una perspectiva ética y política, lo que implica reconocer las causas de las desigualdades históricas, los diversos procesos de dominación, expropiación y transculturización.

La interculturalidad crítica parte por reconocer los derechos legítimos del Otro a disponer de los recursos naturales, económicos, políticos y culturales necesarios para llevar una vida digna. Sin embargo, la mera materialidad y concreción de los derechos no es suficiente para reconocer al Otro desde su perspectiva y pensamiento. No es alguien más sobre quien se piensa y se actúa; es alguien que piensa y actúa por sí mismo y debe ser escuchado de manera equitativa. No desde la perspectiva del Estado paternalista y asistencialista, ni desde la perspectiva de la vanguardia revolucionaria que busca pensar por él. Es esencial, desde una perspectiva epistemológica, salvaguardar el conocimiento del Otro, dismantlar la epistemología predominante y estar alerta ante los riesgos y engaños de las palabras y conceptos que no son neutras. Para Pozzo y Soloviev (2011) el lenguaje es una construcción histórica social y cultural y, como tal, está determinada por el ser real de esa cultura.

El concepto de diversidad nos lleva a reconocer que somos distintos y no iguales, estas diferencias pueden ser por determinantes naturales (sexo, edad, genética, entre otros) o construidas, por condicionamiento y dominación de unos sobre otros (clases sociales, género, desarrollo desigual, entre otros). Esta segunda acepción nos lleva al concepto de desigualdad. Mientras que el concepto de exclusión es aún más preciso, ya que refiere a una configuración social más compleja y radical, la separación-exclusión, diseñada y planificada para diferenciar. La exclusión es el estado de estar excluido de una situación que tiene pocas oportunidades de participar en las diversas esferas de la vida social y, por lo tanto, estar al margen de los diversos bienes y servicios que se producen en ella. Esto conduce a la perpetuación de la exclusión a través de generaciones.

Al decir de Gimeno-Sacristán (1999):

Todas las desigualdades son diversidades, aunque no toda la diversidad supone

desigualdad. Por eso debemos estar muy atentos a que, bajo el paraguas de la diversificación, no se esté encubriendo el mantenimiento o la provocación de la desigualdad. Las políticas y prácticas a favor de la igualdad pueden anular la diversidad; las políticas y las prácticas estimulantes de la diversidad quizá consigan, en ciertos casos, mantener, enmascarar y fomentar algunas desigualdades. (p. 46)

Para evitar caer fácilmente en las trampas del lenguaje, el concepto de diversidad, como todos los conceptos de las ciencias sociales, es un término polisémico que es necesario clarificar. Al igual que el concepto de inclusión, generalmente se parte de una postura binaria: un Yo o identidad mía, desde y para la mismidad, frente a otro, diverso y extraño. Compartimos la opinión de Skliar (2002), quien sostiene que la diversidad sigue siendo enfocada en los demás y no parece ser factible alejarse, impactar o irrumpir en ella. En ella no hay presencia del yo mismo ni de la mismidad: “Los otros son los diversos; ellos son los diversos, nosotros no somos diversos. La diversidad es pura exterioridad; y otra vez la mismidad es pura interioridad” (p. 21).

La interculturalidad no es para el migrante, como tampoco para el indígena, no es para el otro, ni para las llamadas minorías, es para toda la sociedad. En el tema educativo, no es determinante que exista migrantes o pobladores originarios en el aula de clase, todos sin excepción deberíamos estar formados en diversidad e inclusión. Porque todos somos diferentes: género, edades, experiencias, familias, condiciones socio económicas, estados emocionales.

Pero concretamente en el tema de la interculturalidad crítica, debemos insistir de lo que se trata no es de asimilar, incorporar, tolerar, aceptar, sino de abordar la realidad nuestra y la del otro en condiciones de igualdad y confrontar todo aquello que lo imposibilite u obstaculice. Al decir de Stefoni y Stang (2017), la interculturalidad, más que interpelarnos a ver-pensar-sentir esas “otras culturas”, nos hace ver-pensar-sentir la propia, relativizarla, historizarla, complejizarla.

Compartimos con Stefoni Espinoza et al. (2016) para quienes “la propuesta política de la interculturalidad, en vez de simplemente “acompañar” los procesos ligados a la diversidad, lo que hace es procurar intervenir en el proceso, orientándolo hacia espacios de comunicación que no se generarían “naturalmente”” (p.11). Para el Servicio Jesuita de Migrantes (SJM), los conflictos entre personas de diversos orígenes étnico-culturales no surgen por la diversidad en sí misma, sino que se deben a las estructuras coloniales y raciales que persisten en nuestras sociedades. Estas estructuras generan desigualdades sociales, sustentadas en un sistema jerárquico que favorece lo europeo y blanco sobre las culturas indígenas y afrodescendientes (Walsh, 2012).

Stefoni Espinoza et al. (2016) sostienen que un espacio educativo inclusivo e intercultural no surge espontáneamente, sino que requiere un esfuerzo concertado por parte de las comunidades escolares y otros actores del sistema educativo. Aunque la diversidad cultural no es una novedad en las escuelas, la llegada de migrantes aporta una nueva dimensión.

3. Migración, discriminación y racismo

Es importante destacar que, si bien se han realizado avances en la promoción de la interculturalidad, aún existen desafíos en su implementación efectiva. Es fundamental fortalecer la participación y el diálogo intercultural, así como garantizar el respeto y la valoración de la diversidad cultural en todos los ámbitos de la sociedad chilena.

Lamentablemente, el racismo y la xenofobia son problemáticas presentes en diversos países, incluido Chile. A pesar de los avances en la promoción de la igualdad y el respeto a la diversidad, persisten actitudes discriminatorias y prejuiciosas hacia personas de diferentes etnias, culturas y nacionalidades.

Cuando se trata de migrantes, es evidente que la percepción de los chilenos varía según si son de países del hemisferio Norte, a quienes suele llamar extranjeros, o del Sur, a quienes se llama migrantes, surgiendo allí un sesgo racial (Tijoux Merino, 2013). En muchos casos migrante es un término peyorativo, relacionado a “problema”, “pobreza”, o “delincuencia”. El rótulo de migrante se reserva para “esta gente”, la pobre, mientras que la etiqueta de extranjero es una cosa distinta (García, s.f.).

Basándose en la postura teórica de Tijoux Merino y Palominos Mandiola (2015), la racialización se define como el proceso mediante el cual se asignan estigmas o marcas sociales de carácter racial a los cuerpos, proceso derivado del sistema colonial europeo y la construcción de identidades nacionales. Este mecanismo genera una jerarquización de los rasgos corporales, posicionando a ciertos grupos como inferiores frente a un “nosotros”, que justifica la discriminación, el desprecio, la intolerancia y la explotación.

El racismo no solo se entiende como una ideología, sino también como un fenómeno social integral que se manifiesta a través de prácticas violentas, discursos segregadores y representaciones que construyen la diferencia entre “nosotros” y “ellos”. Este opera tanto en niveles institucionales como en la vida cotidiana, contribuyendo a la creación de identidades sociales y la perpetuación de estigmas. La categoría de raza se considera una ficción que otorga significado a las diferencias entre grupos sociales, legitimando así exclusiones y formas de dominación.

Pero no todas las percepciones sobre los migrantes en Chile son negativas, hay quienes – fundamentalmente desde la academia- han rescatado lo que podrían considerarse aportes significativos del migrante. Autores como Canales (2022) se refiere a las contribuciones de la migración al desarrollo sostenible, sobre todo tomando en cuenta la situación de la población en Chile: la disminución del crecimiento demográfico y el proceso de envejecimiento de la población, que requerirán población migrante apta para trabajar.

En el contexto pandemia y pospandemia es innegable el aporte de los migrantes para afrontar la crisis. Muchos trabajadores chilenos, desde operarios hasta profesionales (en áreas de salud, cuidados diarios, educación entre otros servicios) se vieron afectados y fueron migrantes quienes ocuparon estos espacios laborales. Según informe de la Martínez Pizarro y Cano Christiny (2022), en Chile, entre 2020 y 2022, las personas migrantes contribuyeron con un quinto del crecimiento del PIB, lo que permitió que la economía se recuperara rápidamente y que se alcanzaran niveles de actividad incluso superiores a los anteriores a la crisis de 2020.

El migrante aporta al desarrollo económico como oferta de nuevos trabajadores, dispuesto a asumir tareas que al local ya no le interesan y en condiciones más precarias, o la migración especializada en áreas prioritarias para el país. Los migrantes tienen más probabilidades de convertirse en emprendedores debido a las competencias adquiridas en el difícil proceso de migrar, lo que los hace más capaces de reconocer una oportunidad en el mercado (Gómez, Medina y Maza, 2020). Además, los migrantes contribuyen como consumidores, en el ahorro y al fisco nacional. También, la migración puede ser vista como un importante componente

al enriquecimiento cultural y formación de conciencia ciudadana, tolerancia y democratización, tan necesaria en el contexto nacional.

Caicedo-Ortiz y Castillo-Guzmán (2021), señalan de manera categórica que en Chile las instituciones educativas han sido históricamente de naturaleza excluyente. Desarrollar la identidad nacional e imponer un modelo cultural hegemónico fue su responsabilidad. Los patrones culturales de unas élites se imponen sobre las grandes mayorías a través del currículo único: “estableciendo así las bases morales e ideológicas de nuestras sociedades nacionales blancas-mestizas” (p.118).

La pluriculturalidad es una característica distintiva de la sociedad chilena, con una diversidad étnica y cultural que abarca desde los pueblos originarios hasta las influencias europeas y latinoamericanas. Sin embargo, el currículo escolar chileno se ha caracterizado históricamente por ser monocultural (Mardones Nichi, 2020), determinado por una “identidad nacional” chilena también monocultural, que no ha reconocido históricamente la existencia de otras culturas y nacionalidades y que ha construido el prototipo del Hombre chileno: hombre blanco, distinto y alejado del resto de los latinoamericanos, a muchos de los cuales percibe como inferiores, donde no reconoce la herencia del indígena y afrodescendientes, los percibe como minorías y parte del pasado, nunca de la existencia actual (Quezada-Carrasco, 2022).

Mondaca-Rojas, Zapata-Sepúlveda y Muñoz-Henríquez (2020) el nacionalismo está presente en nuestra educación nacional y utiliza una lógica asimilacionista que facilita la reproducción de formas de discriminación de tipo nacionalista, racial y étnica, y que utiliza a la educación intercultural bilingüe (EIB) como la única forma de contacto con la diversidad cultural, aludiendo exclusivamente a lo indígena.

Mera-Lemp, Bilbao y Martínez-Zelaya (2020) han identificado conductas discriminatorias, prejuicios y actitudes negativas por parte de la sociedad chilena hacia la población migrante. La discriminación se ha conceptualizado como un estresor que consiste en el trato diferenciado o la negación de oportunidades basado en la pertenencia a un grupo, puede reducir el sentido de dominio de la propia vida y la autoestima, lo que reduce el funcionamiento individual y social.

Según Tijoux Merino (2013), es posible dividir la población extranjera que emigra a Chile en dos grupos. La primera categoría es la población considerada “extranjera” que principalmente proviene de Europa y Estados Unidos, quienes, debido a sus condiciones económicas, redes de apoyo social y su condición de “blancos”, residen en áreas de alto poder adquisitivo y con buenas condiciones socioeconómicas. El segundo grupo está compuesto por los migrantes de América Latina y el Caribe, quienes llegan a grupos más desfavorecidos, con bajos niveles socioeconómicos y altas vulnerabilidades económicas y sociales.

Es conocido que han ocurrido incidentes de racismo y xenofobia en el país en los últimos años. Diversos Autores (Stefoni y Stang, 2017; Tijoux Merino, 2013, 2016; Tijoux Merino y Palominos Mandiola, 2015, entre otros) han demostrado la racialización, principalmente en el ámbito escolar. Algunos ejemplos importantes incluyen ataques físicos y verbales hacia migrantes, expresiones discriminatorias en redes sociales, estigmatización de las comunidades indígenas y episodios de discriminación en el acceso a servicios y oportunidades laborales.

Tal como denuncia Galaz, Pávez y Magalhães (2021); Pavez-Soto (2018) algunas de estas violaciones involucran a niños inmigrantes. En su investigación de carácter

cualitativo se constató que algunos niños migrantes y sus familiares sufren diversas prácticas racistas en: la búsqueda de vivienda familiar, la convivencia cotidiana en el barrio, el espacio escolar con directivos-docentes y en el grupo de pares. Para estos autores, existen cuatro dimensiones de los derechos de la infancia que pudieran estar siendo vulnerados en el contexto educativo: no discriminación, identidad, participación y buen trato. Pavez Soto, Ortiz López y Domaica Barrales (2019) con la llegada de población migrante, el sistema educativo debería transitar desde una lógica de competencia y homogeneización hacia una lógica de inclusión.

4. Percepción de los chilenos sobre los inmigrantes

En Chile, la migración internacional ha despertado un nuevo interés en los últimos diez años. En torno a sus causas y consecuencias, surgen diversos discursos y planteamientos desde las esferas académicas, políticas y de la sociedad en general. En este sentido, hacemos hincapié en algunas características que contribuyen a la creciente preocupación en Chile por las migraciones internacionales.

Analizándolas desde la perspectiva de intercultural crítica, se ha observado que la participación de los migrantes en la sociedad chilena se ha visto obstaculizada por las percepciones que se han construido sobre ellos, lo que ha afectado negativamente sus relaciones con el entorno en la vida cotidiana (Stefoni Espinoza et al., 2016). Para Usallán Méndez (2015), el asimilacionismo, como paradigma de gestión de la diversidad, asume que el otro cultural tiene que adaptarse, es el extraño o invasor, él es el diferente, nosotros no.

Compartimos con el historiador Agar Corbinos (2015) para quien La historia de Chile ha sido moldeada bajo una perspectiva eurocéntrica, prevaleciendo la idea de que el país tiene sus raíces étnicas y culturales principalmente en Europa. Esto ha llevado a minimizar la influencia indígena y a mirar con desconfianza e incluso desprecio las contribuciones de las culturas asiáticas y africanas.

Para algunos estudiosos, los supuestos de los que se arraiga la “superioridad chilena” están ligados a varios factores: 1. Chile, a diferencia de la mayoría de países latinoamericanos, ha gozado de cierta estabilidad política social desde la independencia. 2. El triunfo en la “Guerra del Pacífico” (1879 -1884) sobre Bolivia y Perú, derrotando a dos países con ejércitos muy superiores en números al inicio de la contienda, la anexión de nuevos territorios y la riqueza salitrera, fueron elementos muy provechosos para Chile. Para algunos historiadores e intelectuales (Palacios, Bulnes, Encina, entre otros) el factor primordial por el cual se logró la victoria en la Guerra del Pacífico fue la “superioridad de la raza chilena” (Arellano, 2012), dando inicio al periodo histórico conocido como de chilenización (1883-1929). La chilenización fue un proyecto político y étnico-identitario que se instauró sobre la base de la construcción de un relato historiográfico nacionalista (Mondaca-Rojas et al., 2020), y que se constituyó gracias al triunfo sobre los antiguos herederos de Imperio Inca y del virreinato de Perú, al cual Chile estuvo subordinado durante siglos. 3. La poca existencia de población afrodescendiente. 4. Contradictoriamente, al tiempo que se denigra y subestima la población indígena, alimentan el orgullo de tener sangre mapuche, los únicos indoblegables frente la colonización española. 5. El Crecimiento económico del país desde los años 80 del siglo pasado, que ha atraído a los migrantes vecinos.

En un estudio efectuado por el Centro Nacional de Estudios Migratorios (CENEM 2018) se detectó que la nacionalidad (64.2 por ciento) y el color de piel (59.1 por ciento) son las variables más influyentes en el trato que dan los chilenos a los inmigrantes. La mayoría de los chilenos se considera “más blanco que otras personas de países latinoamericanos” (p.22), “En Chile estamos mejor porque no hay negros” (p.23), “los chilenos no somos realmente latinos...somos mejores porque somos más blancos y menos indios” (p.23), de acuerdo a lo que perciben los encuestados, en tanto que consideran a las personas migrantes como más “sucias” que la población chilena.

Según este estudio, muchos chilenos ven a los inmigrantes como una competencia en el contexto de la crisis social y de la pandemia. Además, el 47,1% de los participantes en la encuesta considera que los inmigrantes obstaculizan la empleabilidad de los chilenos. El hecho de que la idea de limitar el ingreso a las personas migrantes tenga mayor eco en los sectores más vulnerables del país, que normalmente tienen menor nivel educativo y acceden a trabajos más precarios, podría abonar la percepción de competencia en el mercado laboral, especialmente en relación a inmigrantes con menor calificación. (Informe Anual 2017 del INDH).

A pesar de que sobre la población migrante no existe una mayor percepción de peligrosidad que la chilena (11,7% vs. 17%), esta percepción aumenta significativamente en el norte del país (22,4% vs. 7,4%, respectivamente). Sin embargo, según estadísticas oficiales, solo un 1% de los inmigrantes ha sido arrestado por cometer delitos, lo que indica que la creencia de que ha aumentado la delincuencia con la migración no tiene respaldo y más bien podría ser una manifestación racista en la sociedad chilena. (Informe Anual 2017 del INDH).

Con la intención de actualizar esta información, en el 2023 el Centro de Estudios Públicos utiliza la información anual de causas cerradas y abiertas de la Defensoría Penal Pública (DPP), que incluye información respecto de los imputados y condenados. Si bien, según la proyección del número de migrantes para 2022, estos corresponden a un 7,9% de la población, en las bases de la DPP los extranjeros representan el 5,3% de los condenados y el 6,3% de los imputados. Estos resultados indican que los migrantes siguen estando sobrerrepresentados en la comisión de delitos, pero que existe una tendencia al alza en su representación a partir del año 2018.

En Chile, como la mayoría de los países, el caso de la migración internacional no se castiga a la totalidad de los migrantes, sino exclusivamente a aquellos que provienen del sur del hemisferio: El problema de fondo no es la migración es la pobreza del migrante. La palabra “aporofobia” es un neologismo acuñado por la filósofa Adela Cortina en 1995 para referirse al “rechazo, aversión, temor y desprecio hacia el pobre, hacia el desamparado que, al menos en apariencia, no puede devolver nada bueno a cambio” (Cortina, 1996, p. 23)

En este apartado nos interesa revisar manifestaciones racistas-xenofóbicas desde la perspectiva de la interculturalidad crítica, que asume el racismo como categoría analítica social que nos permite comprender los procesos históricos, las estructuras sociales y culturales qué han hecho del racismo cuestión permanente y estructural de la sociedad chilena. De esta manera podemos analizar las manifestaciones recientes de xenofobia dentro de ese marco teórico e histórico y no como simple coyunturas. El racismo se instaló hace cinco siglos en Chile-como en la mayoría de países colonizados-y luego se refuerza y toma otros matices con la constitución de

los estados nacionales en el siglo XIX. En la negación de las culturas indígenas y afrodescendientes, en la idea de una cultura blanca-mestiza hegemónica-superior, que se instala como identidad nacional.

El migrante es racializado, se convierte en el chivo expiatorio, culpable de todo. El migrante es percibido como competencia desleal en el trabajo, quien disminuye las posibilidades del nativo de acceder a la educación y la salud, quienes aumentan la marginalidad y la delincuencia, quienes atentan contra la moral, las costumbres y la cultura nacional. El racismo se esconde en la identidad nacional, en el nacionalismo, en ese racismo que está internalizado en la cultura nacional.

Solo como un adelanto, traemos a colación las recientes declaraciones de Rodolfo Carter- político de derecha aspirante a la presidencia, ex militante de la Unión Demócrata Independiente (UDI) y exalcalde de la comuna de La Florida- quien plantea prohibir la educación a niños migrantes irregulares: “El migrante ilegal que viene a Chile tiene que saber que no va a tener derechos salvo los humanitarios básicos” (CNN, Tolerancia Cero, 27-01-2025). Esta afirmación representa una violación a los más elementales derechos humanos, negando una lucha de al menos 35 años, irrespetando no solo tratados internacionales suscritos por Chile, sino también la Ley de Migración y la propia Constitución. Aunque no es una ley nacional, la Convención sobre los Derechos del Niño, ratificada por Chile en 1990, garantiza el derecho de todos los niños a la educación sin discriminación alguna. Esto incluye a los niños migrantes, quienes deben recibir el mismo trato y oportunidades que los niños nacidos en Chile.

Recientemente, se ha unido a esta postura xenofobia, y mas específicamente contra los migrantes venezolanos, el diputado del Partido Socialista (PS), Daniel Manouchehriel, quien entre otras asuntos a propuesto: 1) el resguardo de fronteras y cerrar el ingreso regular e irregular de cualquier ciudadano venezolano por a lo menos 24 meses. 2) Restricción de los envíos de dinero desde Chile hacia Venezuela y de Venezuela hacia Chile. 3) Estudiar seriamente el romper relaciones diplomáticas con Venezuela (Tele 13. <https://www.t13.cl/noticia/politica/diputado-ps-propone-prohibir-ingreso-venezolanos-chile-por-dos-anos-12-4-2024>). En este mismo orden de ideas, el diputado por la región de Antofagasta, Jaime Araya (Independiente-PPD) se refirió a la problemática de la migración y aseguró que él “agarraría un barco, los echo a todos arriba y los mando de vuelta a Venezuela” (Programa 32 minutos, 10 de junio del 2025. <https://32minutos.cl/noticias/>).

Según Stefoni y Corvalán (2019) el primer instrumento en esta línea fue el Ordinario 07/1008 (2005) del MINEDUC que instruye sobre el ingreso, permanencia y ejercicio de los derechos de los alumnos/as inmigrantes en los establecimientos educacionales. Luego, el Decreto 1393 (2014), que crea el Consejo Nacional de Política Migratoria, cuya tercera instrucción refiere a niños y niñas inmigrantes y educación, y el Instructivo Presidencial N° 5 (2015), que garantiza a niños, niñas y adolescentes de familias migrantes el acceso, permanencia y progreso de su trayectoria educativa. El Ordinario 329/2017 (que complementa el ordinario 894/2016) y que estableció la entrega por parte del Ministerio de Educación del Identificador Provisorio Escolar (IPE).

Tradicionalmente estas manifestaciones tienden a percibirse como aisladas, como el producto de circunstancia particulares y no como parte de una estructura social históricamente clasista, racista y xenofóbica. En muchos casos se acuñan estas manifestaciones solo a minorías y radicales, desvinculándola de este nexo estructural.

Así mismo, en ocasiones, se desvincula la responsabilidad del Estado Nacional, cuando en realidad muchas de ellas forman parte de políticas de estado claramente racistas y clasistas. Una estructura estatal de negación al otro o de la visión integracionista y funcionalista que le exige al otro su adaptación a la cultura hegemónica dominante. Un estado nacional que no actúa contra el racismo, que lo maquilla y lo niega. Junto a la aporofobia y al racismo, que principalmente está arraigada en los pobladores nativos más pobres, que ven al migrante como competidor, manejamos la tesis de que hasta hace pocos años la supuesta superioridad de la cultura chilena no se sentía amenazada por la migración dominante, qué provenía principalmente de los más pobres pobladores de Perú y Bolivia, y que venían a Chile a cumplir funciones serviles. Esto comienza a cambiar con la llegada de migrantes colombianos y venezolanos, cuyo nivel de formación profesional es tan alta o más que el promedio del nacional chileno. Esto genera temor ya no solo en el chileno humilde sino en la sociedad general ya que estos últimos migrantes asumen una posición de menor inferioridad. El nuevo migrante no se ve asimismo como inferior ante el chileno, este nuevo migrante no calla, habla, se defiende, opina, interviene, se organiza, emprende negocios y participa activamente en política.

5. Manifestaciones de discriminación, racismo y xenofobia

Según Instituto Nacional de los Derechos Humanos (INDH, 2021) en el caso de Chile, existen manifestaciones de discriminación, racismo y xenofobia tanto hacia la población indígena como hacia los migrantes. Lamentablemente en los últimos años se han producido algunas situaciones y manifestaciones de rechazo a migrantes en Chile que han incluido:

Discriminación en el acceso a servicios: Algunos migrantes han experimentado dificultades para acceder a servicios básicos como salud, educación o empleo debido a su origen o estatus migratorio (Mera-Lemp et al., 2020).

Estigmatización y estereotipos: Migrantes de ciertos países o regiones han sido estigmatizados y sometidos a estereotipos negativos que generan prejuicios y rechazo (Torre Cantalapiedra, 2019).

Actos de violencia: Se han reportado casos de violencia física y verbal dirigida hacia migrantes, lo que puede tener graves consecuencias para su seguridad y bienestar.

Discurso de odio: Algunos grupos o individuos han difundido discursos de odio en redes sociales o manifestaciones públicas contra los migrantes, fomentando la xenofobia y el racismo. Sobre todo, en el uso de las redes sociales (Arcila-Calderón et al., 2022).

El racismo oculto se refiere a formas de discriminación racial que son menos evidentes y a menudo más sutiles que las manifestaciones abiertas y directas de racismo. Estas manifestaciones pueden ser difíciles de identificar, pero son igualmente perjudiciales y perpetúan la desigualdad racial (Riedemann y Stefoni, 2015). Aquí se mencionan algunas formas en que el racismo oculto puede manifestarse:

1. **Microagresiones:** Son comentarios, gestos o acciones sutiles que refuerzan estereotipos raciales o étnicos. Pueden incluir comentarios aparentemente inofensivos pero que en realidad son hirientes o minimizan la experiencia de una persona debido a su raza.
2. **Discriminación encubierta:** Esto implica negar oportunidades o tratos justos

a personas de ciertas particularidades étnicas sin que sea obvio o explícito. Puede ocurrir en ámbitos como el empleo, la vivienda o la educación. Se han documentado casos en los que personas de origen indígena o de ascendencia africana en Chile han enfrentado discriminación en el empleo. Esto puede incluir la negación de oportunidades laborales o la promoción de estereotipos negativos sobre sus capacidades. Se ha denunciado que algunas personas enfrentan discriminación en la vivienda en Chile basada en su origen étnico. Esto puede manifestarse a través de la negativa de arrendadores a alquilar propiedades a personas de distintas etnias o nacionalidades (Taborda Burgos, Acosta Ortiz y Camila García, 2021).

3. **Sesgo Implícito:** Se refiere a prejuicios inconscientes que una persona puede tener hacia grupos raciales o étnicos específicos. Estos sesgos pueden influir en decisiones y actitudes sin que la persona sea consciente de ellos.
4. **Exclusión social:** El racismo oculto puede manifestarse a través de la exclusión social sutil. Esto podría implicar no invitar a personas de otras etnias o nacionalidades a eventos, reuniones o actividades, o darles un trato frío o distante.
5. **Estereotipos culturales:** La perpetuación de estereotipos culturales, incluso cuando no se expresan abiertamente, puede ser una forma de racismo oculto. Esto incluye asumir que ciertas culturas tienen características o comportamientos específicos. En ocasiones, los medios de comunicación chilenos han sido criticados por perpetuar estereotipos culturales y raciales. Esto puede contribuir a la percepción errónea y prejuiciosa de ciertos grupos étnicos (Sibrian Díaz, Colmenares Mejías y Núñez Silva, 2023).
6. **Falta de representación:** Cuando ciertos grupos raciales o étnicos están subrepresentados en medios de comunicación, publicidad, política o puestos de trabajo de alto nivel, esto puede ser una forma de racismo oculto. La falta de representación puede reforzar la idea de que ciertos grupos son menos importantes o relevantes.
7. **Diferencia en el trato:** El trato diferencial basado en el origen étnico, incluso si es sutil, es una manifestación de racismo oculto. Puede incluir la concesión de privilegios no reconocidos a ciertos grupos mientras se niega a otros. Ha habido informes de personas que experimentan un trato diferencial en instituciones públicas, como hospitales o agencias gubernamentales, debido a su origen étnico (Mondaca-Rojas et al., 2020).
8. **Policía racial:** La vigilancia injusta o el seguimiento de personas basado en su apariencia racial es una forma de racismo oculto. Esto puede incluir el perfil racial por parte de la policía u otros grupos de seguridad (Doña-Reveco, Bonhomme y Zúñiga, 2024).
9. **Negación del racismo:** Cuando las personas niegan la existencia del racismo o minimizan su importancia, esto puede ser una forma de racismo oculto. La negación del problema puede perpetuar la discriminación al no abordar sus raíces.
10. **Reparación histórica pendiente:** La falta de avances significativos en la reparación histórica con respecto a los derechos territoriales y otros agravios sufridos por los pueblos indígenas en Chile es una manifestación de racismo

estructural que puede considerarse una forma de racismo oculto.

Es importante reconocer que el racismo oculto puede ser tan dañino como las manifestaciones más evidentes y abiertas de racismo. Abordar este tipo de racismo requiere una mayor conciencia, educación y esfuerzos continuos para promover la igualdad y la inclusión.

Es significativo destacar que existen organizaciones y movimientos sociales que trabajan para combatir el racismo y la xenofobia en Chile. Además, el Estado chileno ha implementado políticas y legislaciones para promover la igualdad y la no discriminación, como la Ley Antidiscriminación y la creación de organismos como el Instituto Nacional de Derechos Humanos (INDH) y la Unidad de Derechos Humanos del Ministerio del Interior. Aunque la Ley N° 20609 o Ley Antidiscriminación comenzó su tramitación el año 2005, bajo el mandato de Ricardo Lagos, fue en 2012 que logró su aprobación, lo mismo ocurrió con el INDH aprobado en 2009.

Solo como referencia señalaremos algunas evidencias de manifestaciones anti migrantes que han acaecido en los años recientes. El 25 de septiembre del 2022 un grupo radical, unas 5 mil personas, se manifestaron en contra de los migrantes en la ciudad de Iquique el norte de Chile y prendieron fuego a las carpas y pertenencias de familias migrantes venezolanas, sin que la policía interviniera para impedirlo. La Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) condenó los actos violentos y xenófobos, asimismo, manifestó su preocupación por el desalojo de personas migrantes --en su mayoría venezolanas-- de espacios públicos, con denuncias de actos de violencia, y sin que les fuera ofrecida previa solución para su reubicación.

Según Mercado-Órdenes y Figueiredo (2023) la llegada de migrantes afrodescendientes a Chile en los últimos diez años ha impulsado la realización de investigaciones acerca del racismo hacia esa población, lo que se ha visto reflejado en un aumento significativo del número de producciones académicas en esta temática (Stefoni y Stang, 2017). Estos trabajos dan cuenta de racismo en los ámbitos laborales, educacionales (Cerón, Pérez Alvarado y Poblete, 2017), así como racialización sexualizada hacia mujeres. En cuanto a la población haitiana en Chile, hay evidencia de explotación, discriminación y racismo en los espacios laborales, sexualización hacia mujeres (Fernández Véliz, 2019; Valenzuela et al., 2014), condiciones habitacionales precarias y caracterizadas por el hacinamiento (Bonhomme, 2021), desaprovechamiento de las calificaciones educacionales (SJM, 2020), racismo y discriminación hacia niños y niñas en los espacios educativos (Pavez-Soto, 2018; Pavez Soto et al., 2019) y un mayor nivel de pobreza multidimensional respecto de la población chilena y de otros colectivos migrantes.

En abril de 2018, se implementaron modificaciones migratorias administrativas con el objetivo expreso de permitir al Estado chileno normar la forma de ingreso de las personas extranjeras al país. Estas medidas incluyeron la eliminación del visado por motivos laborales y la exigencia de un visado consular de turismo simple de 30 días para la población haitiana, que no se puede usar para fines laborales. En octubre de ese mismo año, se implementó el Plan de Retorno Humanitario para los migrantes que deseaban regresar a su país, el cual estableció un tiempo de nueve años para que pudieran regresar a Chile. Según el Centro de Derechos Humanos UDP (2019), el 96 % de los migrantes inscritos en este plan eran haitianos. Además, en 2019 hubo un gran número de rechazos de solicitudes de visa consular de personas haitianas; de las 2 254 solicitudes, solo 193 fueron otorgadas.

Estas medidas, han tenido un impacto limitante en la población haitiana en Chile y son de carácter restrictivo y expulsor (Stang Alva, Lara Edwards y Andrade Moreno, 2020). Por lo tanto, los ingresos de los haitianos en Chile han disminuido gradualmente, pasando de 110.166 en 2017 a 39.263 en 2018 y 7.515 en 2019. Además, los saldos migratorios, que son la diferencia entre las personas que ingresan y abandonan el país, disminuyeron de 103.827 en 2017 a 27.613 en 2018 y alcanzaron un saldo negativo de 2.963 en 2019. Como resultado, más personas haitianas salieron de Chile en 2019 que las que ingresaron (SJM, 2020).

En cuanto a la situación laboral, El Centro Nacional de Estudios Migratorios (Cenem) de la Facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Talca, en colaboración con el Instituto Católico Chileno de Migración (Incami), realizó el estudio “Búsqueda del Primer Empleo de la Población Migrante en Santiago de Chile”, entre lo que se reconoce que el 89% fue trabajador independiente e informal en su primera ocupación, el 41% de los encuestados respondió haber conseguido una ocupación elemental y el 38,6% ejerció como trabajador de servicios, vendedores de comercio y mercados. En tanto, solo el 2,7% mencionó trabajar en empleos profesionales, científicos e intelectuales y el 1,7% en ocupaciones técnicas y profesionales de nivel medio. Por lo que consideran necesario que en Chile se desarrolle un sistema de capacitación que pueda ayudar a abrir el camino a las personas que llegan al país con aspiraciones de un primer empleo.

En otra materia, el 39,3% de los encuestados dice contar con un nivel educacional superior, el 37,9% con educación medio/secundaria, 19,2% con nivel técnico y 3,6% con básico o primaria. Frente a la manera en que la población migrante consigue su primer empleo, la investigación evidenció que el 57,8% de ellos lo hace a través de recomendaciones de amigos o familiares, poniéndose de manifiesto el peso de las redes sociales de acompañamiento en el proceso de migración en Chile.

Según Stang-Alva (2023), en la misma línea de explicación sobre las diferencias sociales entre los migrantes y los nativos chilenos, analiza los resultados de la encuesta CASEN 2022 que trajo una alentadora noticia: disminuyó la pobreza multidimensional a nivel nacional, de 20,3 % en 2017 a 16,9 % en 2022. El indicador disminuyó en todos los grupos etarios, en el área urbana y rural, en casi todas las regiones (excepto Antofagasta) y en las personas de pueblos indígenas. Los migrantes fueron el único segmento poblacional en la que creció: de 24% a 29,7 %. La brecha con los nacidos en Chile, además, se amplió significativamente: era de 4% más entre los migrantes en 2017, y pasó a 13,9 % mayor en 2022.

En cuanto a la exclusión escolar, el Francesca Bonomelli, Amanda Castillo y Juan Croquevielle (2020) presentó un trabajo sobre “Medición de la exclusión escolar en Chile”, tal como lo indica su título es de carácter cuantitativo, que abarca tanto la deserción escolar como la desescolarización, siendo la tasa de exclusión escolar total-estimada en base al Censo 2017- de un 6,1% para las personas de 5 a 24 años. Pero en nuestro trabajo nos interesa es profundizar sobre los elementos cualitativos. Concretamente sobre la población migrante, este documento señala que la tasa de exclusión para migrantes es del 13,4%, muy superior al 5,5% del resto de la población. Además, advierte que los migrantes que arribaron el año 2016 o el 2017 tienden a presentar tasas mucho más altas que quienes tienen un tiempo más largo en el país.

En este sentido, en el 2021, el Servicio Jesuita a Migrantes (SJM) junto a Educación 2020 lanzan el Informe “Casen y Migración: Educación, Formación y Acceso a

oportunidades: desafíos aún pendientes”, según el documento al caracterizar el acceso a educación escolar y superior de la población migrante en Chile, se identificaron posibles brechas en relación a la comunidad local; y por otro, el rol del nivel educativo que posee la población migrante adulta frente a las oportunidades sociolaborales que encuentran efectivamente en Chile.

El informe muestra que, pese al igualitario acceso y cobertura a nivel de la educación escolar, entre niñas, niños y adolescentes migrantes y nacionales, aún existen fuertes brechas entre chilenos y migrantes en el acceso a educación en la población de entre 19 a 24 años, tramo etario asociado a la educación superior. Si un 54% de los jóvenes chilenos de esa edad participaron de clases en 2020, esto fue de solamente un 25% en sus pares migrantes. Dentro de las razones de esta diferencia encontramos: a) explicaciones laborales: dado que si entre los jóvenes chilenos en este mismo tramo etario un 28% se encuentra trabajando y un 61% inactivo (sin trabajar ni buscar trabajo), en los jóvenes migrantes de la misma edad un 50% se encuentra ocupado, y solo un 38% inactivo.

Mientras que para 2020, con datos Casen, un 44% de los y las migrantes mayores de 25 años posee educación superior, esto es solamente un 26% en la población nacional de igual edad. Por otro lado, un 17% de las y los extranjeros posee únicamente educación básica (o menor), lo cual asciende a un 38% en las y los chilenos. La proporción de migrantes con alta calificación ha aumentado en los últimos años, lo que se explica -en parte- por el incremento de la migración venezolana a Chile. Dentro de dicha comunidad migrante, para 2020, el 68% de ellos ha completado la educación superior, y solamente un 5% tiene educación básica o menos. También más de la mitad de los venezolanos (51%) ejerce en un empleo de menor calificación a su nivel educacional, a pesar de que el 68% de esa comunidad posee educación superior completa.

De este modo, si el año 2020 un 17% de los migrantes con nivel educativo básico o menor se encontraba desocupado, esto fue de solamente un 6% en los que poseen educación superior completa. Si bien, para una persona migrante, contar con nivel educativo alto facilita su inserción en el mercado laboral, esto no se da necesariamente en empleos acorde a su formación. Con ello, si para 2020 el 21% de la población local que ha cursado estudios superiores se desempeña en empleos de menor calificación a su nivel educacional, esto asciende al 44% en la población migrante con igual nivel educativo.

En el área de salud, Cabieses, Bernales, y McIntyre (2017) presentan una revisión de los principales resultados de estudios realizados en torno a brechas de acceso y uso de los servicios de salud en la población migrante internacional en Chile, con los resultados obtenidos en los estudios realizados por el Programa de Estudios Sociales en Salud (PROESSA UDD) y cómo se compara con la población nativa. En Chile, el acceso al sistema de salud por parte de la población migrante es variable y depende de factores como la situación migratoria, nivel socioeconómico, el sexo, el país de origen y el tiempo de residencia en el país. La población migrante internacional cuenta con derecho a uso del sistema de salud público o privado si tiene su visa de residencia vigente, seleccionando el tipo de previsión según capacidad de copago. Respecto a datos de acceso y uso en salud, se ha observado que la población migrante internacional reporta menor cobertura de salud (previsión de salud) que la población local. En 2015 el 15,7% del total migrantes internacionales no tenía

previsión en salud pública o privada, versus el 2,7% de los chilenos.

En un estudio presentado por el Centro Nacional de Estudios Migratorios de la Universidad de Talca (CEMI) en colaboración con el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) se informa que El 90,5% de los migrantes en Chile ha enfrentado barreras para acceder a productos financieros. Se encuestó a 1.113 personas extranjeras de Latinoamérica y el Caribe, mayores de 18 años, que residieron en Chile entre diciembre de 2022 y abril de 2023. La mayoría de los encuestados tenía un alto nivel de inclusión financiera en su país de origen, con un acceso a cuenta bancaria que llegaba al 87,3%. Las razones de la falta de acceso a productos financieros están dadas por la falta de la cédula de identidad vigente (68,5%) y la permanencia definitiva en el país (69,7%), existe también una barrera de uso que tiene directa relación con la falta de información, según el 64,5% de los encuestados (CEMI, 2023).

Para enfrentar todas estas manifestaciones de desigualdad, es necesario continuar promoviendo la educación, la sensibilización y el diálogo intercultural para combatir estas problemáticas. Es fundamental fomentar una sociedad inclusiva y respetuosa, que valore la diversidad cultural y rechace cualquier forma de discriminación y prejuicio. Insistir que las migraciones han sido un catalizador social decisivo de las transformaciones experimentadas por la institución de la ciudadanía en las sociedades democráticas, al poner en tensión el vínculo arbitrario entre ciudadanía y nacionalidad, uno de sus elementos constitutivos (Molina Jara et al., 2020).

6. Conclusiones

En conclusión, Chile ha transcurrido en los últimos años por un proceso de inmigración creciente para lo cual no estaba preparada. La mayoría de expertos coinciden en que son reiteradas las prácticas y manifestaciones discriminatorias, que vulneran los derechos de quienes inmigran, y que entran en contradicción con los proyectos y las políticas de interculturalidad e inclusión que se enarbolan en Chile desde hace unas tres décadas.

La migración en Chile es un fenómeno complejo que requiere un abordaje integral y multidisciplinario. El artículo destaca la complejidad de la migración en Chile, donde la interculturalidad y la inclusión enfrentan desafíos significativos debido al racismo, la discriminación y las estructuras sociales y económicas desiguales. A pesar de los esfuerzos en educación, predomina una visión integracionista en lugar de inclusiva intercultural, y no existe una política paralela para docentes migrantes.

El sistema educativo chileno se caracteriza por un modelo basado en el mercado, lo que produce tensiones con las políticas de inclusión intercultural. Las instituciones educativas chilenas han sido históricamente excluyentes, imponiendo un modelo cultural hegemónico. El currículo es monocultural y no reconoce la diversidad étnica y cultural del país. Desde una perspectiva epistemológica, pero también política y axiológica, solo podemos hablar de la inclusión, cuando estamos previamente conscientes de que existe la desigualdad y exclusión. Al abordar el binomio inclusión/exclusión se está asumiendo una postura ética, mirando hacia los Otros, pero esto no es suficiente.

Existen prácticas y manifestaciones discriminatorias que contradicen los proyectos de interculturalidad e inclusión. Se han producido actos de discriminación, estigmatización, violencia y discurso de odio hacia los migrantes, tanto en el ámbito

social como en el educativo. Existe un racismo oculto, que se manifiesta a través de microagresiones, discriminación encubierta, sesgos implícitos y exclusión social. A pesar de los esfuerzos por incluir a los migrantes, predomina un enfoque que busca su adaptación a la cultura dominante, en lugar de una verdadera inclusión intercultural que valore y reconozca las diferencias.

En el artículo, se analizan las manifestaciones racistas-xenofóbicas desde la perspectiva de la interculturalidad crítica, que asume el racismo como categoría analítica social que nos permite comprender los procesos históricos, las estructuras sociales y culturales que han hecho del racismo cuestión permanente y estructural de la sociedad chilena. Tradicionalmente estas manifestaciones tienden a percibirse como aisladas, como el producto de circunstancia particulares y no como parte de una estructura social y un Estado Nacional históricamente clasista, racista y xenofóbica.

Es necesario fortalecer la participación y el diálogo intercultural, así como garantizar el respeto y la valoración de la diversidad cultural en todos los ámbitos de la sociedad chilena. El sistema educativo debe transitar desde una lógica de competencia y homogeneización hacia una lógica de inclusión, teniendo en cuenta que la interculturalidad es para toda la sociedad. Se requiere un enfoque de interculturalidad crítica que vaya más allá de la simple aceptación o tolerancia, abordando las causas históricas de la desigualdad y promoviendo una transformación social hacia la equidad.

Hay una carencia de políticas educativas que aborden de manera efectiva la diversidad cultural y una falta de preparación escolar para afrontar los cambios en el aula. Se requiere una transformación del sistema educativo que trascienda la integración, promoviendo la equidad y el respeto por la diversidad. La interculturalidad no debe ser un tema exclusivo de las minorías, sino un valor que enriquezca a toda la sociedad.

Se necesita una transformación social y cultural que valore la diversidad y promueva la equidad, y políticas públicas que garanticen los derechos de los migrantes y su plena integración en la sociedad. La interculturalidad crítica es una herramienta fundamental para construir una sociedad más justa e inclusiva.

Bibliografía

- Achotegul, J. (2002). *La depresión en los migrantes. Una perspectiva transcultural*. Editorial Mayo.
- Agar Corbinos, L. (2015). Migraciones externas en Chile: bases históricas de un fenómeno complejo. *Oasis*, 22(dic. 2015), pp. 49-91. doi: <https://doi.org/10.18601/16577558.n22.04>
- Aguilera Barraza, R., Tobar Quezada, P., y Rojas Merida, L. (2023). Inclusión de estudiantes migrantes en escuelas públicas, visto desde la mirada del profesorado de Arica, Chile. *Actualidades Investigativas En Educación*, 23(2), pp. 1-30. <https://doi.org/10.15517/aie.v23i2.52961>
- Alvarado Borgoño, M. (2005). La diversidad posible. Interculturalidad en el Chile actual. *Trayectorias*, 7(17), pp. 70-81. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/607/60722197008.pdf>
- Arcila-Calderón, C., Sánchez-Holgado, P., Quintana-Moreno, C., Amores, J.-J. y

- Blanco-Herrero, D. (2022). Hate speech and social acceptance of migrants in Europe: Analysis of tweets with geolocation. *Comunicar*, 30(71), pp. 21-34. doi: <https://doi.org/10.3916/C71-2022-02>
- Arellano, J. C. (2012). Discursos racistas en Chile y Perú durante la Guerra del Pacífico (1879-1884). *Estudios Ibero-Americanos*, 38(2), pp. 239-264.
- Armijos-Orellana, A. C., Maldonado-Matute, J. M., González-Calle, M. J. y Guerrero-Maxi, P. F. (2022). Los motivos de la migración. Una breve revisión bibliográfica. *Universitas-XXI, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (37), pp. 223-246. doi: <https://doi.org/10.17163/uni.n37.2022.09>
- Aruj, R. S. (2008). Causas, consecuencias, efectos e impacto de las migraciones en Latinoamérica. *Papeles de población*, 14(55), pp. 95-116. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/pp/v14n55/v14n55a5.pdf>
- Baeza-Correa, J. B., Bustos-Reyes, C. A., Guzmán-Droguett, M. A., Imbarack-Dagach, P. y Mercado-Guerra, J. L. (2022). Inclusión de migrantes en el sistema escolar chileno: estado del arte. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 15, pp. 1-25. doi: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m15.imse>
- Barabas, A. M. (2014). Multiculturalismo, pluralismo cultural y interculturalidad en el contexto de América Latina: la presencia de los pueblos originarios. *Configurações*, 14. doi: <https://doi.org/10.4000/configuracoes.2219>
- Basail Rodríguez, A. (2021). Interculturalidad crítica y crítica del interculturalismo. *LiminaR. Estudios Sociales Y Humanísticos*, 20(1), pp. e905. doi: <https://doi.org/10.29043/liminar.v20i1.905>
- Bonhomme, M. (2021). Racismo en barrios multiculturales en Chile Precariedad habitacional y convivencia en contexto migratorio. *Bitácora Urbano Territorial*, 31(1), pp. 167-181. doi: <https://doi.org/10.15446/bitacora.v31n1.88180>
- Cabieses, B., Bernalles, M., y McIntyre, A. M. (2017). *International Migration as a Social Determinant of Health in Chile: Evidence and Recommendations for Public Policies*. Programa de Estudios Sociales en Salud, Facultad de Medicina, Clínica Alemana – Universidad del Desarrollo
- Cabieses, B., Chepo, M., Oyarte, M., Markkula, N., Bustos, P., Pedrero, V., et al. (2017). Health inequality gap in immigrant versus local children in Chile. *Revista Chilena de Pediatría*, 88(6), pp. 707-716. doi: <https://doi.org/10.4067/s0370-41062017000600707>
- Caicedo-Ortiz, J. A. y Castillo-Guzmán, E. (2021). Caleidoscopio del racismo escolar Saberes, pedagogías, conmemoraciones e iconografías. *Nodos y Nudos*, 7(50), pp. 115-135. doi: <https://doi.org/10.17227/nyn.vol7.num50-12585>
- Canales, A. (2022). Estudio de las contribuciones de las migraciones recientes al desarrollo sostenible: el caso de Chile. En J. Martínez Pizarro y M. Cano Christiny (Eds.), *Sobre las contribuciones de la migración al desarrollo sostenible: estudios en países seleccionados* (pp. 15-114). Santiago: Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/47801-contribuciones-la-migracion-al-desarrollo-sostenible-estudios-paises>
- Canales, A. I. (2019). La inmigración contemporánea en Chile. Entre la diferenciación

- étnico-nacional y la desigualdad de clases. *Papeles de población*, 25(100), pp. 53-85. doi: <https://doi.org/10.22185/24487147.2019.100.13>
- Carrasco Mella, S. y Paz-Maldonado, E. (2022). Estudiantes migrantes en escuelas chilenas. *Revista Académica UC Maule*, 63, pp. 56-80. doi: <https://doi.org/10.29035/ucmaule.63.56>
- Castillo Armijo, Pablo. (2021). Inclusión educativa en la formación docente en Chile: tensiones y perspectivas de cambio. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 20(43), 359-375. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20212043castillo19>
- Ceballos-Vacas, E.-M. y Trujillo-González, E. (2021). Dificultades y apoyos emocionales del alumnado migrante: un estudio de caso en un instituto multicultural. *Aula Abierta. Revista de Investigación, Formación e Innovación en Educación (RIFIE)*, 50(4), pp. 767-776. doi: <https://doi.org/10.17811/rifie.50.4.2021.767-776>
- Centro de Derechos Humanos UDP. (2019). *Informe Anual sobre Derechos Humanos en Chile 2019*. Recuperado de <https://derechoshumanos.udp.cl/informe-anual/informe-anual-sobre-derechos-humanos-en-chile-2019>
- Centro Nacional de Estudios Migratorios de la Universidad de Talca (2018). Presentación discriminación inmigrantes. <http://www.cenem.otalca.cl/html/estudios.html>
- Centro Nacional de Estudios Migratorios de la Universidad de Talca (CEMI) (2023). *Búsqueda del Primer Empleo de la Población Migrante en Santiago de Chile*. Recuperado de <http://www.cenem.otalca.cl/docs/publicaciones/Busqueda%20del%20Primer%20Empleo%20de%20la%20Poblacion%20Migrante%20en%20Santiago%20de%20chile.pdf>
- Cerón, L., Pérez Alvarado, M. y Poblete, R. (2017). Percepciones Docentes en torno a la Presencia de Niños y Niñas Migrantes en Escuelas de Santiago: Retos y Desafíos para la Inclusión. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 11(2), pp. 233-246. doi: <https://doi.org/10.4067/S0718-73782017000200015>
- Cornejo Espejo, J. (2019). Nuevos excluidos en el sistema educacional chileno: problemas y desafíos. *Páginas de Educación*, 12(1), pp. 28-48. doi: <https://doi.org/10.22235/pe.v12i1.1766>
- Cortina, A. (1996). *Ética. La vida moral y la reflexión ética*. Madrid, España.
- Doña-Reveco, C., Bonhomme, M. y Zúñiga, L. (2024). Racialized Representations of Migrants by the Local Police in Chile. *Social Sciences*, 13(12), pp. 646. doi: <https://doi.org/10.3390/socsci13120646>
- Fernández Véliz, P. (2019). "Me di cuenta que era negra al llegar a Chile": Etnografía de lo cotidiano en las nuevas dinámicas y viaje migratorio de mujeres haitianas en Chile. En H. González Torralbo, D. Fernández-Matos, y M. N. González-Martínez (Eds.), *Migración con ojos de mujer. Una mirada interseccional* (pp. 179-194). Universidad Simón Bolívar. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7793366>
- Ferrada, N., Ortega, L. y Tapia, M. (2022). El acceso diferencial de los educadores inmigrantes al sistema escolar chileno: Características de un fenómeno emergente. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 48(4), pp. 201-224. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000400201>

- Ferrão Candau, V. M. (2010). Educación intercultural en América Latina: distintas concepciones y tensiones actuales. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36(2), pp. 333-342. doi: <https://doi.org/10.4067/S0718-07052010000200019>
- Ferrer, R., Palacio, J., Hoyos, O. y Madariaga, C. (2014). Proceso de aculturación y adaptación del inmigrante: características individuales y redes sociales. *Psicología desde el Caribe*, 31(3), pp. 557-576. doi: <https://doi.org/10.14482/psdc.31.3.4766>
- Flanagan-Bórquez, A., Benavides-Cereceda, C., Fuentes-Madariaga, C., Kraemer-Ibaceta, S. y Sepúlveda-Vicencio, M. (2021). Estudio sobre las experiencias de docentes chilenos que trabajan con estudiantes inmigrantes en escuelas públicas de la región de Valparaíso, Chile. *Perspectiva Educacional*, 60(3), pp. 32-56. doi: <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.60-iss.3-art.1218>
- Francesca Bonomelli, C., Amanda Castillo, R. y Juan Croquevielle, R. (2020). *Medición de la exclusión escolar en Chile. Documento de trabajo N° 20*. Centro de Estudios MINEDUC. Recuperado de https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2020/04/DOCUMENTO-DE-TRABAJO-20_2020_f01.pdf
- Galaz, C., Pávez, I. y Magalhães, L. (2021). Polivictimización de niños/as migrantes en Iquique (Chile). *Si Somos Americanos, Revista de Estudios Transfronterizos*, 21(1), pp. 129-151. doi: <https://doi.org/10.4067/S0719-09482021000100129>
- García, M. (s.f.). ¿Extranjero o inmigrante? Recuperado de <https://www.asociacionproade.org/blog/extranjeros-o-inmigrantes>
- Gimeno-Sacristán, J. (1999). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas (I). *Aula de innovación educativa*, 41(81), pp. 67-72. Recuperado de https://altascapacidades.es/insti-internacional/PDF/la_construccion_del_discurso.pdf
- González Calvo, V. (2005). El duelo migratorio. *Trabajo social (Universidad Nacional de Colombia)*, 7, pp. 77-97. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/8477>
- Gómez Morales, J. D., Medina Guzmán, G., y Maza Ávila, F. J. (2020). La migración y su relación con el emprendimiento : una revisión sistemática. *Revista de Jóvenes Investigadores AD Valorem*, 3(2), pp. 68–83. <https://doi.org/10.32997/RJIA-vol.3-num.2-2020-3219>
- Heiss, S. y Herzog, B. (2021). Invisibilización de la colonialidad: El control de los seres, saberes y del poder. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 10(1), pp. 52-80. doi: <https://doi.org/10.17583/rimcis.2021.6381>
- Hurtado Chiqui, Y. M., Mendoza Ureta, R. S. y Viejó Vintimilla, A. B. (2019). Los desafíos de la formación docente inclusiva: Perspectivas desde el contexto latinoamericano. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 5(2), pp. 98-110. doi: <https://doi.org/10.17561/riai.v5.n2.9>
- Instituto Nacional de Derechos Humanos (2021) *Informe Anual 2021: Situación de los Derechos Humanos en Chile*. <http://bibliotecadigital.indh.cl/xmlui/handle/123456789/1744>
- Instituto Nacional de Estadística (2024). *CENSO 2024*. <https://censo2024.ine.gob.cl/resultados-dashboard/>

- Izaola Argüeso, A. y Zubero Beascochea, I. (2015). La cuestión del otro: forasteros, extranjeros, extraños y monstruos. *Papers (Universitat Autònoma de Barcelona)*, 100(1), pp. 105-129. doi: <https://doi.org/10.5565/rev/papers.649>
- Jiménez Carrillo, J., y Mesa Villavicencio, P. (2020). La cultura inclusiva para la atención a la diversidad. *Dilemas contemporáneos: Educación, política y valores*, 8(spe5), 00001. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2476>
- Jiménez-Vargas, F., Valdés-Morales, R. y Aguilera-Valdivia, M. (2018). Geografías de la investigación académica sobre migración y escuela: voces, silencios y perspectivas de nuestra profesión. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(3), pp. 173-191. doi: <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000300173>
- Lamas-Aicón, M. y Thibaut, P. (2021). Continuidad Educativa y Fondos de Conocimiento de Familias Venezolanas en Chile. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 10(1), pp. 41-54. doi: <https://doi.org/10.15366/riejs2021.10.1.003>
- López, V., González, P., Manghi, D., Paula, A., Oyanedel, J. C., Redón, S., et al. (2018). Policies of educational inclusion in Chile: Three critical nodes. *Education Policy Analysis Archives*, 26, pp. 157. doi: <https://doi.org/10.14507/epaa.26.3088>
- Luhmann, N. (1998). La diferenciación de la sociedad. En J. Berian y J. M. García Blanco (Eds.), *Complejidad y Modernidad: de la unidad a la diferencia* (pp. 50-70). Trotta.
- Mardones Nichi, T. (2020). Educación intercultural: construcciones de identidad nacional y otredad presente en el discurso del currículum oficial de Chile / Educação intercultural: construções de identidade e alteridade nacionais presentes no discurso do currículo oficial do Chile. *Brazilian Journal of Development*, 6(8), pp. 61270-61277. doi: <https://doi.org/10.34117/bjdv6n8-517>
- Martínez Pizarro, J. y Cano Christiny, M. (2022). *Sobre las contribuciones de la migración al desarrollo sostenible: estudios en países seleccionados*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/47801-contribuciones-la-migracion-al-desarrollo-sostenible-estudios-paises>
- Mera-Lemp, M. J., Bilbao, M. y Martínez-Zelaya, G. (2020). Discriminación, aculturación y bienestar psicológico en inmigrantes latinoamericanos en Chile. *Revista de psicología (Santiago)*, 29(1), pp. 65-79. doi: <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2020.55711>
- Mercado-Órdenes, M. y Figueiredo, A. (2023). Racismo y resistencias en migrantes haitianos en Santiago de Chile desde una Perspectiva Interseccional. *Psykhé (Santiago)*, 32(1), pp. 1-15. doi: <https://doi.org/10.7764/psykhe.2021.28333>
- Mezzadra, S. y Neilson, B. (2017). *La frontera como método*. Madrid: Traficantes de Sueños. Recuperado de <https://traficantes.net/libros/la-frontera-como-m%C3%A9todo>
- MINEDUC. (2018). *Política nacional de estudiantes extranjeros 2018-2022*. Ministerio de Educación. Recuperado de <https://bit.ly/3bJ7G5G>
- Ministerio de Desarrollo Social y Familia. (2022). *Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (Casen) 2022*. Recuperado de <https://www.casen2022.gob.cl>
- Ministerio de Educación de Chile. (2023). *Informe de la situación de la educación en Chile 2022*.

- Molina Jara, J., Alcaíno Jara, M. J., Aranda Iturriaga, M. y Morales Cornejo, J. (2020). Implementación de planes de formación ciudadana: La experiencia regional de Curicó, 2017-2018. *Sophia Austral*, (26), pp. 287-301. doi: <https://doi.org/10.4067/S0719-56052020000200287>
- Mondaca-Rojas, C., Zapata-Sepúlveda, P. y Muñoz-Henríquez, W. (2020). Historia, nacionalismo y discriminación en las escuelas de la frontera norte de Chile. *Diálogo andino*, (63), pp. 261-270. doi: <https://doi.org/10.4067/S0719-26812020000300261>
- Mondaca-Rojas, Carlos, y Aguirre-Munizaga, Claudio. (2022). introducción: la inclusión educativa intercultural como herramienta conceptual para la transformación de la escuela en tiempos de incertidumbre. *Diálogo andino*, (67), pp. 13-19. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812022000100013>
- Mora-Olate, M. L. (2021). Visiones docentes sobre la participación de familias migrantes en la escuela chilena. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(3), pp. 19-31. doi: <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.3.002>
- Mora Olate, M. L. (2018). Política educativa para migrantes en Chile: un silencio elocuente. *Polis (Santiago)*, 17(49), pp. 231-257. doi: <https://doi.org/10.4067/S0718-65682018000100231>
- Palacín Bartoli, C., Herrera-Gutierrez, M.-R., Montagud Mayor, X. y Velasco Vázquez, M. K. (2023). Piedras en la mochila: duelo y estrés en jóvenes migrantes sin acompañamiento. *Migraciones. Publicación del Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones*, (57). doi: <https://doi.org/10.14422/mig.2023.006>
- Pavez-Soto, I. (2018). Violencias contra la infancia migrante en Santiago de Chile: Resistencias, agencia y actores. *Migraciones internacionales*, 9(4), pp. 155-186. doi: <https://doi.org/10.17428/rmi.v9i35.423>
- Pavez Soto, I., Ortiz López, J. y Domaica Barrales, A. (2019). Percepciones de la comunidad educativa sobre estudiantes migrantes en Chile: trato, diferencias e inclusión escolar. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 45(3), pp. 163-183. doi: <https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000300163>
- Pavez-Soto, I., Poblete-Melis, R., Poblete-Godoy, D., Alfaro-Contreras, C., y Domaica, A. (2023). Formación Inicial Docente (FID) y educación intercultural: cómo prevenir la violencia hacia la niñez migrante. Apuntes. *Revista De Ciencias Sociales*, 50(95). <https://doi.org/10.21678/apuntes.95.1823>
- Poblete Melis, R. (2019). Políticas Educativas y Migración en América Latina: aportes para una perspectiva comparada. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 45(3), pp. 353-368. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000300353>
- Poblete Melis, R. y Galaz Valderrama, C. (2017). Aperturas y cierres para la inclusión educativa de niños/as migrantes en Chile. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 43(3), pp. 239-257. doi: <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000300014>
- Pozzo, M. I. R. y Soloviev, K. (2011). Culturas y lenguas: la impronta cultural en la interpretación lingüística. *Tiempo de Educar*, 12(24), pp. 171-205. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/311/31121089002.pdf>
- Programa 32 Minutos. (2025, junio 10). <https://32minutos.cl/noticias/>

- Quezada-Carrasco, P. (2022). Educación intercultural: una alternativa a la educación monocultural en contexto Mapuche. *CUHSO (Temuco)*, 32(2), pp. 285-311. doi: <https://doi.org/10.7770/cuhso-v32n2-art2502>
- Quilaqueo, D. y Torres, H. (2013). Multiculturalidad e interculturalidad: desafíos epistemológicos de la escolarización desarrollada en contextos indígenas. *Alpha (Osorno)*, (37), pp. 285-300. doi: <https://doi.org/10.4067/S0718-22012013000200020>
- Ramos Calderón, J. A. (2012). Inclusión/exclusión: una unidad de la diferencia constitutiva de los sistemas sociales. *Iberoforum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, VII(14), pp. 72-99. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2110/211026873003.pdf>
- Rangel, M. (2019). *Protección social y migración: el desafío de la inclusión sin racismo ni xenofobia, serie Políticas Sociales* (N° 232 (LC/TS.2019/127)). Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45244-proteccion-social-migracion-desafio-la-inclusion-sin-racismo-ni-xenofobia>
- Reygadas, L. (2019). La desigualdad siempre es política. *Encartes*, 2(4), pp. 48-57. doi: <https://doi.org/10.29340/en.v2n4.97>
- Riedemann, A. y Stefoni, C. (2015). Sobre el racismo, su negación, y las consecuencias para una educación anti-racista en la enseñanza secundaria chilena. *Polis (Santiago)*, 14(42), pp. 191-216. doi: <https://doi.org/10.4067/S0718-65682015000300010>
- Rival-Carrillo, D., Valenzuela-Valenzuela, A. y Cartes-Velásquez, R. (2021). Migración y trabajo, una revisión del contexto chileno actual. *CUHSO (Temuco)*, 31(1), pp. 522-547. doi: <https://doi.org/10.7770/cuhso.v31i1.2148>
- Rivera Cusicanqui S. (2015) Sociología de la Imagen: Miradas ch'ixi desde la historia andina, Buenos Aires, Tinta limón.
- Román Soto, D. (2021). Migración inclusiva en Chile, un desafío educativo vigente. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 15(1), pp. 157-172. doi: <https://doi.org/10.4067/S0718-73782021000100157>
- Salvador Sánchez, I. (2002). La emigración como proceso de duelo: Protocolo de psicoterapia breve centrada en su elaboración. *Revista de la asociación española de neuropsiquiatría*, XXI(82), pp. 57-64. Recuperado de <https://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/n82/n82a05.pdf>
- San Martín Ulloa, C., Rogers, P., Troncoso, C. y Rojas, R. (2020). Camino a la educación inclusiva: barreras y facilitadores para las culturas, políticas y prácticas desde la voz docente. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(2), pp. 191-211. doi: <https://doi.org/10.4067/s0718-73782020000200191>
- Sánchez Cerón, M. y del Sagrario Corte Cruz, F. M. (2013). Las evaluaciones estandarizadas: sus efectos en tres países latinoamericanos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLIII(1), pp. 97-124. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/270/27026416001.pdf>
- Sanhueza Henríquez, S., Cardona Moltó, M. C., Herrera Fernández, V., Berlanga Adell, M. J. y Friz Carrillo, M. (2021). Sensibilidad intercultural en el alumnado y su relación con la actitud y estilo docente del profesorado ante la diversidad cultural.

- Interciencia: Revista de ciencia y tecnología de América*, 46(6), pp. 256-264. doi: <https://doi.org/10.30687/RI/2037-6588/2021/16/002>
- Servicio Nacional de Migraciones. (2024). *Reporte 1. Estadísticas generales registro administrativo. Servicio Nacional de Migraciones 2021-2022*. Santiago, Chile. Recuperado de <https://serviciomigraciones.cl/estudios-migratorios/analisis-sermig>
- Sibrian Díaz, N. D., Colmenares Mejías, N. J. y Núñez Silva, J. C. (2023). Estrategias desinformativas sobre migración en Chile: encuadre de noticias falsas respecto a la movilidad humana. *Migraciones. Publicación del Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones*, (59), pp. 1-27. doi: <https://doi.org/10.14422/mig.2023.021>
- SJM. (2020). *Informe Casen y migración: Educación, formación y acceso a oportunidades: Desafíos aún pendientes*. Servicio Jesuita a Migrantes. Recuperado de <https://sjmchile.org/publicacion/informe-2-casen-y-migracion>
- Skliar, C. (2002). Alteridades y pedagogías. O... ¿y si el otro no estuviera ahí? *Educação y Sociedade*, XXIII(79), pp. 85-123. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/es/a/nSSvPncvv73gysQxbf97Sgj/?format=pdf>
- Sleeter, C. (2015). Multicultural curriculum and critical family history. *Multicultural Education Review*, 7(1-2), pp. 1-11. doi: <https://doi.org/10.1080/2005615X.2015.1048607>
- Stang-Alva, M. F. (2023). *Encuesta CASEN y Migrantes*. Diario Financiero. Recuperado de <https://www.df.cl/opinion/cartas/encuesta-casen-y-migrantes>
- Stang-Alva, M. F., Riedemann-Fuentes, A. M., Stefoni-Espinoza, C., y Corvalán-Rodríguez, J. (2021). Narrativas sobre diversidad cultural y migración en escuelas de Chile. *Magis, Revista Internacional De Investigación En Educación*, 14, 1-32. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m14.ndcm>
- Stang Alva, F., Lara Edwards, A. y Andrade Moreno, M. (2020). Retórica humanitaria y expulsabilidad: migrantes haitianos y gobernabilidad migratoria en Chile. *Si Somos Americanos*, 20(1), pp. 176-201. doi: <https://doi.org/10.4067/S0719-09482020000100176>
- Stefoni, C. y Corvalán, J. (2019). Estado del arte sobre inserción de niños y niñas migrantes en el sistema escolar chileno. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 45(3), pp. 201-215. doi: <https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000300201>
- Stefoni, C. y Stang, F. (2017). La construcción del campo de estudio de las migraciones en Chile: notas de un ejercicio reflexivo y autocrítico. Íconos. Revista de Ciencias Sociales, (58), pp. 109-129. doi: <https://doi.org/10.17141/iconos.58.2017.2477>
- Stefoni Espinoza, C., Stang Alva, M. F. y Riedemann Fuentes, A. (2016). Educación e interculturalidad en Chile: un marco para el análisis. *Estudios Internacionales*, 48(185), pp. 153-182. doi: <https://doi.org/10.5354/0719-3769.2016.44534>
- Taborda Burgos, J. C., Acosta Ortiz, A. M. y Camila Garcia, M. (2021). Discriminación en silencio: percepciones de migrantes venezolanos sobre la discriminación en Colombia. *Desarrollo y Sociedad*, 1(89), pp. 143-186. doi: <https://doi.org/10.13043/DYS.89.5>
- Tamarit Sumalla, J. M., Luque Reina, E., Guardiola Lago, M. J. y Salinero, S. (2011). Victimización de migrantes: una encuesta a colombianos en Cataluña. *Revista electrónica de ciencia penal y criminología*, 13(11), pp. 1-22. Recuperado de

- <https://ddd.uab.cat/record/201009>
- Tele 13.<https://www.t13.cl/noticia/politica/diputado-ps-propone-prohibir-ingreso-venezolanos-chile-por-dos-anos-12-4-2024>).
- Tijoux Merino, M. E. (2013). Las escuelas de la inmigración en la ciudad de Santiago: Elementos para una educación contra el racismo. *Polis. Revista Latinoamericana*, 12(35), pp. 287-307.
- Tijoux Merino, M. E. (2016). *Racismo en Chile. La piel como marca de la inmigración*. Santiago, Editorial Universitaria, Universidad de Chile. Recuperado de <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/149327>
- Tijoux Merino, M. E. y Palominos Mandiola, S. (2015). Aproximaciones teóricas para el estudio de procesos de racialización y sexualización en los fenómenos migratorios de Chile. *Polis (Santiago)*, 14(42), pp. 247-275. doi: <https://doi.org/10.4067/S0718-65682015000300012>
- Torre Cantalapiedra, E. (2019). Migración, racismo y xenofobia en internet: análisis del discurso de usuarios contra los migrantes haitianos en prensa digital mexicana. *Revista pueblos y fronteras digital*, 14, e401. Epub 07 de agosto de 2020.<https://doi.org/10.22201/cimsur.18704115e.2019.v14.401>
- Torres Matus, L. R. (2019). La integración de los migrantes en Chile. Asimilación y retórica multiculturalista. *Migraciones Internacionales*, 10(36), pp. 1-22. doi: <https://doi.org/10.33679/rmi.v1i1.2068>
- Turra, O., Catriquir, D. y Valdés, M. (2017). La identidad negada: historia y subalternización cultural desde testimonios escolares mapuche. *Cadernos de pesquisa*, 47(163), pp. 342-356. doi: <https://doi.org/10.1590/198053143644>
- Usallán Méndez, L. (2015). El pluralismo cultural y la gestión política de la inmigración en Chile: ¿ausencia de un modelo? *Polis. Revista Latinoamericana*, 14(42), pp. 277-302. doi: <https://doi.org/10.4067/S0718-65682015000300013>
- Valenzuela, P., Riveros, K., Palomo, N., Araya, I., Campos, B., Salazar, C., et al. (2014). Integración laboral de los inmigrantes haitianos, dominicanos y colombianos en Santiago de Chile. *Antropologías del Sur*, 1(2), pp. 101-121. doi: <https://doi.org/10.25074/rantros.v1i2.845>
- Vidal, T. A., Contreras Salinas, S. y Giebler, C. (2022). Educación intercultural bilingüe en Chile: el desafío de una educadora tradicional. *Revista Educación*, 46(2), pp. 133-148. doi: <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.47915>
- Walsh, C. (2010). Estudios (inter)culturales en clave de-colonial. *Revista Tabula Rasa*, (12), pp. 123-143. doi: <https://doi.org/10.25058/20112742.393>
- Williamson, G. y Flores, F. (2015). Estado Del Arte De La Educación Intercultural Bilingüe En Chile, 1990-2013. Temuco, Chile: Ediciones Universidad de la Frontera Facultad de Educación, Ciencias Sociales y Humanidades.
- Zizek, S. (2007). *En defensa de la intolerancia. Traducción de Javier Eraso Ceballos y Antonio Antón*. Madrid: Sequitur. Recuperado de <https://datos.bne.es/obra/XX3554560.html>