



ACTA DE EVALUACIÓN DE LA TESIS DOCTORAL

Año académico 2016/17

DOCTORANDO: PALAVECINO MONSALVE, CARMEN JULIA

PROGRAMA DE DOCTORADO: D342 DOCTORADO EN PLANIFICACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA
DEPARTAMENTO DE: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
TITULACIÓN DE DOCTOR EN: DOCTOR/A POR LA UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

En el día de hoy 19/04/17, reunido el tribunal de evaluación nombrado por la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado y Doctorado de la Universidad y constituido por los miembros que suscriben la presente Acta, el aspirante defendió su Tesis Doctoral, elaborada bajo la dirección de **MARIO MARTÍN BRIS //**.

Sobre el siguiente tema: *EL ÉXITO ESCOLAR EN MATEMÁTICAS DE LOS ESTUDIANTES PERUANOS INMIGRANTES. ESTUDIOS DE CASOS EN UN CONTEXTO VULNERABLE*

Finalizada la defensa y discusión de la tesis, el tribunal acordó otorgar la CALIFICACIÓN GLOBAL² de (no apto, aprobado, notable y sobresaliente): SOBRESALIENTE

Alcalá de Henares, 19 de abril de 2017

EL PRESIDENTE

Fdo.: Joaquín Garín

EL SECRETARIO

Fdo.: ANA BELEN GARCÍA

EL VOCAL

Fdo.: Ángela Camacho

Con fecha 25 de abril de 2017 la Comisión Delegada de la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado, a la vista de los votos emitidos de manera anónima por el tribunal que ha juzgado la tesis, resuelve:

- ☐ Conceder la Mención de "Cum Laude"
☒ No conceder la Mención de "Cum Laude"

FIRMA DEL ALUMNO,

La Secretaria de la Comisión Delegada

Fdo.: _____

² La calificación podrá ser "no apto" "aprobado" "notable" y "sobresaliente". El tribunal podrá otorgar la mención de "cum laude" si la calificación global es de sobresaliente y se emite en tal sentido el voto secreto positivo por unanimidad.

INCIDENCIAS / OBSERVACIONES:

En aplicación del art. 14.7 del RD. 99/2011 y el art. 14 del Reglamento de Elaboración, Autorización y Defensa de la Tesis Doctoral, la Comisión Delegada de la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado y Doctorado, en sesión pública de fecha 25 de abril, procedió al escrutinio de los votos emitidos por los miembros del tribunal de la tesis defendida por *PALAVECINO MONSALVE, CARMEN JULIA*, el día 19 de abril de 2017, titulada *EL ÉXITO ESCOLAR EN MATEMÁTICAS DE LOS ESTUDIANTES PERUANOS INMIGRANTES. ESTUDIOS DE CASOS EN UN CONTEXTO VULNERABLE*, para determinar si a la misma se le concede la mención “cum laude”, arrojando como resultado, 2 votos a favor y 1 en contra.

Por lo tanto, la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado **resuelve no otorgar la Mención de “cum laude”** a dicha Tesis.

Alcalá de Henares, 26 de abril de 2017
EL PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE ESTUDIOS
OFICIALES DE POSGRADO Y DOCTORADO



Juan Ramón Velasco Pérez

Copia por e-mail a:

Doctorando: PALAVECINO MONSALVE, CARMEN JULIA

Secretario del Tribunal: ANA BELÉN GARCÍA VARELA.

Director de Tesis: MARIO MARTÍN BRIS



TESIS DOCTORAL

**El Éxito Escolar en Matemáticas de los
Estudiantes Peruanos Inmigrantes.**

Estudios de casos en un contexto vulnerable



Carmen Julia Palavecino Monsalve

**DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE DOCTORADO EN PLANIFICACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA**

2017



**DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE DOCTORADO EN PLANIFICACIÓN E INNOVACIÓN
EDUCATIVA**

**EL ÉXITO ESCOLAR EN MATEMÁTICAS DE LOS
ESTUDIANTES PERUANOS INMIGRANTES.
ESTUDIOS DE CASOS EN UN CONTEXTO VULNERABLE.**

CARMEN JULIA PALAVECINO MONSALVE

Director Doctor Mario Martín Bris

TESIS DOCTORAL

2017

En la portada externa de esta tesis se observa una fotografía en la cual posan dos estudiantes de distinta nacionalidad en una actitud de amistad. El joven de la izquierda es de nacionalidad peruana y viste un traje típico de Caporal correspondiente a la ciudad de Trujillo en Perú, y el joven de la derecha es de nacionalidad chilena y viste un traje típico de huaso elegante de la Zona Central de Chile.

ÍNDICE

Resumen	7
Abstrac	9
Glosario de Siglas	11
Dedicatoria	13
Agradecimientos	15
Introducción	17

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 23

Presentación	25
Problema	30
Preguntas de Investigación	32
Objetivo General	33
Objetivos Específicos	33
Formulación del Supuesto	34
Relevancia de la Investigación	36

CAPÍTULO II. COLEGIO GEORGE WASHINGTON Y LOS NIÑOS INMIGRANTES 41

Presentación	43
Descripción del PEI	47
Condiciones Socioeconómicas del Alumnado Inmigrante	49
El Tratamiento de la Integración e Inmigración en el Currículo del CGW	55
La Inclusión Eje del PEI	56
Valoración y Fomento de la Diversidad Cultural	57
Reseña Histórica	58
Entorno	61
Oferta Educativa del Colegio	61
Programas y/o Proyectos de Ejecución	61
Proyecto de la Integración Escolar PIE	62
Jornada Escolar Completa	63
Proyecto Enlaces	64

CAPÍTULO III. HACIA UNA EDUCACIÓN CHILENA INCLUSIVA 65

Presentación	67
Curriculum Universal para el Aprendizaje para la Inclusión	72
Diseño Universal de Aprendizaje DUA	74
Enseñanza Universal de las Matemáticas	79
La Matemática en el Curriculum de la EGB y la Inclusión	83
Oferta Educativa	89
Espacios de Identidad en el Curriculum Chileno	89
Factores a Considerar en el Curriculum Inclusivo	92

CAPÍTULO IV. LA INMIGRACIÓN PERUANA EN CHILE Y LOS DESAFÍOS DE LA ESCUELA 97

Presentación	99
Fenómenos Migratorios, Globalización y Territorialidad	100
Bases Teóricas de las Migraciones	105
La Inmigración Peruana en Chile	122
Los Desafíos de la Escuela	147

CAPÍTULO V. FUNDAMENTOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA DE UN MODELO INCLUSIVO	153
Presentación	155
Consideraciones Generales Acerca de la Inteligencia	156
Teoría de Aprendizaje que Sustenta la Propuesta	161
Metodología Singapur Aportes para una Propuesta Inclusiva	162
Énfasis Didáctico de la Metodología	176
Referentes Teóricos de Metodología Singapur	177
Rol del Docente	195
Importancia del Clima de Aula	202
Desafíos para una Educación Inclusiva	204
CAPÍTULO VI. MARCO METODOLÓGICO	207
Presentación	209
Paradigma de Investigación	210
Tipo de Investigación	211
Método de Investigación	213
Población	215
Tipo de Muestreo	216
Unidad de Análisis	217
Informantes Clave	217
Diseño de la Investigación	218
Categorías Preliminares del Estudio	219
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	221
Análisis de Datos	228
Triangulación	229
CAPÍTULO VII. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS	231
Presentación	233
Fase 1 Presentación de los Datos	234
Presentación de las Categorías del Estudio	245
Fase 2 Análisis de los Datos por Categoría-Factor	255
CAPÍTULO VIII. CONCLUSIONES Y PROPUESTA	303
Presentación	305
Objetivo Específico 1	311
Objetivo Específico 2	333
Objetivo Específico 3	337
Fundamentos General de la Propuesta	337
Objetivo General de la Investigación	344
Líneas de Acción Futura	345
BIBLIOGRAFÍA	
Bibliografía y Referencias	351
GLOSARIO	
Glosario de Términos Asociados a la Investigación	365
ÍNDICE FIGURAS	
Figura 1 Cuadro Porcentaje de la Población Residente Nacida en el Extranjero	126
Figura 2 Origen de Extranjeros	130
Figura 3 Estructura Porcentual por Sexo y Edad	135
Figura 4 Inserción Fuerza de Trabajo	138

Figura 5 Chile: Personas Nacidas en Perú por Sexo y Residencia	141
Figura 6 El Pasado y Presente de Singapur	164
Figura 7 Curriculum en Espiral de Metodología Singapur	165
Figura 8 Modelo Pentagonal del Método Singapur-Matemática	168
Figura 9 Distribución de la Población del Estudio	215
Figura 10 Distribución de la Muestra de Estudio	216
Figura 11 Cuadro Diseño Metodológico de la Investigación	218
Figura 12 Cuadro Sinóptico de Categorías Preliminares	220
Figura 13 Cuadro Sinóptico Técnicas e Instrumentos de la Investigación	221
Figura 14 Cuadro Resumen de la Escala de Valoración-Técnica Entrevista Semi-estructurada	222
Figura 15 Cuadro Resumen de Cuestionario-Técnica Entrevista Semi-estructurada	223
Figura 16 Cuadro Resumen Registro de Observación-Técnica Grupo Focal	224
Figura 17 Cuadro Pauta de Observación Docente-Técnica de Observación	226
Figura 18 Cuadro Resumen Registro de Observación-Técnica Grupo Focal	227
Figura 19 Cuadro Resumen de Técnicas de Análisis de Datos	228
Figura 20 Datos Frecuencia Porcentual de Opinión de los Estudiantes Respecto de la Autoestima y la Motivación	236
Figura 21 Datos Frecuencia Porcentual de Opinión de los Estudiantes Respecto de la Participación y Formación Ciudadana	239
Figura 22 Datos Frecuencia Porcentual de Opinión de los Estudiantes Respecto del Clima y la Convivencia Escolar	242
Figura 23 Cuadro Sinóptico de Categorías	245
Figura 24 Autoestima Académica y Motivación escolar	283
Figura 25 Participación y Formación Ciudadana	286
Figura 26 Clima de Convivencia Escolar en el Colegio	288
Figura 27 Con quién Vive el Estudiante	289
Figura 28 Qué integrante del hogar es el jefe de Hogar	290
Figura 29 Cuántas Personas Incluido el Estudiante Viven en el Hogar	290
Figura 30Cuál fue el Último Año de Estudio Aprobado de los Padres	291
Figura 31 Ocupación de los Padres Durante los Últimos Seis Meses	292
Figura 32 Recursos Tecnológicos que Utilizan los Estudiantes	293
Figura 33 Ámbito Docente	294
Figura 34 Factores y Elementos Emergentes de la Investigación	300

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Logro Sistema de Medición Nacional SIMCE Establecimientos Educativos comuna de Santiago Centro.	53
---	----

ANEXOS 371

Anexo A Instrumento Docentes	373
Anexo B Cuestionario Padres y Apoderados	377
Anexo C Cuestionario Estudiantes	381
Anexo D Pauta Observación de Clases	385
Anexo E Pauta Observación Docente	387
Anexo F Registro Respuesta Abierta Instrumento Docente	389
Anexo G Registro Respuestas Cuestionario Padres y Apoderados	393
Anexo H Relato Experiencia del Director CGW	399
Anexo I Nota Campo Observación de Clases 1	401

Anexo J Nota Campo Observación de Clases 2	403
Anexo K Programa de la Propuesta	405
Anexo L Estrategia y Proceso de Formación de la Propuesta	411
Anexo M Manual de Convivencia del Colegio CGW	413
Anexo N Invitación Seminario Migrantes y la Escuela	439
Anexo O Programa Seminario Migrantes y la Escuela	441
Anexo P Expositores Seminario Migrantes y la Escuela	443
Anexo Q Bases Curriculares de la Matemática COPISI	445
Anexo R Reglamento Interno CGW	451

NOTAS	471
--------------	------------

La Escuela Chilena está cambiando porque es necesario mirarla desde la complejidad, contexto que implica re pensar el significado de un nosotros y la representación un otro puesto que en la interacción cotidiana hay nuevos actores que han venido desde otros países de nuestra América Latina.

Las experiencias interculturales no sólo están dadas por la presencia de estudiantes de origen indígena en algunas escuelas, sino también por el creciente fenómeno de la migración desde los países vecinos, en la comuna de Independencia y otras alrededor, constituye un escenario que revela las complejidades y desafíos que deben enfrentar las comunidades escolares para ser realmente espacios de acogida de la diversidad plurinacional.

RESUMEN

Esta investigación incita a la reflexión sobre un tema actual en la sociedad chilena, aunque de larga data para profesores y estudiantes que han comenzado a compartir en sectores vulnerables, especialmente en la ciudad de Santiago, con hermanos inmigrantes, como ha sido el caso del Colegio George Washington de la comuna de Independencia en que lejos de lo que comenta la prensa y señalan algunas autoridades los niños inmigrantes e hijos de inmigrantes nacidos en Chile logran buenos resultados en matemática en la evaluación SIMCE.

Se muestran en este trabajo las lecciones aprendidas del estudio iniciado en 2011 cuando la inmigración de personas de origen peruano estaba en su máximo desarrollo con el objeto de determinar los factores o la naturaleza de ellos que inciden en el logro en matemática y en las pruebas SIMCE a nivel nacional. En el Colegio George Washington los docentes, estudiantes, padres y apoderados están ajenos a la discusión actual respecto a los inmigrantes, por el contrario en este colegio se vive la inclusión como una experiencia en la cual confluyen una serie de elementos y factores que resulta relevante conocer para adecuar a las necesidades de una educación inclusiva tendiente a la multiculturalidadⁱ En síntesis esta investigación es una explicación desde los mismos actores a partir de un estudio de tipo cualitativo de aspectos fundamentales que fueron considerados para impulsar lo que hoy se ha convertido en un proyecto de innovación respecto del aprendizaje de las matemáticas en un contexto inclusivo.

The Chilean School are changing because it is necessary look at it from a Complexity point of view, context that implies think twice the meaning of an “us” and the representation of an “another” since in the daily interaction there are new actors that have come from other countries of our Latin America. Intercultural experiences are not only due to the presence of students of indigenous origin in some schools, but also to the phenomenon of migration from neighboring countries, in the communal de Independecia and others around, it is a s reveals the complexities and Challenges that school communities must face in order to be truly spaces for their plurinational diversity.

ABSTRAC

This Investigation encourages reflection about an actual subject in the Chilean society, although a long data of teachers and students they are began to share in vulnerable sectors, specially in the City of Santiago, with immigrants brothers, We already know the case of Colegio George Washington de Comuna de Independencia in which far from what the press comments and some authorities point out, the immigrant children and children of immigrants born in Chile achieve good results in mathematics in the SIMCE evaluation. We show in this work the lessons learned from the study started in 2011 when the immigration of people of Peruvian origin was at its maximum development in order to determine the factors or nature of them that affect achievement in mathematics and SIMCE tests at the national level.

In Colegio George Washington the teachers, students, parents and attorneys they are aliens in this actual discution regarding immigrats, on the contrary in this school it lives the inclusion as experience in which, A series of elements and factors converge that are relevant to know to adapt to the needs of an inclusive education tending towards multiculturalismⁱⁱ. In summary this research is an explanation from the same actors from a qualitative study of fundamental aspects that were considered to promote what has now become an innovation project regarding the learning of mathematics in an inclusive context.

GLOSARIO DE SIGLAS

CASEN	Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional.
CAST	Center for Applied Special Technology.
CGW	Colegio George Washington.
CONFITEA	Quinta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos celebrada en Hamburgo, del 14 al 18 de julio de 1997.
COPISI	Concreto Pictórico Simbólico.
CPA	Concreto Pictórico Abstracto.
DUA	Diseño Universal de Aprendizaje.
EGB	Educación General Básica.
EIB	Educación Intercultural Bilingüe.
ENLACES	Centro de Educación y Tecnología del Ministerio de Educación.
IMILA	Investigación de la Migración Internacional en Latinoamérica.
JEC	Proyecto Jornada Escolar Completo.
JUNAEB	Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas.
LEM	Programa Lectura Escritura y Matemática.
LOCE	Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza.
MIDEPLAN	Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica.
NB1	Nivel Básico 1.
NB2	Nivel Básico 2.
NEE	Necesidades Educativas Especiales.
NT1	Nivel de Transición. Primer Nivel de Transición Pre básica.
NT2	Nivel de Transición. Segundo Nivel de Transición Pre básica.
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.
OIM/IOM	La Organización Internacional para las Migraciones. Sigla en inglés International Organization for Migration.
ONGs	Organizaciones No Gubernamentales.
PEI	Proyecto Educativo Institucional.
PISA	Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe PISA por sus siglas en inglés: Programme for International Student Assessment.
SEP	Subvención Escolar Preferencial.
SIMCE	Sistema Nacional de Evaluación de resultados de aprendizaje del Ministerio de Educación de Chile.
TDHA	Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.
TIC	Tecnologías de la Información y la Comunicación.
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Sigla en Inglés en United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

DEDICATORIA



A mi Dios, por darme la oportunidad de vivir y por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido mi soporte y compañía durante todo el periodo de estudio

A mis padres por ser el pilar fundamental en todo lo que soy, en toda mi educación, tanto académica, como de la vida, por su incondicional apoyo perfectamente mantenido a través del tiempo, aunque no están conmigo, del cielo están mirando junto a mis sobrinitos Ornella e Ítalo.

A mi adorado hijo quien me prestó el tiempo que le pertenecía para terminar y me motivó siempre con sus palabras *No te rindas* y *Sé fuerte*. Gracias, mi chinito.

AGRADECIMIENTOS



Con el más profundo de los respetos y admiración dedico, en primer lugar, esta tesis, a mi Director el Doctor Mario Martín Bris por su continua orientación y ayuda para finalizar esta investigación. Apoyo que me permitió aprender a ser investigadora.

Doctor muchas gracias por creer en mí...

También quiero agradecer a Carlos... quien este último tiempo comprendió lo importante que es para mí este proceso en cuanto a mi realización personal y profesional, ya que es un honor para todo profesor de vocación de como yo, optar a tan distinguido grado. Gracias por las noches de ensayo, tus comentarios y aportes.

Agradezco especialmente al Señor y mi amigo Raúl Erazo Cifuentes, Director del Colegio George Washington que me inspira con su ejemplo a querer contar su historia y seguir investigando para contribuir a la inclusión.

Finalmente, y en un lugar muy especial se encuentra la Señora Carmen Petey, secretaria del Doctorado en Chile...muchas gracias por su disposición y apoyo en todo momento y por los cafecitos que en los días de frío me ayudaron a continuar.

INTRODUCCIÓN



A modo de introducción resulta pertinente considerar la letra de la canción del grupo Calle 13ⁱⁱⁱ, Latinoamérica, tema que es cantado por muchos jóvenes y adultos y que se escucha en los recreos del Colegio George Washington representando lo que allí se vive y que dista de la discusión actual a nivel país y la postura anti inmigración de algunos personajes políticos de este país.

En la interpretación de *residente* su vocalista la letra del grupo musical Calle 13 (2007) plantea:

“Soy,
Soy lo que dejaron,
soy toda la sobra de lo que se robaron.
Un pueblo escondido en la cima,
mi piel es de cuero por eso aguanta cualquier clima.
Soy una fábrica de humo,
mano de obra campesina para tu consumo
Frente de frío en el medio del verano,
el amor en los tiempos del cólera, mi hermano.
El sol que nace y el día que muere,
con los mejores atardeceres.
Soy el desarrollo en carne viva,
un discurso político sin saliva.
Las caras más bonitas que he conocido,
soy la fotografía de un desaparecido.
Soy la sangre dentro de tus venas,
soy un pedazo de tierra que vale la pena.
soy una canasta con frijoles ,
soy Maradona contra Inglaterra anotándote dos goles.
Soy lo que sostiene mi bandera,
la espina dorsal del planeta es mi cordillera.
Soy lo que me enseñó mi padre,
el que no quiere a su patria no quiere a su madre.
Soy América latina,

un pueblo sin piernas pero que camina.
Tú no puedes comprar al viento.
Tú no puedes comprar al sol.
Tú no puedes comprar la lluvia.
Tú no puedes comprar el calor.
Tú no puedes comprar las nubes.
Tú no puedes comprar los colores.
Tú no puedes comprar mi alegría.
Tú no puedes comprar mis dolores.

Tengo los lagos, tengo los ríos.
Tengo mis dientes pa` cuando me sonrío.
La nieve que maquilla mis montañas.
Tengo el sol que me seca y la lluvia que me baña.
Un desierto embriagado con bellos de un trago de pulque.
Para cantar con los coyotes, todo lo que necesito.
Tengo mis pulmones respirando azul clarito.
La altura que sofoca.
Soy las muelas de mi boca mascando coca.
El otoño con sus hojas desmalladas.
Los versos escritos bajo la noche estrellada.
Una viña repleta de uvas.
Un cañaveral bajo el sol en cuba.
Soy el mar Caribe que vigila las casitas,
Haciendo rituales de agua bendita.
El viento que peina mi cabello.
Soy todos los santos que cuelgan de mi cuello.
El jugo de mi lucha no es artificial,
Porque el abono de mi tierra es natural.

Tú no puedes comprar al viento...

Tú no puedes comprar al sol.
Tú no puedes comprar la lluvia.
(Vamos dibujando el camino,
vamos caminando)
No puedes comprar mi vida.
MI TIERRA NO SE VENDE.

Trabajo en bruto pero con orgullo,
Aquí se comparte, lo mío es tuyo.
Este pueblo no se ahoga con marullos,
Y si se derrumba yo lo reconstruyo.
Tampoco pestañeo cuando te miro,
Para q te acuerdes de mi apellido.
La operación cóndor invadiendo mi nido,
¡Perdono pero nunca olvido!

(Vamos caminando)
Aquí se respira lucha.
(Vamos caminando)
Yo canto porque se escucha.

Aquí estamos de pie
¡Que viva Latinoamérica!
No puedes comprar mi vida”. (Calle 13, 2007)

Esta investigación rescata el ser latinoamericano y apunta a la valoración de nuestra cultura y raíces como una forma de promover la inclusión, en las escuelas chilenas, del valor de ser latinoamericano como expresión de voz común de nuestra cultura y su riqueza.

Unos días antes de finalizar esta tesis ha surgido en Chile un fuerte debate en la opinión pública acerca del aporte de los inmigrantes al país. Frente a esto se han aparecido argumentos a favor y en contra. No obstante, esta discusión resulta fuera de lugar en las escuelas vulnerables que desde la década de los 90 tuvieron que acoger niños de otros países y aprender sobre la marcha a trabajar la inclusión.

Mucho se ha escrito en las últimas décadas acerca del fracaso de los alumnos en los distintos niveles en la asignatura de matemática, la utilización de distintas metodologías para mejorar el rendimiento de los estudiantes que resulta más bajo si se hace referencia a escuelas en las cuales hay niños inmigrantes.

No obstante, el caso de estudio que se presenta en esta investigación da cuenta de un establecimiento vulnerable con alumnos inmigrantes que ha obtenido buenos resultados en matemáticas y pruebas SIMCE^{iv}

La investigación aporta lecciones aprendidas acerca de cómo fue la experiencia de recibir y lograr que estudiantes de nacionalidad peruana tuvieran logros en matemática proyectando para este año llegar a 300 puntos lo significaría para este Colegio romper con la idea de que la vulnerabilidad y la inmigración influyen en bajos logros sobre todo en una asignatura como matemática.

Cabe señalar que en este estudio de tipo cualitativo se estudia el caso de los estudiantes peruanos e hijos de inmigrantes peruanos nacidos en Chile, porque en la fecha en que se inicia que es el año 2011 el país recibía desde la década de los 90 una gran cantidad de inmigrantes venidos de ese país.

Lo interesante es rescatar estas lecciones y los factores que ha sido posible identificar con el objeto de generar argumentos sólidos para atender en la actualidad a la gran cantidad de inmigrantes de otras nacionalidades que provienen de la región y que las autoridades no han visto venir.

La idea es contar con evidencias y datos teóricos que puedan orientar sobre una experiencia exitosa como ha sido la del Colegio George Washington la toma de decisiones en otros establecimientos respecto a la inclusión y la aplicación de currículos integrados como lo que está planteando el mismo Ministerio de Educación a través de la puesta en vigencia de normativa para la inclusión.

El estudio está organizado en los siguientes capítulos que van conformando una visión de cómo el Colegio George Washington trabaja el tema de la inclusión y cómo ese deseo de mejora y cambio aporta en que todos los niños aprendan.

El primer Capítulo muestra el Planteamiento del Problema contextualizando el caso de estudio, su problematización, justificación y aportes como también las preguntas y objetivos que guían la investigación.

El segundo Capítulo sitúa en el marco referencial del Colegio George Washington para comprender algunos elementos que han permitido la inclusión y la gestión del curriculum y el aprendizaje de la matemática en los niños como también considerar las principales debilidades que se considera apoyar a través de la propuesta de innovación que aporta esta tesis.

El tercer Capítulo hace referencia a los desafíos de una educación inclusiva en un contexto actual a modo de contrastar los hallazgos y datos teóricos encontrados con una postura documentada acerca del curriculum y los espacios de identidad como también los aportes de lo que hoy el Ministerio de Educación prescribe a través del marco regulatorio y curricular para la inclusión.

El cuarto Capítulo contextualiza en lo referente a la inmigración y los principales aspectos teóricos que es necesario considerar para estudiar los factores y elementos que se espera rescatar del estudio. Todo ello a partir de una toma de postura clara respecto a qué significa para la escuela el trabajo con inmigrantes y la importancia de la interculturalidad.

El quinto Capítulo hace referencia a los elementos que aporta la psicología cognitiva y las neurociencias a la construcción de Diseños Universales de Aprendizaje en matemática a partir de experiencias probadas a fin de sustentar la propuesta de innovación para atender las demandas actuales del Ministerio de Educación respecto a la inclusión y la diversidad cultural en el aula producto de la ola de inmigrantes que están recibiendo las escuelas chilenas.

El sexto Capítulo muestra el camino metodológico a seguir a partir del paradigma interpretativo se busca comprender la realidad del Colegio George Washington de la manera más natural posible a fin de rescatar datos teóricos y evidencias que expliquen cómo sale adelante y logra que todos sus estudiantes aprendan incluidos los inmigrantes mostrando que es posible ante un discurso de la prensa y algunas autoridades contrario.

El séptimo capítulo muestra datos y hallazgos que permiten mostrar factores que surgen del contraste con categorías que surgen a partir de la teoría y las descripciones de los actores.

Finalmente, las conclusiones permiten enunciar factores que tienen como fin ser orientadores y reflejar lecciones aprendidas plasmadas en una propuesta práctica y atinente a la realidad del Colegio George Washington pero que pueden mostrar un ejemplo de cómo transferir al aula la inclusión.

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA



Presentación	25
Problema	30
Preguntas de Investigación	32
Objetivo General	33
Objetivos Específicos	33
Formulación del Supuesto	34
Relevancia de la Investigación	36

Este trabajo incita a la reflexión sobre un tema de actualidad en la sociedad chilena. Se trata de una propuesta para leer entre líneas.

Esta tesis busca explicar aspectos importantes de la inmigración en Chile específicamente sobre la inclusión y la discriminación en las escuelas chilenas y una invitación a no repetir inexorablemente las palabras de racismo que impiden fraternizar con otras culturas y que a nuestros niños afecta profundamente

Presentación

La presente investigación se centra en los factores que inciden en el rendimiento académico de las matemáticas y en los logros de los estudiantes en las pruebas correspondientes al Sistema de la Medición de la Calidad (SIMCE). Ello porque, a nivel nacional, los resultados se ven influidos en un escaso logro debido al nivel socioeconómico en el cual está inserta la escuela y el nivel socio cultural de los estudiantes.

Tal como se ha planteado en el párrafo anterior, en Chile, el sistema de medición de la calidad de la educación corresponde al SIMCE que mide rendimiento de manera estandarizada. En este sistema se evalúa si los alumnos de 4° básico, 8° básico y 2° medio, han alcanzado los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos obligatorios del currículo nacional (marcos curriculares de la educación básica y media, decretos 232 y 220, respectivamente). Los niveles de logro que establece son tres: inicial, intermedio y avanzado. En este sentido, se tiene que los alumnos de 4° y 8° básico en Matemática y Lenguaje alcanzan un nivel intermedio, no existiendo un avance significativo en el período analizado (años 2011, 2012, y 2013).

¿Por qué hablar de factores que inciden en el logro? El logro académico es difícil de medir, ya que intervienen una serie de factores. El proceso educativo combina un conjunto de insumos, tales como, características de los alumnos, de la familia, de los profesores y del establecimiento. La evidencia empírica sostiene que el factor familiar es el más importante para explicar los resultados del aprendizaje de los alumnos, especialmente en los países desarrollados. En el caso de Estados Unidos, Marzano (2000) señala que la varianza en los logros de aprendizaje de los alumnos se debe en un 80,0 por ciento al factor estudiante/familia y en un 20,0 por ciento al efecto escuela, del cual más de la mitad proviene de las variables propias de los docentes y su trabajo (13,34 por ciento).

Como fundamento a lo anterior es posible recurrir a la literatura internacional que señala que uno de los determinantes principales en el rendimiento escolar de un niño es la familia, al respecto en este estudio y dado los avances de las neurociencias Mora (2010) resulta más pertinente a hacer alusión a influencias más que determinaciones dado que el ser humano puede superar las limitaciones del medio ambiente (Maturana & Dávila, 2015), aunque estos argumentos no son parte del estudio si resulta relevante hacer mención a ellos porque en parte ayudan a explicar las razones de por qué razón algunos niños superan las barreras del entorno.

Dentro de estos estudios internacionales resulta interesante detenerse específicamente de la Organización Internacional de Migraciones (OIM) desde 2010 que alude a las características socioeconómicas y su nivel de educación. Siendo uno de los mayores descubrimientos de la investigación sobre el desarrollo humano que plantea que los logros del desarrollo de los niños se hallan directamente relacionados con el status socioeconómico de sus familias.

Siguiendo esta línea argumentativa es posible plantear que en el caso chileno esta condición se cumple dado que los peores resultados en las pruebas SIMCE lo registran los estudiantes de estrato bajo.

Es así como el grupo socioeconómico marca una diferencia considerable en los niveles de logro de los estudiantes. De esta manera, se puede observar que los niños más pobres obtienen en su mayoría (sobre el 50 por ciento) sólo un nivel inicial, mientras que los de estrato alto un nivel avanzado (sobre el 60 por ciento).

Frente a lo anterior es posible considerar el nivel de escolaridad de los padres, con un factor que incide en el resultado académico de los alumnos desde las etapas más tempranas de la enseñanza. Asimismo, el nivel educacional promedio alcanzado por el jefe de hogar varía significativamente según estrato socioeconómico. De este modo, las personas pertenecientes al decil más rico tienen en promedio 14,4 años de estudio, duplicando así la escolaridad de los jefes de hogar del decil más pobre que, en promedio, tienen 7,3 años de estudios.

Por otra parte, aparece otro factor interesante y que aporta argumentos para fundamentar la relevancia de este estudio y que es la falta de apoyo en el hogar condiciona el rendimiento escolar, lo cual se presume que es característico en los hogares de grupos socioeconómicos bajos, ya que muchas veces, estos niños carecen de material de lectura en sus hogares e incluso pueden ser hijos de padres analfabetos

De igual manera, las expectativas de los padres y sus actitudes hacia la educación varían según el nivel socioeconómico e impactan en el interés académico de los niños según Yacsic^v, 2016. No obstante, existe un porcentaje de alumnos provenientes de familias de menores ingresos que son capaces de lograr buenos rendimientos obteniendo sobre 300 puntos en las pruebas del Simce.

Por tanto, pareciera ser que la variable compromiso de los padres en el proceso educativo es un factor clave en el rendimiento escolar.

De esta manera, las limitaciones económicas no impedirían generar un clima familiar y estilo educativo en el hogar caracterizado por acciones orientadas a la estimulación y compromiso de los hijos por obtener altos resultados académicos, lo que además, lograría ser compartido por los propios niños

Estas últimas ideas permitieron mirar al interior de una escuela vulnerable y agregar un factor interesante sobre el cual no hay estudios en Chile, focalizando la mirada en estudiantes inmigrantes y en las razones de por qué sus logros mostraban una mejora como se detalla en páginas siguientes. Razones entre las cuales destaca el apoyo de los padres.

Estudiantes que son de nacionalidad peruana o bien hijos de familias peruanas nacidos en Chile. Cabe hacer presente que al momento en que se plantea el estudio en el año 2011 la gran masa migratoria en Chile provenía de Perú. Y si bien hoy el tema de los inmigrantes ha cambiado, resulta interesante revisar el tema a la luz de los hallazgos que esta investigación pueda aportar puesto que hoy el tema de la inmigración ilegal en Chile resulta ser un tema no menor.

En foco está en las matemáticas como una forma de centrar el análisis y posterior discusión de los datos y hallazgos en un tema curricular que en Chile se encuentra vigente en cuanto representa una de los problemas más complejos que tiene la educación chilena. Ello además porque no es un problema únicamente chileno, los estudios indican que las matemáticas han constituido, tradicionalmente, la tortura de los escolares del mundo entero, y la humanidad ha tolerado esta tortura para sus hijos como un sufrimiento inevitable para adquirir un conocimiento necesario; pero la enseñanza no debe ser una tortura y no seríamos buenos profesores si no procuráramos, por todos los medios, transformar este sufrimiento en goce, lo cual no significa ausencia de esfuerzo, sino, por el contrario, alumbramiento de estímulos y de esfuerzos deseados y eficaces (Novaro, 2016).

1.1 Problema

Frente a los argumentos señalados en la presentación del punto anterior, y a modo de situar la discusión y la problematización del tema de estudio que se enfoca en el éxito escolar en el aprendizaje de las matemáticas y los resultados SIMCE se enfoca a través de un estudio del caso de los estudiantes inmigrantes de nacionalidad peruana o de los hijos de estos inmigrantes nacidos en Chile.

Ello porque se busca entender cómo factores socio económicos y socio culturales que en este grupo tanto el factor socio cultural como el económico no se ve expresado como en los estudiantes chilenos, puesto que en los estudiantes peruanos o hijos de familias peruanas nacidos en Chile la dinámica pareciera ser diferente.

En tal sentido y a fin de buscar enseñanzas que permitan generar propuestas que permitan trabajar un Curriculum universal basado en el rescate de la dinámica de estos factores y otros posibles que puedan emerger para trabajar una gestión curricular basada en la igualdad y no en la diferencia se plantea esta investigación.

Al respecto el problema de esta investigación pretende encontrar datos que aporten a la necesidad que tiene la educación chilena de saber a partir del estudio específico *¿Cómo potenciar un curriculum universal que mejore la calidad de todos los estudiantes a partir de los factores que intervienen en los logros en matemáticas que obtienen los estudiantes inmigrantes peruanos del colegio George Washington?*

Claramente lo que se pretende no es proponer recetas, sino que mostrar una realidad que puede aportar a la mejora educativa y también trabajar desde los factores externos al niño que tal como plantea Maturana hacen que un niño viva su vida y no la de otro, porque no es otro, el él en relación con su entorno (Maturana & Dávila, 2015).

Ello porque hoy los estudios se centran en la didáctica y la búsqueda de metodologías que mejoren los aprendizajes, pero resulta importante señalar que el contexto es importante.

Durante muchos años se ha considerado la enseñanza de las matemáticas como algo abstracto, alejada de la naturaleza del ser humano, desprovista de toda emoción o sentimiento; quizás esta forma impersonal y abstracta de ver los contenidos matemáticos en el aula es la razón principal por la que hoy en día Chile se enfrenta al gran fracaso escolar de un gran porcentaje de estudiantes de educación media, para muchos de estos jóvenes las materias relacionadas con las matemáticas se hacen tortuosas, frustrantes, y agobiantes incluso desencadenando en casos extremos en la deserción escolar.

En este sentido, el estudio se centra en la indagación de los factores del entorno, la cultura y las oportunidades a partir del estudio de un caso de niños que aparentemente no tienen garantía de estos tres factores. Sin embargo, rompen esa idea y logran mejores rendimientos que sus pares chilenos.

Respecto del entorno, la cultura y las oportunidades las neurociencias, la biología y la psicología cognitiva aportan antecedentes que sirven para argumentar la formación durante los primeros años de vida de los niños y la influencia de la familia, por una parte, y de los profesores, por otro. Ello con el objeto argumentar ideas que permitan encontrar respuestas científicas frente a la interrogante respecto de qué hace la diferencia entre la formación de un niño chileno y uno peruano en sectores vulnerables.

1.2 Preguntas de investigación

Frente a la problemática descrita anteriormente las preguntas que guían esta investigación son las siguientes,

1. ¿Cuáles son los factores que favorecen el aprendizaje de las matemáticas de los alumnos inmigrantes de nacionalidad peruana, del colegio George Washington, en situación vulnerable del sector norte y centro de la Región Metropolitana en Santiago de Chile?
2. ¿Qué estrategias metodológicas desarrollan los profesores en la asignatura de matemáticas en los niveles en los cuales los estudiantes han tenido mejores resultados SIMCE en el colegio George Washington?
3. ¿Qué factores debieran ser considerados en la preparación de un diseño universal de aprendizaje para escuelas vulnerables a partir del caso de estudio?

1.3 Objetivo general de la investigación

Frente a lo anterior el objetivo general de la investigación es:

Describir los factores que inciden en el éxito en la asignatura de matemáticas en estudiantes inmigrantes a partir de un caso de estudio de alumnos de nacionalidad peruana, del colegio George Washington, en situación vulnerable del sector norte y centro de la Región Metropolitana en Santiago de Chile para la innovación a través de un Curriculum universal.

1.4 Objetivos específicos

Del objetivo general anteriormente señalado que se sitúa en el colegio George Washington, establecimiento en situación vulnerable del sector norte y centro de la Región Metropolitana en Santiago de Chile se desprenden los siguientes objetivos específicos que buscan, en primer lugar:

Identificar los factores entre los cuales están los sociales, culturales, educacionales, familiares y económicas que favorecen el aprendizaje de las matemáticas de los alumnos inmigrantes de nacionalidad peruana.

Con la identificación de factores y otros datos se busca además,

Caracterizar las estrategias metodológicas que desarrollan los profesores en la asignatura de matemática en los niveles de enseñanza básica en el colegio George Washington, en situación vulnerable del sector norte y centro de la Región Metropolitana en Santiago de Chile.

Finalmente, con la identificación y caracterización se busca tener antecedentes para a partir de lecciones aprendidas del establecimiento:

Elaborar una propuesta que contenga los principales factores a considerar en la preparación de un diseño universal de aprendizaje para escuelas vulnerables a partir del caso de estudio.

1.5 Formulación de supuesto

Respecto del entorno, la cultura y las oportunidades la investigación se sitúa a partir de las siguientes presunciones.

Los bajos logros en matemáticas no son responsabilidad exclusiva de la formación inicial de los niños como también se le denomina a la educación pre escolar. Los resultados de los alumnos en el área de matemática son desfavorables en todos los niveles. Por lo que esta investigación resulta relevante dado indaga en un problema generalizado.

La enseñanza matemática en preescolar y básica radica en fomentar que el alumno *piense matemáticamente y no solo lingüísticamente*. ¿Cómo lograr esto? La formación preescolar debiera preparar a los niños mecanizar (aprendizaje mecánico) los procesos aritméticos, así como construir el andamiaje necesario que sienta las bases del aprendizaje significativo posterior (Aylwin, 2010). Respecto al conocimiento lógico-matemático resulta importante unirse a la idea de que se origina en el propio sujeto y es construido por la actividad propia del individuo (Felmer y Varas, 2011).

El aumento de la matrícula extranjera ha hecho necesario la adecuación de la política educacional del establecimiento. Aunque aún no existe un documento escrito que refleje dicha transformación, en la práctica, ella se orienta a entregar una educación que reconozca la diversidad cultural de su comunidad educativa, lo que implica tomar en cuenta la realidad, así como los conocimientos que portan los estudiantes y sus familias.

Como expone Hilda González, profesional de apoyo de la escuela, hay que *aprender a conocer a los niños, aprender a escuchar, aprender a que ellos tienen problemas igual que nosotros, metiéndose en su vida privada, preguntándole cosas que quizás otros no se atreven a preguntarles, involucrándose, sabiendo que los niños viven solos en una piececita, sin su mamá, sin su papá*. Esta política se ha reflejado en acciones tendientes a visibilizar las distintas nacionalidades que coexisten en la escuela, ya sea en los actos de conmemoración nacional, en las actividades tradicionales que involucran a los padres y apoderados, o en las actividades.

Las reacciones de los ciudadanos chilenos ante la inmigración que recibe el país son diversas y similares a las de otros países receptores de inmigración. Para ciertos grupos, el crecimiento en el número de inmigrantes representa un problema, pues restringe las oportunidades de trabajo de los nacionales. Incluso, se han registrado ataques a inmigrantes por parte de grupos e individuos xenófobos y racistas.

En cambio, existen otros grupos que consideran beneficiosa la inmigración como forma de diversificación del país, planteando, además, que la inmigración es un proceso demográfico natural del ser humano y que también los chilenos han emigrado por diversas razones a lo largo de la historia.

1.6 Relevancia de la investigación

Un factor interesante al momento de estudiar el logro de los estudiantes en matemática está en la evidencia empírica, tras diversas investigaciones, que sugiere que los profesores tienen un impacto mayor en el aprendizaje de los alumnos que otras variables de la escuela (Marzano, 2000). De acuerdo a la literatura consultada existen varios indicadores de insumo de profesores que influyen en el rendimiento escolar, entre los cuales se encuentran años de escolaridad, capacitación en servicio, conocimiento de los docentes de la disciplina enseñada, género, experiencia, nivel salarial y clase social Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN).

Respecto a lo anterior las competencias para el ejercicio de la docencia representan hoy un punto de inflexión en cuanto representa un problema que viven y enfrentan los maestros de enseñanza básica, media y superior, sin embargo, cabe preguntarnos ¿Cuándo y porque se generó el problema? La respuesta sitúa la mirada en los profesores de preescolar y la búsqueda de que admitan la responsabilidad en la génesis de esta lamentable realidad y aceptar que en la etapa preescolar no se están enseñando las matemáticas adecuadamente.

Estudios basados en neurociencias plantean que en las etapas en que los niños ingresan al sistema preescolar existe una disposición natural al aprendizaje que resulta ser la base del aprendizaje posterior (Marzano, 2000).

No obstante, como también se señala en las presunciones, de este Capítulo, es necesario destacar que los bajos logros en matemáticas no son responsabilidad exclusiva de la formación inicial de los niños como también se le denomina a la educación pre escolar.

Los resultados de los alumnos en el área de matemática son desfavorables en todos los niveles. Por lo que, esta investigación resulta relevante dado indaga en un problema generalizado.

La acción docente está mediada por el saber técnico, que resulta ser, a juicio de estudio, otro factor crucial, saber que subyace a la formación de los profesores y su cabal comprensión de que es la competencia matemática, lo que lleva a plantear la pregunta si ese saber técnico está alineado con lo que en la actualidad plantea la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y que hace referencia a la capacidad de una persona para identificar y entender el rol que juegan las matemáticas en el mundo, emitir juicios bien fundamentados y utilizar las matemáticas en forma que le permitan satisfacer sus necesidades como ciudadano constructivo, comprometido y reflexivo. (Rico, 2006).

Sumado al factor anterior, como factor que moviliza el saber técnico del docente, está la metodología de enseñanza y cómo el docente gestiona en el aula el conocimiento de sus estudiantes, siendo clave el tipo de actividades, ejercicios, y las formas e instrumentos de evaluación.

No obstante, frente al caso de los logros de estudiantes inmigrantes aparecen otros factores sobre los cuales también resulta interesante indagar, por una parte está la educación inclusiva y la necesidad de trabajar basados en un curriculum universal tal como lo ha manifestado el gobierno actual a través del Decreto Supremo de Educación D.S.E N°83 que plantea el fin de las escuelas de excelencia en pos de una educación basada en la igualdad desde la equidad y no desde la diferencia sentando las bases para la alineación de las escuelas con un Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) (Alba, 2012).

Y por otra parte, el desarrollo de la inmigración en Chile como fenómeno que afecta la geografía humana y urbana del país específicamente los centros económicos como lo es Santiago de Chile y que se comienza a visualizar en la década de los 90 creciendo en los 2000 con una explosión sin precedentes y sin ninguna medida gubernamental para hacerle frente (MIDEPLAN, 2016).

Cabe señalar que en el país la migración se ha convertido en un fenómeno explosivo, en los últimos años, dado que el país se ha transformado en un destino interesante que atrae a inmigrantes tanto de América Latina como del resto del mundo, debido a que se presenta en un contexto e imagen de país exitoso, que brinda oportunidades económicas, políticas y de seguridad.

Según lo establece el Censo 2012, la población residente en Chile nacida en el extranjero pasó de 184.464 en el año 2002 a 339.536 inmigrantes el 2012, lo que equivale a un aumento del 84% de inmigrantes provenientes de más de 70 naciones, entre las cuales destacan los nacidos en Perú con un 30,52%, Argentina con un 16,79%, Colombia con un 8,07% y Bolivia con un 7,41%. Se observa una marcada concentración de inmigrantes residentes en Chile en la Región Metropolitana, según información del Departamento de Extranjería y Migración del Ministerio del Interior (2010) que agrupa a un 68,8% del total de extranjeros.

Ahora es preciso hacer la diferencia, porque son los inmigrantes de origen peruano los que han presentado logros en matemática y frente a esta situación resulta interesante indagar en los factores que hacen la diferencia con estudiantes chilenos y de otras colonias de inmigrantes.

En la actualidad, los inmigrantes peruanos forman la principal colonia extranjera en Chile, seguidos por los nacidos en Argentina, Colombia, Bolivia, Ecuador, España, Estados Unidos y Brasil. Pequeña Lima le llaman a uno de los principales lugares de encuentro de la colonia peruana en las inmediaciones de la Plaza de Armas de Santiago de Chile.

Cabe hacer presente que hay un alto nivel de capacitación de la mano de obra peruana desde 2006 a la fecha (CASEN, 2016). En contraste con los ciudadanos chilenos, resulta interesante destacar que 77% de los peruanos en Chile tienen 10 o más años de estudio.

El 20% de las mujeres que emigran del Perú son profesionales, de nivel universitario y/o técnico y un 15% ha trabajado en oficinas. El 16% de hombres procedentes del Perú tienen un nivel técnico y el 8% profesional. De acuerdo con datos de Casen 2006, 25% de las empleadas domésticas peruanas tiene educación más allá de la secundaria, muchas incluso tienen nivel universitario

CAPÍTULO II. COLEGIO GEORGE WASHINGTON Y LOS NIÑOS INMIGRANTES



Presentación	43
Descripción del PEI	47
Condiciones Socioeconómicas del Alumnado Inmigrante	49
El Tratamiento de la Integración e Inmigración en el Currículo del CGW	55
La Inclusión Eje del PEI	56
Valoración y Fomento de la Diversidad Cultural	57
Reseña Histórica	58
Entorno	61
Oferta Educativa del Colegio	61
Programas y/o Proyectos de Ejecución	62
Proyecto de la Integración Escolar PIE	60
Jornada Escolar Completa	63
Proyecto Enlaces	64

El profesor es quien se dedica profesionalmente a educar a otros, quien ayuda a los demás en su proposición humana, quien contribuye a que el alumno despliegue al máximo sus potencialidades, participe activa y responsablemente en la vida social y se integre en el desarrollo de la cultura. (Blat y Marín, 1980, p. 32)

Presentación

El aumento de la matrícula extranjera en establecimientos educacionales chilenos representa en la actualidad un dato que maneja cada entidad, cabe señalar que no hay políticas estatales ni cifras claras al respecto ya que los temas de inclusión aún son nuevos en el Curriculum chileno, principalmente cuando se habla de interculturalidad y ésta se asocia específicamente a inmigrantes.

Este aumento es real y se ha producido, tanto de educación general básica (primaria) como enseñanza media (secundaria) lo que ha hecho necesario la adecuación de la política educacional de cada establecimiento. Esta afirmación se extrae de un sondeo hecho en este estudio en la región Metropolitana a fin de organizar evidencias que permitan estudiar los factores que derivan de una integración eficiente.

Así se llega al Colegio George Washington, campo de estudio de esta investigación, en la cual, aunque no existe un documento escrito que refleja dicha transformación, en la práctica, ella se orienta a entregar una educación que reconócela diversidad cultural de su comunidad educativa, lo que implica tomar en cuenta la realidad, así como los conocimientos que portan los estudiantes y sus familias. Como expone Hilda González^{vi} (mayo 2009), profesional de apoyo de la escuela, hay que “aprender a conocer a los niños, aprender a escuchar, aprender a que ellos tienen problemas igual que nosotros, metiéndose en su vida privada, preguntándole cosas que quizás otros no se atreven a preguntarles, involucrándose, sabiendo que los niños viven solos en una piececita, sin su mamá, sin su papá”. Esta política se ha reflejado en acciones tendientes visibilizar las distintas nacionalidades que coexisten en la escuela, ya sea en los actos de conmemoración nacional, en las actividades tradicionales que involucran a los padres y apoderados, o en las actividades.

No obstante, esta no es una situación generalizada, de acuerdo a un estudio realizado por Stefoni (2003) por encargo de la Organización Internacional de Migraciones (OIM), los problemas de las familias peruanas son acuciantes. Si bien la normativa vigente señala explícitamente que las autoridades deben dar todas las facilidades para el ingreso escolar, en concreto las familias peruanas más pobres encuentran una serie de obstáculos en el proceso de escolarización y finalmente acaban siendo discriminadas de la mayoría de los establecimientos educacionales ya sea por falta de cobertura, solicitud de documentación excesiva o racismo manifiesto.

Los padres y especialmente las madres inmigrantes buscan los centros escolares que estén cerca de sus domicilios y que sean *recomendados* por sus amistades y parientes que ya tienen escolarizados a sus hijas e hijos en ese lugar; es decir, a través de los contactos con sus propias redes migratorias, como afirmarían Portes, Landolt y Guarnizo (2003) *desde abajo*.

Generalmente estos colegios se caracterizan por su *buena* voluntad en la acogida de niñez inmigrante y porque en estos lugares acaban siendo matriculados la mayoría de las niñas y los niños extranjeros que son rechazados de los otros centros. De este modo, en estos colegios se desencadena un proceso de alta concentración de población escolar migrante y son centros que están localizados en determinados barrios de algunas comunas de la capital, justamente donde habitan las comunidades migrantes

Dentro del mapa migratorio santiaguino conocidas son las escuelas República Alemania y República Panamá, Colegio George Washington, por nombrar las más emblemáticas, las cuales se caracterizan por una gran apertura y acogida a la niñez inmigrante. Las escuelas con un 50 por ciento o más de matrícula extranjera ya comienzan a ser estigmatizadas como *escuelas de inmigrantes* (Stefoni, 2003).

A pesar de que el Estado chileno garantiza efectivamente el acceso escolar a la niñez inmigrante, esto no es suficiente para lograr el gran desafío de la integración social en las aulas, en los patios y en las relaciones sociales que se dan en el entorno escolar.

Además de los factores estructurales comentados recientemente existe una serie de problemáticas de tipo sociocultural como el racismo y la discriminación que sufren cotidianamente las niñas, los niños y sus familias en los colegios y barrios donde viven, que ahora pasamos a revisar (Stefoni, 2003).

En resumen y frente a lo expuesto este Capítulo que resulta ser el Marco de Referencia de esta investigación en cuanto es posible situar el estudio en un grupo de personas que están presentes y son protagonistas en todos los sectores de la producción: servicios, construcción, industria, agricultura, puertos, pero también son médicos, empresarios, asesoras del hogar, enfermeras, oficinistas, albañiles, conductores, comerciantes, etc.

Se caracterizan por un espíritu emprendedor que no sólo ha revitalizado espacios y barrios, sumando varios miles de millones de dólares, sino que ha generado empleo tanto para sus connacionales como para los chilenos. Siendo esta virtud de la migración peruana en la cual se centra el estudio porque también está influyendo en la educación de los niños.

Al respecto hay factores interesantes como son los elevados índices de escolaridad, de quienes vienen a trabajar y prosperar, a mejorar su vida y de sus familias, y lo hacen con una formación y capacitación que recibieron en su país de origen que aparentemente, y es lo que se investiga en este estudio, influye en el logro de los estudiantes, aun cuando las familias peruanas provenientes de niveles bajos y medio-bajos y se enfrentan a una serie de dificultades para organizar el proceso de matrícula por falta de tiempo, debido a las largas jornadas laborales y especialmente por las carencias económicas que les impiden poder acceder a una educación de calidad vencen esos obstáculos y al parecer muestran mayor resiliencia.

2.1 Descripción del proyecto educativo de la escuela

El Proyecto Educativo Institucional en adelante PEI (Ver en Anexo R de esta Tesis Reglamento Interno del CGW)) constituye la expresión del grado de autonomía que ha alcanzado la Corporación Educativa George Washington y encierra en gran parte lineamientos que se orientan en pro de la inclusión y el trabajo para la comunidad que atiende. De esta forma se proyecta en ejercer liderazgo con estilo propio en función de las características específicas que la comunidad educativa que atiende.

Este PEI busca hacer realidad los sueños y propósitos académicos, con la consigna de estar permanentemente en la búsqueda del saber. Los cambios socioeconómicos y políticos, conjuntamente con los grandes avances en el campo de la ciencia y tecnología, impulsan a esta comunidad educativa a revisar y rediseñar una de las estructuras básicas de la sociedad chilena; la educación, para poder enfrentar con éxito los grandes desafíos del futuro

Lo anterior implica que esta comunidad educativa asume una tarea compartida para asegurar una formación de calidad y garantizar el acceso equitativo a la educación. Uno de los propósitos del colegio es la formación de sus alumnos como futuros agentes sociales seguros y capaces de aportar y mejorar la sociedad, a través de herramientas académicas y valóricas de alta calidad.

Una lectura detallada de su proyecto educativo centra todos sus esfuerzos y medios para la formación integral de los alumnos, impartiendo una educación de calidad, ofreciendo experiencias significativas de aprendizaje para incorporar a sus vidas mayor conocimiento, habilidades y actitudes que la sociedad demanda, fomentando la armonía con los miembros de su comunidad y el respeto por el medio ambiente.

En este contexto resulta interesante que para que este proyecto pueda realizarse eficaz y eficientemente, la entidad educativa se preocupa de que debe ser reconocido y aceptado en su identidad por cuanto intervienen en el proceso educativo. Por tanto, se actualiza y se reflexiona en torno a las prácticas y estrategias que se imparten, haciéndolas conocidas por toda la comunidad.

En tal sentido la inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través, de la mayor participación en el aprendizaje y las culturas reduciendo la exclusión.

2.2 Condiciones socioeconómicas del alumnado inmigrante

La integración de los inmigrantes, especialmente de los niños, también está conectada con las condiciones socioeconómicas en que se desenvuelven los padres y las familias siendo este un dato que el establecimiento maneja dentro de sus registros.

Cabe señalar que el acceso de estas familias al inicio de la investigación es precario principalmente en lo referido al acceso a servicios básicos, sumado a un rechazo y actitudes discriminatorias por parte de la sociedad de recepción tal como se comienza a apreciar en informes de la época.^{vii}

Un primer problema que deben enfrentar los hijos e hijas de inmigrantes, está asociado a la desintegración familiar, especialmente en aquellas familias donde, generalmente la madre, que trabajan en condiciones de irregularidad migratoria (indocumentadas), lo que atenta contra la posibilidad de integración familia.

La escasa presencia de menores extranjeros de 15 años –de acuerdo a datos del Departamento de Extranjería y Migración del año 2006, correspondería al 18,4% de la población extranjera-, mostrando que la posibilidad de poder concretar la reunificación familiar, e perfilaba como complicada, fundamentalmente por la inestabilidad de las fuentes de trabajo, y la consecuente condición de inmigrante irregular.

El panorama anteriormente descrito, puede ser complementado con la información entregada por la Universidad de Talca (2005), acerca del ingreso promedio que reciben la población extranjera, especialmente la peruana. De acuerdo al mencionado estudio, un 17% de los encuestados, manifestó recibir un sueldo menor a \$116.000, mientras que un 60%, manifestó que sus ingresos se encontraban dentro del rango entre \$116.000 - \$200.000.

Además, debemos considerar, que en virtud del bajo número de menores de 15 años, gran parte de este dinero es enviado en forma de remesas para los familiares, que quedaron en Perú.

Entonces, hasta el momento estudios aportaban la conjunción de una serie de factores que revelan las frágiles condiciones en que se desenvuelven, en nuestra sociedad, los padres de los niños y niñas inmigrantes.

Patentes están la discriminación laboral y a la dificultad de tener un trabajo con un contrato estable, por lo que desde fines de la década de los 90 y en los 2000 la integración del contingente inmigratorio, especialmente de los menores, se vuelve difícil.

En tal sentido el lugar de residencia de los inmigrantes que habitaban cerca del colegio también es precaria. Viven en piezas que arriendan por poco dinero, las que se ubican principalmente en barrios localizados en las comunas de Independencia, Recoleta, Estación Central o lugares como Plaza Brasil, todos sectores cercanos al centro del Gran Santiago, lugar de encuentro de muchos peruanos.

Es la misma comunidad educativa del Colegio la que aporta en conversaciones iniciales para iniciar el estudio que *a pesar que muchas familias viven con niños, en muy malas condiciones sanitarias, siguen habitando en estas condiciones.*

Ello porque la necesidad de estos inmigrantes de residir en algún lugar ha llevado a algunos propietarios chilenos a hacerse de dinero arrendando y subarrendando.

No obstante, ya en el mismo establecimiento señalan personas del equipo directivo que *la nostalgia y las ganas de salir adelante pueden más.* Comienzan a llegar los parientes y los amigos que se van allegando internamente a los demás en estas piezas compartiendo los gastos de la vida diaria (Stefoni, 2003).

Así, se va conformando una concentración de migrantes en lugares aledaños al colegio en condiciones de habitabilidad deficientes. Esto ocurre en casi toda la zona antigua de Santiago a partir de la información entregada por el Censo de 2002, es posible establecer la tipología de vivienda en la que habitan los inmigrantes peruanos.

Por ejemplo, en la comuna de Santiago predomina el arriendo de pieza en casa antigua o conventillo; mientras que en las comunas de Recoleta e Independencia, los inmigrantes peruanos se han localizado mayormente en casas o galpones antiguos refaccionados para el uso residencial, con escasas condiciones de infraestructura y servicios básicos (Torres e Hidalgo, 2009).

Al ser precarias la vivienda de los inmigrantes, también se precarizan sus condiciones socioeconómicas, y sus hijos e hijas, se desenvuelven en un ambiente poco propicio para asistir a la escuela y estudiar, por lo cual, frente a esta situación y frente a lo que indica la teoría sería difícil romper el círculo de la vulnerabilidad de este grupo humano.

Esta segregación que comienzan a sufrir los inmigrantes se extrapola al ámbito educacional “(...) pues se ha detectado una incipiente concentración de matrícula extranjera en determinados establecimientos escolares” (Stefoni, 2003. p.38), justamente en aquellas comunas donde se concentra la inmigración peruana, y en donde llegan los niños y niñas una vez que se producido la reunificación familiar, tal como lo afirma el estudio.

Pues bien, enfrentados a esta situación de exclusión social que experimenta una parte importante de niños y niñas inmigrantes, se le “pide a la Escuela, y a las políticas educacionales, que haga efectiva la igualdad de oportunidades y la diversidad de trato” (Martínez, Franco, Díaz y Pozo, 2001: 23). Se busca que el sistema educacional entregue las herramientas, para un eficaz desenvolvimiento de los alumnos en la sociedad. Sin embargo, la realidad de la escuela nacional, muestra otro derrotero.

Tabla 1 Logro Sistema de Medición Nacional SIMCE Establecimientos Educativos comuna de Santiago Centro.

Comuna	Establecimiento educacional	Tipo de establecimiento	Promedio General SIMCE –200617	% de estudiantes extranjeros
Independencia	Colegio George Washington	Particular Subvencionado	235	50%
Santiago Centro	Escuela República de Alemania	Municipal	205	41,2%
Santiago Centro	Escuela Fernando Alessandri	Municipal	250	35,2%
Santiago Centro	Escuela República de Panamá	Municipal	241	23,7%
Santiago Centro	Escuela República del Uruguay	Municipal	241	20,1%

Fuente. Elaboración Propia.

Los cinco colegios que declaran una mayor matrícula de estudiantes extranjeros en las Comunas de Independencia y Santiago Centro, año 2007. Fuente: Niños y niñas inmigrantes en Santiago de Chile. Entre la integración y la exclusión (Stefoni, 2003).

La información entregada muestra a los 5 colegios con mayor matrícula de alumnos inmigrantes, en las comunas de Santiago Centro e Independencia. Cuatro pertenecen al sistema municipal, mientras que el restante es Particular Subvencionado. En estos cinco colegios, la matrícula de alumnos extranjeros no baja del 20%, y el que presenta una mayor incidencia de alumnos extranjeros es el Colegio George Washington, de la comuna de Independencia, con un 50% de su matrícula. Ninguno de los cinco colegios aludidos, logró superar esa cifra.

No obstante, lo que resulta aún más preocupante, es que el segundo colegio con mayor matrícula de niños y niñas extranjeras, presentó un promedio de la prueba del SIMCE de 205, muy por debajo del promedio nacional. Además, y si desagregamos sus resultados, encontramos que en lenguaje, obtuvo 211 puntos y en educación matemática, 199 puntos. Esto es muy por debajo de lo que se estima es un puntaje mínimo, en función de la categorización del Ministerio de Educación (MINEDUC, 2007). 17 Se sumaron los resultados de las pruebas de los subsectores Lenguaje y Comunicación y Educación Matemática, del 2006, para el 4° Básico.

Por ello es que podemos sostener que el sistema escolar chileno presenta profundas desigualdades, puesto que el colegio perteneciente al sistema municipal tiende a obtener magros resultados, por lo que la educación en Chile no asegura calidad, como tampoco equidad. Entonces, en el caso de los alumnos inmigrantes se produciría una doble discriminación en el acceso desigual a las oportunidades, pues a la condición de pobreza y vulnerabilidad en la que se encuentran, se suma el hecho de ser migrantes.

Ante esta información es posible afirmar que las condiciones socioeconómicas y una creciente segregación del sistema educativo, no apuntan a la integración. El cómo abordar el problema de la integración de los niños y niñas extranjeros radica en los pocos recursos, o su ausencia, para afrontarla, por lo que “(...) las estrategias de integración estarán en manos de las condiciones personales de los alumnos -si son conversadores, sociables o violentos- y de los recursos, especialmente económicos, de los apoderados” (Stefoni, 2004. p.53).

2.3 El tratamiento de la integración e inmigración en el currículo del CGW

Como ya se ha comentado y analizado anteriormente en este estudio, el sistema educacional es una herramienta imprescindible, que tiene la sociedad, para transmitir valores y conocimientos, delineados por el aparato estatal, y que propenden a una serie de comportamientos y actitudes. En este engranaje, es donde emergen los libros de textos escolares, pues éstos “son una herramienta de transmisión de conocimientos, de modelos y valores de la sociedad y que han contribuido a afirmar una educación diferencial” (Peña y Torío, 2008). No obstante, los textos escolares son el reflejo de otra estructura más inmanente e importante, como lo es el currículo educacional.

El currículo educacional, se caracteriza por estructurar y ordenar lo que se va a enseñar en la escuela. Por lo mismo, no es un proceso que emerge de las vicisitudes temporales de una sociedad, sino que es un proceso intencional, que compromete una visión de hombre y sociedad, y por consiguiente está cargado ideológica y valóricamente (Magendzo citado en Poblete, 2016). Por lo tanto, la presencia o la ausencia de determinados contenidos, marca el comportamiento de una sociedad, en su conjunto, frente a determinados temas.

2.4 La Inclusión eje del PEI

La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje y las culturas reduciendo la exclusión.

Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño y niñas, reconociendo las diferentes necesidades de los alumnos para responder a ellas, adaptándose a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje para entregar una enseñanza de calidad, haciendo uso de todos los recursos humanos y materiales que disponga el colegio.

2.5 Valoración y fomento de la diversidad cultural

En el contexto de una sociedad cada vez más compleja, donde se experimentan permanentes cambios socioculturales con personas de diferentes orígenes. Esto ha permitido una ampliación de los vínculos entre grupos culturales diversos, lo que exige tolerancia y flexibilidad para comprender y adaptarse a nuevas situaciones. En este sentido cobra gran importancia la educación intercultural, ya que supone una valoración positiva de la diversidad y respeto por las personas.

En base a esta idea se incluyen el respeto y la valoración de la diversidad en el PEI del establecimiento educativo con el objeto de potenciar en los estudiantes el reconocimiento de la igualdad de las personas en dignidad y derechos, así como el respeto y valoración de sus diferencias en su forma de ser, actuar, pensar, sentir, creer, vivir y convivir. Partiendo del supuesto de cada ser humano es transmisor de su cultura, la cual se expresa como parte de su identidad.

Desde esta perspectiva este colegio ofrece su servicio educativo con una mirada abierta a la integración, siendo pionero en la Educación Inclusiva, valorando y fomentando la diversidad, condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan problemas de aprendizaje o discapacidad.

2.6 Reseña histórica

El colegio George Washington se fundó en marzo del año 1980, funcionando junto al colegio Industrial Bernardo O'Higgins, luego se trasladó a un local propio ubicado en calle Independencia 780.

En el año 1995 la escuela Básica se separa de la Enseñanza Media y se establece en calle Maruri 561, utilizando esta dependencia hasta el año 2013. El cambio de dirección se realiza por motivos ajenos, ya que el terreno sería utilizado para otros fines. A contar del año 2014, se ubica en Echeverría 935, en la misma comuna de Independencia (lugar en donde funcionaba el Liceo Ignacio Carrera Pinto).

A pesar de todos estos cambios de local, este colegio se ha destacado por fomentar la inclusión, puesto que abre sus puertas a la comunidad, apoyando y guiando el proceso de inserción tanto de alumnos extranjeros como de alumnos con discapacidades físicas y psicológicas, las cuales son fortalecidas primeramente, con la formación del vínculo afectivo y el conocimiento pleno de cada uno de nuestros alumnos. De esta forma el trabajo docente y de profesoras diferenciales se une con el mismo objetivo que es contribuir a la formación de personas integrales.

El desarrollo de las actividades pedagógicas y el esfuerzo de toda la comunidad por lograr los objetivos ha permitido alcanzar la categoría de Autónomos el año 2014. Categoría otorgada por el Ministerio de Educación en función del resultado en el Sistema de Medición de Calidad de la Educación (SIMCE) e indicadores complementarios, que establece estándares nacionales y criterios específicos, los cuales categorizan a los establecimientos educacionales adscritos al régimen Subvención Escolar Preferencial (SEP) ley que entrega recursos del Estado para mejorar la equidad y calidad educativa de los establecimientos.

2.7 Entorno

El Colegio se ubica en la comuna de Independencia que surgió en 1991 con la unión de parte de las comunas de Santiago, Conchalí y Renca. La parte sur de la comuna, es decir, el cuadrante comprendido por el río Mapocho, Plaza Chacabuco (límites sur y norte), Avenida de la Paz (por el oriente) y Panamericana norte, Avenida Hipódromo Chile y Avenida Fermín Vivaceta (por el poniente) pertenecía a la comuna de Santiago y la parte norte a la de Conchalí

Dado el corto tiempo de la creación de la comuna, aún es posible ver las diferencias sociales entre las distintas comunas que conforman la actual Independencia, así el sector que correspondía a Santiago es claramente un barrio de clase media (en todos sus estratos) en tanto que los otros reflejan un carácter más popular.

Los puntos limítrofes del colegio George Washington más significativos corresponden a: Norte comuna de Conchalí – Sur: comuna de Santiago -Oriente: comuna de Recoleta – Poniente: comuna de Renca. También se puede visualizar del sector descrito una gran actividad comercial, el funcionamiento de un gran número de centros de servicio a la comunidad, tales como: Hospitales, Carabineros, Bancos, Universidad, Municipalidad y centros culturales como Estación Mapocho. En el perímetro Este (Comuna de Recoleta) se encuentra la Vega Central, en donde muchos de nuestros apoderados trabajan y se desenvuelven en diversas funciones, venta de café, verduleros, aseadores, cocineros, etc.

Este es un sector con una diversidad cultural amplia producto de la cantidad de migrantes que resguarda. La población en los sectores aledaños al colegio, en su mayoría es Peruana y Colombiana, no obstante, presenta una cantidad *in creciente* de haitianos, de la República Dominicana, Coreanos, Ecuatorianos, Sudafricanos (República del Congo) y Canadá.

Estas familias migrantes se han establecido en casas patronales^{viii} de estructura amplia y antigua, por tanto, muchos de nuestros alumnos viven en ellas, lo que los lleva a compartir espacios como patios interiores y baños.

2.8 Oferta educativa del colegio

Este colegio imparte Planes y Programas de Estudio de Educación de Enseñanza Pre básica y Básica, según Planes y Programas propuestos por Ministerio de Educación (MINEDUC) NT1 y NT2 a través de programas pedagógicos aprobados en septiembre de 2008. Específicamente de 1° a 6° Básico por decreto 2960/2012, y de 7° y 8° Básico por decreto 1363/2011.

2.9 Programas y / o proyectos en ejecución en la escuela

Entre los programas y proyectos que tienen lugar en el Colegio están el Programa de alimentación y salud escolar (JUNAEB). Considerando la necesidad prioritaria, es decir de alta vulnerabilidad, de los alumnos, este Colegio posee un comedor, en el cual, a través de la JUNAEB, entrega colación y almuerzo para 354 alumnos de Primero a Octavo, y 35 para niños de Pre básica.

Además, reciben útiles escolares y otros servicios como; atención dental y oftalmológica.

2.10 Proyecto de integración escolar (PIE):

Es una estrategia inclusiva del sistema escolar cuyo objetivo principal es entregar apoyo a los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), ya sea transitorias o permanentes, con el fin de equiparar oportunidades para su participación y progreso en los aprendizajes del Curriculum nacional, y a través de ello contribuir al mejoramiento de la enseñanza para la diversidad de todo el estudiantado.

El equipo de profesionales está compuesto por 6 Profesoras Diferenciales, 3 Psicólogos y un Fonoaudiólogo, que atienden a 95 alumnos con necesidades transitorias como: Trastornos del lenguaje, Déficit Atencional, Dificultades Específicas del Aprendizaje y Rango limítrofe, 26 alumnos permanentes con discapacidad intelectual en todos sus rangos: severo, moderado y leve, lo que hace un total de 121 alumnos.

Estos proyectos se realizan mediante trabajo colaborativo, apoyos pedagógicos, estudio de casos (20 cursos). Además de la incorporación de la comunidad a través de trabajo con apoderados, mediante citaciones individuales y talleres, adecuación de planificación y evaluación.

2.11 Jornada escolar completa de 3° a 8° año básico

La formulación del Proyecto Jornada Escolar Completa (JEC) modifica la cantidad de horas de libre disposición destinadas a talleres a los cursos de Tercero y Cuarto año Básico, cuyos planes de estudio tienen 31,5 horas y 6,5 horas de libre disposición, lo que totaliza 38 horas de clases semanales, no obstante, se realizarán 40 horas semanales distribuidas de la siguiente manera:

- Taller literario 2 horas.
- Taller de Inglés 2 horas.
- Taller de computación 2 horas.
- Taller de Resolución de problemas 1 hora (Matemática).
- Tecnología 1 hora para mejorar el logro de los objetivos curriculares de la asignatura.
- Orientación para fortalecer la formación integral del alumno, lo que totaliza 8,5 horas semanales.

La reformulación del Proyecto Jornada Escolar Completo (JEC) modifica la cantidad de horas de libre disposición destinadas a Talleres en los cursos de 5° a 8° año, cuyos planes de estudio tienen 32 hrs., se aumenta horas de libre disposición de 7 horas a 8 horas, por lo tanto, se realizarán 40 horas semanales en vez de 39. Realizándose las siguientes actividades:

- Taller de Resolución de Problemas con 2 hora de clases (Matemática).
- Taller de Computación con dos horas.
- Taller de Gimnasia con dos horas.

- Taller de A Visuales.
- Música con una hora de clases.
- Taller de Tecnología con una hora semanal de 5° a 8° año, 3 talleres con 2 hrs. cada uno y dos Talleres de una hora cada uno, por lo tanto; se realizarán 40 hrs. de clases semanales.

2.12 Proyecto ENLACES

En el marco de la estrategia de integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a la educación y el desarrollo de competencias en los diferentes actores del sistema escolar, en el Colegio se aplica el proyecto Enlaces que orienta sobre las habilidades y TIC para el Aprendizaje, a fin de desarrollar la capacidad para desenvolverse adecuadamente en los ámbitos de trabajo con información y comunicación en ambiente digital que definen la habilidades para resolver problemas de información, comunicación y conocimiento, así como dilemas éticos en ambiente digital. También a través de este proyecto se integra la interculturalidad a fin de fomentar el respeto, la tolerancia, la igualdad y la empatía, como ejes fundamentales.

CAPÍTULO III. HACIA UNA EDUCACIÓN CHILENA INCLUSIVA



Presentación	67
Curriculum Universal para el Aprendizaje para la Inclusión	72
Diseño Universal de Aprendizaje DUA	74
Enseñanza Universal de las Matemáticas	79
La Matemática en el Curriculum de la EGB y la Inclusión	83
Oferta Educativa	89
Espacios de Identidad en el Curriculum Chileno	89
Factores a Considerar en el Curriculum Inclusivo	92

El racismo universalista es a veces brutal y a veces condescendiente, sólo es verdaderamente universalista si en efecto pretende integrar en la modernidad a los pueblos a los que se dirige y disolverlos mediante una asimilación, asegurando a cada persona un tratamiento individual igualitario, el de los derechos del hombre y del ciudadano (Wieviorka, 2009, p.54).

Presentación

En la actualidad, cerca de 40 mil personas de origen peruano (Parra 1998) han llegado a nuestro país buscando mejorar sus condiciones de vida y tener mayores oportunidades. En el quehacer cotidiano de las escuelas de la región metropolitana específicamente, en la ciudad de Santiago de Chile, esta situación ha impactado al de recibir un número significativo de inmigrantes, quienes se han concentrado en ciertos sectores del Gran Santiago en ciertas comunas y barrios.

El impacto de dicho fenómeno en la escuela, aunque no ha sido registrado formalmente, se mueve en una dinámica que resulta interesante dar a conocer y que no ha sido del todo fácil para el inmigrante peruano que a pesar de la cercanía geográfica, quienes llegan no tienen necesariamente una cercanía cultural con la sociedad chilena en cuanto a la acogida, lo cual ha generado sentimientos de rechazo hacia los ciudadanos peruanos reflejados en el afloramiento de prejuicios y dinámicas discriminatorias hacia ellos en diversos ámbitos de la vida pública y privada.

Un porcentaje importante de quienes migran desde Perú son menores de edad que se insertan en el sistema educacional chileno. Aunque cuesta plantear un número específico como dato cuantos niños y niñas peruanos, o nacidos en Chile y que son hijos de inmigrantes participan del sistema escolar chileno no pudiendo entregarse información *a priori* de cantidades de población y distribución por dependencia administrativa de establecimientos particular, subvencionado o municipal, porque no existe evidencia científica al respecto. Salta a la vista en las realidades de escuelas insertas en los barrios en los cuales se han concentrado los inmigrantes una cantidad de estudiantes que están influyendo en la dinámica social de las escuelas.

Esta situación muestra una institucionalidad escolar que aún no considera la inmigración como hecho que está incidiendo en la existencia de un nuevo escenario en la escuela en lo que respecta a su gestión curricular y de convivencia.

Si bien el año 2005 el Ministerio de Educación emite un pronunciamiento que regula el ingreso de los niños y niñas inmigrantes al sistema educacional chileno, la cual establece una serie de requisitos encaminados a facilitar los trámites de ingreso, garantizando así el derecho a la educación de acuerdo a las convenciones internacionales suscritas por el Estado de Chile, no hay lineamientos de carácter curricular.

Es necesario destacar que en Chile a nivel pedagógico, el tema multicultural es tratado indirectamente desde el programa de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y existen algunas consideraciones al respecto en la Política de Convivencia Escolar.

Sin embargo, el trabajo de las secretarías regionales ministeriales en materia de supervisión se encuentra enfocado principalmente en la calidad. Por esto, es frecuente que programas como el EIB y el de Educación Especial entren en conflicto con los programas prioritarios para el Ministerio, los cuales no abordan directamente el tema inmigratorio dejándolo al criterio de los supervisores encargados o a la sensibilidad que en la escuela se desarrolle sobre el tema.

Una revisión de antecedentes curriculares que aborden este tema en la Escuela muestra que no existe una evidencia científica que permita una discusión más amplia relativa al desarrollo del currículo escolar para la instalación de nociones de educación multicultural o de cómo el sistema educativo puede fortalecer una visión multiculturalista en la sociedad. Tema que a juicio de esta investigación es de evidente importancia por los flujos migratorios crecientes desde y hacia Chile de otros grupos sociales y culturales pertenecientes a otros países de la Región.

Desde el punto curricular es posible afirmar que es necesario trabajar una mirada que permita explicitar los espacios de identidad (Tadeu da Silva, 1999) Dado que las escuelas afectadas plantean desde la experiencia práctica la inutilidad de trabajar con un curriculum que no resulta pertinente para casos donde existe diversidad de culturas en el aula.

La idea es incorporar una visión pluralista y abierta hacia otras formas de entender el mundo y la dinámica social en que se mueve hoy la educación sobre todo la más vulnerable en Chile.

Si bien existe hoy formalmente una propuesta curricular de educación intercultural, ésta funciona en contextos donde los alumnos tienen un origen cultural *visiblemente* diverso y está asociada a pueblos y etnias. Debido a esto, en el curriculum nacional la diversidad cultural se trabaja únicamente a través del programa de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), a pesar de que con esta perspectiva se niega al resto del alumnado el conocimiento explícito y amplio de las diversidades culturales, la existencia de los otros, y con ello el ejercicio de la tolerancia, el conocimiento y respeto de las otras culturas y la promoción de actitudes antirracistas, que este tipo de educación intercultural conlleva” (Riedemann, 2016).

A continuación se presentan en este Capítulo un desarrollo de fundamentos que muestran una hoja de ruta que busca a través de teoría aportar hacia la generación de políticas adecuadas para trabajar la diversidad cultural en un sistema educativo donde las evidencias documentales emanadas del MINEDUC muestran predominancia de un discurso basado en políticas compensatorias y enfoques *asimilacionistas*, ambos basados en una idea homogeneizadora que busca establecer una identidad única para todos, definida de antemano y reproducida a través del curriculum (Poblete, 2016).

Es en la búsqueda de la valoración la diversidad cultural que esta investigación pone el foco en el estudio de niños inmigrantes peruanos en la escuela chilena específicamente desde lo curricular y el aprendizaje de las matemáticas a fin de indagar en los factores que aporten a generar una postura científica que valore la cultura como un recurso y por lo tanto no como algo cerrado y estático (Poblete, 2016).

Para Poblete (2016) el discurso acerca de la diversidad y la tolerancia en la escuela es una forma de enmascarar la desigualdad ya que la diversidad sería una condición necesariamente ligada a la marginalidad, por lo que ésta se transforma inevitablemente en un posible foco de riesgo social.

Exclusión y diversidad se conectan, en estos proyectos oficiales, por la mutua condición de pobres o necesitados y de población de alto riesgo urbana o rural.

3.1 Curriculum universal de aprendizaje para la inclusión

En la actualidad en Chile el discurso de la educación inclusiva en el contexto de la educación para todos ha cobrado vigencia con la promulgación de un Decreto Supremo de Educación Decreto N°83 que aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica que abre cabida a la inclusión en lugar de la segregación.

Esta idea de favorecer el acceso al currículo nacional de los estudiantes con necesidades educativas especiales, es a juicio de esta investigación, un antecedente interesante que evidencia la adecuación de las políticas educativas a un contexto complejo en el cual el currículo ya no puede ser gestionado como se ha hecho en el siglo pasado.

No obstante, existe un grupo de estudiantes que, si bien no tienen necesidades educativas especiales, representan un grupo social que aumenta y que también demanda inclusión y que está conformado por estudiantes inmigrantes peruanos o bien hijos de inmigrantes nacidos en Chile.

Resulta interesante el planteamiento del D.S. N°83 en cuanto abre la puerta a la inclusión en el currículo. No obstante, considerar para la inclusión solamente a estudiantes minusválidos deja fuera a un grupo creciente de niños inmigrantes peruanos que también se encuentran al margen del currículo

En tal escenario educativo la idea de que en cualquier grupo humano la diversidad es la norma y no la excepción, y que es compartida ampliamente por los docentes y otros profesionales del ámbito de la enseñanza a nivel internacional pone en la discusión educativa la pregunta acerca de qué es la inclusión educativa y qué significa un currículo universal sobre todo cuando los estudiantes son diversos en infinidad de aspectos: físicamente; por su origen familiar, socioeconómico y cultural; respecto a su lengua materna; a su etnia, entre otros aspectos

Lo que puede afirmar que existe en el contexto educativo chileno una diversidad de diversidades y que ello debe tener cabida en el curriculum. Cabe preguntarse si esa diversidad incide en el aprendizaje desde la influencia del contexto. Los últimos avances neurocientíficos demuestran que no existen dos cerebros iguales. Si bien todas las personas compartimos una estructura similar en lo relativo a las regiones cerebrales especializadas en determinadas tareas, nos diferenciamos en la cantidad de espacio que cada una de esas regiones o módulos ocupan en el área total del cerebro, así como en las zonas implicadas que se activan simultáneamente en las tareas de aprendizaje.

Esta variabilidad cerebral influye en los diferentes modos en que los alumnos acceden al aprendizaje, las múltiples maneras en que expresan lo que saben y las diversas formas en que se van a motivar e implicar en su propio aprendizaje, en consecuencia, es posible pensar que existe una arquitectura de los procesamiento cognitivos mediada por el contexto (Mora, 2010).

Queda entonces patente que dar respuesta a esta diversidad es una cuestión ineludible en tanto en cuanto se desee garantizar la equidad educativa, es decir, asegurar que a cada estudiante se le proporciona aquello que necesita para aprender.

La atención a la diversidad se constituye, por tanto, responde a una cuestión de justicia. Siendo el desafío sostener a través de la práctica pedagógica un curriculum que atienda a la diversidad.

3.2 Diseño universal para el aprendizaje (DUA)

El Diseño Universal de Aprendizaje DUA, es un enfoque desarrollado por el Center for Applied Special Technology (Centro de Tecnología Especial Aplicada, CAST). Este enfoque DUA pone el foco de atención en el diseño del currículo escolar para explicar por qué hay alumnos que no llegan a alcanzar los aprendizajes previstos.

Parte de la premisa de que muchos currículos están contruidos para atender a la mayoría de los estudiantes, pero no a todos. Estos currículos conciben que exista una amplia proporción del alumnado que aprende de forma similar. Para estos alumnos se determinan los objetivos, se diseñan los medios y las tareas, y se elaboran los materiales. Esto provoca que, para una minoría, los objetivos son prácticamente inalcanzables.

La propuesta nace del Centro para la Tecnología Especial Aplicada CAST y pasa por dotar de mayor flexibilidad al currículo, a los medios y a los materiales, de modo que todo el alumnado pueda acceder al aprendizaje. Hacer esto es más posible ahora que hace unos años si se utilizan las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) de forma activa en el proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a las características de flexibilidad y versatilidad que poseen los medios digitales.

En CAST comienzan a trabajar hace casi 25 años para desarrollar diferentes maneras de ayudar a los alumnos con discapacidad a conseguir el acceso al currículo de la educación general. En los primeros años se centraron en ayudar a los estudiantes a adaptarse para amoldarse reduciendo sus discapacidades para que pudieran aprender según el currículo de educación general.

Trabajo centrado en tecnologías de ayuda, Sin embargo, pudieron ver que centrarse en tecnologías de ayuda era muy limitado o escaso. Oscurecía el papel crítico del entorno en determinar quién es o quien no es considerado “discapacitado”. En la década de los 90 cambiaron el foco de atención hacia el currículo general y sus limitaciones buscando una respuesta a la pregunta ¿Cómo contribuyen esas limitaciones a la *discapacidad* de nuestros alumnos?

Este cambio de foco los llevo a darse cuenta que la carga de la adaptación debería estar situada primero en el currículo, no en el aprendiz. Porque la mayoría de los currículos son incapaces de adaptarse a las diferencias individuales, llegado a reconocer que los currículos, más que nuestros alumnos, son discapacitados.

CAST empezó a comienzos de los 90 a investigar, desarrollar, y articular los principios y prácticas del Diseño Universal para el Aprendizaje. El término fue inspirado por el concepto de diseño universal de la arquitectura y el desarrollo de productos promovido por Ron Mace de la Universidad de Carolina del Norte en los 80, cuyo objetivo es crear entornos urbanos y herramientas que se puedan utilizar por el mayor número de personas posible.

Según el enfoque DUA, el propio currículo impide que estos estudiantes accedan al aprendizaje. Así, tal como afirman en el CAST las barreras para el aprendizaje no son, de hecho, inherentes a las capacidades de los estudiantes, sino que surgen de su interacción con métodos y materiales inflexibles (Rose y Meyer, 2002). Hay tres principios primarios que guían el DUA, y proporcionan la estructura para estas pautas, tal como se detalla a continuación.

Principio I: Proporcionar múltiples medios de representación

Este principio aborda el “¿qué?” del aprendizaje partiendo de la idea de que no hay un solo medio que sea el mejor para todos los alumnos; el proporcionar opciones en la representación es esencial.

Los alumnos difieren en el modo en el que perciben y comprenden la información que se les presenta. Por ejemplo, aquellos con deficiencias sensoriales (ejemplo. Sordera o ceguera); dificultades de aprendizaje (dislexia), diferencias culturales o de idioma y demás, pueden requerir todos ellos diferentes maneras de abordar los contenidos. Otros pueden simplemente captar mejor la información a través de métodos visuales o auditivos que a través, de un texto escrito.

Principio II: Proporcionar múltiples medios de expresión

Este principio aborda el *¿cómo?* del aprendizaje basándose en el planteamiento de que no hay un medio de expresión óptimo para todos los estudiantes. Los alumnos difieren en el modo en que pueden *navegar en medio de aprendizaje* y expresar lo que saben.

Por ejemplo, estudiantes con discapacidades motoras significativas (parálisis cerebral), aquellos que luchan con las habilidades estratégicas y organizativas Deficits de la Función Ejecutiva o específicamente Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDHA), aquellos con un idioma materno distinto a la lengua de acogida y demás, abordan las tareas del aprendizaje y demostrarán su dominio de manera muy distinta. Algunos serán capaces de expresarse correctamente por escrito, pero no oralmente, y viceversa.

Principio III: Proporcionar múltiples medios de compromiso

Este principio se centra en el “¿por qué?” del aprendizaje en atención de que no hay un único medio de representación que sea óptimo para todos los estudiantes; por lo que proporcionar múltiples medios de compromiso es esencial. Los alumnos difieren marcadamente en la forma en que pueden sentirse implicados y motivados para aprender. Algunos alumnos se “enganchan” o conectan con la espontaneidad y la novedad mientras que otros desconectan, incluso se asusta, al aprender así.

Así, los principios del DUA van más allá que centrarse en el acceso a la clase y se centran en el acceso al aprendizaje también. Para llegar a esta conclusión este trabajo se ha llevado a cabo en colaboración con muchos investigadores educativos, profesionales, y técnicos de gran talento y dedicación.

A medida que ha crecido el campo del DUA también lo ha hecho la demanda de los interesados de pautas que ayuden a que la aplicación de estos principios y prácticas sean más concretos.

Resulta interesante considerar en esta investigación estas pautas del DUA dado que ayudan a focalizar el debate en la necesidad del desarrollo de un currículo flexible que reduzca las barreras al aprendizaje y proporcionen fuertes apoyos para alcanzar las necesidades de todos los estudiantes.

Puesto que esta mirada resulta una oportunidad para justificar desde el punto de vista teórico la importancia de incorporación de las diferencias de los estudiantes en el curriculum no solamente centrando el foco en la diversidad de aprendizaje aportada por la psicología cognitiva y las neurociencia, o la inclusión considerando temas asociados a discapacidad sino que permite dar cabida a diferencias culturales no solo de etnias o pueblos denominados originarios sino que llegar a los estudiantes de origen foráneo que han llegado al país producto de los procesos migratorios dentro de América Latina.

Una mirada del currículo desde un sentido más amplio de la integración aporta a los educadores a evaluar desde esta perspectiva inclusiva global las metas de los currículos, los medios, los materiales, los métodos y las formas de evaluar que existen o pudieran desarrollarse.

Respecto del cómo gestionar una propuesta curricular el DUA aporta los siguientes principios que resulta interesante destacar no solamente porque incorpora al concepto de integración curricular a los niños inmigrantes sino porque aporta guías para poder planificar actuaciones docentes que atiendan a la diversidad.

3.3 Enseñanza universal de la matemática

La matemática es una actividad vieja y polivalente que a lo largo de los siglos ha sido empleada con objetivos profundamente diversos. Fue un instrumento para la elaboración de vaticinios, entre los sacerdotes de los pueblos mesopotámicos y se consideró como un medio de aproximación a una vida más profundamente humana y como camino de acercamiento a la divinidad, entre los pitagóricos.

Fue utilizado como un importante elemento disciplinado del pensamiento, en el Medioevo^{ix}. Ha sido la más versátil e idónea herramienta para la exploración del universo, a partir del Renacimiento. Ha constituido una magnífica guía del pensamiento filosófico, entre los pensadores del racionalismo y filósofos contemporáneos.

También ha sido un instrumento de creación de belleza artística, un campo de ejercicio lúdico, entre los matemáticos de todos los tiempos, Cada día parecen más remotos aquellos años en los que todos, científicos, profesionales y ciudadanos comunes, creían que la inteligencia es una facultad mental general compuesta de elementos o factores interrelacionados, que está determinada genéticamente y que, por tanto, permanece relativamente estable a lo largo de la vida del individuo.

La inteligencia asociada fuertemente a la matemática era todavía vista hasta finales de la década de 1980, como un don que poseían unos pocos individuos en niveles tan altos que eran definidos como genios o talentos, y requerían de un trato educativo especial que favoreciera el despliegue de todas sus facultades cognitivas, de manera de aprovechar al máximo ese potencial mental que genéticamente tenían a su disposición. El resto de los individuos pasaban a ser *normales* y siguen constituyendo la mayoría de la población que se adecua al sistema educativo vigente en cada país.

Bajo esta visión separatista o discriminatoria, es posible al considerar la estabilidad de la inteligencia como una de sus características fundamentales y al ser susceptible de medición cuantitativa.

El valor numérico asignado al desempeño de un sujeto en una o varias pruebas de inteligencia determinaba su ubicación en el sistema educativo, es decir, su cualidad de *normal*, *discapacitado psíquico* o *talento superior*, al mismo tiempo que garantizaba su permanencia en el mismo dada su condición de estabilidad.

De acuerdo con ello, se generaba lo que pronto se llamó el efecto Mattheus^x, según el cual la estimulación de la inteligencia que reciben los niños *talento* ubicados en programas especiales para tal efecto, incrementa notablemente sus facultades innatas porque están siendo permanentemente estimuladas, mientras que desfavorece las de aquellos que no se ubican en el mismo programa, y por ende, carecen de la estimulación necesaria.

Sin embargo, estas creencias paulatinamente han ido cambiando las más recientes investigaciones (Mora, 2010) en el área de las neurociencias indican que el cerebro humano no es una máquina fija, cuyas propiedades vienen determinadas antes del nacimiento, sino que demuestran que el cerebro es un órgano sumamente *plástico*. Constantemente se generan sinapsis y otras nuevas conexiones entre las células neuronales del cerebro que hacen que este se modifique en estructura y función, siendo este proceso de modificabilidad reforzado por la estimulación y el aprendizaje. Esta condición neurobiológica del cerebro permite integrar además la influencia de la cultura que moldea la forma en que las personas observan el mundo.

Esta nueva argumentación implica entonces, que el talento o un coeficiente intelectual alto no son genéticamente determinados, sino que son el resultado de la estimulación y el aprendizaje y están mediados por la cultura y el entorno (Maturana & Dávila, 2015).

Por otro lado, implica también que la política educativa discriminatoria, tampoco tiene sentido ni fundamentación, ya que se promueve la idea de crear mecanismos a través de los cuales todos los niños sean estimulados desde la educación preescolar y el aprendizaje sea manejado desde perspectivas más amplias pero todavía poco inclusivas sobre todo desde la valoración de los contextos que dejan al margen a los niños inmigrantes.

Sirve este enfoque para conceptualizar de forma más amplia y flexible conceptos ligados a la matemática, ya que se parte de un punto de vista diferente: la inteligencia se puede enseñar estimulando el cerebro infantil desde las más tempranas edades, aprovechando la capacidad plástica del cerebro para generar un mayor número de conexiones neuronales y facilitar el aprendizaje de habilidades y mecanismos cognitivos que implica el aprendizaje de habilidades matemáticas que favorecen integralmente la formación de los niños.

Estos antecedentes teóricos permiten formar una base argumental más completa de la inteligencia y el aprendizaje de las matemáticas integrando además el entorno y la cultura además de los elementos netamente cognitivos como el talento y las habilidades a partir de los nuevos aportes científicos de las neurociencias a la educación.

3.4 La Matemática en el curriculum de la EGB^{xi} y la inclusión

La promulgación de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) el 10 de Marzo de 1990 permite a los establecimientos diseñar sus propios programas de estudio. Establece que el Ministerio debe generar el marco de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos de la enseñanza por el cual debe regirse todo establecimiento educativo, independiente de su dependencia: particular pagado, subvencionado o municipal.

En la asignatura de matemática, este marco legal, declaraba que al finalizar los ocho años de enseñanza básica el objetivo estaba en lograr el dominio de las operaciones aritméticas fundamentales, conocimiento de los principios de la matemática básica y sus nociones complementarias esenciales, es decir, un conocimiento acotado y útil para desempeñarse básicamente en la vida diaria.

El curriculum se aborda desde un enfoque clásico de la enseñanza de la matemática con el objeto de responder a imperantes en el escenario mundial en que se establece la importancia de la matemática en el desarrollo.

En este marco se aprueba en el año 1996 el Decreto N° 40 con los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica, el cual se ha sido actualizado en dos oportunidades^{xiii} en lo que se llamaba NB1 (1er y 2° año) y NB2 (3er y 4° año). Este curriculum permite a los establecimientos privados presentar programas propios.

No obstante, la bajada al aula no resulta fácil dado que los docentes se ven enfrentados por primera vez a una reforma curricular y no logran bajar el curriculum al aula. Tal como plantea Felmer y Varas (2011) los docentes suelen sustentar gran parte de sus prácticas en los libros escolares de Matemática, énfasis que centra su práctica en la reproducción de textos desde lo que conocen, la metodología, sin considerar los objetivos.

Estos docentes que enseñan matemáticas son profesores generalistas que no dominan los programas de estudio y siguen usualmente los textos secuencialmente y su discurso de cómo enseñar matemática no coincide con lo observado en el aula (Felmer y Varas, 2011)

En el año 2009 se produce un ajuste curricular al curriculum chileno con el objeto de alinear este curriculum a los requerimientos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), ello en el marco del ingreso de Chile a este organismo. Este ajuste pretende mejorar un ajuste menor realizado en los primeros niveles de enseñanza básica a través del decreto 232/2002 dirigido a tercero y cuarto año básico, tomando, además, la experiencia del desarrollo de los mapas de progreso en matemática del año 2005.

En el contexto de las nuevas tendencias en educación matemática, el análisis del curriculum de Australia y Canadá, la experiencia aprendida tras 15 años de transitar hacia un curriculum de la matemática pertinente a los desafíos de Chile en el marco internacional y los descendidos resultados en pruebas internacionales, se sistematizan para dar paso a una nueva propuesta curricular de la asignatura que comienza a ser aplicada desde el año 2012.

Este ajuste curricular, concibe una nueva estructura de ejes y contenidos, revisando las concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza de la Matemática, actualizando y ampliando la transposición al aula haciendo especial énfasis en la resolución de problemas destacando cuatro ideas eje en su estructura.

Cabe señalar que tanto la reforma curricular y los ajustes no logran cambiar la opinión de que la matemática es difícil y que no todos pueden aprenderla. Idea que se ve fuertemente influida desde los años 60 por el origen de la enseñanza de la matemática en Chile y que hasta la actualidad se asocia como un saber disciplinario sectario.

No obstante, esa idea cambia en el propósito formativo y enfoque curricular de la propuesta de las Bases Curriculares de Matemática (2012). Este enfoque señala que aprender matemática es fundamental para la formación de ciudadanos críticos y adaptables; capaces de analizar, sintetizar, interpretar y enfrentar situaciones cada vez más complejas; dispuestos a resolver problemas de diversos tipos, ya que les permite desarrollar capacidades para darle sentido al mundo y actuar en él. La matemática permite resolver problemas cotidianos e invita a participar responsablemente en la dinámica social y cívica, suministrando una base necesaria para su formación técnica o profesional

Esta propuesta muestra una matemática más amigable centrada en analizar la información cuantitativa presente en la cotidianidad y tiene un fuerte rol en la formación humana producto de que su aprendizaje involucra en desarrollar capacidades cognitivas clave, como visualizar, representar, modelar y resolver problemas, simular y conjeturar, reconocer estructuras y procesos. Asimismo, amplía el pensamiento intuitivo y forma el deductivo y lógico.

La matemática constituye según esta nueva mirada un dominio privilegiado para perfeccionar y practicar el sentido común, el espíritu crítico, la capacidad de argumentación, la perseverancia y el trabajo colaborativo.

Está siempre presente en la vida cotidiana, explícita o implícitamente, y juega un papel fundamental en la toma de decisiones. Es una herramienta imprescindible en las ciencias naturales, la tecnología, la medicina y las ciencias sociales, entre otras. Es, asimismo, un lenguaje universal que trasciende fronteras y abre puertas para comunicarse con el mundo. (MINEDUC, 2016).

Por otra parte, en este curriculum se plantea que la matemática no es un cuerpo fijo e inmutable de conocimientos, hechos y procedimientos que se aprenden a recitar. Hacer matemáticas no consiste simplemente en calcular las respuestas a problemas propuestos, usando un repertorio específico de técnicas probadas.

En otras palabras, es una ciencia que exige explorar y experimentar, descubriendo patrones, configuraciones, estructuras y dinámicas. Se trata de una disciplina creativa, multifacética en sus aspectos cognitivos, afectivos y sociales, que es accesible a los niños desde la educación básica, que puede brindar momentos de entusiasmo al estudiante cuando se enfrenta a un desafío, de alegría y sorpresa cuando descubre una solución a simple vista, o de triunfo cuando logra resolver una situación difícil (MINEDUC, 2016).

Uno de los soportes del cambio curricular de esta reforma es la inversión de recursos desde el término discursivo elevación del piso, que apunta a aumentar en forma sostenida recursos para el aprendizaje, tales como: textos, bibliotecas de aula, computadores, software, infraestructura y horas docentes para la Jornada Escolar Completa (JEC). En 2002, todos los establecimientos educativos con subvención del Estado recibieron textos de estudios en asignaturas fundamentales, entre los cuales se considera Matemática.

En el año 2003 un nuevo esfuerzo en el marco de la reforma surge para mejorar la enseñanza, la estrategia de lectura, escritura y matemática (LEM^{xiii}), que tiene como objetivo difundir en matemática, la Teoría de las Situaciones Didácticas (Brousseau ,1999) en el marco de una estrategia que se aplicó desde el nivel preescolar a 6° básico.

En el año 2009, producto de que Chile inicia su participación en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), se realiza desde el MIDEUC un ajuste curricular en la asignatura, fundamentado en la observación y aplicación del curriculum matemático durante 15 años. Este ajuste vino mejorando uno menor realizado en los primeros niveles de enseñanza básica a través del decreto 232/2002 dirigido a tercero y cuarto año básico, tomando, además, la experiencia del desarrollo de los mapas de progreso en matemática del año 2005.

El curriculum de la matemática se alinea por primera vez a las nuevas tendencias en Educación Matemática, el análisis del curriculum de Australia y Canadá, la experiencia en implantación de 15 años y las pruebas internacionales, se sistematiza una nueva propuesta curricular de la asignatura que comienza a ser aplicada desde el año 2012. Se concibe una nueva estructura de ejes y contenidos, analizando las concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza de la Matemática, actualizando y ampliando su visión al aula, incorpora nuevos aprendizajes haciendo especial énfasis en la resolución de problemas destacando cuatro ideas eje en su estructura.

Como se puede extraer de la cita anterior se traslada por primera vez el foco desde la instrucción al aprendizaje poniendo énfasis en capacidades antes que en contenidos. Lo que se suma a un cambio de visión respecto de la enseñanza de la matemática:

3.5 Oferta educativa.

Este esfuerzo se tradujo en la reestructuración de programas de estudio por sectores y subsectores de aprendizaje a la luz de objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios y una formación general, así como una diferenciada en la asignatura de Matemática, esto último en enseñanza secundaria (MINEDUC, 1999).

También se invirtieron recursos desde el término discursivo elevación del piso. Así se potencia la adquisición de textos, bibliotecas de aula, computadores, software, infraestructura y horas docentes para la Jornada Escolar Completa (JEC).

En 2002, todos los establecimientos educativos con subvención del Estado recibieron por primera vez textos de estudios en asignaturas fundamentales, entre los cuales se considera Matemática.

3.6 Espacios de identidad en el currículo chileno

El currículo, hasta ahora, se ha entendido como la expresión política y cultural sistémica/institucional que orienta y determina la organización de los componentes pedagógicos de la enseñanza, que se instalan en la formación y que encuadran al estudiante en la construcción de su aprendizaje cognitivo-afectivo-activo y en su posicionamiento vital como sujeto social (Tadeu da Silva, 1999).

No obstante, este posicionamiento le significa al docente y la escuela seleccionar y organizar los objetivos, contenido y estrategias formativas como una construcción normativa para todos los estudiantes que se encuentran en la sala de clase.

Al mismo tiempo, esta dinámica inclusiva, apunta a que el estudiante otorgue a su contexto que lo mediatiza en su relación con otros y que le sirve para construir conciencia ciudadana personal y social a la vez.

De esta manera, el currículo que se instala en la educación chilena ha considerado los estudiantes de pueblos originarios a través de Educación Intercultural, también lo ha hecho con la promulgación del Decreto Supremo de Educación N°83 que alude a la educación inclusiva considerando que los estudiantes minusválidos deben ser integrados a los currículos universales de las escuelas dando pie a la incorporación del Diseño Universal de Aprendizaje en las aulas chilenas a partir del próximo año como una recomendación ministerial.

Tal como menciona Tadeu da Siva (1999) el curriculum es propio de cada contexto pero al mismo tiempo es planetario y debe incorporar temáticas que atañen a cada sociedad.

No obstante, la tendencia a basar la comprensión del currículo en una perspectiva epistemológica técnica-instrumental, centrada en la enseñanza de los saberes instalados en la sociedad oficial pone en el debate acerca de la inclusión qué ocurre con los estudiantes inmigrantes, sobre todo en los últimos dos años en que sin control gubernamental alguno el país ha sufrido el arribo masivo de inmigrantes no sólo de países vecinos sino que de sociedades más alejadas como haitianos, colombianos y centro americanos.

Si bien esta investigación está acotada a los inmigrantes de origen peruano o bien hijos de éstos nacidos en Chile, el tema resulta ser una parte pequeña de una situación que crece día a día en la penumbra de la clandestinidad.

Es necesario aclarar que en el caso de los pueblos originarios cuya dinámica social es distinta, también se pueden tomar como referencia los errores cometidos y la inclusión a fuerza que todavía no se concreta cuando el tema indígena había rebalsado los límites ante los ojos pasivos del Ministerio de Educación.

Éste, en síntesis, implica reflexionar acerca de cómo seleccionar y organizar el conocimiento enseñable, y si en el marco de la complejidad actual de la escuela, sobre todo en sectores vulnerables cuya dinámica se ha visto influida por el arribo de inmigrantes, es posible aplicar los clásicos principios de estructuración homogenizante del contenido, para alcanzar ciertas conductas sociales esperables y a ciertos criterios de estandarización de resultados formativos.

En consecuencia es válido preguntarse qué se pierde en la homogenización cuando el tema atañe a estudiantes inmigrantes, es justo anular sus expresiones idiosincráticas y culturales? ¿Están dispuestos los inmigrantes a seguir invisibles en el curriculum oficial?

3.7 Factores a considerar en un curriculum inclusivo

El país está experimentando un proceso de reflexión y cambio profundo en el que la educación se considera un derecho social que debe ser garantizado a todas las personas en igualdad de condiciones y sin ningún tipo de discriminación.

En el corazón del debate se encuentra la inclusión, en todas sus formas, como un elemento esencial para construir una sociedad más justa, solidaria, y democrática, que se enriquezca con la diversidad, y construya caminos de desarrollo participativos y de bien común. Para avanzar hacia un sistema educativo inclusivo, en el contexto de la reforma educativa en curso.

Por otra parte el logro académico es difícil de medir, ya que intervienen una serie de factores en un proceso como el educativo en el que se combinan un conjunto de insumos, tales como, características de los alumnos, de la familia, de los profesores y del establecimiento.

En el caso de los niños inmigrantes la evidencia empírica en Chile es escasa. No obstante si hay evidencia general que sostiene que el factor familiar es el más importante para explicar los resultados del aprendizaje de los estudiantes especialmente en los países desarrollados como en los que no. Marzano (2000).

La educación es un elemento esencial para alcanzar un mayor crecimiento económico. En este contexto, existen dos teorías ampliamente conocidas que así lo corroboran. Ambas establecen que un mayor nivel de escolaridad está asociado a mayores ingresos para las personas.

Así, la educación impacta positivamente en quien la adquiere, ya sea dotándole de un mayor nivel de productividad, como indica la teoría del capital humano o bien actuando como una señal de la capacidad innata de la persona de cara al oferente, como propone la teoría de la señalización. También hay estudios de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) desde la década de los 2000 en lo que respecta a la importancia de la sociedad del conocimiento.

El sistema educacional chileno ha sufrido una serie de transformaciones en los últimos 30 años. En la década de los ochenta, se llevó a cabo la descentralización administrativa y financiera de los establecimientos públicos, pasando a manos de los municipios.

En los noventa, se implementó la reforma educacional. Mientras que en el año 2003 el Presidente Lagos promulgó la ley donde se aumenta de 8 a 12 años la escolaridad obligatoria y gratuita para todos los niños. Hoy en día, el desafío para el Estado radica en mejorar la calidad de la educación y apuntar al fin del lucro en el contexto de la actual reforma educacional de 2015. Por otra parte las estadísticas de rendimiento escolar señalan que el desempeño de los países de América Latina es significativamente inferior al de los países desarrollados.

Alumno y su contexto familiar

Es ampliamente reconocido por la literatura internacional que uno de los factores principales en el rendimiento escolar de un niño es la familia, especialmente sus características socioeconómicas y su nivel de educación. Poblete (2016) uno de los mayores descubrimientos de la investigación sobre el desarrollo humano es que los logros del desarrollo de los niños se hallan directamente relacionados con el status socioeconómico de sus familias.

En Chile, los peores resultados en las pruebas SIMCE lo registran los estudiantes de estrato bajo. Es así como el grupo socioeconómico marca una diferencia considerable en los niveles de logro de los estudiantes. De esta manera, se puede observar que los niños más pobres obtienen en su mayoría (sobre el 50 por ciento) sólo un nivel inicial, mientras que los de estrato alto un nivel avanzado (sobre el 60 por ciento). Los alumnos de menores ingresos asisten a establecimientos.

Los profesores

La evidencia sugiere que los profesores tienen un impacto mayor en el aprendizaje de los alumnos que otras variables de escuela (Marzano, 2000). De acuerdo a la literatura existen varios indicadores de insumo de profesores que influyen en el rendimiento escolar, entre los cuales se encuentran años de escolaridad, capacitación en servicio, conocimiento de los docentes de la disciplina enseñada, género, experiencia, nivel salarial y clase social.

Según la evaluación de desempeño docente 2008, el 92,0 por ciento de los profesores en Chile ha realizado algún tipo de perfeccionamiento después de titularse, un 40,0 por ciento posee pos título y 6,7 por ciento tiene magíster. En este último proceso de evaluación, participaron más de 16.000 docentes de 339 comunas de Chile. Los resultados muestran que alrededor del 24 por ciento de los evaluados logró bajo desempeño: 22,8 por ciento alcanzó nivel básico y 1,1 por ciento insatisfactorio, mientras que un 63,9 por ciento fue calificado competente y 12,1 por ciento logró la categoría de destacado.

En cuanto a las remuneraciones, los docentes de establecimientos de dependencia municipal presentan un menor salario promedio, ganando alrededor de un 19 por ciento menos que los docentes de establecimientos particulares pagados (Casen 2003/Encuesta longitudinal docente 2005).

La escuela

En este ámbito, dos medidas han sido adoptadas en nuestro país: la extensión de la jornada escolar y la reducción del número de alumnos por profesor.

En Chile a partir del año 1997 se puso en marcha la Jornada Escolar Completa (JEC), con el objetivo de aportar al mejoramiento de la calidad de la educación e igualar las oportunidades de aprendizaje de los niños de todo el país, al aumentar de manera significativa los tiempos pedagógicos, pasando de 30 a 38 horas semanales en enseñanza básica y de 36 a 42 horas semanales en educación media, con el propósito de desarrollar mejor el nuevo marco curricular.

Según la teoría los alumnos que dedican más tiempo a estudiar aprenden más, especialmente en los primeros grados de la escuela básica. No obstante, según Marzano (2000) una sala de clase manejada ineficazmente no producirá mejores resultados de aprendizaje simplemente por el hecho de extenderse la jornada.

De hecho, según el último informe de la OCDE (2009) sobre el panorama educativo, Chile es el país que tiene a sus alumnos más tiempo en la sala de clases. Específicamente, más de mil horas al año versus 839 horas del promedio de la OCDE (alumnos entre 9 y 11 años).

Pero a pesar de esto, los estudiantes exhiben un bajo rendimiento, tanto en las pruebas internacionales como nacionales, lo que podría significar un uso ineficiente del tiempo. Por otra parte, el impacto del tamaño de los cursos es una de las políticas más investigadas, sin embargo, la evidencia no respalda la efectividad por sí sola. En Chile, la razón profesor alumno ha ido disminuyendo a través de los años hasta alcanzar en el 2007 a 26 alumnos por profesor.

Por lo tanto, si bien las variables familiares son muy importantes para determinar el rendimiento educacional, hay un conjunto de factores ligados a la escuela que también son significativos, independiente de la magnitud que se le atribuya, especialmente para los niños provenientes de los hogares de menores recursos de nuestro país.

CAPÍTULO IV. LA INMIGRACIÓN PERUANA EN CHILE Y LOS DESAFÍOS DE LA ESCUELA



Presentación	99
Fenómenos Migratorios, Globalización y Territorialidad	100
Bases Teóricas de las Migraciones	105
La Inmigración Peruana en Chile	122
Los Desafíos de la Escuela	147

*Solo voy con mi pena
Sola va mi condena
Correr es mi destino
Por no llevar papel
Perdido en el corazón
De la grande Babylon
Me dicen el clandestino...*

(Clandestino/Mano Negra)

Presentación

Este Capítulo está dividido en dos partes con el objeto de presentar la inmigración peruana en Chile desde un conocimiento acerca de los procesos migratorios que permita centrar la discusión en el contexto global, tanto de América Latina como chileno. Este conocimiento aporta a esta investigación teoría acerca de los conceptos sobre los cuales comprender para situar la inmigración en Chile.

La primera parte consiste en una caracterización de los fenómenos migratorios actuales a nivel general en contexto de globalización y como efecto y resultado de los flujos migratorios y los estados naciones como escenario que limita y es trasgredido por estos flujos para dar origen a ciudades multiculturales que integran diversas culturas y estilos de vida (Hevia, 2009) en contextos actuales de posmodernidad (Salazar, 2007).

En la segunda parte, se realiza una descripción de cómo han sido los procesos migratorios en nuestro país, detallando los factores y características que han ido configurando la inmigración de origen peruano en Chile. Resulta interesante conocer estos factores y características dado que inciden en cómo el inmigrante valora la educación a la cual sus hijos pueden acceder como inmigrantes.

4.1 Fenómenos migratorios, globalización y territorialidad

En la literatura se ha entendido por inmigrante a aquella persona que deja su lugar de origen para ir a vivir a otro país, pero en la actualidad ser extranjero es condición necesaria pero no suficiente para identificar a un inmigrante. Porque en Chile existe una segregación y discriminación en acciones cotidianas como por ejemplo la situación descrita en Palma (2014)

“(…) En Chile se habló bastante de la discriminación y segregación en la prensa nacional a partir de lo acaecido en un torneo a un partido de fútbol entre un equipo de la Universidad Católica y Colo Colo...(…) EL periodista Digital el Mostrador consignó el 17/10/2011: De la Maza: “Se evitaron incidentes a costa de una discriminación no había visto en Chile”. El alcalde de Las Condes reiteró sus críticas a la medida adoptada por la intendencia de la Región Metropolitana (...) de autorizar el partido entre Colo-Colo y Universidad Católica en el Estadio San Carlos de Apoquindo” (...) El mismo periodista, el mismo día, también titula: “Navarro (MAS: “No aceptamos una apartheid deportivo en Chile”. Como ilegales y clasistas definieron el presidente del MAS, senador Alejandro Navarro y el diputado del PC Hugo Gutiérrez, las detenciones de los hinchas del Colo-Colo que no pudieron presenciar el partido de fútbol (...) en la comuna de las Condes.

Tal como plantea Palma (2014):

En nuestro país hay un momento en que el racismo se instala como un valor en nuestra sociedad. Michel Wieviorka se pregunta “¿cuál es el peso del racismo en las sociedades contemporáneas? En algunos casos el fenómeno parece secundario, incluso menos o inexistente, más imaginario que real. En otros, al contrario, está tan omnipresente en la vida social y política que hay que ver en él un elemento central y estructural” (p.43-44)

e

En la actualidad, y en un contexto de globalización, complejidad y posmodernidad (Salazar, 2007), se considera inmigrante a un extranjero pobre o a un extranjero que proviene de un país tercermundista^{xiv} y que busca mejorar sus condiciones de vida en un lugar que ofrezca mejores oportunidades sociales y económicas que el de origen. (Hevia, 2009).

Para Wieviorka (2009)

“Hay personas que dicen “los chilenos somos los ingleses de Latinoamérica”, metáfora que tiene una carga semántica muy dolorosa y evoca la segregación que existió en las salitreras entre los barrios de los “gringos” y otros barrios; un enunciado del mismo tipo de “separados pero iguales”, que persiste en la memoria colectiva de la cultura” (p.52)

Como se puede desprender la segregación en Chile es histórica y aplica a los migrantes en la actualidad en condiciones en las cuales las personas se encuentran en una condición de vulnerabilidad económica y social, que se diferencian de otros viajeros debido a sus niveles de ingresos, niveles educativos y por las motivaciones que generan la decisión de emigrar.

De acuerdo a las ideas señaladas anteriormente se identifican dos tipos de migrantes como actores estratégicos en el escenario actual de globalización, en primer lugar está el descrito anteriormente y que incluye a minorías culturales, raciales, migrantes y mujeres, que ocupan una posición sistémica en la *ciudad global*, empleados vulnerables que se diferencian de aquellos migrantes que constituyen el segundo tipo, trabajadores de un alto nivel profesional, asociados a las instituciones encargadas de ejercer la globalización (multinacionales, bancos, compañías financieras), que tienen una alta capacidad de consumo y que se ubican estratégicamente en las ciudades (Sassen, 2004).

Según las cifras de la División de Población de Naciones Unidas el año 2003 existían alrededor de 175 millones de personas migrantes en el planeta, lo que constituye aproximadamente el 3% de la población mundial. El 60% de los inmigrantes se concentra en las zonas más desarrolladas, distribuidas de la siguiente forma:

- 56 millones en Europa
- 50 millones en Asia
- 41 millones en Estados Unidos⁴

Respecto de la actualidad, según el Informe sobre las Migraciones en el Mundo de la Organización Internacional para las Migraciones (IOM-OIM, 2015), el modo en que la migración y los migrantes están configurando las ciudades y la manera en que los migrantes forjan sus vidas en función de las ciudades, sus habitantes, sus organizaciones y sus normas, comienza a acelerarse en las zonas urbanas.

En 2014, más del 54% de la población mundial vivía en las zonas urbanas para 2050 se proyecta que el número de habitantes de las ciudades prácticamente se habrá duplicado, alcanzando en torno a los 6.400 millones, convirtiendo así gran parte del mundo en una ciudad global.

Lo anterior muestra que la movilidad humana y la migración desempeñan un importante papel, pero se han dejado de lado en el debate mundial sobre la urbanización.

Además, muchos gobiernos siguen sin incluir los temas de la migración y los migrantes en sus actividades de planificación y ejecución del desarrollo urbano. El Informe intenta remediar esa deficiencia al considerar la migración como un factor decisivo de la configuración de las ciudades sostenibles del futuro, junto con el cambio climático, el crecimiento de la población, el cambio demográfico y la crisis económica.

El Informe citado contribuye en esta investigación a fundamentar la relevancia la migración y la integración de los migrantes a la vida urbana incluido el derecho a la educación, puesto que examina la migración desde la perspectiva urbana, lo que permite profundizar la comprensión de las políticas económicas locales relativas a la migración, y pone de relieve la estrecha vinculación entre la migración y el desarrollo urbano, dado que en el caso específico del estudio la población inmigrante incluida la de nacionalidad peruana que es tema específico de este estudio se ha asentado en la ciudad de Santiago y otras capitales regionales. No obstante, ello aun no es parte del actual debate sobre las tendencias y las políticas migratorias en el plano nacional.

Si bien reconoce las enormes diferencias entre los contextos de migración interna e internacional, y entre las capacidades de los distintos países para abordarlas, el Informe pone de relieve las pruebas cada vez más numerosas de los beneficios potenciales de todas las formas de migración y movilidad para el crecimiento y el desarrollo de las ciudades.

Destaca, de manera especial, las modalidades innovadoras de elaboración de las políticas sobre migración y urbanización en beneficio de los migrantes y las ciudades.

4.2 Bases teóricas de las migraciones

De las cifras señaladas anteriormente en 2003, 20 millones correspondían ya a principios de siglo a latinoamericanos y caribeños que viven fuera de sus países de origen, especialmente en EEUU y Canadá. Esto indica el cambio fundamental que América Latina y el Caribe habían vivido en el siglo pasado influye en los procesos migratorios desde todas partes del planeta y que se inicia en los comienzos de la expansión colonial europea hasta los años setentas.

Entre 1995 hasta el año 2000, la tasa de emigración desde América Latina y el Caribe fue más alta que la de cualquier otra región del mundo y de acuerdo a los datos de Naciones Unidas (Hevia, 2009) aproximadamente una de cada mil personas emigra anualmente.

En la actualidad existe una percepción generalizada, especialmente en los países desarrollados o con mejores oportunidades de trabajo como es el caso de Chile, de estar viviendo un fenómeno nunca antes visto de oleadas migratorias que se dirigen hacia determinados puntos del planeta.

Para el año 2003 esta situación no resultaba preocupante, puesto que el porcentaje total de personas migrantes en el mundo se había mantenido estable en las últimas décadas aumentando proporcionalmente conforme ha ido aumentando la población mundial y estallando en períodos de conflicto como en el caso de Siria. Así, si en 1965 hubo 77 millones de migrantes, en 1990 éstos alcanzaron los 111 millones y para el 2002 la cifra fue de 175 millones (Stefoni 2003) Sin embargo el informe de la Organización Internacional de Migraciones (OIM) citado en el punto anterior da cuenta de una explosión sobre todo para las ciudades más industrializadas.

En la actualidad ha variado el destino final de quienes emigran así como su origen (OIM, 2015). Actualmente existe una inversión de papeles entre aquellos lugares del planeta que tradicionalmente fueron los emisores y los receptores. Por ejemplo, América Latina, que fue durante la primera mitad del siglo XX un foco de atracción de inmigrantes (entre 1950 y 1964 la región reportó el ingreso de 1,8 millones de personas) se convierte en un importante emisor (1,6 millones de emigrantes durante 1976 y 1985).

Hoy la movilidad es interna fenómeno que se inicia con fuerza en la década de los años 90 y que ha repercutido fuertemente en Chile según el informe emitido el año 2016 por la Sección Estudios del Departamento de Extranjería y Migración del Ministerio del Interior y Seguridad Pública.

A fines del siglo XX se observa una reducción drástica de la inmigración en Argentina y el fuerte aumento de emigración desde México y América Central, en particular hacia Estados Unidos.

Al mismo tiempo, existe una alta movilidad de personas al interior del continente (en Uruguay en 1991, del total de extranjeros residentes, el 40% eran de Argentina, el 29% de Brasil y el 11% de Chile) y los países que reciben mayor cantidad de inmigrantes son Venezuela (7,2%) y Argentina (6,8%) (Borja y Castells 1997).

La migración hacia fines del siglo XX e inicios del actual es un fenómeno donde aquellos lugares que durante décadas fueron generadores de ondas colonizadoras, como Europa, actualmente son un foco de atracción para los inmigrantes provenientes de aquellos países que en algún momento fueron el destino preferido de sus emigrantes.

Al mismo tiempo, muchos países que se han convertido en importantes emisores de migrantes, hasta hace poco eran países colonizados por Occidente. Esto ha tenido como resultado la generación de vínculos de migración entre países que antes no los tenían, convirtiendo a los antiguos emisores en receptores y viceversa (Hevia, 2009).

Esta interconectividad se expande cada vez más, sobre todo en el contexto de una economía de libre mercado global y supeditado a los vaivenes del mercado internacional, sustituyendo la antigua colonización política (imperialismo) por una colonización cultural. Este fenómeno se ha constituido para los países occidentales una estrategia más eficaz para mantener su poderío que la dominación directa política y militar (Esteva Fabregat 2001). Un cambio importante que han sufrido las migraciones en la actualidad es el foco en países de la misma región como Chile que se han convertido en atrayentes.

Como aspecto a destacar ya en la década de los 2000, se advierte con fuerza la creciente feminización del proceso migratorio. En la actualidad son las mujeres quienes llegan primero al lugar de destino y son ellas las que, una vez instaladas allí, convocan a sus familias. En algunos casos esto ha derivado en la constitución de familias transnacionales móviles que poseen parte de sus miembros en el país de origen y otra parte en el de destino. En caso de que el inmigrante se instale definitivamente en el país de acogida, los miembros de su familia además poseerán distintas nacionalidades.

Esta creciente feminización se debe en parte al tipo de mano de obra requerida en los países de destino, donde los inmigrantes llegan a hacer los trabajos no considerados por la mano de obra local. También, como señala Sassen (2001) se debe a que existe un deseo de obtener mayor autonomía e independencia, costo que las mujeres asumen a cambio de un fuerte compromiso económico de enviar las remesas necesarias al país de origen, donde pueden haber quedado los hijos u otros familiares que dependen de ella.

En otros casos, las mujeres inmigrantes logran emerger en el dominio público sin necesariamente ser parte del mercado laboral, sino que a partir de sus responsabilidades en el hogar, al adquirir mayor control sobre los presupuestos y decisiones domésticas y sobre todo, a través de su interrelación con las instituciones estatales para asegurar el acceso a los servicios públicos necesarios para la familia: escuela, sistemas de salud, seguridad, etc.

Se trata entonces de mujeres que se encuentran posicionadas de manera diferente a los hombres en cuanto a la economía doméstica y respecto al Estado con el que interactúan, mujeres que además son más activas que los hombres a la hora de relacionarse para contribuir a la construcción de colectividades y comunidades étnicas o nacionales en los lugares de acogida (Sassen, 2001).

Otro fenómeno que se ha visto en las nuevas oleadas migratorias es que un buen porcentaje de quienes deciden emigrar son personas calificadas, con estudios técnicos o universitarios, que salen de las regiones más pobres hacia las más ricas, produciéndose una fuga de conocimiento que significa un importante costo para los países de origen debido a la inversión en educación que esto implica y por los valiosos aportes que dejan de recibir.

Al mismo tiempo, también se ha visto incrementada la migración ilegal hacia los países occidentales, en donde un número importante de quienes migran son parte de una minoría en su país de origen (Sassen, 2001).

Finalmente es posible afirmar que con el paso de casi una década desde el cambio que se produce en la dinámica de la migración, en América Latina existe a principio de la década de los 2000, un nuevo elemento que es que la temporalidad de las migraciones (Hevia, 2009).

Si bien todavía se forman asentamientos permanentes de emigrantes, existe una constante en los procesos de retorno donde la migración ya no se concibe como un proceso de colonización definitiva de nuevos territorios inexplorados, como sucedía con las oleadas migratorias provenientes de Europa y Asia que se instalaron en América en siglos anteriores.

Dando paso a la dinámica actual en América Latina donde las migraciones tienden a ser circulares, temporales o de retorno, con duraciones determinadas de antemano que pueden o no verse materializadas.

Esta situación también se observa en Europa producto de las guerras, como ejemplo es posible que producto de la guerra en Siria, el fenómeno nuevamente está en el foco manifestando nuevas expresiones que están siendo tema de estudios recientes que se encuentran en proceso definir nuevas dinámicas (OIM, 2015).

Una de las teorías a las cuales se puede adherir desde la propia realidad de país foco de inmigración regional es que los fenómenos migratorios actuales son también sintomáticos de transformaciones que se viven en la sociedad de origen, sean estas positivas o negativas y en donde confluyen variables sociales, económicas, políticas o ambientales (Sección Estudios del Departamento de Extranjería y Migración del Ministerio del Interior y Seguridad Pública, 2016)

El fin de las viejas formas productivas conocidas, la consolidación de nuevos centros a nivel nacional y mundial, la economía de mercado y la movilidad de los mercados financieros y de la fuerza de trabajo, las innovaciones tecnológicas, la atracción que ejercen los consumos materiales y sociales de los países más desarrollados, las jubilaciones anticipadas y la flexibilidad temporal de los contratos de trabajo, son algunas de las condiciones que determinan las migraciones actuales a nivel macro y que sirven para explicar lo que sucede a nivel latinoamericano también (Esteva Fabregat, 2001).

En consecuencia, es posible señalar que las migraciones actuales no son procesos autónomos (espontáneos) y existe consenso entre distintos autores al señalar que globalización y la complejidad en el contexto actual de posmodernidad, juega un papel fundamental. Ésta es causa y al mismo tiempo resultado de este flujo de personas y que existen además múltiples actores que contribuyen a su fomento (OIM, 2015).

Las compañías multinacionales a través de su papel en la internacionalización de la producción, los gobiernos a través de sus operaciones militares que generan desplazamientos de miles de personas que se convierten en refugiados y emigrantes forzados, las políticas del Fondo Monetario Internacional y los tratados de libre comercio que implican la circulación no sólo de bienes sino que también de personas, entre otros, puntos que no son tema de esta investigación pero que resulta necesario mencionar para situar la inmigración peruana en Chile.

Las migraciones se encuentran enmarcadas entonces en dinámicas globales que muchas veces se inician a través de decisiones tomadas en aquellos países que posteriormente se convierten en receptores pero que irónicamente, al verse enfrentados a los cambios que este flujo de personas genera, pretenden limitar la llegada de inmigrantes y generan políticas que vulneran la libertad, los derechos y calidad de vida de estas poblaciones (Sassen, 2001).

El incremento en la pluralidad étnica y cultural que se vive a fines del siglo pasado y se potencia en éste ha cambiado la dinámica de las ciudades que reciben inmigrantes lo que ha significado el intercambio entre poblaciones y formas de vida dispares *donde lo global se localiza*, de forma socialmente segmentada y espacialmente segregada, ya que la estos procesos incrementan el desarrollo desigual entre regiones y entre países, e introducen una diversidad creciente en la estructura social urbana (Jordi y Castells, 1997).

Dicho fenómeno globalizador ha traído aparejado además una serie de transformaciones que han facilitado el movimiento de personas entre distintos lugares, incidiendo el hecho de que los costos de traslado son cada vez más baratos y los medios de transporte más variados y abundantes. Los medios de comunicación y las nuevas tecnologías han ayudado a mantener en contacto a las personas por más lejos que estén unas de otras y el mundo se ha vuelto un lugar más pequeño y próximo gracias a los intercambios de información posibles (OIM, 2015).

Esta difusión de información, imágenes e ideas desemboca en la creación de imaginarios sobre el mundo globalizado que, sin embargo, no es accesible en las mismas condiciones para todos, lo cual explica su segregación y segmentación. Sólo algunos países, ciudades, y personas pueden acceder a él. Quienes no pueden, vuelcan sus ojos hacia las ciudades, regiones, países o continentes en donde podrían ver materializados sus sueños que están al alcance de todos prendiendo la televisión y en el caso específico de Chile cruzando el desierto aun cuando puede irse la vida en ello.

Aunque pareciera que la principal motivación de quienes migran es la de mejorar las condiciones materiales de vida, el informe de la OIM (2015) coincide en plantear que los fenómenos migratorios no pueden ser entendidos únicamente desde la perspectiva economicista puesto que se trata de un proceso altamente diferenciado en lo que se refiere a las motivaciones para migrar, establecerse y retornar (OIM, 2015).

Teniendo en cuenta el papel que cumplen los medios de información, la migración, ya desde la década de los 2000 no puede concebirse como masas poblacionales que se trasladan de un lado a otro, sino que es un proceso dinámico compuesto por actores sociales que poseen preferencias y que actúan en base a un conocimiento previo, por lo que los migrantes se configuran como sujetos activos capaces de formular estrategias de supervivencia y readaptación en contexto de cambios macroestructurales (Stefoni, 2004).

Si bien los principales detonantes de la migración giran en torno a las necesidades generadas por el libre mercado y el trabajo como factores más preponderantes, está en un segundo lugar ya desde la década de los 2000, un componente estético fundamental que se refiere a la generación de imaginarios que actúan como imanes de atracción hacia los países desarrollados.

Para Esteve Fabregat (2001) el reclutamiento de la fuerza de trabajo inmigrada comienza en el punto donde a la superación de la urgencia orgánica sigue la seducción estética del modelo. Éste dispone de un referente de difusión activo, y en la práctica las fuentes de predicación del sistema de economía de mercado residen en los medios de comunicación de masas.

Se puede ver entonces con el advenimiento de la posmodernidad y la complejidad en el paso del siglo XX al XXI (Esteve Fabregat, 2001) que, entre las principales motivaciones que impulsan a una persona a emigrar, se encuentran las siguientes:

- La búsqueda de unas condiciones de trabajo mejores o más dignas.
- La búsqueda de lugares seguros donde los individuos no se vean
- perseguidos por su religión, ideas políticas, etc.
- La afinidad histórica entre el país de acogida y el de origen.
- La fascinación que ejerce la vida occidental ante la vida de países
- menos desarrollados.

El hecho de escoger un lugar por sobre otro estará, según la teoría, influido tanto por las necesidades materiales como por la imagen que el emigrante va construyendo sobre los países de destino. Las representaciones de estos lugares se verán influidas por distintos medios de comunicación, por las imágenes que se encuentran presentes en los imaginarios colectivos o por lo que los propios inmigrantes relatan de sus viajes cuando se encuentran en su país de origen.

En algunos casos, ciertos lugares serán considerados como zonas de paso hacia un destino final, más difícil o distante. El proceso a través del cual se difunden estas ideas encaminadas a lograr una identificación por parte del tercer mundo con los ***códigos ideacionales*** del primer mundo es fundamental en el surgimiento y mantención de los procesos migratorios.

La construcción imaginada del otro lugar influirá tanto en el deseo y decisión final de emigrar, como en la identificación y elección del lugar en donde el migrante cree que sus aspiraciones pueden concretarse. Esta construcción se convertirá luego en la una reconstrucción imaginada del lugar de origen, dando paso a una imagen idealizada que muchas veces ayudará al inmigrante a sobrellevar de mejor manera los problemas y dificultades encontradas en el lugar de llegada (OIM, 2015).

Según Esteva Fabregat (2001), el gran fracaso de la economía de mercado es precisamente esta paradoja: la necesidad que tiene el modelo de los inmigrantes para mantenerse, para lo cual no para de producir imágenes encaminadas a seducir a nuevos viajeros con la promesa del mundo feliz, pero al mismo tiempo su incapacidad de distribuir los recursos sociales que proporciona a su propio medio occidental de la misma forma hacia individuos que intenta conquistar, quienes, en última instancia no son integrados en los beneficios de la participación económica y de la dirección estratégica del sistema productivo.

Desde el punto de vista del modelo económico del libre mercado, con todas las paradojas de éste acarrea, los inmigrantes ya no son vistos como los futuros miembros de la comunidad nacional sino que existe sobre ellos una visión funcionalista: son útiles mientras desempeñen una función económica en el país receptor, la mayoría de las veces sin ningún tipo de seguridad social o laboral, es decir que son considerados fuerza de trabajo, pero se les despoja de toda condición de trabajadores en cuanto seres humanos y ciudadanos. Cabe entonces preguntarse acerca de cómo Chile valora a los inmigrantes y cómo ello está expresado en políticas de inmigración.

Lo anterior y tras la consulta a diversos organismos relacionados con extranjería da cuenta de que el fenómeno la inmigración en Chile todavía no tiene una mirada de base en el Estado aun cuando por medio de investigaciones periodísticas y de Organizaciones No Gubernamentales (ONGs) las cifras al año 2015 dan cuenta de una considerable explosión

Stefoni (2003) se refiere al enfoque utilitarista de la inmigración que se ve con gran fuerza al iniciarse el Siglo XX, como una mirada del fenómeno donde existe una incapacidad de acoger a quienes poseen otra cultura o color de piel como miembros de la nación que los recibe, mirada que queda en profunda evidencia en las manifestaciones surgidas en Francia en la actualidad y realizadas por franceses hijos de segunda o tercera generación de inmigrantes, quienes aunque nacidos en un país diferente al de sus padres, comparten más similitudes con la cultura de ellos que con aquella del país en el que viven.

Esta visión es además totalmente congruente con las políticas de libre mercado en donde existe una libre circulación de capitales, una creciente reducción de las funciones del estado (o del aparato estatal) y una reducción de la seguridad social, lo cual ha traído aparejada una creciente inseguridad social y laboral y una profundización de las desigualdades sociales.

En este contexto, los inmigrantes se convierten en el *chivo expiatorio* de las consecuencias negativas que este proceso genera y en ellos termina cayendo la culpa de los crecientes niveles de desempleo e inseguridad social de las sociedades de acogida. Se vive entonces una *problematización* de la inmigración en los países receptores, que resulta en revueltas sociales o raciales o en un cierre virtual de fronteras del primer mundo para los viajeros provenientes de los países pobres.

Bajo esta dinámica la mayoría de los emigrantes desearán salir temporalmente de su pueblo, ciudad o país para trabajar y acceder así a aquellos bienes y servicios deseados, para luego regresar a su lugar de origen con los elementos necesarios para mejorar su calidad de vida.

La vida en el extranjero para muchos será un mal necesario que les permitirá satisfacer determinadas necesidades materiales, para luego volver habiendo logrado los objetivos de movilidad social y progreso económico propuestos. Otros inmigrantes, en tanto, se dejarán seducir luego por los ideales estéticos de modelo económico y se radicarán definitivamente en el primer mundo, aun cuando sus metas o deseos se encuentren constantemente amenazados por las condiciones de vulnerabilidad que les toca enfrentar.

Algunos ni siquiera llegarán a los destinos finales fijados antes de emprender el viaje y muchos no lograrán tampoco mejorar sus condiciones materiales de vida, regresando de la misma forma en que partieron. Pero si es claro que buena parte de aquellos que emigran deseando que todo sea transitorio se irá quedando, seducida por necesidades cada vez más complejas, en el país de destino.

Si bien inicialmente los países desarrollados pueden considerar el fenómeno migratorio como algo coyuntural, pero necesario para el crecimiento de su economía, y los inmigrantes ven en ésta una etapa provisoria necesaria para la movilidad social en el país de origen, factores como el reagrupamiento familiar, la escolarización de los niños en el país receptor y las aspiraciones frustradas de ascenso social han terminado dándole carácter duradero a algo que se esperaba temporal (Martínez Pizarro, 2003).

Pero cabe preguntarse por esos procesos en las migraciones dentro de América Latina partiendo de la valoración y la toma de postura respecto de cómo factores tan importantes como la escolarización es trabajada desde las políticas públicas por el Estado.

En el caso de la escolarización resulta necesaria además, que los procesos que deben enfrentar los hijos de inmigrantes al llegar resultan ser factores apoyadores del proceso de inserción, como se pretende mostrar en esta investigación, así como también las estrategias que se generen respondan a los requerimientos culturales del país de destino; especialmente si se espera de él una integración cultural que adopte los valores de la sociedad de acogida en detrimento de la propia identidad como requerimiento necesario para acceder al modelo económico que les da trabajo y cobijo.

A nivel de Chile, los efectos que este proceso puede tener sobre quienes migran pueden operar en distintos niveles. Por un lado, cada nueva experiencia pondrá a prueba la capacidad de generar estrategias psicológicas y comunicativas eficientes. Deberá, además, flexibilizar el acervo cultural del curriculum para adaptarse en cada situación, proyectando y adquiriendo aquellos símbolos, lenguajes y visiones que sean claves trabajar desde la inclusión. Considerando su autoconciencia política que se verá puesta a prueba ya que la forma en que el inmigrante se percibe a sí mismo como ser humano/ciudadano con derechos y deberes, contrastará con la visión que la sociedad receptora.

Sobre todo frente a los inmigrantes es de origen popular se configura una estructura de discriminación hacia las minorías que se visualiza a inicios de la década de los 2000 (Stefoni, 2003).

Esteve Fabregat (2001) caracteriza dicho proceso como un conflicto en donde el inmigrante entiende que debe ser respetada y protegida su identidad de origen, mientras que la sociedad de acogida actúa dentro de la perspectiva donde la identidad anfitriona es, por si misma, el valor definitivo de toda condición adaptativa: Lo que ofrece, trabajo, no es negociable en términos de identidad; más bien lo es en términos económicos, esto es, como un valor de mercado.

Al mismo tiempo, existe un proceso dialéctico que determinará la forma como el inmigrante se posicione (adapte, inserte, choque) con la sociedad receptora. Por un lado se trata de los elementos que el inmigrante consciente o voluntariamente adopta al aceptar las reglas que la sociedad de acogida le impone, con el objetivo de lograr los propósitos que se desea, proceso que comienza en el momento en que se toma la decisión de emigrar y que implica la participación en la vida social, económica y política del lugar de destino.

El otro sería un fenómeno de tipo inconsciente y que tiene que ver con cómo la sociedad receptora va modificando la vida privada y familiar del inmigrante a través del intercambio y la influencia mutua de las estructuras de significados que interactúan (Lestage, 2001).

Lo anterior parte de la premisa de que muchos currículos están contruidos para atender a la mayoría de los estudiantes, pero no a todos. Estos currículos conciben que exista una amplia proporción del alumnado que aprende de forma similar. Para estos alumnos se determinan los objetivos, se diseñan los medios y las tareas, y se elaboran los materiales. Esto provoca que, para una minoría, los objetivos son prácticamente inalcanzables.

4.3 La inmigración peruana en Chile

Procesos migratorios en Chile y América Latina

Como se señaló anteriormente, la transformación más importante que han vivido los procesos migratorios en América Latina es la de pasar de ser uno de los principales centros de atracción de inmigrantes a uno de los más fuertes focos generadores de emigrantes. Stefoni (2003) identifica para la región tres períodos caracterizados por diferentes tipos de migraciones.

El primero se refiere a la migración de ultramar proveniente de Europa, Asia y Medio oriente que se estableció en el continente atraída por las políticas promovidas por los estados a partir de 1880 que, en el caso de los países del cono sur, buscaron generar una colonización selectiva dando preferencia a inmigrantes de determinados países europeos para realizar una estrategia de blanqueamiento de la población (Ministerio de Educación y Ciencia de España 2007).

En un segundo período (durante 1970 y 1980), la migración se desarrolló al interior de los países de la región, donde Argentina, Costa Rica y Venezuela recibieron emigrantes que provenían de Colombia, Chile y Paraguay, los cuales se encontraban inmersos en convulsiones políticas y económicas que obligaron la emigración de grandes cantidades de personas.

El tercer período (a partir de fines de los años ochenta), se refiere a los procesos migratorios actuales en América Latina, los cuales son desde adentro hacia fuera de la región, específicamente hacia Estados Unidos y Europa. Sin embargo, es probable que el recrudecimiento de las políticas de cierre de fronteras de los países europeos y de Estados Unidos que se está viviendo en la actualidad y que implica la existencia de mayores trabas al ingreso, estadía y consecución de trabajo en dichos países, además de un aumento en las deportaciones de inmigrantes ilegales, fomente la migración intrarregional en América Latina, como una alternativa que presenta menos riesgos e impedimentos para la inserción en los mercados laborales y las dinámicas sociales de los inmigrantes en los lugares de acogida.

Pero en la actualidad es un fenómeno que está cambiando y aunque ello no es tema de esta investigación, resulta pertinente comentarlo porque, en el caso de América Latina y específicamente Chile es posible observar una explosión del proceso inmigratorio en la actualidad.

Lo anterior, se ve reflejado en cuanto a la estimación, que pueda hacer hoy el gobierno chileno, respecto de extranjeros residentes, frente a lo cual es importante señalar que se trata de un indicador compuesto, debido a que considera dos fuentes: los datos recogidos por el último Censo de población válido, correspondiente al año 2002, y la suma anual de permisos de Permanencia Definitiva otorgados, esto es considerando datos oficiales.

Sin embargo esta es una proyección que aporta una visión aproximada de extranjeros residentes en los años intercensales y no alcanza a reflejar una realidad en lo que respecta a inmigraciones por la vía de la ilegalidad.

Hecha la aclaración anterior y volviendo al desarrollo de los tres momentos identificados en general respecto de los procesos migratorios, históricamente pueden aplicarse también al caso chileno en particular hasta antes del año 2002, por lo señalado en el párrafo anterior.

El primer período estuvo regulado por una política migratoria del Estado chileno encaminada a la atracción de emigrantes europeos que existió hasta mediados del siglo XX y con la que se buscó colonizar el sur del país y de paso mejorar la raza a través de estos inmigrantes considerados de los pueblos superiores europeos.

Esta concepción, planteada en los orígenes del proceso de construcción del estado chileno, distinguía entre dos tipos de inmigrantes: *los civilizados* de origen europeo que llegarían a enriquecer la cultura y a mejorar la *raza* del país, y los provenientes de otras partes del mundo, *bárbaros o incivilizados*, cuya llegada provocó todo tipo de reacciones en la sociedad chilena, la mayoría de las veces despectivas y discriminatorias, como fue el caso de los provenientes de países asiáticos y del Medio Oriente.

Dicha visión ha permeado las reacciones que existen hasta la actualidad en Chile respecto al extranjero, las que se evidencian cuando, por ejemplo, un inmigrante de origen europeo, aun cuando ni siquiera haya terminado estudios básicos tenderá a ser mejor evaluado que un peruano con estudios universitarios y un profesional argentino estará mejor considerado que uno centroamericano.

Durante este período 2.500 colonos alemanes se establecieron en el sur de Chile hasta 1850, constituyendo un fuerte núcleo específico de inmigración (Stefoni, 2003). Posteriormente, entre 1859 y 1890 hubo una fuerte inmigración asiática que llegó a trabajar e instalarse en el norte del país y luego, entre 1883 y 1905 llegaron cerca de 8 mil españoles, italianos y suizos.

A comienzos del siglo XX fue el turno de los inmigrantes yugoslavos que se instalaron en Antofagasta y Magallanes, seguidas de oleadas migratorias españolas que llegaron entre 1936 y 1939 (en el Winnipeg), árabes - provenientes de diversas regiones y países - y europeos que llegaron a Chile huyendo de las dos guerras mundiales y conflictos regionales.

A continuación, se presenta en la siguiente Figura 1 un gráfico que muestra el porcentaje de la población nacida en el extranjero entre 1952 a 2002.

Año censal	Población total (1)	Población nacida en el extranjero (2)	Porcentaje (2)/(1)
1952	5 932 995	103 878	1,75
1960	7 374 115	104 853	1,42
1970	8 884 768	90 441	1,02
1982	11 275 440	84 345	0,75
1992	13 348 401	105 070	0,79
2002	15 116 435	184 464	1,22

Figura 1. Cuadro Chile: Porcentaje de la Población Residente Nacida en el Extranjero. muestra el porcentaje de inmigrantes en Chile en relación a la población chilena. Cabe señalar que esta información es hasta 2002 en que los organismos gubernamentales cuentan con información censal válida sobre la cual sustentan datos oficiales. Fuente Hevia, 2009.

Las inmigraciones de este período estuvieron caracterizadas por una fuerte inclusión y participación en la vida social y económica de los países receptores; aunque también hubo reacciones negativas, como las que vivieron en el caso chileno las comunidades palestinas, sirias, judías y coreanas.

Sin embargo, estas comunidades fueron fundamentales para el desarrollo económico del país y el resto de la región, hecho que contribuyó a disminuir los prejuicios y racismo existentes en la sociedad chilena hacia ellas.

Este aspecto es importante, ya que una inserción exitosa en el campo económico es un factor que facilita el proceso de adaptación de las comunidades inmigrantes a las sociedades de acogida al generar una valoración positiva que pone en un segundo plano aspectos valorados negativamente sobre el origen cultural o racial de dichas colectividades.

El segundo período comenzó con la salida de exiliados políticos luego del golpe militar de 1973 seguida por la oleada emigratoria generada por la crisis económica de los ochentas.

El panorama político y económico fue similar en otros países latinoamericanos que vivieron procesos emigratorios hacia otros países de la región. En esta época, durante el gobierno militar, se promulga en Chile la Ley de Extranjería que rige hasta hoy en día y cuyo cuerpo normativo se caracterizó por una orientación policial y de control de fronteras cuyo principal objetivo era evitar la entrada de elementos peligrosos o terroristas que amenazaran la estabilidad nacional (Stefoni, 2003).

En la actualidad, nuestro país se ha constituido como un foco importante de atracción de inmigrantes latinoamericanos, esto gracias a la estabilidad política y económica que se vive luego del retorno de la democracia.

Además del retorno de los exiliados, el país ha recibido desde comienzos de los noventa a inmigrantes provenientes sobre todo de Perú, Argentina, Bolivia, Cuba y Ecuador. Y actualmente Venezuela, Colombia y Haití según datos del Anuario Estadístico Nacional de Migración en Chile publicado en 2016.

Sin embargo los datos oficiales los aporta la cifra dada por el censo de 2002^{xv} arrojó un total de 185 mil personas nacidas en el extranjero y residentes en Chile. Martínez (2003) señala que “(...) junto con ellos, un total de poco más de 10 mil personas fueron empadronadas como transeúntes, es decir, quienes residen habitualmente en otros países” (p.3), lo cual da el total más alto registrado por los censos nacionales desde 1952 y sólo comparable a lo registrado en 1907, cuando esta cifra fue de 132 mil personas.

En total, y siguiendo los datos oficiales de 2002, la cantidad de inmigrantes en Chile aumentó un 75% entre 1992 y el 2002. Harboe (2007) señala que, de acuerdo a información disponible en el Ministerio del Interior, los extranjeros residentes en Chile para el año 2007 son cerca de 258.000, es decir, el 1,6% del total de la población.

En cuanto a la estimación de extranjeros residentes en la actualidad, se ha hecho esfuerzos de parte del Estado por actualizar información, no obstante, los datos se han trabajado a través de un indicador compuesto que considera dos fuentes: los datos recogidos por el último Censo de población válido, correspondiente al año 2002, y la suma anual de permisos de Permanencia Definitiva otorgados. Esta proyección se realiza con el propósito de obtener una visión aproximada de extranjeros residentes en los años intercensales.

Este cálculo, a pesar de ser la fuente informativa oficial sobre la cantidad de extranjeros que viven en el país, tiene importantes limitaciones metodológicas. En primer término, este indicador, en línea con los consensos internacionales, se centra en la migración de largo plazo. De ahí que sólo aborde la *Permanencia Definitiva*, sin considerar los permisos temporales, situación que deja fuera de la aproximación a un grupo importante de ciudadanos extranjeros, que en el caso de 2014 alcanzó cerca de 140 mil personas (Anuario Estadístico Nacional de Migración en Chile, 2016). Por otra parte, este indicador carece de ciertos elementos que le otorgan mayor precisión, como el contraste con la residencia efectiva en el país y con las estadísticas vitales, en particular el regreso de los migrantes a sus países de origen o las defunciones. Con todo, se trata de la mejor herramienta disponible para presentar un panorama sobre la migración en Chile, principalmente ante el fallido Censo de 2012.

Como se señaló anteriormente, los nuevos procesos de circulación de migrantes a nivel mundial han venido acompañados del endurecimiento de las medidas dirigidas a restringir el ingreso de personas de los países pobres hacia el primer mundo, lo cual ha provocado una reorientación en los destinos preferentes de los migrantes, quienes han empezado a optar por destinos intermedios entre los países desarrollados y los países de origen, generalmente los más pobres de la región. Esta es una de las razones que han hecho que Chile haya empezado a perfilarse como una opción para los migrantes de países vecinos, lo que explica que aproximada

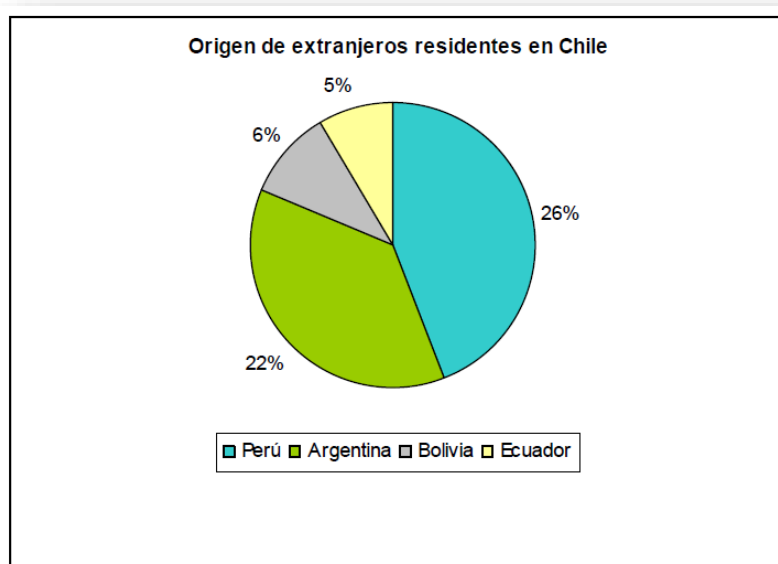


Figura 2. Origen de Extranjeros Residentes en Chile. Gráfico que muestra el que muestra el origen de residentes extranjeros nacidos en Chile. Cabe señalar que esta información es hasta 2002 en que los organismos gubernamentales cuentan con información censal válida sobre la cual sustentan datos oficiales. Fuente Hevia, 2009.

Se puede ver en la Figura anterior (Figura 2) que la inmigración peruana es la mayor, seguida por la argentina, la cual sin embargo no tiene tanta notoriedad como la primera. La mayor visibilidad de la inmigración peruana sobre la argentina se explicaría según Stefoni (2003) por tres factores:

- La mayor estabilidad y permanencia temporal que la inmigración argentina ha mantenido en la última década, tal como se evidencia en los dos últimos censos (1992 y 2002). Esto contrasta fuertemente con lo sucedido con la peruana, la cual, para el mismo período, aumentó en un 394%, llegando a las 37.860 personas (esto se refiere únicamente a aquellos que poseen documentos y se encuentran de forma legal en Chile). La ecuatoriana en tanto aumentó en un 314% y la colombiana en un 145%, aunque entre ambos países el número de residentes en Chile no supera las diez mil personas.
- Los patrones de distribución geográfica que la inmigración peruana ha adoptado en comparación con la inmigración argentina, también fomenta su mayor visibilidad ya que, mientras los argentinos seguirían un patrón de *mayor invisibilización*, los peruanos en cambio tenderían a localizarse “de modo tal que, más allá de su presencia cotidiana en emplazamientos del centro de Santiago, es imposible desconocerlos” (Martínez, 2003).

- El tercer factor se refiere a una mayor *visibilización* étnica y cultural de la inmigración peruana en contraste a la argentina, la cual compartiría mayores similitudes culturales y *étnicas* con la chilena lo que le permite pasar más invisible. Al mismo tiempo, existe una alta cohesión de la comunidad peruana residente en Chile, a pesar de los diversos lugares de origen de quienes la componen. Se trata de una colectividad que en buena parte proviene de los sectores populares de Perú y que se ha integrado de la misma forma al mundo popular de Santiago, logrando mantener en el tiempo las redes sociales entre sus miembros, nacidas desde antes de llegar al país.

Los datos expresados en la Figura anterior (Figura 2) muestran hacia el año 2000 que, si bien la cantidad de inmigrantes ha aumentado en nuestro país en comparación a las cifras mantenidas en décadas anteriores (especialmente en lo que muestra el censo de 1982), su número es prácticamente mínimo en relación a la población total. De esta forma, es difícil establecer impactos significativos a nivel macro, especialmente a nivel laboral y económico, de ahí la importancia de desarrollar estudios que puedan indagar sobre las repercusiones a nivel micro, en contextos determinados de estos procesos.

Al parecer podría entenderse que la falta de políticas respecto a la inmigración sobre todo en la escolarización de los niños proviene de esta situación observada en la década de los 2000. Sin embargo, en la actualidad hay una explosión en los procesos migratorios en que se combinan dos factores complejos la ilegalidad y la extrema pobreza sobre todo en lo que respecta a los inmigrantes haitianos y colombianos procesos sobre los cuales no hay mecanismos de control que aporten a la construcción de estadísticas sólidas.

Aspectos generales de la inmigración peruana en Chile

Para el caso de los emigrantes peruanos hacia otros países, Stefoni (2003), identifica tres corrientes desde este país durante el siglo XX. La primera fue la de la clase alta peruana que se dirigió a Europa hasta la primera mitad del siglo. La segunda, en los setenta, fue de concentraciones de personas que migraron primero del campo a la ciudad y luego de las ciudades al extranjero, arrastradas por la crisis económica y política que vivía el país en ese entonces.

La tercera corriente va desde los años ochenta hasta la actualidad y se caracteriza por una emigración de la clase media y media baja urbana y campesina del país por razones políticas (inseguridad asociada a conflictos intensificado en los últimos años, al igual que en otros países de la región, y es un fenómeno que permea todos los sectores sociales del país (Martínez, 2003).

Cabe señalar que estudios aportan Chile no es el destino favorito de esta tercera corriente emigratoria peruana (Anuario Estadístico Nacional Migración en Chile, 2016). Se estima que en Estados Unidos viven actualmente cerca de 328 mil peruanos, que constituyen la octava comunidad de inmigrantes hispanos en dicho país, y que en España, para el año 2001 el total de peruanos residentes era de 54 mil.

En una encuesta realizada por el diario *El Comercio* de Perú y la empresa Apoyo en Julio de 2002, los destinos preferidos por los peruanos en caso de emigrar serían los siguientes: el 46% lo haría a los Estados Unidos, 10% a España, 6% a Japón, 4% a Francia, 3% a Alemania, y el mismo porcentaje a Canadá y México. Por último, un 2% lo haría a Brasil y otro 2% a Argentina (Stefoni 2003).

Respecto de los datos anteriores y las características de la migración peruana en Chile, Stefoni (2003) y Martínez (2003), coinciden en describir tres características principales que reflejan la migración en su inicio en la década de los 2000:

- Está constituida por personas jóvenes en edad de trabajar, es decir, es una inmigración eminentemente laboral, lo que se refleja en que los niños menores de 15 años son sólo el 10% del total de inmigrantes para el caso boliviano y peruano y el 18% para el total de inmigrantes (Harboe, 2007). Las mujeres han llegado a trabajar principalmente en el servicio doméstico y los hombres en la construcción.
- Son inmigrantes que tienen un nivel de preparación y capacitación heterogéneo ya que un 20% de ellos son profesionales o técnicos. Sin embargo, este hecho no se traduce necesariamente en posibilidades laborales acordes. Los datos del censo del 2002, comparados con el de 1992, muestran que la población inmigrante económicamente activa aumentó de 31% a 48%, aunque la cantidad de profesionales y técnicos disminuyó de 64% a 45% para el mismo período (Harboe, 2007).

- Es una inmigración mayoritariamente femenina, ya que el 63% de los peruanos en Chile son mujeres (a nivel oficial). Esto difiere del promedio mundial establecido por la División de Población de Naciones Unidas, la cual estimó para el año 2000 que el 48% de la migración mundial es de Niños Inmigrantes Peruanos en la Escuela Chilena son mujeres, pero coincide con la creciente feminización de la emigración peruana en general, cualquiera sea el destino final de quienes viajan.

La composición etaria y de género de la población peruana residente en Chile se ve ejemplificada en la siguiente Figura.

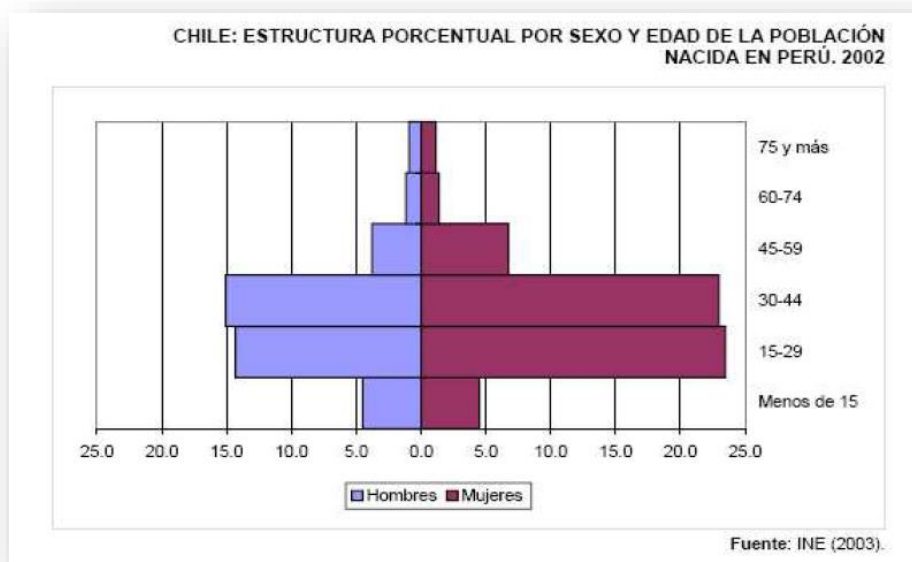


Figura 3. Chile Estructura Porcentual por Sexo y Edad. Gráfico que muestra estructura porcentual por sexo y edad de la población nacida en Perú. Cabe señalar que esta información es hasta 2002 en que los organismos gubernamentales cuentan con información censal válida sobre la cual sustentan datos oficiales. Fuente Hevia, 2009.

Los niveles de educación de los inmigrantes peruanos, de acuerdo a los datos dados por el Censo del 2002, son superiores a los de la población chilena y la edad promedio de los peruanos residentes en Chile apunta hacia un tipo de inmigración de un fuerte carácter laboral por lo que tiene una importante participación en la economía nacional. Sin embargo, los peruanos son víctimas de discriminación por parte de la sociedad chilena y sus niveles de preparación son ignorados o no reconocidos por lo que muchos de ellos terminan trabajando en empleos que no se condicen con su nivel de estudios.

Por ejemplo, el 25% de los peruanos inmigrantes tiene estudios universitarios y técnicos completos y la población masculina tiene un porcentaje mayor de personas con 10 años y más de estudios aprobados que su contraparte chilena en el conjunto de ocupaciones (Martínez, 2003).

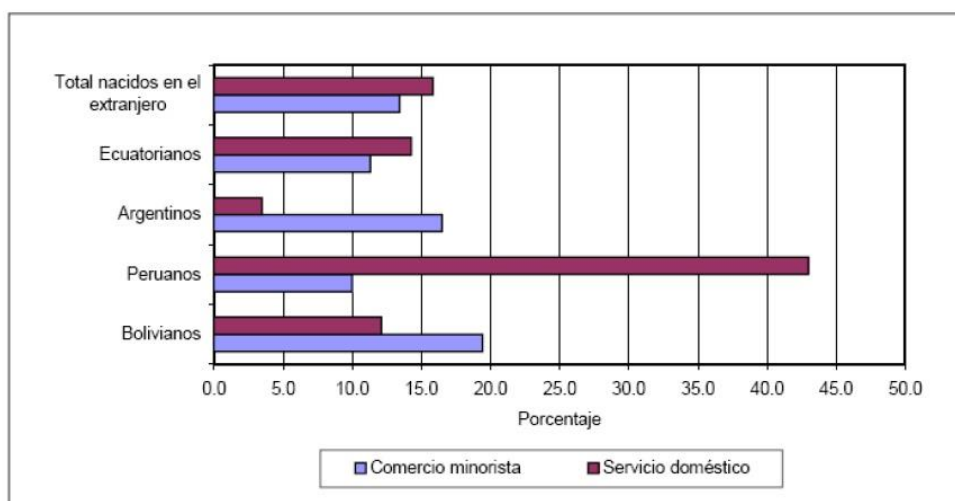
En el caso de las mujeres peruanas en Chile, a pesar de que éstas se encuentran mejor calificadas que los hombres peruanos, la mayoría de las veces se concentran en cierto tipo de trabajos, aunque posean las habilidades o calificaciones necesarias para poder optar a una diversidad de empleos. Martínez (2003) señala que el 53% de las peruanas inmigrantes declara tener enseñanza media aprobada, un 20% tiene educación técnica y el 8% tiene enseñanza universitaria.

A pesar de los buenos niveles de preparación con los que cuentan, el principal rubro de trabajo que existe para ellas es el servicio doméstico. Los datos censales señalan que el 70% de la fuerza de trabajo de origen peruano se concentra en este sector, en contraposición al 12% de las mujeres chilenas que lo hacen. Los hombres, por su parte, trabajan mayoritariamente en empleos informales y en la construcción. Hill Maher (citado en Stefoni, 2003) señala que esto probablemente se debe a que las mujeres migrantes se concentran en trabajos de reproducción social más que en los de producción social. En este sentido, las migraciones no han podido romper con los papeles asignados tradicionalmente en la mayoría de contextos culturales hacia las mujeres.

Algunos de los factores que inciden en esta dinámica serían:

1. Existen condiciones del mercado laboral que facilitan la inserción de mujeres inmigrantes en estos puestos de trabajo.
2. El funcionamiento de redes sociales facilita la llegada de mujeres que han sido llamadas por otros inmigrantes que ya tienen trabajo en dicho rubro.
3. El servicio doméstico ofrece condiciones que permiten optimizar los objetivos de reunir dinero y poderlo enviar a sus familiares en el país de origen (Stefoni 2003).

De esta forma, se ha ido construyendo un estereotipo de la mujer peruana como nana aunque ellas sólo constituyan el 4% del total del servicio doméstico del país. A pesar de esto, la sociedad chilena ha ido construyendo un “otro cultural” a través de la estigmatización de los espacios laborales en los cuales dicha inmigración se ubica, de la misma forma como anteriormente sucedía con las mujeres mapuches o las inmigrantes del campo. De acuerdo a los datos censales, la población peruana es la más concentrada en el servicio doméstico, con un 43%, mientras que los ecuatorianos se centralizan en los servicios sociales y de salud con un 33 % y los argentinos y bolivianos se insertan en primer lugar en el comercio minorista, tal y como se detalla en la siguiente Figura.



Fuente: Tabulaciones especiales del censo de 2002.

Figura 4. Inserción Fuerza de Trabajo. Gráfico que muestra la inserción de la fuerza de trabajo de los principales grupos nacidos en el extranjero. Cabe señalar que esta información es hasta 2002 en que los organismos gubernamentales cuentan con información censal válida sobre la cual sustentan datos oficiales. Fuente Hevia, 2009.

En términos generales, el censo del 2002 muestra que la población inmigrante laboralmente activa se concentra en el servicio doméstico (16%), en el comercio minorista (13%) y en actividades empresariales (9%), en contraposición a una mayor concentración en el comercio minorista (26%) y actividades de servicios (26%) observadas por el Investigación de la Migración Internacional en Latinoamérica (IMILA) para 1992. Por aquél entonces, el servicio doméstico alcanzaba a penas el 3% de las actividades desarrolladas por la población inmigrante, con lo que se puede apreciar una fuerte transformación en los últimos años en la concentración laboral de este sector. Esto se debe tanto a los cambios sufridos en el país respecto a las demandas laborales como a los cambios en el tipo de inmigración que llega a Chile actualmente.

Es evidente entonces, que existe una fuerte segmentación laboral de la población inmigrante. Para Stefoni (2004) lo que esto sugiere es una posible fuente de vulnerabilidad de los trabajadores extranjeros que se encuentran expuestos necesariamente a la dinámica de los mercados de trabajo y además, sufren la estigmatización que tienen ciertos trabajos, especialmente en el caso del servicio doméstico, el cual se caracteriza también por la difusa distinción entre condiciones de servilismo, dominación del tiempo y obligaciones contractuales. Estas condiciones pueden verse agudizadas si se repara en la composición étnica de las mujeres peruanas que trabajan en servicio doméstico, quienes tienden a ser más jóvenes (entre 20 y 29 años) que sus pares chilenas

Por esta razón, es importante que existan legislaciones que resguarden las condiciones laborales de los inmigrantes provenientes de países como Perú, Ecuador y Bolivia, ya que es probable que se mantengan la tendencia de atracción de migraciones hacia el país que se ha visto hasta el momento, especialmente, mientras si los niveles de estabilidad económica y política se sostengan y mientras siga siendo visto por los países vecinos como un lugar de oportunidades.

Existe una preferencia por parte de las empleadoras chilenas en contratar mujeres peruanas, lo que se explicaría por sus mayores niveles de instrucción, y porque son mano de obra más barata. El carácter más *dócil* atribuido por las empleadoras chilenas a las mujeres peruanas también sería un factor importante que determina esta tendencia ya que se valora positivamente la mejor disposición y trato que ellas tendrían (Stefoni 2003; Martínez 2003).

El tipo de trabajo que desempeñan las mujeres peruanas en Chile determina también la distribución geográfica de sus residencias, ya que muchas de ellas trabajan puertas adentro. De esta forma se explica porque en Santiago existe una la alta presencia de mujeres peruanas en comunas como Lo Barnechea, Las Condes o Vitacura, como se muestra en el siguiente gráfico:

CHILE: PERSONAS NACIDAS EN PERÚ POR SEXO Y RESIDENCIA EN COMUNAS SELECCIONADAS DE LA PROVINCIA DE SANTIAGO. 2002				
Comuna de residencia	Hombre	Mujer	A. sexos	IM*
Santiago	2 933	2 917	5 850	100,5
Las Condes	535	2 561	3 096	20,9
Recoleta	736	730	1 466	100,8
Vitacura	150	1 275	1 425	11,8
Estación Central	679	675	1 354	100,6
Independencia	646	642	1 288	100,6
Providencia	387	857	1 244	45,2
Lo Barnechea	147	1 031	1 178	14,3
La Florida	498	614	1 112	81,1
Peñalolén	426	683	1 109	62,4
Otras comunas	3 650	4 967	8 617	73,5
Total	10 787	16 952	27 739	63,6

Fuente: Proyecto IMILA del CELADE.
*IM: Índice de masculinidad.

Figura 5. Chile: Personas Nacidas en Perú por Sexo y Residencia. Gráfico que muestra personas nacidas en Perú por sexo y residencia en la provincia de Santiago en 2002. Cabe señalar que esta información es hasta 2002 en que los organismos gubernamentales cuentan con información censal válida sobre la cual sustentan datos oficiales. Fuente Hevia, 2009.

Estos datos aportan información para plantear que existe hacia 2002 una tendencia a la estigmatización de los inmigrantes peruanos ya sea por su género, por su nacionalidad o por su ocupación. Se encuentran además claramente desprotegidas por las circunstancias de trabajo que viven, las cuales deben mejorar para garantizar el acceso pleno a los derechos laborales en igualdad de condiciones con la población chilena.

Otra característica importante de la inmigración peruana en Chile es que sólo en el 20% de los casos viven los padres con todos sus hijos en Chile, es decir que en el 80% restante los hijos se encuentran en Perú o repartidos entre Perú y Chile, semejante a dinámicas reportadas en otras migraciones como la ecuatoriana en España y Estados Unidos y la Salvadoreña también hacia Estados Unidos.

Este factor, a su vez, propicia otro hecho que es la periodicidad en el envío de remesas hacia el Perú, gracias a las cuales, en el 2007 dicho país se instaló entre los diez principales países latinoamericanos receptores de remesas, con US\$2.000 millones recibidos, es decir cerca del 2% del PIB peruano⁸.

Los inmigrantes peruanos constantemente están mandando aportes monetarios a la familia en el lugar de origen a través de las intensas redes sociales que manejan, las cuales han generado un incremento en las actividades económicas relacionadas a esta comunidad (Anuario Estadístico Nacional Migración en Chile, 2016), especialmente en el sector de la Plaza de Armas de Santiago, que se ha convertido en el lugar de convergencia de buena parte de los peruanos residentes en la capital.

Estas prácticas económicas se refieren a servicios que cumplen la función de mantener el contacto entre la comunidad residente en Chile y el país de origen (cabinas telefónicas, restaurantes, encomiendas, etc.) y también recrean ciertos aspectos culturales relevantes para los inmigrantes como la comida, celebraciones o música propia. Estas actividades han sido implementadas y llevadas a cabo por los mismos inmigrantes y son un factor fundamental para la cohesión de la comunidad residente en Chile.

Asimismo, se debe recordar el papel fundamental que las redes juegan entre quienes migran (más del 80% conoce a alguien que vivía acá antes de venirse y el 85% consiguió su primer trabajo a través de un amigo o familiar peruano) y que sus funciones no se limitan solamente a unir a los peruanos que viven en acá, sino que también se encargan de mantener los lazos entre éstos y sus familias que permanecen en Perú (Anuario Estadístico Nacional Migración en Chile, 2016).

En lo que concierne a los asentamientos es importante señalar que los inmigrantes se ubican en sectores del casco antiguo de la ciudad específicamente el centro de Santiago, esto producto de lo que señala Palma:

“Aunque en Chile se habla de barrio alto y zonas populares no se prohíbe habitualmente la libre circulación de los ciudadanos y ciudadanas por los diferentes lugares de la ciudad. La creación de condominios que separan las zonas estigmatizadas nos alertan sobre los peligros de crear zonas de autoexclusión (...) Por otra parte, hay ciertos elementos detectados por Loïc Wacquant que afectan a los jóvenes de las zonas rojas de París sobre los cuales conviene reflexionar ya que también se presentan en nuestro país. Por ejemplo: él señala que “la discriminación por el domicilio complica la búsqueda de empleo y contribuye a enraizar la desocupación local, pues los habitantes (...) encuentran una desconfianza y una reticencia entre los empleadores cuando mencionan su lugar de residencia” (p.49)

En la actualidad estos barrios han sufrido una explosión en la ocupación de inmigrantes y comienzan a ser considerados peligrosos. Muchos inmigrantes confiesan la necesidad de señalar que su residencia se encuentra en otros lugares de la ciudad.

En el caso de la reacción de los chilenos a la inmigración el tema ha ido tomando relevancia en la actualidad por lo que considerando lo que plantea Palma (2014):

En Chile es necesario investigar de manera multidisciplinaria el racismo, en todas sus formas y expresiones, lo que incluye una consulta participativa y debate sobre los modelos de la ciudad que nosotros, los ciudadanos y ciudadanas deseamos (...) Por otra parte también se hace necesario, escuchar a los jóvenes y fomentar un dialogo intergeneracional e intercultural. (p.51)

Respecto a la legislación existente en el país en torno al tema inmigratorio, el bajo porcentaje oficial total de inmigrantes en el país ha llevado a que el Estado en la actualidad no elabore una política gubernamental dirigida a regular el tema. Sin embargo, a unos días de finalizar esta investigación y ante la presión política y la ciudadanía el gobierno actual anuncia una actualización a la Ley^{xvi}

Muchos aspectos relacionados con la inmigración, derechos y ciudadanía no son actualmente tema de trabajo o regulación y la legislación implementada para atender el tema inmigratorio se refiere básicamente a la mencionada Ley de Extranjería.

La gestión gubernamental en materia migratoria prevista para el período 2014-2018 tiene como propósito fundamental el respeto de los derechos humanos y la inclusión de los extranjeros en el marco de una migración segura. Se sustenta en el Programa de Gobierno de la Presidenta Bachelet, los acuerdos internacionales, la colaboración con la sociedad civil y el conocimiento de las agencias estatales en la materia (Anuario Estadístico Nacional Migración en Chile, 2016).

En este sentido, el enfoque presentado por la Presidenta Bachelet en los Instructivos Presidenciales N°9 del año 2008 y N°5 del 2015, ambos sobre Política Nacional Migratoria, definen los ejes relevantes para la gestión gubernamental y establecieron los principios que deben guiar la acción estatal en su relación con los inmigrantes. En concordancia con aquello, el actual Programa de Gobierno establece la necesidad de modificar la legislación migratoria y de cambiar el enfoque para su tratamiento, incorporando las temáticas de inclusión, integración regional y derechos humanos.

Un tercer elemento a tener en consideración para la gestión migratoria se relaciona con la jurisprudencia producida por las Cortes de Justicia, que han dispuesto una esfera importante de protección de los derechos de los migrantes en los ámbitos administrativos y judiciales, complementada por los compromisos que Chile adquirió con la presentación del primer informe de la Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de todos los Trabajadores Migratorios y sus Familiares en el año 2011.

Por su parte, la colaboración y el espíritu crítico de la sociedad civil han sido fundamentales para que el Ministerio del Interior y Seguridad Pública pudiera fortalecer la institucionalidad migratoria, incorporando además las distintas visiones que conviven en la sociedad chilena respecto de este tema y los trabajos de entidades No gubernamentales o privados al respecto.

Todos estos elementos permiten establecer los principios fundantes para la gestión migratoria, pero para poder trazar las líneas de acción resulta fundamental contar con un conocimiento certero acerca de quiénes son los migrantes y cómo se insertan en nuestro país.

En este sentido, con el objetivo de avanzar hacia el monitoreo de las políticas migratorias y en cumplimiento con las obligaciones impuestas por una serie de compromisos internacionales de contar con información objetiva y fidedigna para la definición de políticas migratorias, hemos compilado una serie de estadísticas de extranjería destinadas a visibilizar la realidad de la migración en Chile, a nivel nacional y regional.

Desde la perspectiva de las políticas públicas, las estadísticas sobre migración ayudan a evidenciar quienes deciden emprender aquí un proyecto migratorio, y asimismo permiten identificar situaciones que, aisladas, desconocen las complejidades que enfrentan quienes intentan integrarse a la sociedad chilena. Más importante aún, entrega la posibilidad de establecer acciones destinadas a la inclusión de los inmigrantes y a monitorear en el tiempo si se han cumplido los objetivos que la Política Migratoria fija.

A nivel internacional, existen una serie de convenciones y declaraciones tendientes a proteger formalmente los trabajadores migratorios y a los refugiados, de acuerdo a las cuales a éstos tienen derecho a acceder a educación y capacitación y a información relevante sobre las estructuras legales, sociales y políticas del país de acogida, fundamentales para su adaptación y sobrevivencia en el nuevo contexto.

Específicamente para el tema educativo, en el Artículo 45 de la Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de todos los Trabajadores Migratorios y de sus Familiares de 1990, se establece que los estados deben garantizar el acceso a las instituciones y servicios de enseñanza, acceso a la vida cultural y participación en ella, entre otros (UNESCO – CONFITEA 1997).

4.4 Los Desafíos de la Escuela ^{xvii}

Ante la ausencia de políticas públicas al respecto resulta pertinente preguntarse cómo influye ello en la educación de los niños inmigrantes y qué demanda este proceso a la Escuela^{xviii}.

El desarrollo anterior de este Capítulo permite fundamentar el deseo de preguntar por el significado de las representaciones sociales hacia los migrantes en Chile en dos sentidos, el primero histórico y el segundo, en lo que respecta al modo de relación con los migrantes en la Escuela específicamente en lo referido a establecer la influencia de las representaciones sociales en el sistema escolar chileno, enfocándose en los aspectos que influyen en las relaciones al interior de éstas.

Como se ha planteado en puntos iniciales de este Capítulo, las actuales representaciones de los inmigrantes están cargadas de connotaciones negativas, alejadas del diálogo y de principios éticos, asimilando en cierta medida la representación de lo que el filósofo Giorgio Agambem propone como el *<Homo sacer>*^{xix} (Agambem citado en Hevia, 2009).

El tema es evidenciar que en la sociedad chilena actual el inmigrante, es una especie de *<homo sacer>* contemporáneo, que si bien es cierto, nadie asesinaría de forma pública debido a consecuencias civiles, representa algo así como una zona cero política, un no-lugar que no necesita definiciones éticas, un sitio de transición permanente y un espacio inhabitado donde encontramos tenues proyecciones de seres humanos (Bravo, 2011)

Temática relevante para este estudio es saber qué ocurre en el ámbito escolar, más allá de normas y leyes regulatorias de la inmigración, sino desde la experiencia acumulada en las escuelas que se han abierto a la inclusión desde hace ya 20 años, cuando los extranjeros, en este caso los inmigrantes peruanos, comienzan a vivir en un permanente estado de excepción (fuera de la ley) pues, ellos mismos por sí solos no pueden dejar de ser extranjeros; ya que no es quien se desplaza el que determina tal rol, si no aquel que lo espera del otro lado de la frontera deseada (Bravo, 2011).

Como este estudio se centra en la Escuela surge desde esta perspectiva la necesidad de indagar a través de una experiencia de inclusión cómo factores asociados a una acogida positiva rompe ese estado de excepción al que se refiere Bravo (2011) y que se evidencia en el permanente oscilar entre la invisibilización, que guarda relación con ocultar y/o mostrar negativamente la presencia de personas de otras nacionalidades principalmente en los medios de comunicación y la inclusión y sus efectos positivos como el del caso de estudio.

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

Este reconocimiento se articula en tres categorías (Comins, 1999) siendo la primera y más elemental, la dedicación emocional y cuidado amoroso de las relaciones primarias y próximas donde aparece el bienestar de las necesidades individuales y donde nos reconocemos a nosotros mismos como sujetos necesitados, una segunda categoría corresponde al reconocimiento jurídico puesto en práctica en comunidad, a través del derecho cuando entre sujetos nos reconocemos como libres e iguales, es decir, cualidades que compartimos con otros sujetos, y una categoría que da cuenta del reconocimiento de

las cualidades que nos distinguen de los otros, donde aparece la valoración social que merece una persona o un grupo por la forma de su identidad particular y como esta misma realiza una contribución positiva a la sociedad donde interactúa. Considerando estas tres categorías aplicadas en la Escuela a través de tres formas de reconocimiento; el amor, el derecho y la valoración social sería posible articular un currículo basado en la conciencia de la autoconfianza, el autorrespeto y la autoestima.

En este sentido, una pedagogía del reconocimiento debería comportar el imperativo ético de que las interacciones dialógicas son la base del reconocimiento mutuo y del crecimiento moral en un espacio de aprendizajes alejado de las formas individualistas de concebir por ejemplo, la autonomía como la ganancia de independencia en relación a otros sujetos y pretendiendo que una sociedad justa es aquella que allana el camino para dejar de depender de otros, pues se idealiza la autosuficiencia y la autoconfianza como una condición innata que no necesita de otros para ser alcanzadas (Bravo, 2011)

Al respecto, este Capítulo presenta los fundamentos teóricos que conectan las concepciones sociales actuales sobre inmigración en Chile y que es necesario considerar para abordar la inclusión y el trabajo pedagógico con los niños en la Escuela desde una pedagogía del reconocimiento.

En tal sentido se busca indagar en aquellos factores que potencian a los niños hijos de extranjeros por lo que esta pregunta resulta crucial ¿Qué instancias entonces deberían existir para incentivar una pedagogía del reconocimiento que represente de manera justa las relaciones con los inmigrantes en las escuelas? En tal sentido la experiencia de niños inmigrantes o nacidos en Chile hijos de inmigrantes peruanos pueda aportar en algunos factores para abordar una realidad cada vez más presente en el contexto educativo chileno.

Cabe señalar que esta tesis resulta además relevante porque a días de ser finalizada, por primera vez el Ministerio de Educación se hace parte de los problemas que están generando en los establecimientos educacionales en los cuales los equipos directivos no se han abierto a la inclusión, organizando un seminario denominado *Migrantes, Mi escuela, Mi mundo* (Ver Anexo N Invitación Seminario Migrantes y la Escuela y Anexo O Programa Seminario Migrantes y la Escuela en esta Tesis) que junta un panel de expertos para referirse a las trayectorias de inclusión educativa que desarrollan niños y niñas migrantes en escuelas de la Región Metropolitana pero en un contexto en el cual queda como desafío investigar por qué hay tanto luces como sombras en el proceso de inclusión educativa.

Este seminario aborda recién el tema considerando realidades foráneas de argentina y España abordando temáticas de:

- La Educación Intercultural Bilingüe en Chile.
- Sobre el racismo, su negación y las consecuencias para una educación anti-racista en la enseñanza secundaria chilena.
- Políticas y acciones en el área de la educación que favorecen la interculturalidad.

CAPÍTULO V. FUNDAMENTOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA DE UN MODELO INCLUSIVO



Presentación	155
Consideraciones Generales Acerca de la Inteligencia	156
Teoría de Aprendizaje que Sustenta la Propuesta	161
Metodología Singapur Aportes para una Propuesta Inclusiva	162
Énfasis Didáctico de la Metodología	176
Referentes Teóricos de Metodología Singapur	177
Rol del Docente	195
Importancia del Clima de Aula	202
Desafíos para una Educación Inclusiva	204

Este Capítulo muestra como metodología para potenciar la inclusión en la formación de los estudiantes de Educación General Básica las posibilidades curriculares que ofrece el enfoque Concreto, Pictórico y Abstracto (CPA) que sostiene el modelo curricular de la Metodología Singapur para la enseñanza de la matemática.

Este enfoque se nutre de teorías cognitivas principalmente de Brunner (1972) y Dienez (1997) respecto de cómo capta y procesa el estudiante desde lo concreto y la activación de los canales de captación que están en los sentidos tal como lo plantean las neurociencias en la actualidad (Mora, 2015).

Cabe señalar que el rescate que se hace de estos postulados aporta las precisiones teóricas que permitirán elaborar una propuesta educativa inclusiva basada en el Diseño Universal de Aprendizaje DUA enfocada a la inclusión y no a la diferencia.

Lo anterior en el marco de la promulgación del Decreto 83 EXENTO que por orden ministerial termina con las escuelas de excelencia abriendo paso a la inclusión en un sentido amplio del concepto a través de un marco regulatorio que ordena a las escuelas chilenas a organizar su marco curricular bajo los lineamientos del DUA

5.1 Consideraciones generales acerca de la inteligencia

Definir el concepto *inteligencia* no ha sido tarea fácil para los especialistas. Es un esfuerzo que ha consumido durante mucho tiempo la mente humana. Desde la Grecia antigua, hasta nuestros días, las facultades de la mente, el pensamiento y los poderes que otorga al ser humano, han sido temas de amplias disertaciones.

Platón creía que los humanos eran muy ignorantes y que el conocimiento que adquirirían era solamente una abstracción insignificante de una muy larga y perfecta verdad. De hecho, Platón decía que él se consideraba inteligente porque estaba consciente de su propia ignorancia. Aristóteles, sucesor y alumno de Platón, no estaba de acuerdo con su maestro. Desde el punto de vista de Aristóteles, el acto de obtener información no era una búsqueda de inalcanzables ideales, sino una aventura del alma humana de la cual la mente era una parte integral.

La filosofía budista habla de tres cualidades de la mente :sabiduría, moralidad y meditación ,las cuales guían a los humanos a visualizar, a pensar y a actuar correctamente en el mundo que les rodea. Los filósofos cristianos como San Agustín y Santo Tomás de Aquino tendían a no enfatizar en la inteligencia y en el aprendizaje, decían que eran secundarios a la fe y a la piedad. Posteriormente, diversos pensadores renacentistas como Niccolo Machiavelli, Leonardo Da Vinci y Thomas Moore volvieron a tomar en cuenta las capacidades humanas de la razón y de la creatividad, describiéndolas como fuerzas capaces de controlar y de rehacer el mundo.

Desde el Renacimiento, casi todos los movimientos filosóficos y culturales han ponderado el rol del pensamiento humano y el significado de las capacidades mentales únicas de los seres humanos. Esta situación permanece hoy en día.

No obstante, en ningún otro siglo se ha visto tal cambio en la definición de inteligencia como en el siglo XX. Esta reciente evolución corresponde con nuestro aumento en el entendimiento del cerebro humano y en sus procesos cognitivos. Los investigadores, incluyendo a Reuven Feuerstein, Paul MacLean y Roger Sperry, han revelado nuevas ideas en la cognición a través de su trabajo en la modificabilidad cognitiva, en el cerebro triuno y en los hemisferios cerebrales.

El siglo XX también vio el avance de los indicadores psicométricos de la inteligencia como el examen Cociente Intelectual (CI). Sin embargo, aún y cuando el entendimiento de la cognición humana se vuelve más científico y preciso, la pregunta inicial todavía permanece ¿Qué es la inteligencia humana?

El cociente intelectual: puntal de la definición tradicional de inteligencia

La perspectiva tradicional para entender la inteligencia supone que las habilidades para aprender y para hacer cosas proceden de una capacidad cognitiva uniforme o estable, por lo que algunos investigadores de la época (primera década del siglo XX) comenzaron a experimentar con la posibilidad de que una inteligencia así sería muy fácil de medir, y por lo mismo, muy útil para clasificar a los alumnos para colocarlos en un nivel académico apropiado.

En 1904, el ministro de Instrucción Pública de París nombró una comisión para estudiar los procedimientos para la educación de los niños “subnormales” que asistían a las escuelas de París, con el fin de establecer cuáles eran sus capacidades e hiciera patentes sus debilidades. Con el fin de satisfacer esta demanda práctica, Binet, en colaboración con Simón, preparó la primera escala Binet -Simón para medir la inteligencia. Más no fue hasta 1916 cuando la Universidad de Stanford, bajo la dirección de Terman, hace una nueva revisión de la escala, y se inicia la utilización por primera vez el cociente intelectual (CI) o razón entre la edad mental y la edad cronológica del individuo. Así es como nació el Cociente Intelectual (CI).

Aunque el test de Binet (ahora conocido como Test Stanford-Binet) se empleó originalmente para descubrir las fallas de la inteligencia de los estudiantes (empleado por lo mismo para poder dar una ayuda apropiada a los estudiantes) pronto se empleó en los Estados Unidos para clasificar a los alumnos como más o menos capaces de tener buenos resultados en la escuela.

Tomando como promedio el 100, un estudiante que alcance 131, sería colocado en programa para alumnos superdotados, mientras que un alumno con una calificación de 81, podría ser colocado en una escuela de educación especial. Aunque se tuvieron algunos reparos en etiquetar a los alumnos por los resultados de un examen, el Test de Inteligencia (CI) se convirtió así en un estándar nacional, y paulatinamente mundial.

Es así como surge el concepto de inteligencia. Un concepto descriptivo y no explicativo, Sin embargo ¿Qué significa esto? ¿Es suficiente esta definición? ¿Se menciona cómo estas capacidades, facultades y fuerzas podrían manifestarse en las personas que las exhiben? ¿Se explica cómo dichas capacidades podrían considerarse inteligentes? ¿Se explica cómo o por qué diferentes culturas valoran la inteligencia de formas diferentes? La inteligencia, de acuerdo con esta definición, ¿significa lo mismo para un programador de computadoras que para un actor de teatro? Desafortunadamente, esta definición provee poca información práctica acerca de la inteligencia. Por lo tanto, nuevamente hay que repetir la pregunta: ¿Qué es inteligencia?

Llegado este punto, no se puede olvidar que el tema central de este trabajo el logro en niños vulnerables e inmigrantes por lo que cabe también dejar atrás conceptos de discriminación y racismo asociados a inteligencia y características étnicas.

Dentro de las estigmatizaciones más comunes señala Goffman (Citado en Palma, 2014) está el atribuir un número elevado de imperfecciones al inmigrante como que son menos inteligentes o no aprenden por su condición de inmigrantes. Situación que tiene muchos ejemplos en el aula como el que plantea Palma (2014) al enfrentarse a instancias en las que está presente un otro que no comprendemos:

“(…) En este sentido podríamos imaginar en una sala de clases donde un grupo de niños dibuja, si a un niño considerado “normal” se le cae un pote de pintura, lo sucedido será considerado un accidente, pero en cambio, si el mismo pote se le cae a un niño con necesidades especiales, entonces la misma situación será asociada a las características del niño “se le cayó porque es diferente”, caso en el que esclarecemos una relación de causalidad entre sus características individuales y lo sucedido.”(p.33)

Lo anterior lleva a centrarse más bien en las oportunidades tomando como base lo que plantea Maturana & Dávila (2015):

“(...) los seres humanos, como seres biológico-culturales que existimos en el lenguajear, en el conversar y en el reflexionar, somos únicos porque podemos escoger (...) larga reflexión sobre lo que nosotros vemos como el fundamento de nuestra autonomía y libertad de escoger, cuando nuestra oportunidad para escoger es el aquí y ahora que estemos viviendo según el presente de nuestra epigénesis”(p.15)

Claro está que las oportunidades van acompañadas de un querer y es en eso en que la escuela se debe centrar a través del fortalecimiento de habilidades en este caso matemáticas pero también de actitudes o comportamientos que movilizan un querer y un poder en los niños.

En tal sentido es necesario reconsiderar conceptos básicos sobre la inteligencia y específicamente la inteligencia matemática cuestionando el supuesto de que las capacidades heredadas genéticamente son inmutables.

Investigaciones de las neurociencias muestran que para dar acomodo a un nuevo aprendizaje el cerebro forma más conexiones sinápticas entre sus células. Así mismo, toma en consideración investigaciones como las reseñadas por Mora (2010) que han encontrado que los puntajes en el coeficiente intelectual han crecido con los años y estos incrementos muestran que en lugar de ser fija e inmutable, la inteligencia es flexible y sujeta a grandes cambios hacia arriba y hacia abajo, dependiendo de los tipos de estímulo que el cerebro obtenga de su ambiente.

El mismo autor afirma que la inteligencia matemática podía enseñarse mediante la instrucción en la solución de problemas, meta cognición y pensamiento estratégico, los alumnos de no sólo aumentaron sus puntajes en el coeficiente intelectual, sino que presentaron enfoques más efectivos sobre su trabajo académico.

Estas afirmaciones abren las puertas de una nueva perspectiva acerca del funcionamiento cerebral y la mente, convirtiéndose así la inteligencia en el tema central de estudio de la psicología y la neurobiología en el siglo XX y XXI.

5.2 Teoría de aprendizaje que sustenta la propuesta

Resulta prioritario sustentar una propuesta de enseñanza de la matemática de carácter inclusiva a partir de una comprensión cabal de la teoría del aprendizaje que la sustente. Producto de que en la actualidad el principal problema del aprendizaje de la matemática está en la transferencia al aula que hace el docente.

En tal sentido la propuesta de innovación parte considerando que una teoría de aprendizaje que sustente la aplicación curricular y metodológica en el aula es un s un constructo que explica y predice cómo aprende el ser humano sintetizando el conocimiento elaborado por diferentes autores.

De ahí que además es necesario considerar un cuerpo de teoría sólido que contribuya al conocimiento y proporcione fundamentos explicativos sustentado en enfoques serios y atingentes a problema.

Para ello es necesario hacer la distinción entre teorías del aprendizaje y teorías de la didáctica, de la educación dado que suelen confundirse.

Por otra parte es importante considerar que no existe una teoría que contenga todo el conocimiento acumulado para explicar el aprendizaje por lo que resulta una construcción polisémica que debe estar muy bien fundamentada.

En esta investigación y dado el aporte que hacen hoy las neurociencias al aprendizaje en complemento con la psicología cognitiva que se considera como punto de partida la teoría cognoscitiva que se centra en el aprendizaje que posee cada ser humano y que se desarrolla a través del tiempo mediante la práctica, o interacción con otros.

5.3 Metodología Singapur^{xx} aportes para una propuesta inclusiva^{xxi}

Ideas Centrales

Una primera idea interesante de comentar y que hace mirar la Metodología Singapur como una propuesta factible de implementar en una propuesta inclusiva de enseñanza de la matemática está en la premisa que guía su puesta en práctica y que radica en que en Singapur se parte de la premisa que todos los estudiantes pueden aprender para lograr avanzar hacia una economía sustentable.

Se trata de un discurso que no considera la exclusión sino que apunta a la meritocracia que se ha instalado paulatinamente una búsqueda hacia el Desarrollo. El sistema educativo de Singapur se caracteriza por una búsqueda constante de la calidad desde la perspectiva del desarrollo de capacidades de sus estudiantes^{xxii}.

Una segunda idea interesante radica en la importancia atribuida a la educación dado que su primer desafío tras lograr la independencia en 1965 fue, desde ese año hasta 1979, fue construir el conocimiento y desarrollar habilidades en la población en el contexto de las competencias de empleabilidad proporcionando a todos los estudiantes diez años de Educación.

Una tercera idea es que el modelo educativo^{xxiii} se sustenta sobre la base de investigación sobre el logro de los estudiantes de primaria^{xxiv}. A través de un estudio de Attainment of Basic Numeracy and Literacy Skills by Pupils with Primary Education en 1975 advirtieron que aproximadamente el 25% de los estudiantes de sexto grado de primaria no cumplían con el nivel mínimo de la aritmética frente a lo cual se plantea la idea innovar.

Estas ideas acerca de la educación sin duda han incidido en una organización^{xxv} que le ha permitido pasar del tercer al primer mundo en tan solo tres décadas como se observa a continuación.



Figura 6. El pasado y el presente de Singapur. Singapur, ejemplo de una nación que bajo dicho sistema logra pasar del tercer al primer mundo en tan solo tres décadas. Singapur, es un pequeño país de menos de 6 millones de habitantes que obtuvo su independencia en 1965. Está ubicado en una zona sin recursos naturales y hacia 1965 presentaba un alto nivel de desempleo y bajo nivel de alfabetización. Imagen tomada de google.

Lo relevante para este estudio es rescatar el método para la enseñanza de la matemática basado en habilidades y resolución de problemas, que es una respuesta a su contexto y sus necesidades de desarrollo.

No obstante, es necesario aclarar que ello se construye en el marco de una reforma curricular que se apoya en teorías de enseñanza y aprendizaje que generan una teoría propia que sustenta el diseño metodológico y que es comprendida por todos los actores.

Características generales del método

El Método que sustenta la Metodología Singapur está diseñado sobre la base de un currículum pensado para soportar la metodología, de ahí su interés curricular como diseño para una enseñanza activa de la matemática, que se centra básicamente en la resolución de problemas, desde una perspectiva holística. Considerando como factor influyente aspectos afectivos y actitudinales, que trascienden lo netamente conceptual y se enmarcan en un enfoque cognitivo.

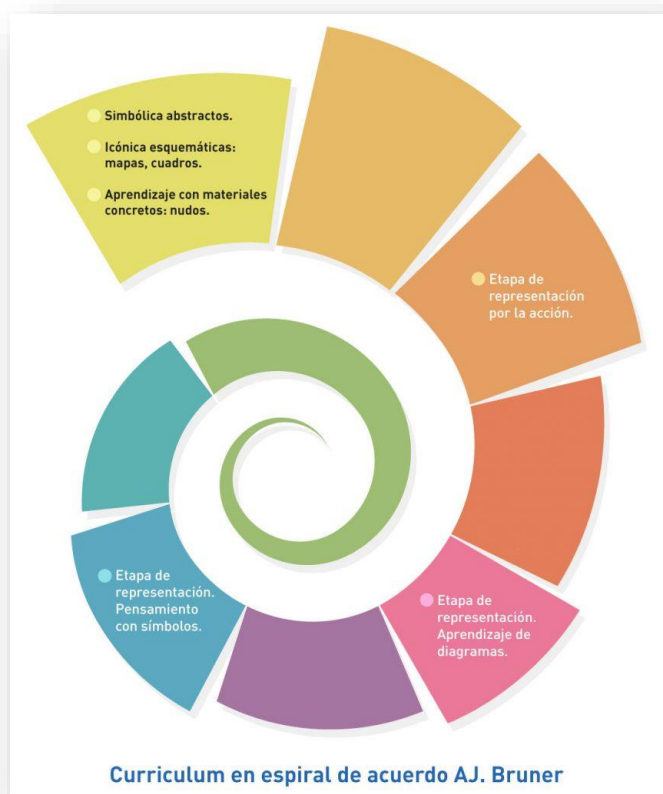


Figura 7. Curriculum en Espiral de Metodología Singapur. En la figura se puede visualizar la organización curricular que adopta Singapur y que está basada en la teoría de Bruner y su propuesta de una estructura curricular espiralada.

Acorde a lo anterior se gestionan los criterios para la reducción de contenidos matemáticos que fueron publicados en un comunicado de prensa, denominado La Reducción de los Contenidos en el Currículo (1990), en éste señalan que se retiran conceptos y habilidades que no son fundamentales o que se basan solamente en la memoria. Contenidos que se enseñan en otros grados o materias, los temas que se centran en detalles técnicos y no en la comprensión conceptual o que no son útiles en la práctica real, así como contenidos considerados como difíciles o muy abstractos para el nivel primario.

Como resultado, obtienen un currículo matemático que busca asegurar que los estudiantes desarrollen su pensamiento matemático por medio de conocimiento, habilidades, actitudes y prácticas sociales; formados como ciudadanos comprometidos con su propio desarrollo y con el de su país.

En el campo de las tendencias en la enseñanza y aprendizaje de la matemática cada vez comienza a ser más conocida a nivel internacional la Metodología Singapur. El proyecto se da a conocer cuando se concreta en 1992 la publicación de una serie de libros de matemática para educación primaria en los cuales se orienta el trabajo de los niños en el mismo modelo hasta hoy vigente e instalado en muchos países, adicionalmente se consideró material concreto como apoyo a la didáctica.

Principales aspectos de la Metodología Singapur

La Metodología Singapur es el resultado de un trabajo acucioso de cómo plasmar procesos de desarrollo cognitivo en el aula y está basada en un soporte curricular que permite a los estudiantes sistematizar esos aportes en una propuesta didáctica concreta, a través de textos del profesor, específicamente seis textos para el estudiante, material concreto y un método específico denominado de los modelos, que permite aritmetizar problemas tradicionalmente resueltos por el álgebra dibujando barras. Desde el punto de vista curricular el plan de aprendizaje se orienta al desarrollo no sólo de contenidos, sino que de otros atributos como son habilidades, actitudes, procedimientos cuyo foco central está en la resolución de problemas.

Su objetivo es potenciar en estudiantes, de una forma espontánea y lúdica, habilidades para resolver problemas matemáticos en contextos cotidianos. El método resalta lo concreto y manipulativo, y lo visual o pictórico que coincide con las características de cómo el cerebro de los niños pequeños procesa información en función de activación de los canales de captación a través de estímulos.

A continuación en la Figura 8 que se muestra a continuación se refleja el modelo curricular de la Metodología Singapur, dispuesta en un pentágono regular, cuyos lados representan las cinco dimensiones. En el centro se ubica la resolución de problemas matemáticos que está rodeada de elementos curriculares que movilizan la resolución.

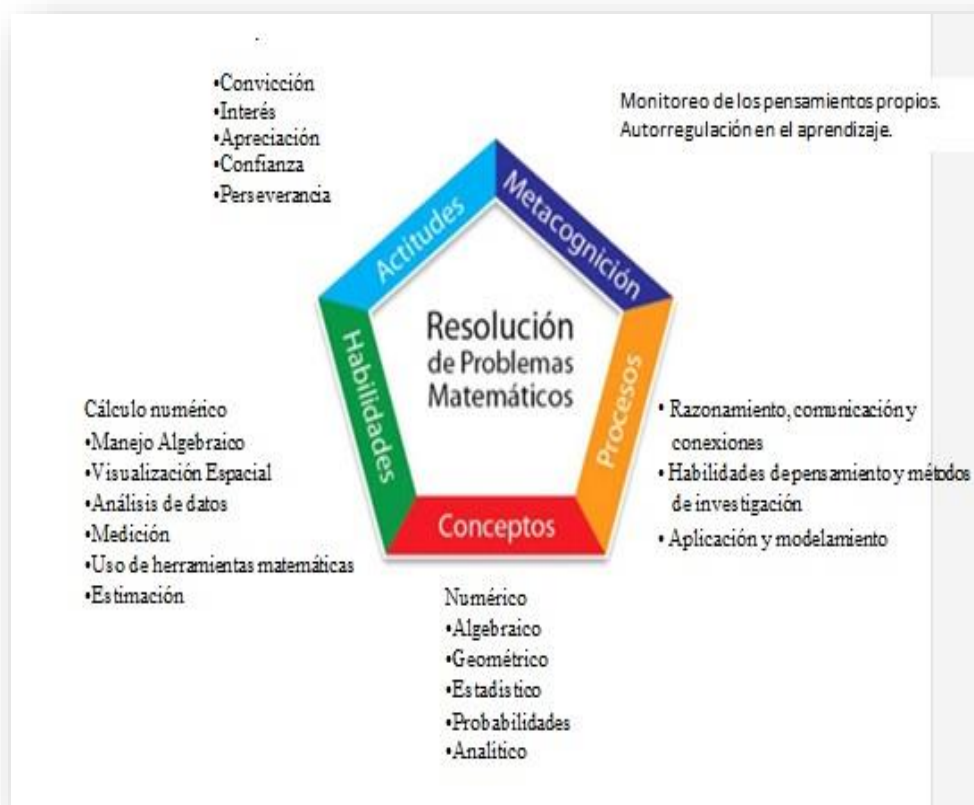


Figura 8. Modelo Pentagonal del Método Singapur – Matemática. Como se observa en la Estructura Curricular que se transfiere al aula se presenta el desarrollo práctico del enfoque de aprendizaje basado en la teoría cognitiva. Esta estructura se entiende a partir de una comprensión de que el proceso de aprendizaje se incorpora en las estructuras cognitivas de manera espiralada (Brunner, 1994), para lo cual todo el currículo se moviliza integrado. Al centro de la estructura se ubica la capacidad de desarrollo de estrategias mentales mediante pensamiento flexible para la resolución de problemas como estrategia de la aplicación de la Metodología en el aula, siendo los conceptos matemáticos claves (color rojo en la Figura) los medios para ese fin y están conformados por contenidos que abordan los ejes numérico, algebraico, geométrico, estadístico, probabilidades y analítico. Estos contenidos no se encuentran aislados y requieren ser movilizados a partir de habilidades (color verde en la Figura) que en el modelo actúan integradas de menor a mayor complejidad. Luego están las actitudes de convicción, interés, confianza, apreciación y perseverancia (color celeste de la Figura) que movilizan habilidades para el desarrollo de la matemática aportando a la dimensión afectiva del aprendizaje. Para asegurar que los estudiantes aprendan movilizando procesos cognitivos éstos se encuentran declarados (color naranja de la Figura) a fin de guiar procedimentalmente el aprendizaje de métodos de investigación, razonamiento y relaciones para el modelamiento y la aplicación. La metacognición (color azul de la Figura) permite el monitoreo y autorregulación del pensamiento y está presente en todo momento. Tomado de Klein, 2013.

Enfoque Concreto-Pictórico-Abstracto

La resolución como estrategia de desarrollo de procesos matemáticos que plantea la Metodología Singapur se basa en tres elementos que funcionan conectados curricularmente: Concreto, Pictórico y Abstracto dando origen a la denominación CPA con que se reconoce el enfoque de aprendizaje como una triada indisoluble y virtuosa que se orienta para favorecer el aprendizaje matemático que atiende a la diversidad.

Estos elementos apuntan al desarrollo de resolución de problemas e incorporan de manera sistémica dominios que los métodos basados en la resolución mecánica de ejercicios no integra.

Este enfoque está soportado por una estructura curricular basada en una concepción curricular que plantea el plan de aprendizaje como un proceso de carácter espiralado que va agregando complejidad al significado y la significancia a medida que el estudiante avanza desde los aprendizajes más simples a los más complejos. Proceso en el que los estudiantes van retomando ideas y procedimientos principales y los van nutriendo de otros más complejas en los distintos niveles que tenga la organización en que se estructure el curriculum. Siendo siempre el hilo conductor el desarrollo de habilidades para el logro de la estrategia de resolución de problemas.

El enfoque se ve reforzado por una organización curricular que se rige además por el principio de variabilidad sistémica, lo que quiere decir que un objetivo de aprendizaje puede lograrse presentando distintas tareas que cubran las distintas variaciones del concepto en su aplicación desde la práctica.

A continuación se detallan los principios metodológicos del enfoque CPA.

Variación Sistémica

Se trata de una ejercitación constante, pero con variaciones graduales en aumento de dificultad que toma en cuenta posibilidades y variantes de los contenidos.

Estas variaciones hacen referencia a un modelo que enfatiza que los niños no hacen lo mismo siempre, porque se le ayuda a tomar las mejores decisiones frente a situaciones de complejidad creciente.

Curriculum Espiral

Desde el curriculum se materializa el concepto de espiral como revisiones periódicas y progresivas de lo aprendido. Se considera que los niños no deben aprender por repetición. En este sentido es el profesor quien debe proveer diversas oportunidades de aprendizaje, siempre retomando los conocimientos previos avanzando al mismo tiempo que se pone en práctica el conocimiento.

¿Cómo hacer la bajada curricular en Chile?

En el marco de la reforma curricular del año 2012 se observa un cambio en las orientaciones filosóficas del curriculum incluida la matemática.

El propósito formativo de esta asignatura se declara desde la comprensión de la realidad para resolver problemas facilitando la selección de estrategias a fin de contribuir al desarrollo del pensamiento crítico y autónomo en todos los estudiantes, sean cuales sean sus opciones de vida y de estudios al final de la experiencia escolar.

El cambio en las orientaciones filosóficas se centra en un enfoque basado en el aprendizaje desde una mirada inclusiva que atiende a la equidad y no centrada en la diferencia demandando a los docentes plantear estrategias que estén orientadas a todos los estudiantes y traslada los énfasis desde la excelencia a la equidad en un conocimiento disciplinar tradicionalmente considerado complejo.

Esta mirada del curriculum de la matemática busca, desde una visión democrática, proporcionar herramientas conceptuales para analizar la información cuantitativa presente en noticias, opiniones, publicidad y diversos textos, aportando al desarrollo de las capacidades de comunicación, razonamiento y abstracción e impulsando el desarrollo del pensamiento intuitivo y la reflexión sistemática.

Desde el punto de vista epistemológico la matemática contribuye a que los estudiantes valoren su capacidad para analizar, confrontar y construir estrategias personales para resolver problemas y analizar situaciones concretas, incorporando formas habituales de la actividad matemática, como la exploración sistemática de alternativas, la aplicación y el ajuste de modelos, la flexibilidad para modificar puntos de vista ante evidencias, la precisión en el lenguaje y la perseverancia en la búsqueda de caminos y soluciones.

Este curriculum pone a la matemática al alcance la vida cotidiana rescatando aspectos importante de la cultura y la cotidianidad. Aparece potenciada como una disciplina cuya construcción empírica e inductiva surge de la necesidad y el deseo de responder y resolver situaciones provenientes de los más variados ámbitos que permitan formar estudiantes alineados con el paradigma de la complejidad capaces de convivir e interactuar en una sociedad posmoderna.

Aprender matemática de acuerdo a esta visión curricular resulta esencial para la formación de ciudadanos críticos y adaptables; capaces de analizar, sintetizar, interpretar y enfrentar situaciones cada vez más complejas; dispuestos a resolver problemas de diversos tipos, ya que les permite desarrollar capacidades para desenvolverse en el contexto actual y proyectarse al futuro. La matemática pensada de esta manera ayuda a resolver problemas cotidianos, a participar responsablemente en la dinámica social y cívica aportando una base de saberes universales e indispensables necesaria para la formación técnica o profesional.

Importancia de la plasticidad cerebral

En todo el mundo, cada vez más grupos de investigadores dirigen sus esfuerzos a desentrañar los incontables misterios del funcionamiento y organización del cerebro y el tejido nervioso.

Al considerar todo el conjunto de publicaciones relacionadas con el área de la neurología, y las neurociencias, durante 1997, es inevitable concluir que este fue el año del sistema nervioso. Uno de los principales hallazgos que más ha revolucionado las neurociencias es el de la plasticidad neuronal.

Al contrario de lo que se ha creído durante décadas, las neuronas se regeneran, cambian con los estímulos endógenos y exógenos, y ello hace del cerebro un órgano cambiante según la estimulación que se reciba. Cada vez se acepta con mayor confianza que el cerebro de los mamíferos placentarios no es una estructura estancada; por el contrario, está en constante estado de agitación molecular.

La plasticidad cerebral se manifiesta principalmente durante la etapa de mayor desarrollo del hombre, entre el nacimiento y los cinco o seis años de edad. Después se va perdiendo paulatinamente sin desaparecer nunca del todo, cuestión que está determinada en nuestra información genética.

La plasticidad del cerebro se expresa en tres niveles: (a) la sinapsis (conexión entre neuronas) se hace más rápida; (b) la capacidad de establecer nuevas conexiones, lo que ayuda a realizar mejor una tarea; y (c) el uso de zonas del cerebro para otras actividades según los requerimientos.

La llamada plasticidad cerebral ofrece, dentro de las neurociencias, un panorama particularmente prometedor porque se muestra coherente con la naturaleza cambiante de la mente y el comportamiento y permite afirmar que como el cerebro es plástico todos pueden aprender (Mora, 2010).

En tanto no se comprenda que estas actividades son dinámicas y cambiantes hay pocas perspectivas de avance. Por esta razón es necesario darle al término plasticidad cerebral su carta de naturalización. Después de todo la plasticidad es una característica de la mecánica de la deformación y de los flujos.

El término sugiere apropiadamente movimiento, procesos activos y reactivos de un material físico, en este caso, del órgano más complejo y evolucionado que conocemos. A diferencia de las computadoras, y de acuerdo con su naturaleza biológica, el cerebro se comporta como la materia viva que: cambia su estructura y sus funciones según la edad, el aprendizaje, la patología, el uso. Y de acuerdo con el citado paradigma neurofisiológico, la plasticidad se refiere no sólo a los cambios celulares del órgano sino a la producción, modificación o recuperación de la conducta o la cognición perdidas.

Este revolucionario hallazgo, aún en estudio a profundidad, da base concreta a los investigadores del talento que consideran posible su estimulación desde el exterior a través del aprendizaje, o técnicas y teorías como las descritas en el punto anterior.

El camino se está iniciando, pero ya se vislumbra una luz al final del túnel, ya que neurólogos y cognoscitivistas se están dando la mano para comprobar sin duda razonable que la inteligencia no es un don para unos pocos, sino que puede estar al alcance de todos a través de la educación.

Curriculum de la matemática en Chile

En el actual escenario de la Matemática en Chile y acorde el nuevo desafío que implica pertenecer a la Organización de países más desarrollados, OCDE, la Unidad de Curriculum y Evaluación del Ministerio de Educación de Chile, desarrolla el año 2011 Nuevas Bases Curriculares y Programas Pedagógicos cuyo enfoque por competencias denominado COPISI (Ver en Anexo Q de esta Tesis), cambiando el modo tradicional de enseñanza en función de contenidos a uno que busca desarrollar habilidades. Esta nueva visión curricular a la par de las naciones más desarrolladas, se amplía y el año 2016 entran en vigencia nuevos programas pedagógicos de la asignatura, desde séptimo a segundo año de enseñanza media, desde el mismo enfoque, que consideran la importancia de trabajar con la diversidad de estudiantes, utilizar material concreto y múltiples estrategias que permitan desde una base psicológica y psicopedagógica del aprendizaje comprender y aprender matemática formando sólidas bases para la consecución de estudios de la enseñanza básica a la media.

Por otra parte y dado que el docente acorde diversas investigaciones, es el principal factor que influye en el aprendizaje del estudiante actualizar conocimientos metodológicos y fortalecer el conocimiento de la matemática, para abordar competentemente el proceso de enseñanza y lograr mejoras en el aprendizaje es fundamental abriéndose un espacio para trabajar desde un curriculum inclusivo apoyado por enfoque CPA que provee la Metodología Singapur.

Desde esta mirada, es necesario que los establecimientos educacionales fortalezcan las competencias del profesorado, para responder a los requerimientos de calidad que solo son posibles si se atiende las necesidades de aprendizaje, tomando en cuenta los desafíos de la inclusión y la diversidad, poniendo en práctica una pedagogía que se conecte con el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), de manera concreta en el aula, para lograr desarrollar habilidades de pensamiento que favorezcan la construcción del conocimiento.

5.4 Énfasis didáctico de la metodología

Resolución de problemas, con números pequeños

En términos de su adopción es necesario comprender que una de las principales características de este Método es resolver problemas con números pequeños apoyados de materiales, para luego resolver otros cada vez más desafiantes. Desde esta perspectiva el Método destaca que es más importante aprender significativamente que cubrir contenidos.

Lo anterior implica que para su aplicación, se requiere de una línea de trabajo clara que toma como base la estructura del sistema de numeración decimal, estrategias variadas de resolución de problemas contextualizados a situaciones del diario vivir y propuestas de trabajo colaborativo, lúdico y desafíos para los estudiantes más avanzados.

Desde esta idea se acentúa la importancia de que los estudiantes puedan manipular materiales, apoyarse en representaciones e ilustraciones o esquemas visuales, que luego al ser conectados en la resolución de problemas, favorecen la construcción de esquemas de razonamiento para lograr aprendizaje significativo.

5.5 Referentes teóricos del Método de Singapur

El Método de Singapur tiene su génesis en relevantes estudios e investigaciones que buscan desde hace tiempo explicar cómo se produce el aprendizaje Matemático desde la cognición con el propósito de desarrollar teorías para generar mejores aprendizajes desde la didáctica de la matemática.

Éstos son integrados a partir de una sistematización de los aportes teóricos del Psicólogo norteamericano Jerome Bruner, los húngaros Zoltan Dienes y George Polya y el Profesor de Matemática y Psicólogo Richard Skemp.

Aportes de Jerome Bruner

El método de Singapur encuentra sustento en la teoría del desarrollo cognitivo dando énfasis a la teoría de la instrucción a través del descubrimiento guiado, se inserta en el movimiento cognitivista y busca justificar el cambio del modelo del conductismo clásico hacia un enfoque más cognoscitivo y simbólico orientado al aprendizaje significativo de la matemática.

Al respecto resulta relevante resaltar el enfoque de enseñanza que subsume esta teoría, en el planteamiento de Bruner (1972) que propone que con la comprensión suficiente de la estructura de un campo de conocimiento, algo que se anticipa a los conceptos posteriores y más avanzados, puede enseñarse de modo apropiado a edades muchas más tempranas. Se puede enseñar cualquier materia a cualquier niño en cualquier edad si se hace en forma honesta.

Desde esta teoría, el profesor debe proporcionar situaciones problema que estimulen a los estudiantes a descubrir por sí mismos los conceptos, relaciones y procedimientos, como partes de un todo susceptible a ser descubierto pero que está organizado. Siendo los principios de su teoría los que a continuación se presentan.

- ✓ Disposición para aprender: una teoría de la instrucción puede interesarse por las experiencias y los contextos que tenderán a hacer que el niño esté deseoso y sea capaz de aprender cuando entre a la escuela.

- ✓ Estructura de los conocimientos: especificará la forma en que un conjunto de conocimientos deben estructurarse a fin de que el aprendizaje los entienda más fácilmente.
- ✓ Secuencia: habrá que especificar las secuencias más efectivas para presentar los materiales.
- ✓ Reforzamiento: tendrá que determinar la naturaleza y el esparcimiento de la recompensa, moviéndose desde las recompensas extrínsecas a las intrínsecas.

Desde la práctica se logra poner al niño en contacto con la estructura de la matemática, relaciones o patrones; esto es, la información esencial. En cuanto a los hechos específicos y detalles éstos no se consideran parte de la estructura.

El principal aporte de la teoría de Bruner está en la significancia como sustento de la arquitectura curricular para comprender la estructura de la matemática desde lo más simple a lo más complejo. Cabe señalar que esta teoría que no resulta fácil de comprender sin un bagaje teórico asociado a cognición y estructuras mentales que guían la gestión del curriculum. Por lo que su racionalidad es eminentemente cognitiva por sobre la técnica.

En el aula la cognición se expresa a través de tres modalidades de representación articuladas en la práctica y claves para el aprendizaje detalladas a continuación.

✓ *Enactiva:*

Es el aprendizaje por medio de una determinada acción, se realiza sin palabras, ejemplo manipulación del material concreto para la comprensión de conceptos y procedimientos previos a la resolución de problemas.

✓ *Icónica:*

Esta representación por medios perceptibles como una imagen favorece la construcción de representaciones mentales del objeto matemático.

✓ *Simbólica:*

Se da a través de un esquema abstracto que puede ser el lenguaje o cualquier otro sistema simbólico estructurado de la matemática que permite el modelamiento para la resolución de problemas.

En la aplicación de esta Metodología, las teorías del aprendizaje y la instrucción se complementan de tal modo que la primera sirva de fundamento a la segunda. Es así como la teoría de la Instrucción se ocupa de establecer sobre la forma como se debe encarar la enseñanza para lograr un mejor aprendizaje. El descubrimiento – guiado se enfoca en que el aprendizaje debe ser descubierto activamente por el alumno con la mediación del profesor.

De acuerdo a esta teoría, el rol del profesor es relevante en el aula ya que debe estimular, mediante la inducción, el descubrimiento a través de la manipulación de material concreto a objeto que represente mentalmente, comunique y argumente para finalmente plantear conjeturas para comprobar, mediante el razonamiento lógico y pensamiento sistémico.

Aportes de Zoltan Dienes

Matemático y psicólogo húngaro que desarrolla una teoría para la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas a partir de los trabajos de Piaget^{xxvi}, Bruner y Bartlett^{xxvii}, afirmando que las matemáticas son para los niños una actividad constructiva y no una actividad analítica, por sí misma.

Aporte que resulta relevante en cuanto concretiza el aprendizaje por descubrimiento a través de una didáctica que potencia la interacción libre de los estudiantes con objetos concretos, la exploración y la búsqueda de la satisfacción en la actividad misma, de donde surge la adaptación o propedéutica para las etapas de aprendizaje más complejo.

Es el creador de material concreto para el aprendizaje de la matemática, los bloques que llevan hoy su nombre Bloques de Dienes y los Bloques multibase. Los primeros favorecen la construcción del pensamiento lógico a nivel pre-escolar y los segundos son utilizados en el Método Singapur para la comprensión del sistema de numeración decimal.

Estos bloques aportan al desarrollo del pensamiento lógico y la creatividad de forma relacionada para la resolución de problemas siendo la tarea fundamental la clasificación por distintos criterios (uno o más).

Los bloques multibase consisten en un set de cubos como unidad, bloques formados por 10 unidades, placas formadas por 100 unidades y un cubo formado por mil unidades. Estos bloques permiten que los niños desarrollen la habilidad de representación a través de la tarea de composición y descomposición de números entre otros usos.

Principios de la Teoría

Los principios en el trabajo de Zoltan Dienes se enmarcan en enfoques cognitivos del aprendizaje que se nutren de los siguientes principios.

✓ Principio dinámico

Referido a la necesidad que el estudiante participe activamente en su aprendizaje, utilizando materiales concretos que favorezcan la manipulación.

✓ *Principio de constructividad.*

Distingue dos tipos de razonamiento: el constructivo y el analítico. El primero se caracteriza porque el sujeto adquiere una percepción intuitiva de algo que no está totalmente entendido, lo que le obliga a confirmar esa intuición por medio del razonamiento lógico; mientras que el segundo se caracteriza porque el individuo utiliza la lógica para formar conceptos, de modo que estos quedarán claramente formulados antes de usarlos. Es claro que el pensamiento constructivo se desarrolla antes que el analítico.

✓ *Principio de variabilidad perceptiva*

Referido a la necesidad de presentar un mismo concepto en situaciones diferentes o tareas.

✓ *Principio de variabilidad matemática*

Referido a la necesidad de poner de relieve las diferentes variables matemáticas que intervienen en un concepto.

En estos principios se enfatiza que la matemática la construye el que aprende a partir del contacto con los materiales concretos. Dienes propuso múltiples concreciones para distintos conceptos que permiten abstraer y generalizar. Lo que es relevante en el proceso de lograr aprendizajes abordando las diferencias individuales a través, de la activación que proporciona experiencias variadas de manipulación conectadas con la estructura de la matemática.

Abordar las diferencias, implica un aspecto interesante de la teoría que lo conecta de manera práctica con la teoría de Bruner, al plantear el principio de variabilidad perceptiva como sustento del método por medio del cual se pasa de lo concreto a lo abstracto, que se realiza en seis pasos o etapas (Dienes, 1986) incorporadas en la Metodología Singapur, y que se detallan a continuación.

✓ *Interacción inicial o Juego libre*

En ella el niño manipularía libremente los materiales didácticos, dando los primeros pasos hacia el aprendizaje de nociones matemáticas.

✓ *Descubrimiento de regularidades o Juego estructurado*

Se trataría de orientar al niño unas reglas en sus juegos, de modo que éstas le conduzcan a las estructuras matemáticas pretendidas.

✓ *Búsqueda de isomorfismos.*

Se presentan al niño juegos que posean la misma estructura, de modo que éste debe darse cuenta de la semejanza que hay entre ellos y obtener la estructura común, esto es, realizar una abstracción.

✓ *Representación*

La abstracción realizada no habrá quedado impresa en la mente del niño, por lo que éste necesita una representación gráfica o esquemática de la estructura común que le permitirá examinar los juegos y reflexionar sobre ellos.

✓ *Predicción*

Se procede a un examen y descripción de la representación efectuada para lo que se precisa de la invención de un lenguaje. La descripción de la representación en un lenguaje inventado constituirá la base de un sistema axiomático. Esta axiomatización constituye la base de la Matemática.

✓ *Formalización*

Dado que no es posible deducir todas las propiedades, se hace necesario limitar la descripción a un dominio finito e inventar un procedimiento para deducir los demás. El conjunto mínimo de descripciones constituyen los axiomas. El procedimiento para deducir propiedades sería la demostración y a las propiedades deducidas se les llama teoremas.

Aportes de Richard Skemp

La contribución de este autor a la comprensión de la matemática de los estudiantes, es el robusteciendo del método desde la significación. En su teoría de la comprensión matemática distingue los términos comprensión instrumental y comprensión relacional.

La comprensión relacional tiene lugar cuando la enseñanza conlleva a que el estudiante entienda conceptos y procedimientos a la vez que comprende el cómo, por qué y para qué (comprensión de las conexiones entre un conocimiento matemático y otro).

La comprensión instrumental, tiene lugar cuando un estudiante realiza un procedimiento sin distinguir con claridad el cómo de un conocimiento matemático (comprensión mecánica). Concluyendo que la construcción cognitiva de relaciones de la matemática (aprendizaje matemático) que integra ambos sistemas de comprensión, lo que permite la significación de conceptos fundamentales que unido a la práctica o computación de una rutina constituye la base necesaria desde la cual los niños aprenden matemáticas.

En el caso del estudiante, esta teoría ofrece un camino para que logre comprensión relacional cuando sabe qué hacer y por qué con el conocimiento matemático. Por otra parte, la comprensión instrumental se logra cuando sólo sabe qué hacer pero no sabe por qué Skemp (1999).

Esta contribución teórica aporta sustento para el diseño de estrategias metodológicas que identifiquen los procesos señalados en lo que respecta a los niveles y complejidad de la cognición y metacognición dando cuenta de que la matemática no debe ser enseñada de manera estática porque el aprendizaje humano no lo es.

Aportes de George Polya

Polya propone una metodología para la resolución de problemas denominada Heurística de Polya del año 1945 (Polya, 1965).

En el sentido estricto del término, de acuerdo a la Real Academia Española (RAE, 2015), la heurística es técnica de la indagación y del descubrimiento y una manera de buscar la solución de un problema mediante métodos no rigurosos, como por tanteo o reglas empíricas.

Polya aporta en sistematizar una metodología a objeto de comprender e interpretar el proceso de Resolución de Problemas Matemáticos desde las estructuras de cognición del estudiante, potenciándolas al hacer énfasis en la manera de pensar, revelando las operaciones mentales que guían a una solución.

Este aporte basa sus fundamentos en aspectos de índole lógico y psicológico, al observar cómo las personas enfrentan y llegan a la solución de un problema a partir de pasos bien estructurados favoreciendo la búsqueda de caminos en el proceso de interacción entre el conocimiento matemático y el problema a través, de acciones mentales utilizadas en forma consciente para avanzar en la búsqueda de la solución.

Los pasos que conforman la estrategia se detallan a continuación.

✓ *Comprender el Problema.*

Realizar una lectura que permita comprender la información para identificar datos e incógnita, o qué se solicita resolver, ello implica:

- a. Leer el enunciado completo.
- b. Volver a leer, para encontrar los datos e incógnita.
- c. Trazar un esquema o dibujo de la situación.

✓ *Trazar un plan para resolverlo.*

- a. ¿Este problema es parecido a otros que ya conocemos?
- b. ¿Se puede plantear el problema de otra forma?
- c. ¿Se utilizan todos los datos cuando se hace el plan?

✓ *Ejecutar el Plan*

- a. Al ejecutar el plan se debe comprobar cada uno de los pasos.
- b. Argumentar por escrito a cada operación matemática de una explicación contando lo que se hace y para qué se hace.

✓ *Comprobar el Resultado*

- a. Supone la confrontación del resultado obtenido y su contraste con la realidad que se deseaba resolver.
- b. Leer de nuevo el enunciado y comprobar que lo que se pedía es lo que se ha averiguado.
- c. ¿Es comprobable la solución?
- d. ¿Existe alguna otra solución?

La presentación de los principales aspectos teóricos de la Metodología Singapur muestra un trabajo dedicado y serio que surge de teorías que en la actualidad están vigentes y guían la comprensión de los procesos cognitivos propios de la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas. Pero además provee de un método que traspasa desarrollos teóricos al aula. Frente a estos elementos la Metodología desde el punto de vista de su construcción y aporte a la didáctica resulta ser bastante interesante, porque marca un antes y un después respecto al diseño de estrategias para la enseñanza de las matemáticas.

Importancia del foco en el aprendizaje

Tener una concepción general de aprendizaje es como tener en la caja de herramientas de trabajo, una disponible para el trabajo diario, brinda una comprensión de los factores, condiciones, recursos y procesos que tienen lugar en el aula o fuera de ella. Por tanto, los fundamentos teórico-metodológicos ayudan a transformar las formas de enseñanza y desarrollar otras habilidades didácticas.

¿Qué es el aprendizaje? El aprendizaje humano es un proceso de apropiación de conocimientos; es un proceso de cambio y transformación en la mente y la conducta de la persona, ocurre en forma gradual y progresiva a través de diferentes funciones internas en los cerebros reptiliano (instintos), límbico (emocional) y racional (pensamiento, habilidades, razonamiento, procesos superiores, etc.).

Es posible, gracias a la estimulación sensorial, la cual permite al hombre dar percibir los estímulos de la realidad, para darle significación en el cerebro, elaborar mapas de percepción y experiencias sensibles que generan aprendizajes, una vez que podemos resolver alguna situación problemática y adaptarnos al medio.

Es importante, considerar el aprendizaje como proceso cognitivo ocurre en el sistema nervioso- y como proceso bioquímico sucede en las neuronas a través de un impulso electroquímico- pues ofrece al educador un enfoque para explicar cómo aprenden los alumnos.

Estos planteamientos, amplían la visión; sin embargo, por sí solos, no son suficientes al intentar explicar el proceso de aprendizaje de los alumnos en la escuela, pues, habría que tomar en cuenta otros factores; por ejemplo, el ambiente y los recursos, el primero, debe ser positivo, es decir, un ambiente natural, con las condiciones favorables del aula, buen clima psicológico, de respeto, con cercanía afectiva, comunicación.

El segundo factor, hace referencia a los recursos: redes de aprendizaje, habilidades y la metodología de enseñanza, tipo de actividades, ejercicios, formas e instrumentos para evaluar.

La tarea del educador radica en maximizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, para lo cual, es imprescindible, integrar otros elementos referenciales para asegurar una práctica acorde a las características y necesidades de los alumnos, sobre todo, cuando se pretende desarrollar competencias para la vida y el aprendizaje permanente, en una población diversa, incluyendo alumnos con necesidades educativas especiales o con discapacidad.

El aprendizaje significativo

La Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1963) aporta información para diferenciar el aprendizaje de tipo memorístico del aprendizaje significativo. Aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje (Coll, 1989). La atribución del significado se realiza a partir de lo que ya se conoce (conocimientos previos), mediante la ampliación de los esquemas de conocimiento.

La concepción de aprendizaje significativo supone que la información es integrada a una amplia red de significados que la persona ha adquirido con anterioridad, ya sea en la escuela, la familia o la vida misma; la cual se modifica progresivamente por la incorporación de nueva información.

Cada vez que al alumno se le presenta alguna información nueva o cuestiona sobre algún tema, o lo que sabe de él, ocurre una activación inmediata de experiencias y saberes previos; el conocimiento y el manejo de la información son indicadores que algo sabe del contenido o del tema, de la asignatura o del fenómeno de estudio.

El aprendizaje significativo no es la “Simple conexión” de la información nueva con la ya existente en la estructura cognoscitiva de la persona que aprende; el aprendizaje involucra la modificación de la nueva información, siempre y cuando exista disposición e interés para aprender para transformar el conocimiento y el objeto real.

Uno de los paradigmas en Psicología de la educación, descrito por Hernández Rojas (2000) es el paradigma cognitivo, en este se ubica el aprendizaje significativo, y señala que son necesarias varias condiciones para que el aprendizaje sea significativo:

- a) Que el material que se va aprender posea significatividad.
- b) Que entre el material de aprendizaje y los conocimientos previos de los alumnos exista una distancia óptima, para que ellos puedan encontrarle sentido.

- c) Que exista disponibilidad, intención y esfuerzo de parte del alumno para aprender.

Desde la comprensión de la metodología basada en el Método Singapur es posible considerar que el aprendizaje significativo se da en la medida que se presentan las siguientes condiciones básicas:

- Motivación (Me interesa, tengo ganas de aprender)
- Comprensión (Entiendo, relaciono, comparo)
- Participación (Activa)
- Aplicación (Uso la información, aplico el conocimiento, pongo en práctico lo que aprendí).
- Estas son las cuatro condiciones para que ocurra el aprendizaje; sus orientaciones metodológicas, dan la pauta, para que como docente, tome en cuenta al momento de diseñar las estrategias didácticas; así, las actividades propuestas a los alumnos deberán tener la intención de:
 - Mantener la atención, el interés y la motivación de los estudiantes.
 - Presentar la información, explicar, aclarar y crear espacios de reflexión para propiciar la comprensión de los contenidos.
 - Motivar la participación activa de los estudiantes durante la situación de aprendizaje.

- Propiciar la aplicación práctica de lo aprendido en contextos de la vida real, actual o futura del alumno.

Hoy día, urge crear nuevos espacios de aprendizaje, la escuela es por excelencia, el sitio socializador de experiencias y conocimientos; por esa razón, es necesario incorporar a nuestra práctica docente, nuevos elementos para transformarla.

Las potencialidades naturales de los alumnos, las exigencias socioculturales vigentes, la necesidad de formar personas responsables de su propio aprendizaje, reflexivas, críticas, con conocimientos, habilidades, valores y actitudes, es un imperativo. En nuestras manos está el presente y futuro de las nuevas generaciones de ciudadanos del siglo XXI. Es tiempo de desaprender, aprender y reaprender. Retroalimentar el sentido que para cada uno de los educadores tiene la educación.

Las aportaciones de la Neurociencia, el Neuroaprendizaje, las Teorías Cognitivas, son algunos de los referentes básicos para comprender los procesos de aprendizaje de los alumnos, desarrollar habilidades de pensamiento, potenciar las capacidades naturales para aprender y ofrecer experiencias escolares significativas para la vida.

5.6 Rol del docente

El profesor en el desarrollo del curriculum inclusivo

Teniendo en cuenta el contenido de la competencia matemática y su naturaleza como un saber complejo en la actualidad, es necesario comprender dónde se quiere llegar y qué requiere alcanzar el profesor, sin embargo, aún no existe consenso en Chile de cómo alcanzarlo puesto que la Ley 20.903 que ha entrado en vigencia en 2016 tiene un margen de casi diez años para mejorar la formación inicial docente y articular un sistema de carrera profesional que se inicia en la universidad y acompaña al profesor durante todo el ejercicio de su carrera.

A lo que se debe sumar el tiempo en que los docentes incorporen y se apropien de las competencias profesionales para aplicarlas en sus formas de enseñar siendo un verdadero reto para lograr una educación de calidad.

Frente a este desafío se agrega otro que tiene relación con enseñar matemáticas desde la inclusión incorporando lo que ordena el decreto exento 83 a través de un Diseño Universal de Aprendizaje DUA.

En este contexto, algunos profesores naturalmente ya han avanzado y han sido capaces de comenzar a responder al desafío de desempeñarse competentemente en contextos de inclusión; ellos son los que logran ser reconocidos por sus pares y estudiantes, marcan generaciones y definen quiénes serán sus estudiantes como ciudadanos en la vida futura. Sin embargo, esta es una realidad aislada (Hargreaves, 2003) y deriva de la supercomplejidad (Salazar, 2007) y la necesidad de un curriculum contextualizado tal como lo señalan Hargreaves, Earl, Shaawn y Manning (2007).

Hargreaves, Earl, Shaawn y Manning (2007) sostienen la importancia de la diversidad y su inclusión en el curriculum:

La creciente diversidad etnocultural también ha contribuido a hacer que los educadores reconozcan la necesidad de producir un curriculum más acorde con las culturas y estilos de aprendizaje de los diversos grupos que componen una escuela (Cummins, 1998). Los profesionales de la educación tratan de definir y concebir principios de contextualización (Tharp, Dalton y Yamuchi. 1994) o relevancia (Hargreaves, Earl y Ryan, 1995) que pueden vincular el aprendizaje con las experiencias de quienes se adentran por sus sendas e incrementar el compromiso de todos los alumnos con sus progresos (Smith, Donahue y Vibert, 1998). (p.97)

Pero que también obedece a entender cómo a través de historia de cada sociedad se ha perfilado el rol docente. Debate que no resulta nuevo, ya que lleva ya casi 20 años en que connotados autores e investigadores anunciaban este cambio explicitando que las definiciones utilizadas en el campo educativo parecían quedar limitadas y el curriculum estaba avanzando más allá de las posibilidades del profesor (Cuenca, 2016).

Esos anuncios hoy son realidad y las escuelas con sus docentes no están preparadas para enfrentar las necesidades del contexto supercomplejo^{xxviii}.

Enfrentar los desafíos curriculares para la enseñanza de la matemática se entiende más allá de lo moral desde la óptica de los derechos y obligaciones que el profesor tiene en su rol profesional, sobre la reproducción e interpretación del curriculum(Grundy, 1987; Gimeno Sacristán y Pérez-Gómez, 1998) en este caso hoy debe reinterpretar el sentido de la matemática más allá de la aritmética básica hoy se busca el desarrollo de competencias complejas para acercar a Chile al Desarrollo.

Desde el estudiante, los profesores no solo deben responder a su derecho a construir un conocimiento matemático útil y aplicable socialmente, sino también que esos conocimientos les permitan sentar las bases para un desarrollo adecuado acorde a su propia singularidad entrando aquí el tema de la inclusión.

Frente a esta mirada inclusiva que cambia el escenario de la excelencia asociada a la calidad por el de la inclusión con calidad poniendo en el debate el concepto de qué es un buen profesor y cómo en este nuevo escenario el docente debe conservar sus expectativas de logro.

El estudiante, cualquiera sea su origen, condición socioeconómica, étnica e incluso de género debe tener una verdadera oportunidad de aprendizaje. Esta oportunidad se verá afectada positiva o negativamente en la medida que el profesor cuente con las competencias que le permitan desarrollar su práctica pedagógica en conexión con la cultura social en la que ejerce su rol profesional.

Se requiere, por tanto, un profesional que sea capaz de gestionar su práctica educativa, tomando en cuenta no solo el énfasis y la aceptación de una sociedad inclusiva en que todos niños tengan la oportunidad de aprender matemática lo que requiere de un dominio disciplinar que se inserte en el desafío de educar en la sociedad del conocimiento.

Desde el punto de vista de las competencias Perrenoud (2007) orienta en cuanto apunta a la construcción de saberes y competencias del profesor efectivo, esto es un profesor con una cuota de saberes y competencias del profesor efectivo, esto es un profesor con una carrera profesional que garantice el derecho a aprender (Cuenca, 2016).

Respecto de ellos hace sentido referirse en detalle a los criterios que identifican al profesor efectivo del que habla Perrenoud (2007) y que se detalla a continuación.

- ✓ Transposición didáctica fundada en el análisis de las prácticas y de sus transformaciones.
- ✓ Aprendizaje a través de problemas.
- ✓ Una verdadera articulación entre teoría y práctica.
- ✓ Una organización modular y diferenciada.
- ✓ Una evaluación formativa fundada en el análisis del trabajo.
- ✓ Tiempos y dispositivos de integración y de movilización de lo adquirido.
- ✓ Una asociación negociada con los profesionales.
- ✓ Una selección de los saberes, favorable a su movilización en el trabajo.

Estos criterios aportan claridad teórica para sustentar una propuesta basada en un modelo de enseñanza que se centre en el aprendizaje de las matemáticas en contextos de inclusión diseñado de manera universal.

Lo anterior conlleva a analizar la profesionalización de los docentes y su construcción a partir de la experiencia y de su práctica pedagógica en aula puesto que no hay recetas para trabajar en la inclusión sino que ello requiere considerando como concibe el mismo Perrenoud (2001) las competencias, de un entrenamiento a través de una gama de repertorios la toma de decisiones del docente para movilizar sus competencias en la movilización de las competencias de sus estudiantes.

Stenhouse (1985) promueve en el desarrollo efectivo del curriculum el rol del docente:

- ✓ El compromiso de poner sistemáticamente en cuestión la enseñanza que ellos mismos imparten.
- ✓ El compromiso y la destreza para estudiar el propio modo de enseñar.
- ✓ El interés por cuestionar y comprobar la teoría en la práctica.
- ✓ Una disposición para permitir que otros profesores observen la propia labor – directamente o a partir por ejemplo de diferentes recursos audiovisuales- y discutir con ellos en un clima de confianza, sinceridad y honradez.

Este autor afirma que no se puede producir desarrollo del curriculum sin desarrollo profesional del docente reflexivo. Siendo la reflexión la base para que el profesor aprenda a tomar decisiones en el aula diversa.

Reflexión como proceso transformador de la práctica docente

Con la promulgación de la Ley 20.903 Chile cuenta este año 2016 con un marco regulador para sustentar el trabajo del docente en el aula a partir de reflexión.

Como señala Gimeno Sacristán y Pérez-Gómez (1998), no puede haber transformaciones de las prácticas pedagógicas si no hay una transformación de su entendimiento. Mientras el profesorado no modifique sus formas de entender la práctica educativa no hay posibilidad de su transformación.

La propuesta de la reflexión desde la práctica se presenta asociada con las corrientes de la pedagogía activa y sostenida por Dewey (1889), quien la formuló a principios del siglo veinte.

El proceso de reflexión empieza, para los maestros, cuando se enfrentan con alguna dificultad, algún incidente problemático o una experiencia que no se puede resolver de inmediato a través de dos tipos de operaciones mentales que fundamentan el pensamiento reflexivo.

En esta misma línea Schön (1992) aporta un nuevo significado de ser profesor como una persona reflexiva en, para y sobre su acción, es lo que en la apropiación del modelo de la Metodología Singapur, coincide en parte, con la metacognición; como monitoreo de los pensamientos y autorregulación del aprendizaje.

Cabe preguntarse si puede un profesor desarrollar esta habilidad en sus estudiantes sin que se manifieste esta actitud en él. La respuesta debe considerar que el profesor no es un ejecutor, no es un aplicador de lo que otros hayan decidido al margen de su contexto cotidiano. Ser docente requiere entender muy bien el saber hacer, el por qué y el para qué.

Santos Guerra (2000) en la escuela que aprende precisa lo siguiente:

(...) la escuela tiene que aprender para saber y para saber enseñar, para saber a quién enseña y dónde lo hace. Esta exigencia no depende solamente de la voluntad de cada uno de sus integrantes, sino que exige unas estructuras que la hagan viable, una dinámica que transforme los aprendizajes teóricos en intervenciones eficaces. La escuela tiene que saber cómo aprender ya que el saber no se adquiere de forma espontánea, automática y fortuita (p.13)

Al respecto Rodríguez y Escudero (citados en Ríos y Reinoso, 2008) destacan la importancia de la organización en grupos, potenciando el trabajo entre iguales seleccionando a los grupos de forma intencionada acorde la zona de desarrollo próximo como forma de enriquecer las interacciones para reflexionar sobre los aprendizajes que se van construyendo, alejándose de un modelo individualista.

Finalmente cabe señalar que el informe McKinsey (Barber y Mourshed, 2008), plantea que un efectivo desarrollo profesional incluye:

- Profesores expertos que observan dentro de la sala de clases y proveen de asesoría o acompañamiento y modelamiento uno a uno retroalimentando su práctica y considerando la reflexión como punto central,
- Profesores que aprenden unos de otros, por ejemplo, comparten la planificación de una clase, observan la clase de otro, reflexionan en conjunto y proveen de retroalimentación como parte de un trabajo entre pares, idea que para esta investigación resulta relevante.

5.7 Importancia del clima de aula

En este siglo es importante validar el tipo de educación que debemos transmitir a los estudiantes, que no se debe entender como una simple entrega de conocimientos a algo o alguien que debe ser llenado, es el entregar el día a día, el ser parte de la vida misma del estudiante, entender sus fortalezas y debilidades obteniendo oportunidades para que ese ser humano que estamos formando crezca y aprenda a desenvolverse en este mundo convulsionado.

Considero particularmente que no solo la educación puede mejorar si el docente se capacita, ahora ya no existe esa mística de trabajo, el docente ya no es validado como anteriormente se lo hacía, cada persona trabaja únicamente por cumplir con su trabajo, son pocos los que aman su profesión, se apasionan con lo que hacen, el capacitarse debe ser en base a la realidad de cada país, analizando las necesidades que se observan año a año, cuántas veces como docentes nos quejamos de que los estudiantes ni siquiera saben leer peor aún entender lo poco que leen, preparémonos para primero partir la enseñanza con el ejemplo, luego que ellos se reflejen en nosotros transmitir amor hacia lo que hacen, responsabilidad y continuidad en lo que empiezan para que más tarde ofrezcan resultados exitosos a quienes vienen tras de nosotros.

Dada la importancia de la educación para la sociedad, para la superación de la pobreza y para el desarrollo del país. Los trabajos que analizan el desempeño de los profesores son muy pocos debido a que las evaluaciones de profesores son realmente escasas e indirectas, y las observaciones en el aula casi nulas.

La disciplina es uno de los factores clave para desarrollar un buen ambiente en el aula. Una buena disciplina sugiere que el ambiente que se genera al interior de aula es el más favorable para el aprendizaje.

Lo importante de esta investigación es determinar qué factores facilitan el aprendizaje escolar. Pero nos encontramos también que hay factores del clima escolar influyen en el desempeño académico ante lo cual es necesario detectar aquellos factores del ambiente en la clase que mejoran o perjudican el aprendizaje de los alumnos.

La importancia de las actividades que realizan los profesores para crear un cierto clima en la sala de clase, tienen una influencia diferenciada en el rendimiento de los alumnos. En particular, esperamos hallar que aquellas actividades que son destacadas como importantes por las distintas teorías educacionales, debiesen tener una influencia importante en el resultado académico.

Con esto, en el futuro se podrían implementar políticas para mejorar aquellos factores que sean detectados como de mayor importancia en el rendimiento académico de los alumnos.

Por el contrario, si no se encontraran que las actividades destacadas por las teorías educacionales influyen positivamente en el rendimiento, los resultados podrían indicar que las teorías educacionales no son apoyadas por la evidencia, a lo que somos un tanto escépticos, o que la forma como se mide el clima y la disciplina.

5.8 Desafíos para una educación inclusiva

Las Escuelas y sobre todo aquellas de Excelencia tienen el desafío de sostener procesos de cambio innovadores, por lo que sus equipos directivos y profesores requieren estar en constante conexión con su entorno y los requerimientos de una sociedad cada vez más compleja.

Actualmente los procesos de cambio son complejos porque están basados en la convivencia de varios paradigmas lo que influye en los procesos educativos como son las Neurociencias y la Complejidad en el contexto de la Posmodernidad (Salazar, 2007) en Chile, junto con otros más específicos de acuerdo al avance científico, hoy más que nunca imponen el desafío a las escuelas estar conectadas con el aprendizaje continuo y continuado. Hoy es necesario internalizar la idea de que la interpretación de la realidad no tiene una sola explicación y los conceptos deben construirse de manera polisémica.

La educación no está ajena a esta realidad y la escuela debe plantearse como una organización que aprende (Santos Guerra, 2011). En el ámbito curricular nuevas teorías a la luz de la filosofía estructuralista, la neurobiología y la psicología cognitiva avanzan ganando terreno en sus planteamientos acerca de cómo enfocar la educación en el aprendizaje y la diversidad que ello implica.

En la búsqueda de esos saberes y su transposición al aula a través, de la práctica pedagógica surge el Diseño Universal de Aprendizaje DUA (Pastor, 2012) como una construcción curricular que permite transferir al aula todas estas experiencias de una manera práctica y enriquecedora para la comunidad educativa con el propósito de lograr la adaptación curricular a la realidad sociocultural y diversa de cada establecimiento.

En este sentido, el Decreto 83 EXENTO establece criterios y orientaciones de adecuación curricular con la finalidad de facilitar la planificación de propuestas educativas de calidad, a través de instrumentos que apoyan la gestión docente y pedagógica, tales como el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).

Estos elementos, deben operar en forma coordinada, sistémica y sistemática para lograr la flexibilidad de las medidas curriculares para todos los estudiantes, considerando la autonomía de los establecimientos educacionales, promoviendo y valorando las diferencias desde la inclusión cultural, religiosa, social e individual de los estudiantes.

En consecuencia para evitar una aplicación lineal de este cambio curricular la reflexión con los docentes se vuelve necesaria y antepone la necesidad de considerar la importancia de los contextos en la innovación para ir comprendiendo cómo se aprende a cambiar, a guiar el cambio capturando desde el propio entorno relaciones y actuaciones que el profesorado consensua para lograr propósitos compartidos y aceptados (Fullan, 2007).

CAPÍTULO VI. MARCO METODOLÓGICO



Presentación	209
Paradigma de Investigación	210
Tipo de Investigación	211
Método de Investigación	213
Población	215
Tipo de Muestreo	216
Unidad de Análisis	217
Informantes Clave	217
Diseño de la Investigación	218
Categorías Preliminares del Estudio	219
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	221
Análisis de Datos	228
Triangulación	229

Presentación

Esta investigación comprende la parte de la investigación de esta tesis donde se desarrolla el método y el procedimiento a seguir para la investigación de campo. Con esto se pretende abordar el problema de estudio ¿Cómo potenciar un Curriculum universal que mejore la calidad de todos los estudiantes a partir de los factores que intervienen en los logros en matemáticas que obtienen los estudiantes inmigrantes peruanos

6.1 Paradigma de la investigación

El paradigma de esta investigación es el interpretativo a fin de investigar los factores que inciden en los logros de los estudiantes inmigrantes de nacionalidad peruana hijos de peruanos nacidos en Chile buscando más allá de nociones científicas de explicación, predicción y control del paradigma positivista, a través de la aplicación de las nociones de comprensión, significado y acción que este paradigma provee.

El paradigma interpretativo aporta al estudio del tema la objetividad en el ámbito de los significados utilizando como criterio de evidencia el acuerdo intersubjetivo en el contexto educativo de un colegio vulnerable y frente a actores sobre los cuales poco se sabe y que son los estudiantes inmigrantes.

Lo que se busca en esta investigación es conocer los factores que intervienen en los logros de estos estudiantes en matemática desde una perspectiva basada en la particularidad no en la generalización centrándose en la descripción y comprensión de lo que es único y particular del colegio George Washington

En definitiva, se busca el desarrollo de un conocimiento ideográfico que concibe la realidad como dinámica, múltiple y holística, características que permiten estudiar el tema a la luz de los factores que se intuye que han de relacionarse de manera diferente porque, existiendo las mismas condiciones de vulnerabilidad y la misma enseñanza en el colegio George Washington, los logros de los estudiantes inmigrantes no son los mismos que los de los estudiantes chilenos. Cuestionamiento que pone en evidencia una realidad valiosa para ser analizada.

Por consiguiente, la selección del paradigma apunta a buscar en una realidad educativa particular en la que se observa a priori una situación, comprenderla desde los significados de los estudiantes inmigrantes y estudiar sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características del proceso educativo no observables directamente ni susceptibles de experimentación.

En definitiva, este estudio busca aportar a la profundidad del análisis de los factores que inciden en el logro en matemáticas en educación básica y para ello el paradigma interpretativo ofrece las bases teóricas que le permiten buscar en lo profundo de aquellos factores u otros que puedan emerger.

6.2 Tipo de Investigación

Esta investigación es de tipo cualitativa descriptiva (Hernández, Fernández, Baptista) puesto que se centra en buscar respuesta en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social. En el caso específico de esta investigación se busca la descripción de los factores que inciden en el logro de los estudiantes inmigrantes en matemáticas en educación general básica a partir del estudio de los elementos que interactúan en los factores que la teoría aporta para el estudio del logro, pero también en elementos que no habían sido considerados y que pueden generar una nueva interpretación de factores existentes o bien unos nuevos.

La razón por la cual se ha considerado la investigación cualitativa, es porque ésta presenta un cuadro de carácter interactivo, lo que permite a la vez volver sobre los datos y replantear el proceso. Aportando una mirada desde los factores que inciden en el logro de las matemáticas, pero ahora a través, de una mirada que nace desde los estudiantes inmigrantes peruanos.

Los datos obtenidos en el proceso son traducidos en categorías con el fin de poder realizar comparaciones y obtener una información más completa. Cabe señalar que estas categorías son definidas a priori por la información que se presenta en el Marco Teórico de esta investigación y que aporta los argumentos para fundamentar el levantamiento de categorías que sirven de guía preliminar y están abiertas a sufrir modificaciones tras la recogida de datos y su análisis.

Otro aspecto que sustenta la elección de la investigación cualitativa es que en este tipo de investigación se realizan “(...) descripciones detalladas o situaciones de eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables” (Pérez, 1998, p.121). Este tipo de descripción aporta, a juicio de este estudio, una profundidad y riqueza de datos que integra la realidad de los estudiantes inmigrantes en lo educativo en su contexto natural, que es el del colegio, tal y como sucede, para construir sentido interpretando los significados que dan los mismos estudiantes como personas implicadas en un modelo curricular, a través de la recogida de datos, donde la observación directa que describe la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de estos estudiantes, se torna fundamental. (Rodríguez y Col, 1999).

6.3 Método de investigación

Esta investigación utiliza el método de estudio de casos porque tras una revisión bibliográfica se ha concluido que resulta ser el método que permite enfocar la investigación hacia lo que se ha planteado en el objetivo general de esta y que busca describir los factores que inciden en el éxito en la asignatura de matemáticas en estudiantes inmigrantes a partir de un caso de estudio de alumnos de nacionalidad Peruana, del colegio George Washington, en situación vulnerable del sector norte y centro de la Región Metropolitana en Santiago de Chile para la innovación a través de un Curriculum universal.

El método de estudio de casos sirve en cuanto es una estrategia encaminada a la toma de decisiones y permite hacer análisis grupal de los estudiantes que conforman la muestra.

Además, su aspecto cualitativo permite extraer conclusiones del fenómeno estudiando que en este caso es el logro en matemáticas en estudiantes inmigrantes peruanos reales en su contexto formativo real y a través de su singularidad individualizada y única (Pérez ,1998).

En consecuencia, en esta investigación, el método de estudio de casos, se constituye mediante un diseño de investigación apropiado para el estudio de los estudiantes inmigrantes en el tiempo establecido para ello y que data desde el año 2011 caracterizándose, porque permite prestar especial atención a cuestiones que específicamente pueden ser reconocidas a través, de casos por la dinámica que éstos proveen. Siendo su valor principal el aporte profundo al tema ya que no importa la muestra dado que el caso puede ser simple o complejo y puede ser un niño, una clase, o un colegio (Álvarez, 1997).

Entre las características que más aportan a este estudio, están las que se enuncian a continuación:

- No se necesita ningún tipo de control (manipulación) sobre el fenómeno estudiado: los niños son observados en su proceso cotidiano sin alteraciones.
- Permite estudios sobre fenómenos contemporáneos, el logro en matemáticas en educación general básica y la inmigración son temas contemporáneos que en esta investigación se unen para indagar acerca de un fenómeno contemporáneo que es la explosión de inmigrantes que no ha sido considerada en el estudio de los factores de logro.
- Permite estudios cuando las fronteras entre fenómeno y su contexto no están claras (sistemas cuyas interrelaciones con el medio externo son difíciles de estudiar, fronteras borrosas). El estudio tiene lugar en el colegio y en la relación cotidiana de los niños y sus docentes.

- Permite estudios sobre fenómenos complejos en donde puede existir información incompleta o donde la contratación de información sea muy difícil (muchos elementos y relacionados entre sí, formando parte de fenómenos complejos). Cabe señalar que este es un fenómeno complejo en cuanto existen creencias arraigadas, desconocimiento, presunciones y prejuicios arrastrados por una historia de guerra entre Chile y Perú que no se puede desconocer.

6.4 Población

La población son los alumnos que rindieron SIMCE2011, 2012 y 2013 del colegio George Washington, ubicado en la comuna de independencia y Santiago Centro.

En el siguiente Cuadro (Ver Figura 9) se detalla la población del estudio.

Año	Cantidad por género		Curso
	Nº Niñas	Nº Niños	
2011	18	19	5ºBásico
2012	19	19	8ºbásico
2013	18	26	7ºbásico
Población de estudio	55	64	119

Figura 9. Distribución de la población del Estudio. El cuadro muestra el detalle específico de la población considerada en este estudio. Elaboración propia.

Como se observa en el Cuadro (Ver Figura 9) la población del estudio está conformada por los alumnos que rindieron el SIMCE año 2011^{xxix}, 2012,2013.

6.5 Tipo de muestreo

Se utiliza un muestreo intencional que es un procedimiento que permite seleccionar los casos característicos de la población limitando la muestra a estos casos. Se utiliza en situaciones en las que la población es muy variable y consecuentemente la muestra son los alumnos o alumnas de nacionalidad peruana. Con características similares permanencia en el establecimiento, desde pre-kínder, edad entre 11, 12, 13 años, con buenos resultados rendimiento académico en la asignatura de matemáticas.

En el siguiente Cuadro (Ver Figura 10) se detalla la muestra del estudio.

Año	Cantidad por género		Curso	Edad	Aporte al Caso
	Nº Niñas	Nº Niños			
2011	5	6	5ºbasico	11 años	11
2012	6	2	8º básico	13 años	8
2013	4	4	7º básico	12 años	8
Numero de muestra	15	12	27	23%	

Figura 10. Distribución de la muestra del estudio. El cuadro muestra el detalle específico de la muestra considerada en este estudio. Elaboración propia.

6.6 Unidad de análisis

La muestra que fue estudiada son 16 alumnos que representa el 22% de una población de 72 niños, que rindieron SIMCE año 2012 y año 2013: 10 niñas y 6 niños, 12 padres, 16 madres y 4 profesores de matemáticas del establecimiento.

6.7 Informantes clave

La información es entregada por el Director del establecimiento y Jefe de la Unidad Técnico Profesional como fuente primaria.

Posteriormente se acude a los docentes de Educación General Básica con mención en Matemática, también se le pregunta a los estudiantes que son los mismo que integran la muestra. Estos profesores son aquellos que han realizado clases a los niños de la muestra tanto en clases como en talleres.

Cabe señalar que esta muestra es dirigida dado que son los mismos estudiantes que iniciaron su proceso formativo en el establecimiento en el nivel de Kinder. Y rindieron la prueba SIMCEy actualmente se encuentran cursando 7° y 8° año básico a punto de egresar de la enseñanza básica.

Respecto de los padres y apoderados resulta importante señalar que son familiares de los mismos niños que integran la muestra.

6.8 Diseño de la investigación

Considerando lo que Denzin y Lincoln (citados en Rodríguez, Gil y García, 1999) plantean respecto de la investigación cualitativa que tiene significados diferentes en cada momento dado que es multimetódica implicando un enfoque interpretativo y naturalista hacia un objeto de estudio, se asume el rol de los investigadores cualitativos que estudian la realidad en el contexto real para interpretar los fenómenos de acuerdo a los significados que tienen las personas implicadas.

Para observar cómo se produce en el Colegio George Washington la inclusión de los niños inmigrantes peruanos a través de una observación acuciosa (Rodney citados en Rodríguez, Gil y García, 1999) se aplica el siguiente diseño de la investigación.

Perspectiva	Cualitativa-Naturalista
Enfoque	Descriptivo-Interpretativo
Método	Estudio de Caso Único
Tipo de Análisis	Análisis de Contenido Análisis Constructivo-Deconstructivo de los discursos Análisis Estructurante de las Observaciones
Triangulación	Teórica y Semántica
Instrumentos de Análisis	Dimensiones y Categorías de Análisis
Fuente de Datos	Docentes, Directivos, Estudiantes, Padres y Apoderados.
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	Cuestionario semi estructurado; Pauta de entrevista Pauta de observación aula; Registros de observación; Notas de campo; Registros de los productos del taller.

Figura 11. Cuadro Diseño Metodológico de la Investigación. Elaboración Propia.

El desarrollo de los puntos anteriores manifiesta una valoración, desde la formación personal como docente de matemática, para investigar la inclusión en el curriculum matemático, primero, por la importancia que tiene en sí misma para la movilización de aprendizajes de los estudiantes en un área que en Chile resulta compleja de desarrollar y hay descendidos logros de aprendizaje, pero también porque, me pregunté ¿Por qué razón los niños inmigrantes peruanos aprenden y tienen buenos resultados en evaluaciones como SIMCE? Llevándome a interrogantes cada vez más cercanas para buscar en factores que potencian esta situación y que podrían aportar en programas de inclusión.

6.9 Categorías preliminares del estudio

A continuación, se detallan en el siguiente Cuadro las categorías a estudiar. Cabe señalar que han sido extraídas del marco teórico y de conversaciones previas con los informantes clave.

Estas categorías tienen un carácter de preliminar ya que pueden surgir otras a medida que avanza la investigación.

Categorías Preliminares	APLICACION DE ENCUESTAS Y PAUTAS DE OBSERVACION UNIDAD DE ANALISIS		
	Nombre de la Categoría	Sub Categorías	Código
Familia	Contexto	-Apoyo familiar.	padre/madre/hermana/o/familia/tias/os
	Familiar	-Solidaridad.	ayuda/apoyo/peligro/malas influencias
	Cerrado.	-Núcleo cerrado.	mi cultura/soy peruano/a
Expectativas del Migrante	Expectativas familiares.	-Deseo de un nivel socioeconómico mejor.	calidad de vida/mejor calidad/mayor seguridad/estabilidad familiar/estabilidad económica/vivienda
		-Nivel educacional/años estudio padres.	
Entorno psicoactivo	Grado de afectividad en la escuela.	-Participación.	amigos/as/compañeros/as/hermanos/as/partner
		-Integración.	respeto/discriminación/racismo/derechos
		-Uso de redes sociales.	
Clima de aula	Clima de Aula.	-Liderazgo docente.	que gusta/enseña bien/nos quiere/nos respeta/me quiere/me respeta/sabe/es seco. /
		-Ejercicio docente.	Enseña con claridad. / mantiene la disciplina/.
		-Saber técnico.	participamos en clase/, enseña con claridad y
		-Sensibiliza a los alumnos	da muchos ejemplos/ es afectivo / tolerante
		-Logra que los alumnos sean protagonista de la clase.	/controla la ira / asocia los contenidos a vivencias propias/
No hay	Actitud emprendedora	-Valoración de la educación como vía de movilidad social.	quiero estudiar/quiero ser cuando grande/me gustaría ser/ me gusta estudiar/soy feliz

Figura 12. Cuadro Sinóptico de Categorías Preliminares. Aquí se detallan categorías preliminares con base teórica y práctica. Elaboración propia.

6.10 Técnicas e instrumentos de recolección de información

A continuación se muestra un cuadro sinóptico con las técnicas e instrumentos utilizados en esta investigación asociados a los objetivos de la investigación y con las respectivas fuentes consultadas.

Objetivos Específicos De la Investigación	Técnica	Instrumento	Detalle de la fuente a la que se aplicó
Identificar las factores entre los cuales están los sociales, culturales, educacionales, familiares y económicas que favorecen el aprendizaje de las matemáticas de los alumnos inmigrantes de nacionalidad Peruana, del colegio George Washington, en situación vulnerable del sector norte y centro de la Región Metropolitana en Santiago de Chile.	Entrevista Cerrada	Escala de valoración a estudiantes	16 estudiantes de los cuales.
		Cuestionario semi estructurado	Padres y apoderados
Caracterizar de las estrategias metodológicas que desarrollan los profesores en la asignatura de matemáticas en los niveles de enseñanza básica en el colegio George Washington, en situación vulnerable del sector norte y centro de la Región Metropolitana en Santiago de Chile.	Observación de clases	Pauta de observación con escala de valoración.	Profesor
		Pauta de observación con escala de valoración.	Alumnos
Elaborar una propuesta que contenga los principales factores a considerar en la preparación de un diseño universal de aprendizaje para escuelas vulnerables a partir del caso de estudio.	Todos las técnicas e instrumentos	Todos las técnicas e instrumentos	Todas las fuentes

Figura 13. Cuadro Sinóptico Técnicas e Instrumentos de la Investigación. Esta figura muestra el detalle de los instrumentos y las respectivas técnicas aplicadas en relación a los objetivos de la investigación y las fuentes a fin de mostrar la coherencia en cuanto a la aportación de los datos.

En esta investigación recoge datos de los resultados de rendimiento académicos de cuarto básico 2011, 2012 y 2013. Primer semestre de 2016 asignatura matemática curso octavo 2016, séptimo 2016 y quinto 2012. Los instrumentos que se utilizan en esta fase del diseño y la importancia de su validación antes de aplicarlos; son los que se detallan a continuación

Cuestionario preguntas para docentes

Consta de 21 preguntas, que permite obtener, Información de estrategias metodologías de los profesores. A continuación, se detalla:

ESCALA DE VALORACION CON CUESTIONARIO PARA DOCENTES		TECNICA ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA
Objetivo de su aplicación: Identificar elementos y factores que caracterizan la práctica pedagógica aplicada a los estudiantes inmigrantes peruanos en la enseñanza de las matemáticas en enseñanza general básica de la Escuela George Washington.		
Propósito de su aplicación: Levantar información que aporte a las categorías del estudio para la identificación de factores que potencian el logro en matemáticas en estudiantes inmigrantes peruanos en la Escuela George Washington.		
Descripción técnica del instrumento	Consta de una escala de valoración respecto al quehacer docente combinada con un cuestionario abierto.	
Tipo de Validación	Por juicio de experto	
Momento de su aplicación	Primer Semestre 2016	
Categorías de la investigación a las que aporta	Todas	
Validado por	<ul style="list-style-type: none"> Francisco Miguel Rojas García (Director Colegio Industrial Vasco Núñez de Balboa) MG en Gestión y Administración. Universidad de Chile. Bernardo Quiñones Oyarzun (Jefe de Especialidad Colegio Industrial Vasco Núñez de Balboa.) MG en Gestión y Administración. Universidad de Chile. Sonia Pérez Araya (Directora) MG en Planificación e innovación educativa. Angela Tamayo Pastén (Co Tutor Tesis UAH) Doctora en planificación en Innovación educativa. Carlos Fuentes Acevedo (Docente Titular IST) MG en Didáctica para la Educación Superior. 	

Figura 14. Cuadro Resumen Escala de Valoración-Técnica Entrevista Semi-estructurada. Describe todos los elementos que han sido considerados en la elaboración, aplicación y aportación del instrumento señalando a técnica a través de la cual ha sido aplicado. Elaboración propia.

Encuesta para los padres de alumnos inmigrantes

Esté cuestionario consta de 15 preguntas que son abiertas y cerrada con estas técnicas se obtiene información sobre el punto de vista de los padres de los actores de la investigación, sobre metodologías contexto social y familiar, con todos los datos nos permiten triangular para determinar factores y concluir con la investigación.

A continuación, se muestra un cuadro resumen (Ver Figura 15) que detalla los aspectos técnicos de este instrumento (Ver detalle del instrumento en Anexo B de esta Tesis).

CUESTIONARIO PARA	TECNICA ENTREVISTA SEMI
PADRES/APODERADOS INMIGRANTES	ESTRUCTURADA
Objetivo de su aplicación: Identificar las aspectos profundos de las expectativas de padres y apoderado inmigrantes respecto de la educación chilena.	
Propósito de su aplicación: Levantar información que aporte a las categorías del estudio para la identificación de factores que potencian el logro en matemáticas en estudiantes inmigrantes peruanos en la Escuela George Washington.	
Descripción técnica del instrumento	Cuestionario con preguntas abiertas y de competición de datos de la estructura familiar.
Tipo de Validación	Juicio de Experto
Momento de su aplicación	Primer Semestre 2016
Categorías de la investigación a las que aporta	Todas
Validado por	<ul style="list-style-type: none"> Francisco Miguel Rojas García (Director Colegio Industrial Vasco Núñez de Balboa) MG en Gestión y Administración. Universidad de Chile. Bernardo Quiñones Oyarzun (Jefe de Especialidad Colegio Industrial Vasco Núñez de Balboa.) MG en Gestión y Administración. Universidad de Chile. Sonia Pérez Araya (Directora) MG en Planificación e innovación educativa. Angela Tamayo Pastén (Co Tutor Tesis UAH) Doctora en planificación en Innovación educativa. Carlos Fuentes Acevedo (Docente Titular IST) MG en Didáctica para la Educación Superior.

Figura 15. Cuadro Resumen Cuestionario-Técnica Entrevista Semi-estructurada. Describe todos los elementos que han sido considerados en la elaboración, aplicación y aportación del instrumento señalando a técnica a través de la cual ha sido aplicado. Elaboración propia.

Registro de observación de grupo focal de la muestra de los alumnos de la muestra

Con registro de observación se aplica la técnica de grupo focal a fin de que el investigador, obtiene información sobre el punto de vista de las percepciones que tienen los alumnos del objeto de estudio. Los alumnos que componen el foco grupo tienen aspectos comunes: son inmigrantes, vienen del Perú, están en el colegio desde la pre-básica y dieron el SIMCEl 2011. Obteniendo buenos resultados

A continuación se muestra un cuadro resumen (Ver Figura 16) que detalla los aspectos técnicos de este instrumento (Ver detalle del instrumento en Anexo I y Anexo J de esta Tesis).

REGISTRO DE OBSERVACION		TECNICA GRUPO FOCAL	
Objetivo de su aplicación: Describir los comportamientos y la disposición al aprendizaje de las matemáticas a estudiantes inmigrantes peruanos en la Escuela George Washington.			
Propósito de su aplicación: Levantar información que aporte a las categorías del estudio para la identificación de factores que potencian el logro en matemáticas en estudiantes inmigrantes peruanos en la Escuela George Washington.			
Descripción técnica del instrumento		Pauta de observación estructurada con una categorización	
Tipo de Validación		Juicio de Experto	
Momento de su aplicación		Primer semestre 2016	
Categorías de la investigación a las que aporta		Todas	
Validado por		<ul style="list-style-type: none">- Francisco Miguel Rojas García (Director Colegio Industrial Vasco Núñez de Balboa) MG en Gestión y Administración. Universidad de Chile.- Bernardo Quiñones Oyarzun (Jefe de Especialidad Colegio Industrial Vasco Núñez de Balboa.) MG en Gestión y Administración. Universidad de Chile.- Sonia Pérez Araya (Directora) MG en Planificación e innovación educativa.- Angela Tamayo Pastén (Co Tutor Tesis UAH) Doctora en planificación en Innovación educativa.- Carlos Fuentes Acevedo (Docente Titular IST) MG en Didáctica para la Educación Superior.	

Figura 16. Cuadro Resumen Registro de Observación-Técnica Grupo Focal. Describe todos los elementos que han sido considerados en la elaboración, aplicación y aportación del instrumento señalando a técnica a través de la cual ha sido aplicado. Elaboración propia.

Pauta de observación del docente de matemática en el aula

Esta pauta de observación, tiene 16 indicadores, cuyas categorías de observación son: se observa, medianamente se observa y no se observa.

Se aplica en el curso de quinto año básico, el año 2012, en una clase en la cual el contenido corresponde a las fracciones algebraicas. La observación de aula como técnica de indagación e investigación docente, se entiende como una actividad cuyo propósito es recoger evidencia acerca de los aspectos involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto en que se ejerce.

Esta técnica involucra diversas estrategias para la recogida de datos como son: observación mediante registros cualitativos (Notas de Campo), listas de chequeo recolección de documentos o evidencias entregadas en clase y registros audiovisual.

A continuación, se muestra un cuadro resumen (Ver Figura 17) que detalla los aspectos técnicos de este instrumento (Ver detalle del instrumento en Anexo E de esta Tesis).

PAUTA DE OBSERVACION DOCENTE EN EL AULA		TECNICA OBSERVACION
Objetivo de su aplicación: Describir las estrategias utilizadas por los docentes en su práctica pedagógica en la enseñanza de las matemáticas a estudiantes inmigrantes peruanos en la Escuela George Washington.		
Propósito de su aplicación: Levantar información que aporte a las categorías del estudio para la identificación de factores que potencian el logro en matemáticas en estudiantes inmigrantes peruanos en la Escuela George Washington.		
Descripción técnica del instrumento		Pauta de observación estructurada con una categorización.
Tipo de Validación	Juicio de Experto	
Momento de su aplicación	Primer semestre 2016	
Categorías de la investigación a las que aporta	Todas	
Validado por	<ul style="list-style-type: none"> Francisco Miguel Rojas García (Director Colegio Industrial Vasco Núñez de Balboa) MG en Gestión y Administración. Universidad de Chile. Bernardo Quiñones Oyarzun (Jefe de Especialidad Colegio Industrial Vasco Núñez de Balboa.) MG en Gestión y Administración. Universidad de Chile. Sonia Pérez Araya (Directora) MG en Planificación e innovación educativa. Ángela Tamayo Pastén (Co Tutor Tesis UAH) Doctora en planificación en Innovación educativa. Carlos Fuentes Acevedo (Docente Titular IST) MG en Didáctica para la Educación Superior. 	

Figura 17. Cuadro Resumen Pauta de Observación Docente-Técnica de Observación. Describe todos los elementos que han sido considerados en la elaboración, aplicación y aportación del instrumento señalando a técnica a través de la cual ha sido aplicado. Elaboración propia.

Pauta de observación de los alumnos en clase de matemáticas

Esta pauta tiene 8 indicadores relacionados con la atención de los alumnos en clase, la participación, interés en la asignatura, los aprendizajes, la interacción con los alumnos y el profesor. La pauta de observación se presenta distintos niveles de observación; siempre, a veces, nunca, no observado.

A continuación, se muestra un Cuadro resumen (Ver Figura 18) que detalla los aspectos técnicos de este instrumento.

REGISTRO DE OBSERVACION		TECNICA GRUPO FOCAL
Objetivo de su aplicación		
Propósito de su aplicación: Levantar información que aporte a las categorías del estudio para la identificación de factores que potencian el logro en matemáticas en estudiantes inmigrantes peruanos en la Escuela George Washington.		
Descripción técnica del instrumento		
Tipo de Validación	Juicio de Experto	
Momento de su aplicación	Primer semestre 2016	
Categorías de la investigación a las que aporta	Todas	
Validado por	<ul style="list-style-type: none">Francisco Miguel Rojas García (Director Colegio Industrial Vasco Núñez de Balboa) MG en Gestión y Administración. Universidad de Chile.Bernardo Quiñones Oyarzun (Jefe de Especialidad Colegio Industrial Vasco Núñez de Balboa.) MG en Gestión y Administración. Universidad de Chile.Sonia Pérez Araya (Directora) MG en Planificación e innovación educativa.Angela Tamayo Pastén (Co Tutor Tesis UAH) Doctora en planificación en Innovación educativa.Carlos Fuentes Acevedo (Docente Titular IST) MG en Didáctica para la Educación Superior.	

Figura 18. Cuadro Resumen Registro de Observación-Técnica Grupo Focal. Describe todos los elementos que han sido considerados en la elaboración, aplicación y aportación del instrumento señalando a técnica a través de la cual ha sido aplicado. Elaboración propia.

6.11 Análisis de datos

El tipo de análisis que se realizó fue el narrativo de contenido para interpretar el contenido de los discursos tanto de la unidad de análisis como de los informantes clave. Los datos cualitativos obtenidos de las entrevistas son trabajados mediante análisis cualitativo de datos naturales extraídos de la observación y de los resultados aportados por encuestas, entrevistas, cuestionarios y registros de observación codificados a partir de las categorías que surgen a la luz de las preliminares y las emergentes.

Técnicas de análisis de datos

Como se ha planteado el tipo de análisis que se realizó fue el narrativo de contenido para interpretar el contenido de los discursos tanto de la unidad de análisis como de los informantes clave tras la aplicación de los instrumentos y el procesamiento de los datos con el programa anteriormente descrito.

Método	Técnica	Datos aportados por
Fenomenológico para la descripción del fenómeno estudiando.	Análisis Constructivo de los códigos del habla. Análisis Deconstructivo de los códigos del aula.	Entrevistas /Cuestionarios. Entrevistas /Cuestionarios.
Hermenéutico para la comprensión de los modos de interactuar en el proceso.	Observación de las interacciones en el aula.	Grupo Focal/Registros de observación.
Representación Gráfica.	Gráficos cualitativos de los datos.	Frecuencia porcentual de las categorías.

Figura 19. Cuadro Resumen Técnicas de Análisis de Datos.

6.12 Triangulación

La triangulación en sí, implica la reunión de diversos datos y métodos con el fin de referirlos a un mismo tema o problema implica, además, que los datos sean recogidos desde distintos puntos de vista, para realizar múltiples comparaciones de un mismo fenómeno, en distintos momentos, utilizando perspectivas diversas y múltiples procedimientos.

La triangulación puede ser definida como el uso de dos o más métodos de recogida de datos, en el estudio de algún aspecto del comportamiento humano (Pérez, 1998). Por ello, es utilizada cuando se usan varias técnicas de investigación para un solo propósito o trabajo tal como es el caso de este estudio.

La triangulación en la investigación cualitativa es muy ventajosa, ya que al utilizar diferentes métodos en la investigación, estos ayudan a captar la realidad de manera diferente, pero con un mismo propósito, lo cual entrega datos más confiables, pues fueron recogidos por diversas técnicas.

Esta investigación se alinea con estos postulados el contraste de datos aportados en cuestionarios aplicados a apoderados inmigrantes y profesores de sus hijos o pupilos, las que complementarán la información obtenida de instrumentos aplicados a los estudiantes que conforman la unidad de análisis a fin de indagar desde una multiplicidad de fuentes.

CAPÍTULO VII PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS



Presentación	233
Fase 1 Presentación de los Datos	234
Presentación de las Categorías del Estudio	245
Fase 2 Análisis de los Datos por Categoría-Factor	255

El presente Capítulo presenta el desarrollo para el análisis de los resultados de esta investigación y la discusión respecto del problema. Posteriormente se discuten los datos a partir de un análisis que contiene el discurso compuesto por los participantes de la investigación y los datos con los respectivos hallazgos emergentes y no emergentes que se encontraron para finalmente proponer puntos a considerar en las conclusiones y propuestas.

Resulta importante señalar que se presenta el análisis de datos es cualitativo y tiene lugar una vez que se ha obtenido la información como resultado de interacciones y situaciones recogidas durante la investigación en el campo de estudio y que tal como se ha planteado en puntos anteriores se desprende del estudio del discurso compuesto por los informantes clave descritos en el Capítulo anterior.

En este Capítulo se presenta una sistematización lógica y coherente de los hallazgos encontrados a fin de obtener una comprensión más profunda de lo que se ha estudiado. Cabe señalar que los hallazgos emanan de registros de observación que constituyen datos cualitativos que se complementan con cuestionarios y entrevistas tabulados en gráficos que aportan datos porcentuales derivados de dos variables cualitativas que están representadas en la frecuencia con que se repite la categoría contrastada a partir de las preguntas.

7.1 Fase 1 Presentación de los datos

Estrategias de presentación de los datos

Para llevar a cabo la observación en el campo de investigación y obtener los datos, el investigador en su rol de observador analiza los resultados considerando diferentes tipos de procesamiento por técnica e instrumento como se detalla en puntos anteriores.

Caben señalar que el procesamiento de datos se realizó bajo esquemas de análisis del discurso de los estudiantes, docentes y apoderados éstos últimos inmigrantes peruanos, o en el caso específico de los alumnos son inmigrantes o hijos de inmigrantes peruanos.

- **Datos Cualitativos**

Relato de la experiencia del director

La experiencia del Director del Centro se obtuvo a partir de la técnica de entrevista. Para la aplicación de esta técnica se aplica una pauta a través de la cual se pretende saber la opinión y visión del Director respecto de la inclusión en su colegio y la historia de ello (Ver Anexo H de esta Tesis).

En el relato el entrevistado reflexiona acerca de los desafíos del colegio y cómo el entorno va cambiándolos. A los temas de siempre se suma uno que comienza a cobrar fuerza y que es la llegada de los niños inmigrantes peruanos que le obligan a replantarse su Proyecto Educativo Institucional.

Pauta de observación del docente

Los docentes entrevistados a partir de la aplicación de una pauta aportan información (Ver Anexo E) referida a los niños inmigrantes peruanos desde cómo se gestiona en el aula el proyecto educativo resguardando principalmente su coherencia. Señalan la importancia de generar un buen clima de aula y realizar correcciones de inmediato frente a situaciones de discriminación.

Pauta de observación del estudiante

La observación fue realizada el año 2012 y se aplica a once niños inmigrantes (cinco niñas y seis niños) que rindieron prueba SIMCE el año 2011. En esta oportunidad se observa (Ver Anexos I y Anexo J de esta Tesis) *cómo se han integrado* y trabajan en la clase *como un niño más*. El docente no hace distinción y eso los niños lo perciben. *Sonríen* se portan bien y manifiestan buena disposición y ganas de aprender.

Cuestionario aplicado a las niñas y niños que rindieron SIMCE 2012 -13

Opinión de los estudiantes respecto de la percepción de la Autoestima y la Motivación

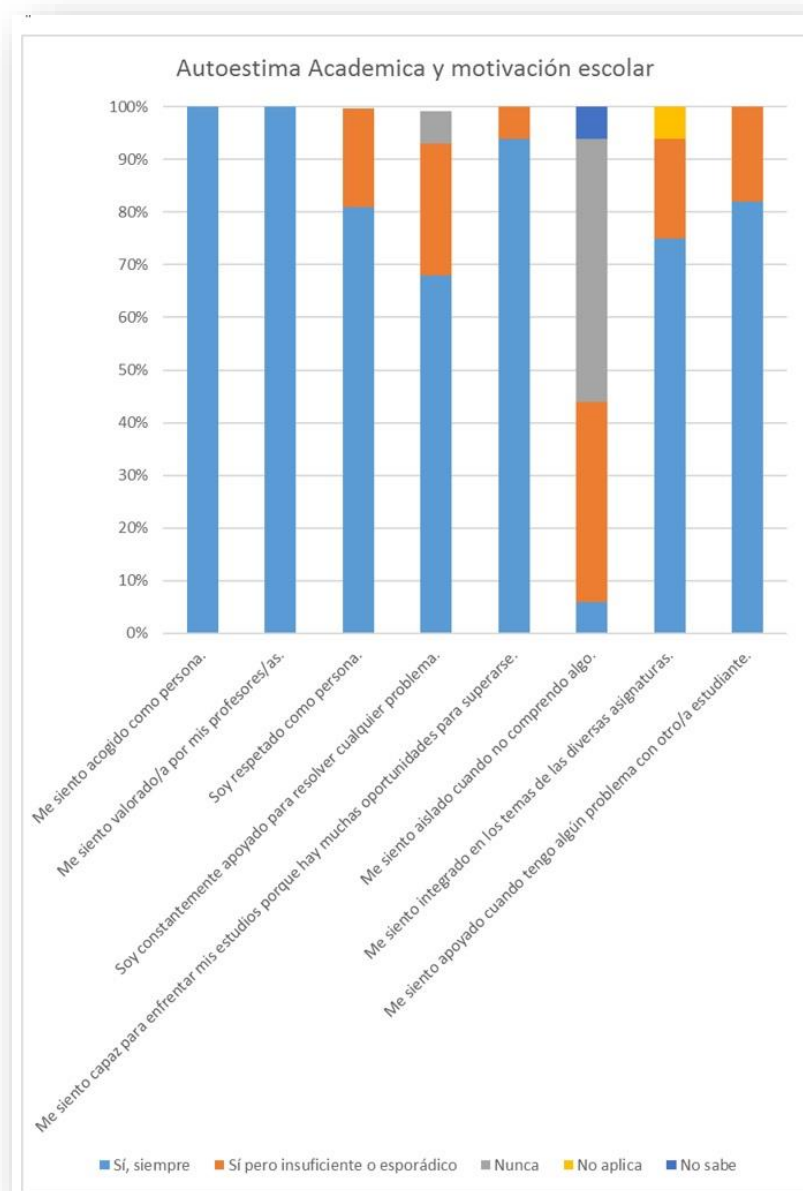


Figura 20. Datos en Frecuencia Porcentual de Opinión de los Estudiantes Respecto de la Percepción de la Autoestima y la Motivación. Los datos se presentan en un gráfico de barras que muestra en porcentaje la frecuencia de respuesta de cada estudiante frente a cada indicador del Instrumento. Opinión de los estudiantes respecto de la percepción de la Autoestima y la Motivación.

Los datos se presentan en un gráfico de barras que muestra en porcentaje la frecuencia de respuesta de cada estudiante frente a cada indicador del Instrumento aplicado que mide la percepción de los estudiantes respecto de si mismos en el entorno (*Autoestima y Motivación*).

Estos datos surgen de la aplicación de un instrumento que es un cuestionario (Ver Anexo C de esta Tesis) que es respondido a partir de una escala de valoración en la que cada niño consultado expresa cuánto valora cada afirmación respecto de sí mismo y su relación con el entorno del Colegio. La escala se muestra en la parte inferior del Gráfico (Ver Figura 20) y va entre los rangos *Si, siempre*; *Si, pero insuficiente o esporádico*; *Nunca*; *No aplica*; *No sabe*.

Las frecuencias expresadas en las barras verticales del gráfico están asociadas a una variable porcentual, indicando en relación a una escala de equivalencia que respecto al indicador *Me siento acogido como persona/me siento valorado como persona*, un 100% de los estudiantes manifiesta la respuesta *Si, siempre*.

En el indicador *Soy respetado como persona* un 82% manifiesta la respuesta *Si, siempre* y un 18% indica que *Si, pero insuficiente o esporádico*. Respecto a la valoración *Soy constantemente apoyado* muestra que un 68% indica *Si, siempre* y un 32% se identifica con la respuesta *Si, pero insuficiente o esporádico*.

En lo que respecta a los estudios en el indicador *Me siento capaz para enfrentar mis estudios* porque hay muchas oportunidades para superarse, un 94% dice *Si, siempre* y un 6% manifiesta *Si, pero insuficiente o esporádico*.

Respecto a la integración en el indicar *Me siento aislado cuando no comprendo algo*, un 6% de los estudiantes manifiesta que *Si, siempre*, y un 38% *Si, pero insuficiente o esporádico*, un 50% manifiesta que *Nunca*, y un 6% manifiesta *No Sabe*.

En lo que respecta a la integración, en el indicador *Me siento integrado en los temas de las diversas asignaturas* un 82% se siente integrado señalando *Si, siempre* y un 18% manifiesta que *Si, pero insuficiente o esporádico*.

Finalmente, en lo que respecta al **<Bullying^{xxx}>** los estudiantes manifiestan en el indicador *Me siento apoyado cuando tengo algún problema con otra/otra estudiante*, un 82% manifiesta *Siempre* y un 18% *Si, pero insuficiente o esporádico*.

Cabe señalar que en el año 2012 un estudio preliminar que corresponde a un trabajo de fin de programa de este doctorado arroja en esa oportunidad datos similares a lo de este estudio en lo que respecta a la autoestima de los estudiantes inmigrantes del colegio George Washington, ante lo cual se puede plantear que los factores que emergen como es el caso de clima y la autoestima se han fortalecido desde ese año en que se hace la observación hasta la actualidad.

Opinión de los estudiantes respecto de la Participación y Formación Ciudadana

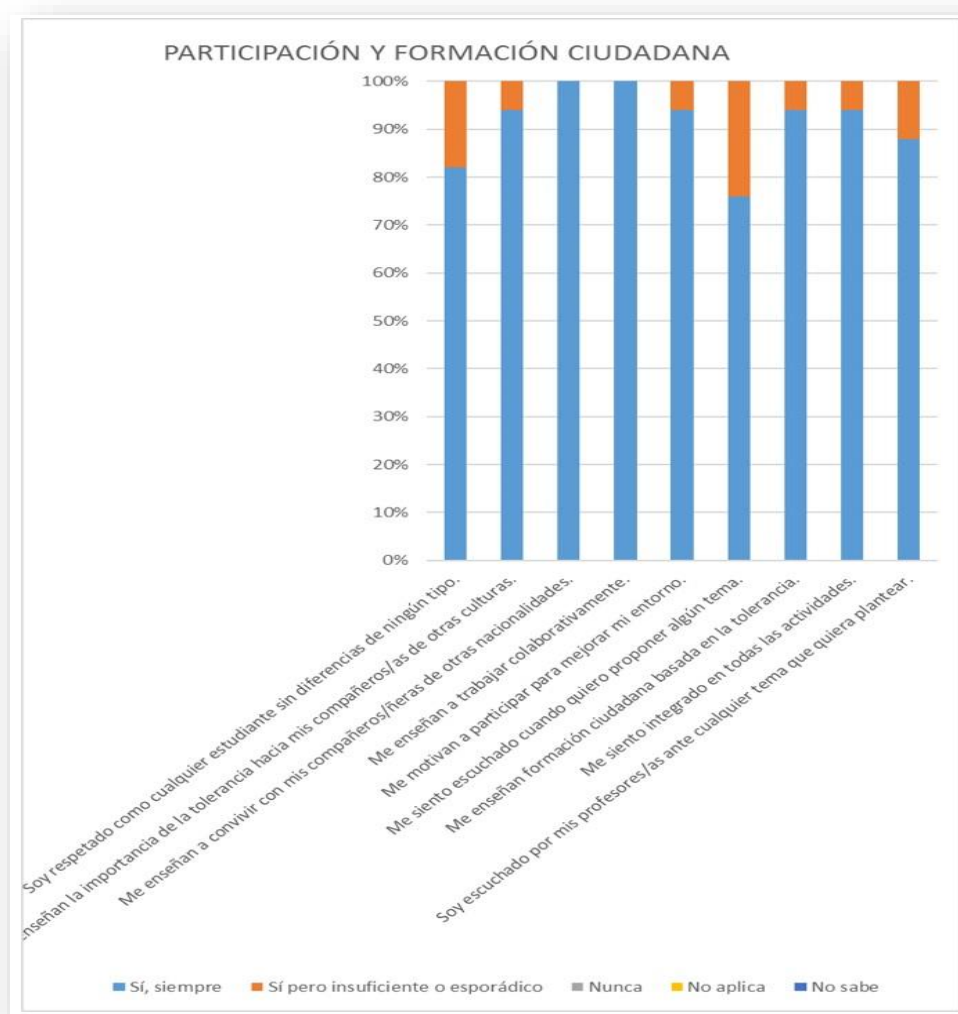


Figura 21. Datos en Frecuencia Porcentual de Opinión de los Estudiantes Respecto de la Participación y Formación Ciudadana. Los datos se presentan en un gráfico de barras que muestra en porcentaje la frecuencia de respuesta de cada estudiante frente a cada indicador del Instrumento. Opinión de los estudiantes respecto participación y formación Ciudadana.

Al igual que los datos de Autoestima y Motivación del punto anterior, los datos referentes a Participación y Formación Ciudadana se presentan en un gráfico de barras que muestra en porcentaje la frecuencia de respuesta de cada estudiante frente a cada indicador del Instrumento aplicado que mide la percepción de los estudiantes respecto de sí mismos y su relación con pares, terceros y el entorno del Colegio.

Estos datos surgen de la aplicación de un instrumento que es un cuestionario (Ver Anexo C de esta Tesis) que es respondido a partir de una escala de valoración en la que cada niño consultado expresa cuánto valora cada afirmación respecto de sí mismo y su relación con el entorno del Colegio.

La escala se muestra en la parte inferior del Gráfico (Ver Figura 21) y va entre los rangos *Si, siempre; Si, pero insuficiente o esporádico; Nunca; No aplica; No sabe.*

En el indicador *Soy respetado como cualquier estudiante sin diferencias de ningún tipo*, un 82% indica que *Si, Siempre* y un 18% *Si, pero insuficiente o esporádico*. Respecto a la Tolerancia en el indicador *Me enseñan la importancia de la Tolerancia hacia mis compañeros/as de otras culturas*, un 94% indica *Si, siempre* y un 6% *Si, pero insuficiente o esporádico*. En lo que respecta a la convivencia y colaboración los estudiantes responde en un 100% que *Si, siempre* en los indicadores *Me enseñan a convivir con mis compañeros/as de otras nacionalidades* y *Me enseñan a trabajar colaborativamente*.

En lo que respecta a la integración, participación y formación ciudadana para mejorar el entorno responden en 94% que *Si, siempre* y un 6% *Si, pero insuficiente o esporádico* para los indicadores *Me motivan a participar para mejorar mi entorno, me enseñan formación ciudadana basada en la tolerancia* y *Me siento integrado en todas las actividades*.

Finalmente en lo concerniente a ser escuchados se muestran datos diferentes en dos indicadores que están relacionados, en el indicador *Me siento escuchado cuando quiero proponer algún tema* un 75% manifiesta que *Si, siempre* y 25% *Si, pero insuficiente o esporádico*.

En lo que respecta al indicador *Soy escuchado por mis profesores/as ante cualquier tema que quiera plantear* un 88% manifiesta que *Si, siempre* y un 12% *Si, pero insuficiente o esporádico*.

Opinión de los estudiantes respecto del Clima de Convivencia Escolar

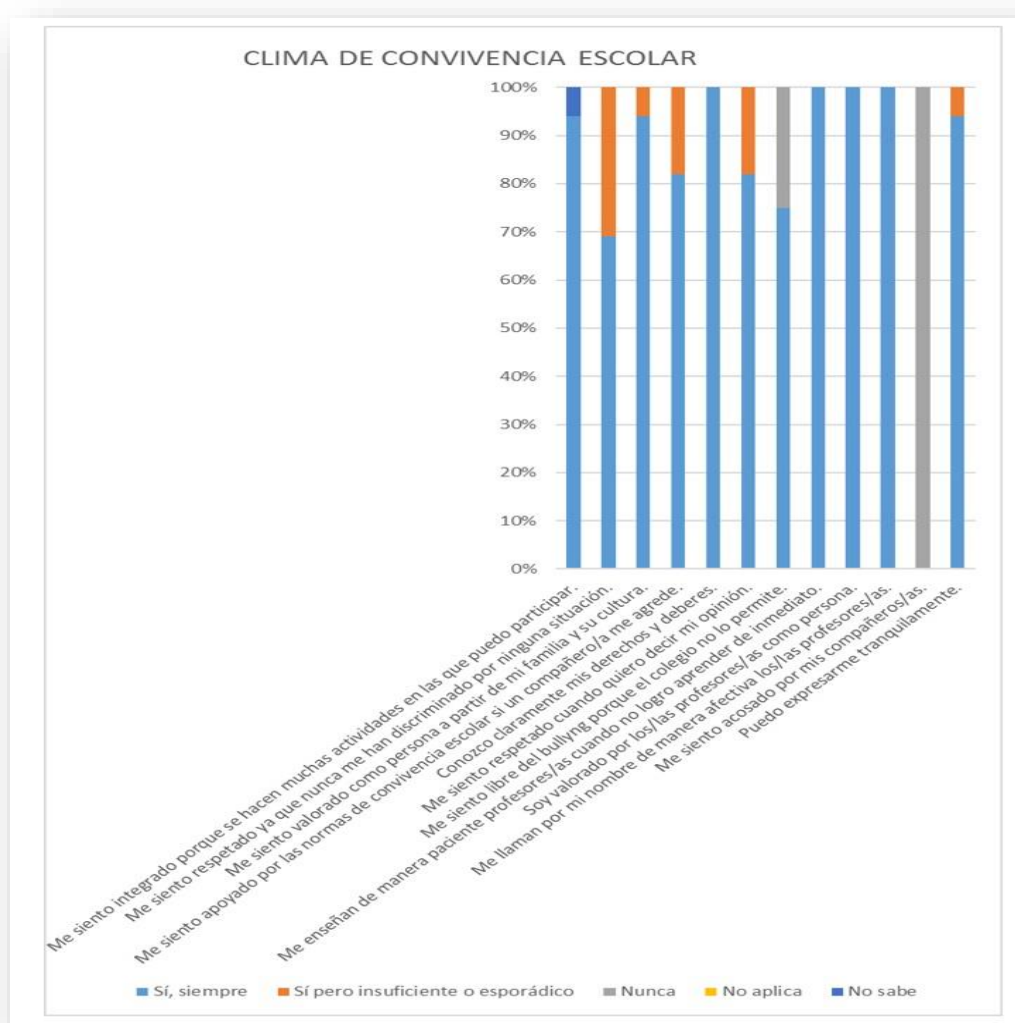


Figura 22. Datos en Frecuencia Porcentual de Opinión de los estudiantes respecto a Clima de Convivencia Escolar en el Colegio. Los datos se presentan en un gráfico de barras que muestra en porcentaje la frecuencia de respuesta de cada estudiante frente a cada indicador del Instrumento. Opinión de los estudiantes respecto al clima de Convivencia escolar. Donde el color celeste representa la categoría Si, siempre, el color naranja representa Si pero insuficiente o esporádico, el color gris representa la categoría nunca, el color amarillo categoría no aplica y el color azul no sabe.

Los datos referidos a Clima de Convivencia Escolar , éstos se presentan en un gráfico de barras que muestra en porcentaje la frecuencia de respuesta de cada estudiante frente a cada indicador del Instrumento aplicado que mide la percepción de los estudiantes respecto de si mismos y el trato no discriminatorio en el Colegio.

Estos datos surgen de la aplicación de un instrumento que es un cuestionario (Ver Anexo C de esta Tesis) que es respondido a partir de una escala de valoración en la que cada niño consultado expresa cuánto valora cada afirmación respecto de sí mismo y su relación con el entorno del Colegio. La escala se muestra en la parte inferior del Gráfico (Ver Figura 22) y va entre los rangos *Si, siempre*; *Si, pero insuficiente o esporádico*; *Nunca*; *No aplica*; *No sabe*.

En el indicador *Me siento integrado, porque se hacen muchas actividades en las que puedo participar*, un 94% señala *Si, siempre* y 6% *No aplica*, respecto al indicador *Me siento respetado ya que nunca me han discriminado por ninguna situación* un 68% señala *Si, siempre* y 32% indica *Si, pero insuficiente o esporádico*.

Frente a la valoración como persona en el indicador Me siento valorado como persona a partir de mi familia y su cultura un 100% señala Si, siempre. Esta situación también se refleja en el indicador *Puedo expresarme tranquilamente* un 100% señala *Si, Siempre*.

Respecto a las normas de convivencia escolar en el indicador *Me siento apoyado por las normas de convivencia escolar si un compañero/ra me agrede* un 82% señala *Si, siempre* y un 18% *Si, pero insuficiente o esporádico*.

En lo que respecta al indicador *Conozco claramente mis derechos y deberes* un 100% indica que *Si, siempre*. En lo que concierne al derecho de expresión en el indicador *Me siento respetado cuando quiero decir mi opinión* un 82% manifiesta que *Si, siempre* y 18% *Si, pero insuficiente o esporádico*.

En lo que concierne al **<Bullying>** un 75% manifiesta que *Si, siempre* y 25% señala *Si, pero insuficiente o esporádico*. En el indicador *Me siento libre de Bullying porque el Colegio no lo permite* un 100% indica que *Si, siempre*.

En la enseñanza los estudiantes manifiestan para el indicador *Me enseñan de manera paciente profesores/as cuando no logro aprender de inmediato*, un 100% señala *Si, siempre*.

Respecto de la valoración como persona un 100% indica que *Soy valorado como persona por los profesores/as y Me llaman por mi nombre de manera afectiva los profesores/as*.

En la pregunta concerniente al acoso un 100% señala *Nunca* al indicador *Me siento acosado por mis compañeros/as*.

7.2 Presentación de las categorías del estudio

Este proceso permite componer y recomponer la información extraída de las entrevistas con el objeto de ir captando percepciones los informantes clave. De esta manera se inicia el proceso de categorización, que muestra las categorías definidas a priori en una relación preguntas de investigación-categorías-sub categorías-instrumentos-fuentes como se detalla a continuación.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	CATEGORÍA	SUB CATEGORÍA	INSTRUMENTOS	FUENTES
¿Cuáles son los factores que favorecen el aprendizaje de las matemáticas de los alumnos inmigrantes de nacionalidad peruana, del colegio George Washington, en situación vulnerable del sector norte y centro de la Región Metropolitana en Santiago de Chile?	Rol del PEI y la acción de la Escuela en la inclusión	1. Proyecto Educativo Institucional. 2. Clima del Establecimiento. 3. Grado de Afectividad en la Escuela.	Cuestionario con preguntas abiertas y de completación de datos de la estructura familiar. Escala de valoración respecto al quehacer docente combinada con un cuestionario abierto. Escala de valoración aplicada a estudiantes. Pauta de observación de clase, profesores y alumnos.	Docentes/ Directivos/ Coordinadores/ Estudiantes/ Documento PEI.
¿Qué estrategias metodológicas desarrollan los profesores en la asignatura de matemáticas en los niveles en los cuales los estudiantes han tenido mejores resultados SIMCE en el colegio George Washington?	Implicación y Compromiso Docente	• Estrategias de enseñanza.	Cuestionario con preguntas abiertas y de completación de datos de la estructura familiar. Escala de valoración respecto al quehacer docente combinada con un cuestionario abierto. Escala de valoración aplicada a estudiantes. Pauta de observación de clase, profesores y alumnos.	Docentes/ Estudiantes.
¿Qué factores debieran ser considerados en la preparación de un diseño universal de aprendizaje para escuelas vulnerables a partir del caso de estudio?	Rol de la Familia	1. Grupo Familiar Cerrado. 2. Entorno Familiar. 3. Expectativas Familiares.	Cuestionario con preguntas abiertas y de completación de datos de la estructura familiar. Escala de valoración respecto al quehacer docente combinada con un cuestionario abierto. Escala de valoración aplicada a estudiantes. Pauta de observación de clase, profesores y alumnos.	Padres y Apoderados.
	Rol de la Enseñanza	1. Mediación 2. Énfasis aprendizaje		

Figura 23. Cuadro Sinóptico de Categorías. Describe unidades de significancia y códigos asociados a los instrumentos. En este cuadro se muestra cada categoría definida y los códigos asociados.

A continuación, se definen las sub categorías a fin de guiar la búsqueda de datos teóricos en el aula lo más natural posible a la luz de factores investigados y que han sido aportados por el desarrollo del marco teórico.

Categoría A Rol del PEI y la Acción de la Escuela en la Inclusión

Sub categoría 1 Proyecto Educativo Institucional^{xxxi}

CATEGORÍA A

Rol del PEI y la acción de la Escuela en la inclusión

Lo que ocurre en el Colegio y en el aula	Autoestima y Formación Escolar	Participación Ciudadana
¿Cuáles son los factores que favorecen el aprendizaje de las matemáticas de los alumnos inmigrantes de nacionalidad peruana, del colegio George Washington, en situación vulnerable del sector norte y centro de la Región Metropolitana en Santiago de Chile?	Descripción de la coherencia entre lo declarado en el PEI respecto de las acciones y expresiones verbales al interior del colegio respecto de percepciones de los actores frente al <i>trato y su relación con otros</i> desde el punto de vista de la <i>valoración del otro</i> de su cultura y los saberes previos que trae respecto de la matemática. Esta sub categoría fue indagada a través de preguntas como: <i>Me siento integrado en las diversas asignaturas.</i> <i>Me siento libre de Bullying porque el colegio no lo permite.</i>	Descripción de la coherencia entre lo declarado en el PEI con la forma en que se gestiona la integración en el Colegio frente a los niños inmigrantes que han sido formados en otro curriculum matemático. Esta sub categoría fue indagada a través de preguntas como: <i>Me enseñan a trabajar colaborativamente.</i> <i>La formación en el aula está basada en la tolerancia.</i> <i>¿Piensa que usted el Colegio es el medio para insertarse a la sociedad chilena y por qué?</i>
Clima de Convivencia Escolar en el Aula	Estructura de la Familia	
Descripción e identificación de las valoraciones que hacen los actores de la convivencia en el aula y lo declarado en el curriculum oficial y PEI respecto a cómo no ser vulnerado en los derechos y rechazado. Esta sub categoría fue indagada a través de preguntas como: <i>Me siento apoyado por las normas de la convivencia escolar si un compañero me agrede</i>	Descripción e identificación de las valoraciones que hacen las familias peruanas de la convivencia en el colegio y lo declarado en el curriculum oficial y PEI frente a un nuevo curriculum de matemática. Esta sub categoría fue indagada a través de preguntas como: Participación en la clase y alineación de los profesores para trabajar un mismo curriculum basado en un mismo PEI desde los primeros años de formación.	

Elaboración Propia.

Sub categoría 2 Clima del Establecimiento^{xxxii}

CATEGORÍA A

Rol del PEI y la acción de la Escuela en la inclusión

Lo que ocurre en el Colegio y en el aula	Autoestima y Formación Escolar	Participación Ciudadana
¿Cuáles son los factores que favorecen el aprendizaje de las matemáticas de los alumnos inmigrantes de nacionalidad peruana, del colegio George Washington, en situación vulnerable del sector norte y centro de la Región Metropolitana en Santiago de Chile?	<p>Descripción de la coherencia entre lo declarado en el PEI frente a lo ejecutado a través de del uso del lenguaje verbal y no verbal: las acciones y expresiones verbales al interior del colegio referidas a la <i>valoración del otro desde la inclusión^{xxxiii}</i>; normas, documentos, discursos, juicios, gestos, conductas, entre otras.</p> <p>Se pone énfasis en el <i>paralenguaje</i> en el Colegio <i>no es lo que se dice sino como se dice</i>.</p> <p>Se busca en preguntas como: <i>Me siento escuchado cuando quiero proponer algún tema. Puedo expresarme tranquilamente o libremente.</i></p>	<p>Descripción de la coherencia entre lo declarado en el PEI con la forma en que se gestiona la <i>convivencia basada en tolerancia</i> en el Colegio y cómo se integra al inmigrante en aspectos de ciudadanía tanto en el curriculum oficial como oculto.</p> <p>Se busca en preguntas como: <i>Soy respetado como cualquier estudiante sin diferencias de ningún tipo. Me motivan a participar para mejorar mi entorno.</i></p>

Clima de Convivencia Escolar en el Aula	Estructura de la Familia
<p>Descripción e identificación de las valoraciones que hacen los actores en el aula de la convivencia y lo declarado en el curriculum oficial y PEI ¿Cómo se solucionan los conflictos? ¿Qué coherencia hay en los discursos de los docentes y el equipo directivo?</p> <p>Se busca en preguntas como: <i>Me siento apoyado cuando tengo un problema con otro</i></p> <p>Indagar cuanto conocen los profesores a los estudiantes a través <i>del trabajo personalizado en el aula</i> para evitar o anteponerse a un conflicto que siempre está latente porque es inherente al ser humano.</p>	<p>Descripción e identificación de las valoraciones que hacen las familias peruanas de la convivencia en el colegio y lo declarado en el curriculum oficial y PEI.</p> <p>Se busca en preguntas como: Piensa usted que la forma de enseñar de los profesores favorece el aprendizaje de su hijo y ¿por qué?</p>

Elaboración Propia.

Sub categoría 3 Grado de Afectividad en la Escuela
CATEGORÍA A
Rol del PEI y la acción de la Escuela en la inclusión

Lo que ocurre en el Colegio y en el aula	Autoestima y Formación Escolar	Participación Ciudadana
¿Cuáles son los factores que favorecen el aprendizaje de las matemáticas de los alumnos inmigrantes de nacionalidad peruana, del colegio George Washington, en situación vulnerable del sector norte y centro de la Región Metropolitana en Santiago de Chile?	Descripción de la coherencia entre lo declarado en el PEI respecto de las acciones y expresiones verbales al interior del colegio en lo que respecta <i>al trato</i> de los niños que les más les cuesta ¿Qué lenguaje usa el docente frente a niños que se retrasan o cometen errores en los trabajos? ¿Cómo reaccionan los niños? Esta información se extrae de observaciones en el aula.	Descripción de la coherencia entre lo declarado en el PEI con la forma en que se gestiona <i>comunicación</i> en el Colegio a partir de la integración y respeto de la cultura en el lenguaje y cómo se visualiza en el aprendizaje de los niños en matemática. Esto se observa en preguntas que se enfocan a indagar en la relación entre contenidos, cima y afectividad.
Clima de Convivencia Escolar en el Aula		Estructura de la Familia
Descripción e identificación de las valoraciones que hacen los actores en el aula de la convivencia y lo declarado en el curriculum oficial y PEI ¿Cómo se trata a los niños? ¿Cómo se abordan diferencias de cultura? ¿Qué coherencias –o incoherencias- se han detectado? ¿Facilita el lenguaje afectivo la integración emocional y cognitiva de los niños en la asignatura de matemática? Esta información se extrae de observaciones en el aula.		Descripción e identificación de las valoraciones que hacen las familias peruanas del <i>trato</i> hacia sus hijos y lo declarado en el curriculum oficial y PEI. ¿Qué opinan del docente y su metodología de enseñanza? ¿Tratan bien a sus hijos? ¿Cómo es la disciplina? ¿Qué les han contado? Esta información se extrae de cuestionario aplicado a los padres y apoderados.

Elaboración Propia.

Categoría B Implicancia y Compromiso Docente

Sub categoría 1 Estrategias de Enseñanza^{xxxiv}

CATEGORÍA B

Implicancia y Compromiso Docente

Lo que ocurre en el Colegio y en el aula	Autoestima y Formación Escolar	Participación Ciudadana
¿Qué estrategias metodológicas desarrollan los profesores ^{xxxv} en la asignatura de matemáticas en los niveles en los cuales los estudiantes han tenido mejores resultados SIMCE en el colegio George Washington?	<p>Descripción del lenguaje afectivo e integrador que guía la enseñanza en el aula.</p> <p>Esto se observa en preguntas como:</p> <p>Prepara los contenidos el docente para trabajar en forma secuenciada y que ello tenga relación con habilidades integradoras para desarrollar las habilidades del pensamiento complejo asociadas a la matemática.</p>	<p>Descripción de la coherencia entre las estrategias de enseñanza y la inclusión desde <i>la tolerancia y el respeto del otro y su cultura^{xxxvi}</i>.</p> <p>Esta información se extrae de observaciones en el aula.</p>

Clima de Convivencia Escolar en el Aula	Estructura de la Familia
Descripción e identificación de las valoraciones que hacen los actores en el aula del clima que genera el docente y si este considera a los niños inmigrantes.	Descripción e identificación de las valoraciones que hacen las familias peruanas del <i>trato</i> hacia sus hijos en las clases.

Elaboración Propia.

Categoría C Rol de la Familia

Sub categoría 1 Grupo Familiar Cerrado^{xxxvii}

CATEGORÍA C

Rol de la Familia

Lo que ocurre en el Colegio y en el aula	Autoestima y Formación Escolar	Participación Ciudadana
¿Qué factores debieran ser considerados en la preparación de un diseño universal de aprendizaje para escuelas vulnerables a partir del caso de estudio?	<p>Descripción del lenguaje afectivo e integrador que guía la enseñanza en el aula y cómo integra la cultura y la familia en el aprendizaje del niño y en su relación con los otros niños.</p> <p>Esta información se extrae de preguntas directas a los padres y apoderados como:</p> <p><i>¿Considera usted que su hijo a sufrido discriminación de algún tipo en el establecimiento?</i></p> <p><i>Demuestra una actitud flexible (el profesor) en el orden del curriculum priorizado el desarrollo de habilidades para el pensamiento.</i></p>	<p>Descripción de la coherencia entre las estrategias de enseñanza y la inclusión desde <i>la tolerancia y el respeto del otro y su cultura.</i></p> <p>Esta información se extrae de observaciones en el aula y preguntas a los padres y apoderados.</p>
Clima de Convivencia Escolar en el Aula		Estructura de la Familia
<p>Descripción e identificación de las valoraciones que hacen los actores en el aula del clima que genera el docente y si este considera a los niños inmigrantes desde la riqueza de su cultura ¿El docente pregunta acerca de los aprendizajes previos de los niños en su país?</p> <p>Esta información se extrae de observaciones en el aula y preguntas a los padres y apoderados.</p>		<p>Descripción e identificación de las valoraciones que hacen las familias peruanas del <i>trato</i> hacia sus hijos en las clases y cuánto se sienten integrados por la escuela en la formación de sus hijos.</p>

Elaboración Propia.

Sub categoría 2 Entorno Familiar^{xxxviii}

CATEGORÍA C

Rol de la Familia

Lo que ocurre en el Colegio y en el aula	Autoestima y Formación Escolar	Participación Ciudadana
¿Qué factores debieran ser considerados en la preparación de un diseño universal de aprendizaje para escuelas vulnerables a partir del caso de estudio?	<p>Descripción del lenguaje afectivo e integrador que guía la enseñanza en el aula y cómo es valorada su procedencia socio cultural por el docente y como éste último gestiona en el aula el valor de ser diferente.</p> <p>Esta información se extrae de observaciones en el aula y preguntas a los padres y apoderados.</p>	<p>Descripción de la coherencia entre las estrategias de enseñanza y la inclusión desde <i>la tolerancia y el respeto del otro y su cultura</i>.</p> <p>Esta información se extrae de observaciones en el aula y preguntas a los padres y apoderados.</p>

Clima de Convivencia Escolar en el Aula	Estructura de la Familia
<p>Descripción e identificación de las valoraciones que hacen los actores en el aula del clima que genera el docente y si este considera a los niños inmigrantes desde su realidad valorando los aspectos psicosociales positivos de su entorno familiar.</p> <p>Esta información se extrae de observaciones en el aula y preguntas a los padres y apoderados.</p>	<p>Descripción e identificación de las valoraciones que hacen las familias peruanas del <i>trato</i> hacia sus hijos en las clases.</p> <p>¿Cómo se integra la reestructura familiar al currículo?^{xxxix}</p>

Elaboración Propia.

Sub categoría 3 Expectativas de la Familia^{xi}

CATEGORÍA C

Rol de la Familia

Lo que ocurre en el Colegio y en el aula	Autoestima y Formación Escolar	Participación Ciudadana
¿Qué factores debieran ser considerados en la preparación de un diseño universal de aprendizaje para escuelas vulnerables a partir del caso de estudio?	<p>Descripción del lenguaje afectivo e integrador que guía la enseñanza en el aula.</p> <p>Esta información se extrae de observaciones en el aula y preguntas a los padres y apoderados.</p>	<p>Descripción de la coherencia entre las estrategias de enseñanza y la inclusión desde <i>la tolerancia y el respeto del otro y su cultura.</i></p> <p>Esta información se extrae de observaciones en el aula y preguntas a los padres y apoderados.</p>

Clima de Convivencia Escolar en el Aula	Estructura de la Familia ^{xli}
<p>Descripción e identificación de las valoraciones que hacen los actores en el aula del clima que genera el docente y si este considera a los niños inmigrantes.</p> <p>Esta información se extrae de observaciones en el aula y preguntas a los padres y apoderados.</p>	<p>Descripción e identificación de las valoraciones que hacen las familias peruanas del <i>trato</i> hacia sus hijos en las clases.</p> <p>Descripción de la Actitud Emprendedora ^{xlii} de las familias y su relación con la educación.</p>

Elaboración Propia.

Categoría D Rol de la Enseñanza

Sub categoría 1 Mediación

CATEGORÍA D

Rol de la Enseñanza

Lo que ocurre en el Colegio y en el aula	Autoestima y Formación Escolar	Participación Ciudadana
¿Qué factores debieran ser considerados en la preparación de un diseño universal de aprendizaje para escuelas vulnerables a partir del caso de estudio?	Descripción del lenguaje afectivo e integrador que guía la mediación en el aula. Esta información se extrae de observaciones en el aula.	Descripción de la coherencia entre las estrategias de enseñanza y la inclusión de temas atingentes a la cultura de los niños como conocimiento real e inicial para la mediación: lenguaje, contextos, visiones.

Clima de Convivencia Escolar en el Aula	Estructura de la Familia
<p>Descripción e identificación de las valoraciones que hacen los actores en el aula del clima que genera el docente y si este considera a los niños inmigrantes en su conocimiento real ¿Cómo activa canales de captación el docente en los niños? ¿Considera los aprendizajes previos en esa activación? ¿Cómo se asegura de integrar a los niños inmigrantes desde su conocimiento?</p> <p>Esta información se extrae de preguntas como:</p> <p><i>Trabaja en un curriculum universal para la clase centrándose en la integración y no en la diferencia.</i></p> <p><i>Explica de manera individual a cada estudiante la forma en que observa cómo enfrenta sus conflictos y de qué manera puede colaborar para mantener un buen clima pedagógico.</i></p> <p><i>Mantiene ambiente de alegría, confianza y de confidencialidad, esto los hace adherirse a un objetivo común.</i></p>	<p>Descripción e identificación de las valoraciones que hacen las familias peruanas del <i>trato</i> hacia sus hijos en las clases.</p> <p>Esta información se extrae de preguntas a los padres y apoderados.</p>

Elaboración Propia.

Sub categoría 2 Énfasis en el Aprendizaje
CATEGORÍA D
Rol de la Enseñanza

Lo que ocurre en el Colegio y en el aula	Autoestima y Formación Escolar	Participación Ciudadana
¿Qué factores debieran ser considerados en la preparación de un diseño universal de aprendizaje para escuelas vulnerables a partir del caso de estudio?	<p>Descripción del lenguaje afectivo e integrador centrado en que los niños desarrollen aprendizajes del programa (lenguaje afectivo orientado a verificar y corregir)</p> <p>Esta información se extrae de observaciones en el aula y en preguntas como:</p> <p><i>Explica de manera individual a cada estudiante la firma en que se observa cómo enfrenta sus conflictos y de qué manera puede colaborar para mantener un buen clima pedagógico.</i></p>	<p>Descripción de la coherencia entre las estrategias de enseñanza y los productos de aprendizaje que consideran implícitamente el desarrollo de actitudes y valores que llevan a los niños a integrarse a la comunidad.</p> <p>Esta información se extrae de observaciones en el aula</p>
Clima de Convivencia Escolar en el Aula		Estructura de la Familia
<p>Descripción e identificación de las valoraciones que hacen los actores en el aula del clima que genera el docente y si este media el aprendizaje de los niños generando colaboración entre los niños inmigrantes y los otros niños.</p> <p>Esta información se extrae de observaciones en el aula y preguntas como:</p> <p><i>Me enseñan a trabajar colaborativamente</i></p>		<p>Descripción e identificación de las valoraciones que hacen las familias peruanas del <i>trato</i> hacia sus hijos en las clases para asegurar su aprendizaje.</p> <p>Esta información se extrae de preguntas a los padres y apoderados.</p>

Elaboración Propia.

7.3 Fase 2 Análisis de los datos por categorías-factor

En este Capítulo se describe los datos y se analizan. La discusión se inicia a partir de las categorías de análisis propuestas. Este análisis se estructura a partir de tres fases de análisis, sistematizando en cada uno de ellas lo que emergía, mediante un texto y un gráfico que aporta la frecuencia de los datos referentes a cada categoría.

Los gráficos son de carácter cualitativo dado que se expresan mediante forma de barras y torta aportando a la triangulación. Son sobre estas sistematizaciones que se hacen las Interpretaciones-Conclusiones desarrolladas en el Capítulo siguiente.

La presentación de los datos para su análisis está estructurada a partir de los cuatro factores extraídos de la teoría para la realización del análisis teórico: Autoestima y Formación Escolar, Participación Ciudadana, Clima de Convivencia Escolar en el Aula y Estructura de la Familia.

A continuación, se muestran los registros que contienen la presentación de datos por categorías. Cabe señalar que se ha hecho un extracto de los datos más significativos para las categorías estando el detalle de todas las transcripciones de las respuestas de los informantes clave en Anexos al final de la investigación.

ANÁLISIS Sub categoría 1 Proyecto Educativo Institucional

CATEGORÍA A Rol del PEI y la acción de la Escuela en la inclusión

Lo que ocurre en el Colegio y en el aula	Autoestima y Formación Escolar	Participación Ciudadana
¿Cuáles son los factores que favorecen el aprendizaje de las matemáticas de los alumnos inmigrantes de nacionalidad peruana, del colegio George Washington, en situación vulnerable del sector norte y centro de la Región Metropolitana en Santiago de Chile?	<p><i>Los datos aportan respecto de:</i></p> <p><i>(...) proyectos han permitido crear ambientes favorables para el aprendizaje de los alumnos, mejorando las relaciones interpersonales, disminuyendo el ausentismo escolar, aumentando la participación del alumnado en el establecimiento, fomentando en ellos valores como la responsabilidad, el respeto, la justicia, la perseverancia, la tolerancia, etc., sin dejar de lado nuestro objetivo que es enseñar para que los alumnos aprendan en un ambiente sano y armónico (Director CGW)</i></p> <p><i>Valores que entrega el Colegio como es la responsabilidad, valores a ser mejores personas, la comunicación con sus pares, aprender de la cultura chilena para insertarse en la sociedad, valores de respeto a las otras personas. Eso hace desenvolverse mejor en la sociedad, enseñando ya han experimentado en otros hijos mayores (apoderado).</i></p>	<p><i>(...) aumentar las actividades extra programáticas, salidas de estudios, visitas a centros culturales, obras de teatros, incentivar la asistencia y logros académicos, deportivos, artísticos, culturales, todos sin costos para los alumnos, además de contar con profesionales especializados, como educadores diferenciales, psicólogo. Sicopedagogo, etc., quienes apoyan la labor docente, paralelamente trabajamos con el proyecto de integración escolar (PIE)^{xliii} que atiende a los alumnos con déficit atencional, retardo mental y problemas de lenguaje. (Director CGW)</i></p> <p><i>El colegio es el mejor medio para insertarse en la sociedad chilena...pero va a depender de la realidad social y del entorno del estudiante ya que sólo el 50% de su educación depende exclusivamente del colegio y el resto de su entorno directo (Profesora)</i></p>

Clima de Convivencia Escolar en el Aula	Estructura de la Familia
<p><i>(...) siendo esto un gran desafío, ya que nuestros programas de estudios y especialmente nuestra actitud como comunidad escolar podrían ser un escollo para estos nuevos alumnos.</i></p> <p><i>pero asumimos la obligación moral de atenderlos y respetarlos en iguales condiciones, no debería haber diferencias, debíamos estar convencidos que eran niños y ellos como tal no tienen nacionalidad, los derechos del niño son universales, por lo tanto tenían derecho a estudiar y aprender.</i></p> <p><i>frente a este último concepto, trabajamos todos, haciendo un trabajo especial con profesores, apoderados y especialmente los alumnos que debería recibir a sus nuevos compañeros entendiendo que llegaban en una situación de desventaja</i> (Director CGW).</p>	<p><i>(...) esta disposición, además de orientar a las familias emigrantes, en el aspecto legal</i> (Legalización de documentos en MINEDUC) repercutió en un aumento considerable de la matrícula, especialmente con alumnos extranjeros, quienes veían al Colegio George Washington, el lugar en donde no se les discriminaba. (Director CGW)</p> <p><i>El colegio no permite que haya diferencias entre los alumnos porque somos todos iguales. El colegio enseña valores y respeto, los alumnos son muy bien acogidos y no se burlan. Les enseñan a que sean agradables y respetuosos y estar cercano a los hijos</i> (Apoderado)</p>

Elaboración Propia.

ANÁLISIS

- ✓ *Autoestima y Formación Escolar.* El Proyecto Educativo Institucional PEI ha sido un hallazgo en esta investigación dada la importancia que tiene para este factor y en general para todos los factores y la investigación misma porque ha sido el anclaje que cruza e integra el curriculum sentando las bases sobre las cuales se estructura la inclusión en el colegio.

Cabe señalar que la inclusión está lejos de practica racista universal (Wieviorka, 2009) o *un inclusión total sin valorar la cultura*, este proyecto en su marco filosófico valora a las personas y sus diferencias culturales, étnicas, económicas y sociales. Los niños se sienten valorados y sus familias también.

- ✓ *Participación Ciudadana.* El PEI integra la cultura de todos los niños a través de actividades que apuntan a abrir espacios en el centro para la comunidad. El colegio abre las puertas de la Escuela y desde esa apertura sale a la comunidad. En conversaciones con Directores de Escuelas aledañas cabe mencionar que éstos opinan “*sentíamos los tambores y los ruidos y no sabíamos que pasaba ahí...Ahora nosotros hacemos lo mismo a diferencia de que hemos puesto las banderas de todas las nacionalidades de nuestros alumnos*”.
- ✓ *Clima de Convivencia Escolar en el Aula.* Los datos obtenidos dan cuenta de que se hace necesario desde el equipo Directivo trabajar en el desarrollo de un clima de convivencia y participación apoyado por el PEI. Este proyecto parte de una profunda mirada ética y humanista de lo que significa enseñar a un niño no importando su origen “*debíamos estar convencidos que eran niños y ellos como tal no tienen nacionalidad, los derechos del niño son universales, por lo tanto tenían derecho a estudiar y aprender.*”
- ✓ *Estructura de la Familia.* El PEI orienta a las familias para integrar a los niños desde su familia porque concibe que los niños están mejor emocionalmente para aprender (...) *Ellos vienen a un lugar donde no se les discrimina y ese es el Colegio George Washington.*

ANÁLISIS Sub categoría 2 Clima del Establecimiento

CATEGORÍA A Rol del PEI y la acción de la Escuela en la inclusión

Lo que ocurre en el Colegio y en el aula	Autoestima y Formación Escolar	Participación Ciudadana
¿Cuáles son los factores que favorecen el aprendizaje de las matemáticas de los alumnos inmigrantes de nacionalidad peruana, del colegio George Washington, en situación vulnerable del sector norte y centro de la Región Metropolitana en Santiago de Chile?	Observación de clases 1 muestra que el docente <i>Promueve un buen clima de relaciones interpersonales en el aula. Utiliza las consultas de los alumnos para retroalimentar a todo el curso. Atiende la diversidad dentro del aula, su lenguaje es apropiado para el nivel de los alumnos.</i>	Observación de clases 1 muestra que el docente <i>Comunica a los alumnos el aprendizaje esperado de la clase. Las actividades de la clase son coherentes con el aprendizaje e integran aspectos relacionados con la convivencia al interior del colegio respecto a actitudes y valores esperados.</i>
Clima de Convivencia Escolar en el Aula		Estructura de la Familia
Observación de clases 1 muestra que el docente: <i>Organiza adecuadamente el trabajo de los alumnos en el aula. La metodología y los recursos didácticos que utiliza son motivadores y apelan al aprendizaje de los niños integrando a inmigrantes con niños chilenos.</i>		<i>Si tienen la preparación, profesores preocupados a que aprendan, bueno el curso. Profesores con buenos métodos de enseñanza. Los profesores responden ante las dudas, enseñan bien paciencia para enseñar (Apoderado)</i>

Elaboración Propia.

ANÁLISIS

- ✓ *Autoestima y Formación Escolar.* En este Colegio se promueve un Clima que busca ser coherente desde el marco filosófico que es el PEI hasta las acciones del docente en el aula cubriendo todos los niveles. Esta coherencia permite que una vinculación amorosa de los niños y sus familias con el Colegio.

- ✓ *Participación Ciudadana.* En clase el clima apunta a normar modos de actuación dentro del Colegio y la sala de clases: los niños son respetados, pero ellos deben respetar a otros y no se permiten faltas a las normas establecidas en el Manual de Convivencia. Se promueven actitudes y valores lo que permite que el Clima del Establecimiento sea inclusivo. Cabe señalar que las acciones que apuntan a la participación ciudadana dan cuenta de un liderazgo estratégico (Fullan, 2007) que busca constantemente promover un buen clima y resolver los conflictos.

- ✓ *Clima de Convivencia Escolar en el Aula.* El clima se sostiene a partir de una acción docente amorosa pero enérgica centrada en la disciplina basada en valores o formativa, no sancionadora centrada en lo normativo. *Esto resulta fundamental en la enseñanza de las matemáticas dada la serie de pasos y estructura que comprende en la cual es muy fácil que los niños se pierdan (Opina una profesora).*

- ✓ *Estructura de la Familia.* La familia reconoce la experticia de los docentes la que apoyan desde la casa por lo que los niños van motivados desde la casa para aprender.

ANÁLISIS Sub categoría 3 Grado de Afectividad en la Escuela
CATEGORÍA A Rol del PEI y la acción de la Escuela en la inclusión

Lo que ocurre en el Colegio y en el aula	Autoestima y Formación Escolar	Participación Ciudadana
¿Cuáles son los factores que favorecen el aprendizaje de las matemáticas de los alumnos inmigrantes de nacionalidad peruana, del colegio George Washington, en situación vulnerable del sector norte y centro de la Región Metropolitana en Santiago de Chile?	Observación de clases 1 muestra que el docente El profesor domina amorosamente al grupo. <i>Niños pórtense bien viene una profesora a observarlos. Yo les he dicho que ustedes son muy buenos en matemática.</i>	Observación de clases 1 muestra que el docente (...) indicándoles a todos los niños que deben esperar su turno...les revisa timbrándoles el cuaderno y los niños expresan con su cara de felicidad que quedan contentos.
Clima de Convivencia Escolar en el Aula		Estructura de la Familia
Observación de clases 1 muestra que el docente Aplica en todo momento un lenguaje afectivo integrador desde las particularidades de cada niño (sus conocimientos previos, su lenguaje-que si es impreciso corrige de manera enérgica pero afectiva)		Los niños comentan en sus casas que los profesores les tratan bien y no aceptan que alguien los moleste [niños opinan en una conversación en la biblioteca acerca del Manual de Convivencia porque ellos conocen las normas que rigen en el establecimiento y todo está escrito y se sienten apoyados por los protocolos].

Elaboración Propia.

ANÁLISIS

- ✓ *Autoestima y Formación Escolar.* En concordancia con el PEI los docentes actúan coordinadamente cuidando el lenguaje a utilizar y el trato hacia los niños. Esta acción busca motivar constantemente los niños tratándoles con un lenguaje consistente que norma, pero de manera afectiva para que los niños se sientan integrados y quieran aprender.

- ✓ *Participación Ciudadana.* Tal como se señala en el punto anterior los docentes combinan la motivación y el buen trato con la aplicación de normas en la clase que se traducen en instrucciones, acciones disciplinares, trabajo guiado. Cabe señalar que la enseñanza de la matemática debe ser normativa para el niño aprenda el paso a paso de los procesos y desarrollo. El docente es enérgico y corrige retroalimentando constantemente. Además, con estas acciones promueve la formación de hábitos basados en valores como el orden, el respeto, la tolerancia, la estética (deben ordenar sus materiales y la sala de clases)

- ✓ *Clima de Convivencia Escolar en el Aula.* Respecto de este punto con las acciones anteriores el buen clima se promueve generando las condiciones para aprender. Cabe destacar el énfasis que hace el docente por resguardar la inclusión desde todos los ámbitos generando ya las condiciones para la promoción en el aula de las nuevas políticas educativas como la puesta en práctica del Decreto 83 en el que se hará hincapié en las conclusiones.

- ✓ *Estructura de la Familia.* La familia reconoce que los docentes se preocupan por la consistencia entre lo que está normado y los protocolos de convivencia respecto de las acciones en el aula y de la convivencia al interior del establecimiento. Es por ello que señalan que los *niños quieren asistir al colegio y les gusta aprender todo lo que se les enseña.*

ANÁLISIS Sub categoría 1 Estrategias de Enseñanza
CATEGORÍA B Implicancia y Compromiso Docente

Lo que ocurre en el Colegio y en el aula	Autoestima y Formación Escolar	Participación Ciudadana
¿Qué estrategias metodológicas desarrollan los profesores ^{xliv} en la asignatura de matemáticas en los niveles en los cuales los estudiantes han tenido mejores resultados SIMCE en el colegio George Washington?	<p>Observación de clases 1 muestra que el docente</p> <p>Se observa una evidente organización de la clase estructurada a partir de un lenguaje afectivo.</p> <p><i>Niños hoy trabajaremos el contenido de algebra en los números reales. Un niño dice...me gusta esta clase.</i></p> <p><i>Otro niño levanta la mano y pregunta ¿Haremos muchos ejercicios?</i></p> <p><i>Si responde el profesor... Otros niños dicen a mí a mí, yo esto lo sé...</i></p> <p>Los alumnos escuchan con atención las instrucciones dadas por el profesor. Participan activamente de las actividades de la clase porque están implicados afectivamente es decir sienten que hay espacios para participar.</p>	<p>Observación de clases 1 muestra que el docente</p> <p>Una vez que termina la clase todos los niños terminaron sus trabajos y querían que el profesor les revisará</p> <p>[Un niño dice]...<i>Ya profesor revise mis ejercicios.</i></p> <p>[Otro dice] <i>yo terminé primero.</i></p> <p>El profesor norma y domina amorosamente al grupo indicándoles a todos los niños que deben esperar su turno...les revisa timbrándoles el cuaderno y los niños expresan con su cara de felicidad que quedan contentos.</p>

Clima de Convivencia Escolar en el Aula	Estructura de la Familia
<p>Observación de clases 1 muestra que el docente</p> <p>Los niños realizan preguntas pertinentes al contenido tratado.</p> <p>Registran ordenadamente las actividades en su cuaderno.</p> <p>Se adecuan a los tiempos de aprendizaje, demostrando los logros adquiridos al profesor quien revisa los cuadernos.</p>	<p>La familia señala que los profesores son <i>estrictos</i> para que los niños aprendan pero siempre <i>les explican</i> y les dan la confianza para equivocarse <i>cuidando</i> que reflexionen de sus errores.</p> <p><i>Si muy buenos...mucho estudio, les gustan los</i></p>

Estos niños son muy ordenados y participativos [Dice una profesora].

Todos los profesores enseñamos distinto unos con o sin mayor motivación, yo personalmente creo en los alumnos y creo que podemos mejorar y cambiar para bien con afecto y dedicación (Una profesora)

Elaboración Propia.

ANÁLISIS

- ✓ *Autoestima y Formación Escolar.* El lenguaje y la actitud coherente y sincera del docente hacia los niños y la importancia de la integración generan un ambiente de aprendizaje de la matemática más humana y cercana a cada niño. Los niños aprenden porque les gusta cómo los profesores les enseñan a través de un trato afectivo, cordial pero enérgico. Aprecian que les corrijan porque en cada palabra el docente motiva diciéndoles que pueden aprender. Estos niños son resilientes a los fracasos, porque los docentes influyen en ello, motivándolos y no dando paso a la frustración, siempre están corrigiendo y diagnosticando para tomar decisiones colegiadas en reuniones que realizan semanalmente para reflexionar a partir del PEI específicamente los desafíos de la integración en conjunto con especialistas psicopedagogos y psicólogos del establecimiento.

- ✓ *Participación Ciudadana.* En todo momento el docente promueve actitudes de civilidad y buen trato hacia el otro. Los estudiantes esperan su turno y respetan las opiniones de otros o cuando el profesor está trabajando con otros compañeros. Para los docentes este factor resulta imprescindible frente a la diversidad de la clase como una forma de generar las condiciones para que todos puedan ser atendidos. Cabe señalar que esta práctica es resultado de una formación intensa durante los primeros años y un discurso consistente y apoyado por todos los actores del establecimiento, cualquier falta es corregida en el acto o bien sancionada si lo amerita.

- ✓ *Clima de Convivencia Escolar en el Aula.* Éste se promueve porque las actividades que realiza el docente son motivadoras, rescatan los conocimientos previos, los ritmos de aprendizaje e incluso la cultura de cada niño. Se promueve el trabajo colaborativo e integrado ya que todos los niños se integran en equipos sin distinción socio cultural agrupados dependiendo de la actividad y los requisitos para desarrollarla, por ejemplo a veces de agrupan por nivel de conocimiento, por afinidad, por estilo cognitivos, etc. A cada profesor le interesa que todos los niños tengan la oportunidad de trabajar y conocer a todos sus compañeros.

- ✓ *Estructura de la Familia.* Estas familias valoran a los docentes respecto del rol y el aporte que hacen para que sus hijos puedan avanzar considerando no solo la enseñanza de la materia, sino que aquellas habilidades que se asocian las actitudes para aprender matemática como son la perseverancia y la resiliencia.

ANÁLISIS Sub categoría 1 Grupo Familiar Cerrado

CATEGORÍA C Rol de la Familia

Lo que ocurre en el Colegio y en el aula	Autoestima y Formación Escolar	Participación Ciudadana
¿Qué factores debieran ser considerados en la preparación de un diseño universal de aprendizaje para escuelas vulnerables a partir del caso de estudio?	<p>La familia se esfuerza porque los niños quieran estudiar y los protegen y apoyan para que asistan a clases.</p> <p>Frente a una pregunta a los apoderados si su hijo a sufrido discriminación.</p> <p><i>No ya que los hemos apoyado en sus estudios y nos mantenemos cerca de él tratando de ver si les sucede algo (Apoderado).</i></p> <p>Se juntan con amigos a conversar y compartir su cultura en su grupo cerrado de amigos. Solamente comparten con ellos.</p> <p>En la Escuela los docentes se preocupan de que todos los niños compartan y trabajen colaborativamente.</p>	<p>Aunque la familia es cerrada se abre a participar en la comunidad educativa</p> <p><i>Estos apoderados nunca faltan. Vienen y participan en todas las actividades del colegio.</i></p> <p><i>El colegio no permite la discriminación son tratados todos iguales.</i></p>
Clima de Convivencia Escolar en el Aula		Estructura de la Familia
<p>El PEI integra a la comunidad desde su cultura agregando sus prácticas culturales a las efemérides celebradas en el año lectivo del establecimiento.</p> <p>El colegio favorece a mi hija porque están pendientes que ella aprenda.</p>		<p>La familia es cerrada frente a las influencias que considera negativas y que provienen del entorno en el que viven: el barrio, la población. Pero no se cierra a las influencias del centro educativo que considera positivas para la inclusión y el cumplimiento de sus expectativas.</p>

Elaboración Propia.

ANÁLISIS

- ✓ *Autoestima y Formación Escolar.* Estas familias apoyan a sus hijos y están directamente vinculados con el establecimiento. No faltan a las actividades del colegio y están preocupados por el avance de los niños. Cabe señalar que son grupos cerrados frente a las influencias negativas del entorno que están marcado por la delincuencia y la droga que se ve potenciado por el aumento de inmigrantes de diferente nacionalidad. El ser cerrados les ayuda a proteger a los niños y vincularse estrechamente con el rol social de la Escuela.

- ✓ *Participación Ciudadana.* Esta participación en la comunidad educativa a través de todas las actividades que realiza el colegio incorporando lo gastronómica, la vestimenta, la música, la artesanía. Esto ha generado un fenómeno de transculturización del colegio que incorpora a sus efemérides las de los inmigrantes con manifestaciones culturales americanistas se celebran actividades como la fiestas de las américas, y la integración.

- ✓ *Clima de Convivencia Escolar en el Aula.* Hay una valoración de la integración que hace el colegio y el profesor porque los estudiantes se sientan integrados y que se observa en la convivencia en el aula. Los niños conviven de manera armónica y orientados al aprendizaje porque en su familia los motivan a aprender y no dejarse influir negativamente.

✓ *Estructura de la Familia.* Cuando se hace referencia a un grupo familiar cerrado en el caso de los inmigrantes peruanos a partir de la experiencia en el Colegio se alude a la presencia de uno o ambos padres y familiares directos: hermanos, abuelos y tíos. Los niños nunca están solos siempre están al cuidado de alguien de la familia y no se mezclan con otros niños que no sean de su nacionalidad fuera del colegio. La razón no es una discriminación arbitraria sino que está arraigada en el temor de los padres frente a los peligros que observan en el entorno vulnerable en que viven.

ANÁLISIS Sub categoría 2 Entorno Familiar

CATEGORÍA C Rol de la Familia

Lo que ocurre en el Colegio y en el aula	Autoestima y Formación Escolar	Participación Ciudadana
¿Qué factores debieran ser considerados en la preparación de un diseño universal de aprendizaje para escuelas vulnerables a partir del caso de estudio?	<p>La familia a través de los padres y familiares directo motivan a los niños y se preocupan que</p> <p><i>Hagan las tareas.</i> <i>A veces lo cuida la hermana o la tía.</i> <i>También lo cuida la abuelita.</i></p> <p>Se preocupan que siempre haya un adulto cuidándolo o un hermano mayor.</p> <p>La familia asiste a actividades culturales y artísticas ocupando los espacios que la comuna ofrece.</p>	<p>La familia y los padres participan de la cultura del centro involucrándose y cumpliendo con todas las actividades.</p> <p><i>También debemos agregar que estas familias son muy humildes, provenían del norte del Perú (chimbote, trujillo, etc) tenían una gran cantidad de hijos, y su objetivo es mejorar sus condiciones de vida, buscando mejores expectativas en Chile (Director)</i></p> <p><i>También es importante señalar que nuestro establecimiento educacional hace algunos años está recibiendo recursos provenientes de la ley sep (subvención escolar preferencial) que apoya a los alumnos más vulnerables, cuyos recursos han permitido contratar profesores encargados de convivencia escolar, y de seguridad, apoyos pedagógicos en sala de clases, mayor dotación de artículos y elementos deportivos, computacionales, fotocopadoras que apoyan la labor docentes, realizar cursos de perfeccionamiento y contar con apoyos externos para facilitar el trabajo administrativo de los profesores (organismo que apoya con las planificaciones y evaluaciones, informes de notas, y otros), además de la reunión mensual con apoderados durante el año desarrollamos actividades de convivencia que (bingo, peña, kermesse) que refuerzan la relación alumno-apoderado-escuela</i></p>

El docente integra a todos los padres y apoderados sin hacer distinción entre extranjeros y chilenos, aunque reconoce la importancia de considerar la cultura y el contexto para la toma de decisiones.

Si favorece y mucho porque mi hija entiende porque aprende rápido y entiende (Apoderada).

La familia de los niños está conformada por familiares directos padre y madre o padre o madre. Además de otras personas que integran el grupo familiar.

En cierta forma porque le colegio te puede enseñar aritmética, geometría, inglés y los padres educan en comportarse, en hablar y en masticar (urbanidad).(Apoderado).

Aprenden a ser responsables...un estudiante responsable puede llegar muy lejos (Apoderado)

Ayudan el papá y el hermano, porque el curso de historia no lo entienden (Apoderado).

A veces su papá y yo [ayuda al hijo en las tareas] y no a habido cosas difíciles casi nunca porque las averiguamos ya sea con el profesor.

Elaboración Propia.

ANÁLISIS

- ✓ *Autoestima y Formación Escolar.* Los niños están protegidos por un círculo familiar que se vincula con el establecimiento y que genera todas las condiciones en la medida que puede para que los niños se encuentren bien emocionalmente y puedan aprender.

- ✓ *Participación Ciudadana.* La familia encuentra en el Colegio un lugar para integrarse porque se sienten apoyados incluso en aspectos de inmigración que no le corresponden al colegio pero que este asume por el bienestar de los niños tal se ha señalado en la Categoría A en la opinión del Director.

- ✓ *Clima de Convivencia Escolar en el Aula.* Todas las resoluciones tomadas por el colegio respecto a la conducta de los niños encuentran apoyo en la familia por lo que los niños son formados con discursos coherentes y consistentes entre la escuela y la familia.

- ✓ *Estructura de la Familia.* Como se ha señalado anteriormente la familia al estar conformada por el grupo más cercano afectivamente a los niños influye en la autoestima de los niños y contribuye al rol del colegio.

ANÁLISIS Sub categoría 3 Expectativas de la Familia
CATEGORÍA C Rol de la Familia

Lo que ocurre en el Colegio y en el aula	Autoestima y Formación Escolar	Participación Ciudadana
¿Qué factores debieran ser considerados en la preparación de un diseño universal de aprendizaje para escuelas vulnerables a partir del caso de estudio?	Los niños son apoyados por las familias porque éstas tienen expectativas de superar sus limitaciones socio económico, surgir y lograr el bienestar que no han logrado su país de origen.	El incentivo a aprender y desarrollarse en este país es lograr las expectativas de bienestar socio económico de las familias. Les forman hábitos de estudio.
	Se proponen ser <i>Buenos profesionales.</i> <i>Mejores estudiantes.</i> <i>Aprender a desarrollar habilidades matemáticas.</i> <i>Ser felices</i> <i>Tener buenos resultados</i> <i>Tener un título profesional</i> <i>Ser positivo y respetuoso</i> <i>Ser humilde</i> <i>Ser universitario.</i> <i>(Apoderado)</i>	En las familias se fomenta la lectura como una forma de aprender más para integrarse. <i>Le da valores educación y es su futuro para él y orgullo para la madre (Apoderada).</i>

Clima de Convivencia Escolar en el Aula	Estructura de la Familia ^{xlvi}
Participan para integrarse producto de que para ellos el bienestar socio cómico se logra con la educación. Valoran por ello a la Escuela. <i>[Discriminación]La mía no ha sufrido ninguna discriminación porque yo le enseño que sea muy agradable y respetuosa (Apoderado).</i>	La familia de los niños está conformada por familiares directos padre y madre o padre o madre. Además de otras personas que integran el grupo familiar. Aunque es un grupo cerrado se integra a entornos como el de la escuela que considera que aporta a sus expectativas. Existe una pieza habilitada en la casa para estudiar. <i>Los padres enseñamos en la casa...Todo lo que es geometría porque quizás estamos desactualizados por los años transcurridos (Apoderado).</i>

Que aprenda lo que más pueda ya que como madre quiero lo mejor ya que es uno de mis hijos que más amo (Apoderada)

Ayudamos todos en casa y también personas ajenas con conocimiento de los temas yo creo que los libros, cuentos por ejemplo tienen demasiada teoría [son más difíciles](Apoderado)

Elaboración Propia.

ANÁLISIS

- ✓ *Autoestima y Formación Escolar.* Existe una firme convicción en la familia que la educación contribuye al bienestar de los niños, Y por otra parte valoran a los profesores y el equipo directivo como profesionales, Hay una admiración de parte de las familias peruanas hacia los profesores y el aporte a la formación de sus niños. Frente a este punto los docentes y en general los integrantes del cuerpo directivo deben tener la precaución de dar información en positivo respecto de los niños porque los padres son rígidos en la formación, estando muy presente *el castigo*^{xlvi} en su cultura.
- ✓ *Participación Ciudadana.* Estas familias centran sus esfuerzos en que es la educación de sus hijos el camino para que ellos y toda la familia puedan emprender y mejorar su condición socioeconómica.
- ✓ *Clima de Convivencia Escolar en el Aula.* Respecto de las expectativas el dar a conocer su cultura en el colegio y la comunidad escolar es una forma de mostrar con orgullo su procedencia y los aportes que ellos pueden hacer a nuestra cultura. Esta es una forma directa de visualizar como los inmigrantes peruanos aportan a la cultura del centro educativo.

Pero también se advierte un aporte indirecto a la cultura de los otros niños, ya que las familias peruanas tienen una mayor repertorio de vivencias conocen formas más variadas de gastronomía, viajan en avión (en el colegio de 10 niños vulnerables chilenos 0 ha viajado en avión alguna vez en su vida), vacacionan fuera de Chile, conocen y celebran su historia, usan sus ropas típicas como parte de atuendos cotidianos, entre otros elementos que cabe mencionar.

- ✓ *Estructura de la Familia.* La familia se organiza para el cumplimiento de sus expectativas incorporando la educación de sus hijos dentro de un plan de emprendimiento.

ANÁLISIS Sub categoría 1 Mediación **CATEGORÍA D Rol de la Enseñanza**

Lo que ocurre en el Colegio y en el aula	Autoestima y Formación Escolar	Participación Ciudadana
¿Qué factores debieran ser considerados en la preparación de un diseño universal de aprendizaje para escuelas vulnerables a partir del caso de estudio?	Observación de clases 1 muestra que el docente	Observación de clases 1 muestra que el docente
	Promoción en el aula de un lenguaje que potencia la autoestima de todos los niños para mejorar los resultados de su labor educativa.	Existe una correcta estructura de clase inicio, desarrollo y término. Manifiesta dominio del contenido y rigurosidad conceptual para asegurar que los niños comprendan el contexto del centro.
	<i>Ustedes son muy buenos en matemática.</i>	
	<i>Ustedes pueden aprender.</i>	<i>Una sala ordenada y disciplinada. Afectivo ser capaz de llegar a sensibilizar a los alumnos. Dominio de contenido enseñar con claridad y con muchos ejemplos. Asociar los contenidos a las vivencias propias. Lograr que los alumnos sean</i>

protagonistas de sus aprendizajes. Crear las preguntas, crear los problemas, inferir el objetivo de la clase (Una profesora)

Clima de Convivencia Escolar en el Aula	Estructura de la Familia
<p>Observación de clases 1 muestra que el docente</p> <p>Media generando y propiciando instancias de aprendizaje colaborativas en el aula a través de técnicas que integran a todos los niños. Generalmente los organiza por sus capacidades y/o intereses procurando que lo cultural no se a un elemento de separación sino que de integración.</p> <p><i>¡Claro! Que los favorecen [los profesores de matemática] que les enseñan a reconocer número y a desenvolverse en la vida.</i></p>	<p>La familia aporta aprendiendo las materias para apoyar la mediación desde la casa a través del cumplimiento de trabajos y tareas escolares.</p>

Elaboración Propia.

ANÁLISIS

- ✓ *Autoestima y Formación Escolar.* El primer aspecto es el lenguaje ya que el profesor media desde el lenguaje de los niños inmigrantes y la rescata para generar sincronía y afectividad e iniciar la mediación del aprendizaje. Por otra se observa y se desprende de los registros que el profesor valora los aprendizajes previos y nunca los deja solos en el aprendizaje siempre los acompaña y conduce el proceso enseñanza, corrigiendo y retroalimentando.
- ✓ *Participación Ciudadana.* Siempre norma considerando todos los momentos de la clase incentivando valores que considera importantes de promover para que los niños desarrollen una actitud para aprender matemática: **perseverancia y resiliencia.**
- ✓ *Clima de Convivencia Escolar en el Aula.* Existe un clima propicio para el aprendizaje ya que los niños quieren aprender y no se desmotivan cuando se equivocan. Además se fomenta la mediación en el trabajo colaborativo organizando por capacidades e intereses procurando que lo cultural no sea un elemento de separación sino que de integración. Los ejemplos no son solo de Chile y el lenguaje se amplía incorporando la gramática y el lenguaje más enriquecido de los niños peruanos.
- ✓ *Estructura de la Familia.* La mediación del docente es apoyada desde la casa. Los padres y familiares siempre acuden al establecimiento si tienen alguna duda de las materias y las tareas de sus hijos.

ANÁLISIS Sub categoría 2 Énfasis en el Aprendizaje
CATEGORÍA D Rol de la Enseñanza

Lo que ocurre en el Colegio y en el aula	Autoestima y Formación Escolar	Participación Ciudadana
¿Qué factores debieran ser considerados en la preparación de un diseño universal de aprendizaje para escuelas vulnerables a partir del caso de estudio?	Generar las condiciones a través del trato a los niños para motivarlos a todos.	Enseñan normas promoviéndolas en todo momento en el aula a fin de que haya una apropiación de parte de los niños. <i>En los primeros cursos hasta cuarto básico el alumno debe manejar las cuatro operaciones básicas. Aprenderse las tablas de multiplicar en tercero básico y después usar material concreto, pictórico y simbólico COPISI (Una profesora)</i>
Clima de Convivencia Escolar en el Aula		Estructura de la Familia
Los valores y actitudes del PEI se viven en el desarrollo de las clases y están presentes en los programas, las estrategias y la evaluación. <i>Si ayudan siempre en el aprendizaje del pupilo porque en el colegio hay buenos profesores de esta materia [matemáticas] y siempre están punteando en el SIMCE y esto fortalece en la ayuda del alumno.</i> <i>[Los profesores de matemática y] Si, el profesor les explica la materia y los preparan en ejercicios difíciles y no están desorientados. (Apoderado)</i>		Visualiza que existe una coherencia que se fomenta en el aula a través del aprendizaje que está normado por las actitudes y valores. Yo le mando un profesor para que la prepare [cómo apoya a sus hijos] (Un apoderado)

Elaboración Propia.

ANÁLISIS

- ✓ *Autoestima y Formación Escolar.* En palabras de su Director en este establecimiento busca constantemente la coherencia entre el PEI y el curriculum. El primero mueve el aprendizaje ya que una buena autoestima es la base para que los niños inmigrantes se sientan integrados y desde ese sentir estén dispuestos cognitivamente desde las emociones a aprender. Para que haya aprendizaje se suprimen todos los elementos de discriminación y racismo que puedan afectar emocionalmente a los niños.
- ✓ *Participación Ciudadana.* La integración se visualiza como la base para la integración porque en el aprendizaje se aprenden a manejar las emociones y a convivir en la tolerancia.
- ✓ *Clima de Convivencia Escolar en el Aula.* Para este establecimiento el clima se promueve porque todos actúan coordinados para que el buen clima fluya y todos velen por él.
- ✓ *Estructura de la Familia.* El rol de la familia es crucial para el aprendizaje y el colegio lo reconoce potenciándolo abre las puertas a la familia y al mismo tiempo los potencia poyándolos no solo con lo educativo, sino que con lo actitudinal y valórico.

Síntesis de resultados por factor

- **Factor autoestima y motivación escolar**

En este estudio la autoestima puede ser considerada un factor importante en la formación del carácter de los estudiantes inmigrantes debido a que incide en cómo se forja su personalidad en un contexto que no es su país. Estos estudiantes se sienten felices, valorados, integrados y apoyados por toda la comunidad escolar.

Dado que tanto estudiantes como apoderados opinaron que la autoestima está enfocada a la valoración a las personas en la escuela como también el respeto por lo que son y no por su condición étnica, cultural y social. Todo ello desde el punto de vista de la percepción que tienen los actores de la integración. En esta escuela señalan que la integración se vive en el *día a día*. Cabe señalar que en la consulta de documentos ese factor aparece declarado tácitamente en el proyecto educativo del establecimiento.

Respecto de la motivación escolar está se ve reflejada en el deseo de asistir al colegio por parte de los niños inmigrantes consultados, así como la percepción de sus padres y apoderados que sienten compromiso a través, del apoyo y dedicación de los docentes lo que se reflejado en una asistencia del 100% a reuniones de apoderados y situaciones de citación de padres y apoderados.

Este factor se extrae de la aplicación de dos instrumentos. El primero es un cuestionario cerrado aplicado a estudiantes de séptimo y octavo, de los cuales en séptimo corresponden a ocho (8) niños (seis 6 niñas y dos 2 niños) y octavo básico corresponden a ocho (8) niños (cuatro 4 niñas y cuatro 4 niños) que rindieron prueba SIMCE el año 2012 y 2013. Cabe señalar que estos niños estudian en el colegio desde kínder y son de nacionalidad peruana.

El segundo instrumento fue aplicado a los padres y apoderados peruanos y consiste en un cuestionario de preguntas abiertas.

Aporte de gráfico al factor

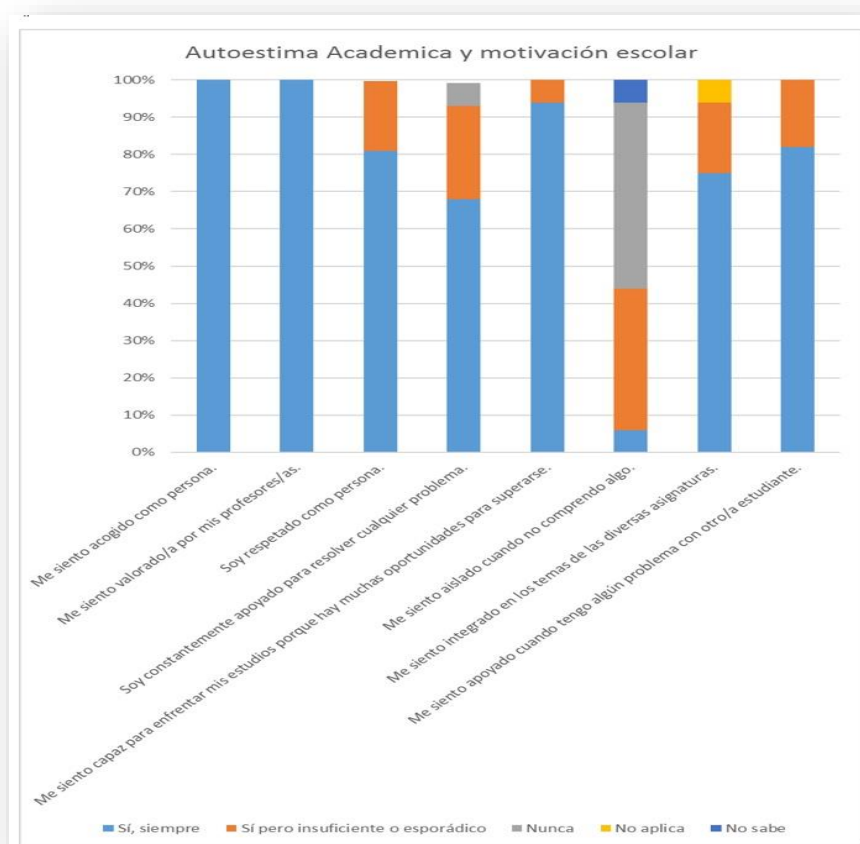


Figura 24. Autoestima Académica y Motivación. Gráfico de barra que muestra la percepción de los estudiantes padres y apoderados, así como también de los estudiantes respecto a cómo se forja el carácter al interior de un colegio inclusivo. Donde el color celeste representa la categoría Si, siempre, el color naranja representa Si, pero insuficiente o esporádico, el color gris representa la categoría nunca, el color amarillo categoría no aplica y el color azul no sabe.

El grafico de autoestima academica y motivacion

Es un diagrama de barras simple donde se representa la frecuencia de la categoria de la variable cualitativa^{xlvii} mediante la altura de la barra que es proporcional a la frecuencia simple de la categoria que se representa.

En este diagrama , los alumnos en un 100% se sienten acogidos por la Institucion escolar y valorados por los profesores y profesoras (*Metodología del Profesor*) .

Además aporta información acerca de la valoración de estudios puesto que los alumnos son capaces de enfrentar los estudios (*Entorno Familiar, Actitud Emprendedora*) ,porque indican que hay muchas oportunidades para superarlos(*Clima de aula, Proyecto Educativo*).

Cabe destacar que los alumnos en su mayoría se sienten respetados como personas , y apoyados cuando tienen algun problema con otros estudiantes o cualquier tipo de problema por lo general la mayoría de los estudiante de la muestra no se siente aislado (*Proyecto Educativo, Inclusión*).

En este estudio la motivación escolar va unida a la Autoestima conformando como un factor que constituye uno de los factores educacionales más importantes en el desarrollo del aprendizaje de los niños inmigrantes.

Por ello, la figura del educador o profesor es fundamental pero también el Proyecto Educativo. Puesto que un punto importante lo aporta la motivación porque si el estudiante no quiere aprender, le corresponde al docente estimularlo con el fin de que el alumno se sienta parte activa del proceso de adquisición de conocimientos, pero otro aspecto importante es la autoestima y su fortalecimiento en el Colegio y que apunte a que sea respetado, valorado, acogido, integrado. Estas evidencias muestran que la autoestima es base de la motivación dado que mejora la integración de los niños de esta institución educativa a partir de la imagen que ellos tienen y sus familias.

Factor participación y formación ciudadana

En este estudio este factor está relacionado con el respeto y la tolerancia de los estudiantes inmigrantes entre ellos, con otros inmigrantes y sus compañeros de nacionalidad chilena, puesto que en el proyecto educativo se promueve la convivencia y la inclusión desde todas visiones incluida la cultural a través, del trabajo colaborativo y una disciplina coherente con el discurso declarado en proyecto educativo que tiende a la tolerancia como una práctica transversal que se promueve desde lo curricular hasta como se gestionan las relaciones al interior de la escuela.

Este factor surge de la aplicación de un cuestionario cerrado a los estudiantes de séptimo y octavo, de los cuales en séptimo corresponden a ocho (8) niños (seis 6 niñas y dos 2 niños) y octavo básico corresponden a ocho (8) niños (cuatro 4 niñas y cuatro 4 niños) que rindieron prueba SIMCE el año 2012 y 2013 que constituyen la muestra y además se aplica un cuestionario abierto a padres y apoderados.

Aporte de gráfico al factor

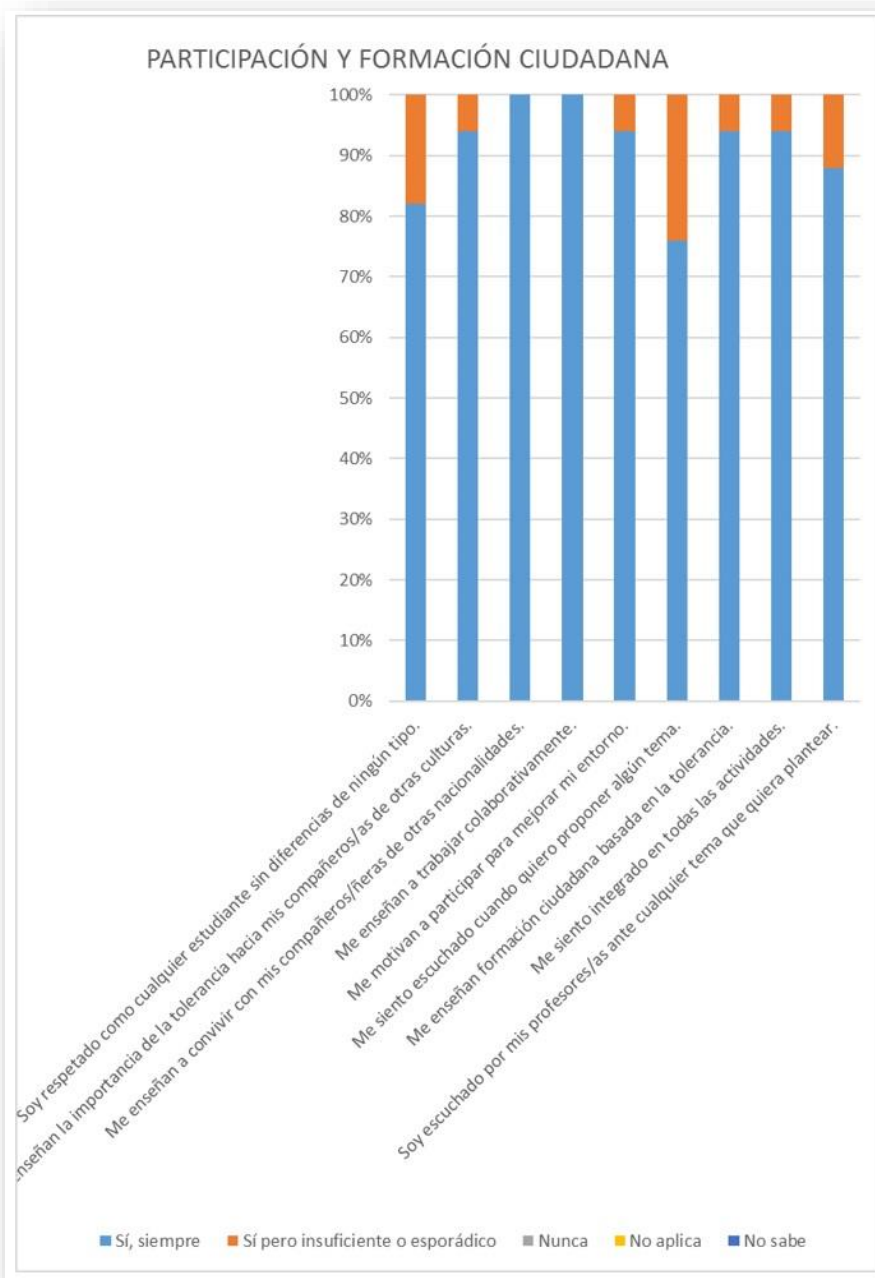


Figura 25. Participación y Formación Ciudadana. Este gráfico de barra muestra la valoración de estudiantes como también de padres y apoderados respecto de cómo se vive y gestiona la participación y formación ciudadana en el establecimiento. Donde el color celeste representa la categoría Si, siempre, el color naranja representa Si, pero insuficiente o esporádico, el color gris representa la categoría nunca, el color amarillo categoría no aplica y el color azul no sabe.

Factor clima de convivencia escolar en el aula

En este estudio este factor se relaciona con las autopercepciones de los estudiantes respecto a la valoración *de otros* que son profesores, pares y comunidad educativa en general. Cabe señalar que esta valoración es hacia su cultura y el aporte de ésta, como también el respeto y la integración desde el punto de vista cultural. Este factor se visualiza en el trato y el lenguaje emocional del docente que es afectivo y tiende a valorar a los niños desde su cultura en lo respecta las formas de hablar, su expresión pausada y su conocimiento y la valoración hacia su cultura. Actitudes que valoran para promover en los otros estudiantes principalmente los estudiantes chilenos.

Cabe señalar que esta integración se refleja en una influencia hacia estudiantes chilenos y otros inmigrantes para valorar las raíces culturales. Y también se construye sobre la base de normas de convivencia que promueven la identidad en un contexto de tolerancia y respeto, no está permitido burlarse de otro ni hacer alusiones racistas ni discriminadoras.

Lo anterior está avalado por normas de convivencia consensuadas y conocidas por toda la comunidad las cuales se cumplen porque están a su vez avaladas por protocolos de actuación bien definidos y declarados en el Manual de Convivencia Escolar.

Este factor se extrae de la aplicación de un cuestionario cerrado aplicado a los niños de séptimo y octavo, de los cuales en séptimo corresponden a ocho (8) niños (seis 6 niñas y dos 2 niños) y octavo básico corresponden a ocho (8) niños (cuatro 4 niñas y cuatro 4 niños) que rindieron prueba simce el año 2012 y 2013.

aporte de gráfico al factor

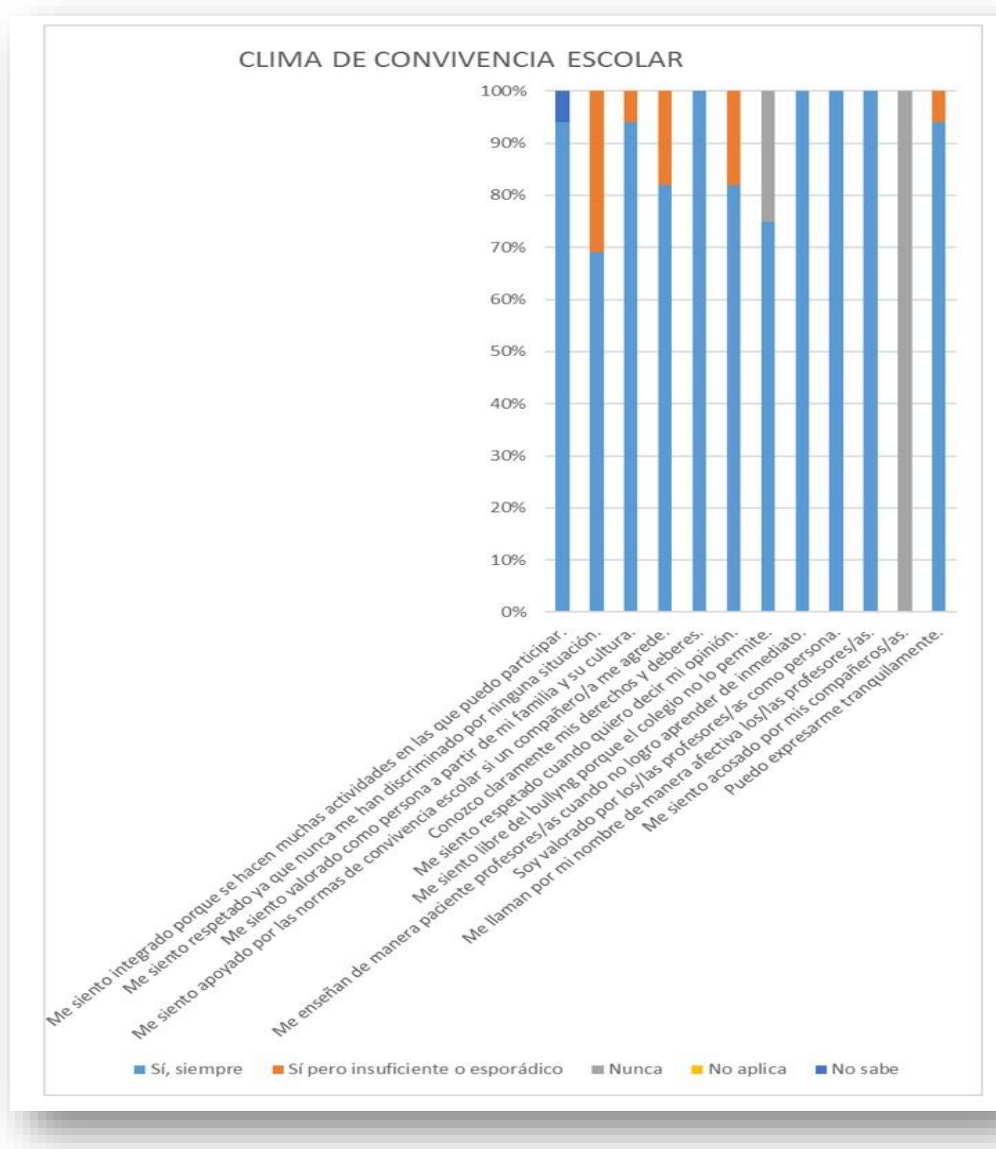


Figura 26. Clima de Convivencia Escolar en el Colegio. Este gráfico de barra muestra la frecuencia de valoraciones y percepciones de estudiantes como también de padres y apoderados respecto del clima y la atmosfera educativa que apuntan a la convivencia forjada a través de la inclusión. Donde el color celeste representa la categoría Si, siempre, el color naranja representa Si, pero insuficiente o esporádico, el color gris representa la categoría nunca, el color amarillo categoría no aplica y el color azul no sabe.

Factor estructura de la familia

Este factor alude a la confirmación del grupo familiar directo con el cual vive el estudiante. Cabe resaltar que en existe una fuerte presencia de ambos padres en la educación de los niños lo que se ve reflejado por un alto compromiso con las actividades del colegio. Del total de la muestra que que corresponde a 16 estudiantes (10 niñas y 6 niños) solamente 4 vive es la madre quien ejerce la función de jefa de hogar.

Este factor nace de la aplicación de una encuesta semi estructurada aplicada a los padres y apoderados.

Aporte de gráficos al factor

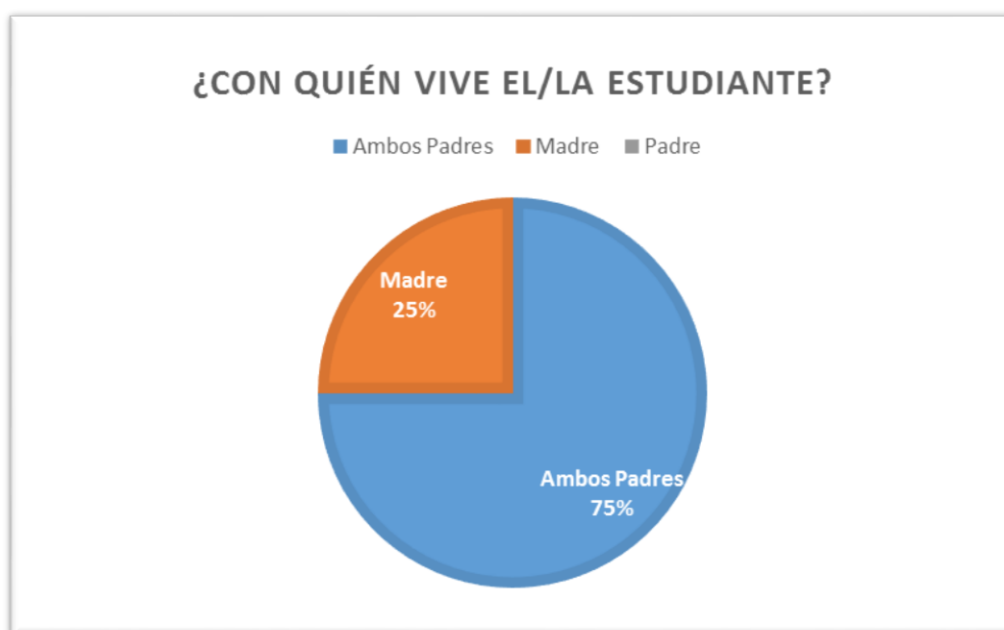


Figura 27 ¿Con quién vive el estudiante? Grafico que detalla información acerca de la familia directa con la cual vive cada niño. El presente gráfico circular tiene dos colores azul y naranja, el azul representa la convivencia con ambos padres el color naranja representa la convivencia con solo la madre.

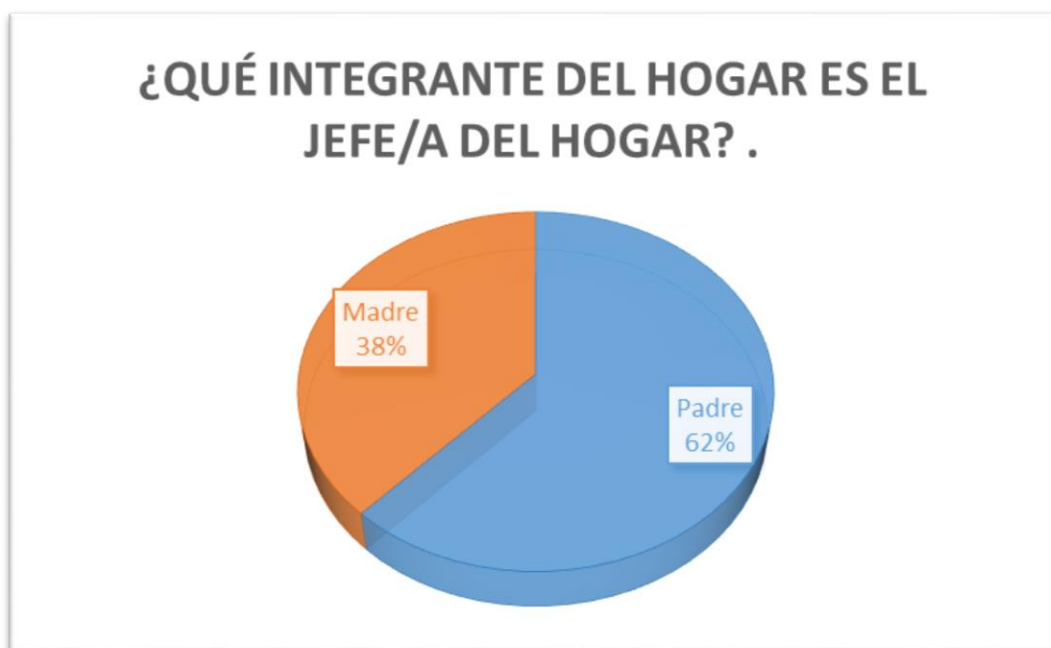


Figura 28 ¿Qué integrante del hogar es el jefe de hogar? Grafico que muestra quién de los padres es el jefe de hogar, ya que todos los niños de la muestra viven con los padres, que en 4 estudiantes se observa que este rol recae en la madre. El presente gráfico de torta tiene dos colores azul y naranja, el azul representa al padre como jefe del hogar, el color naranja representa a la madre como jefe del hogar.



Figura 29 ¿Cuántas personas, incluido estudiante, viven en el hogar? Gráfico de barra de color azul, que representa la frecuencia en porcentaje que da cuenta de la cantidad de familiares u otras personas habitan en el hogar con el niño/a.

Una dimensión interesante que está ubicada dentro del factor estructura de la familia es la cantidad de años de estudio aprobado por padres y apoderados peruanos.

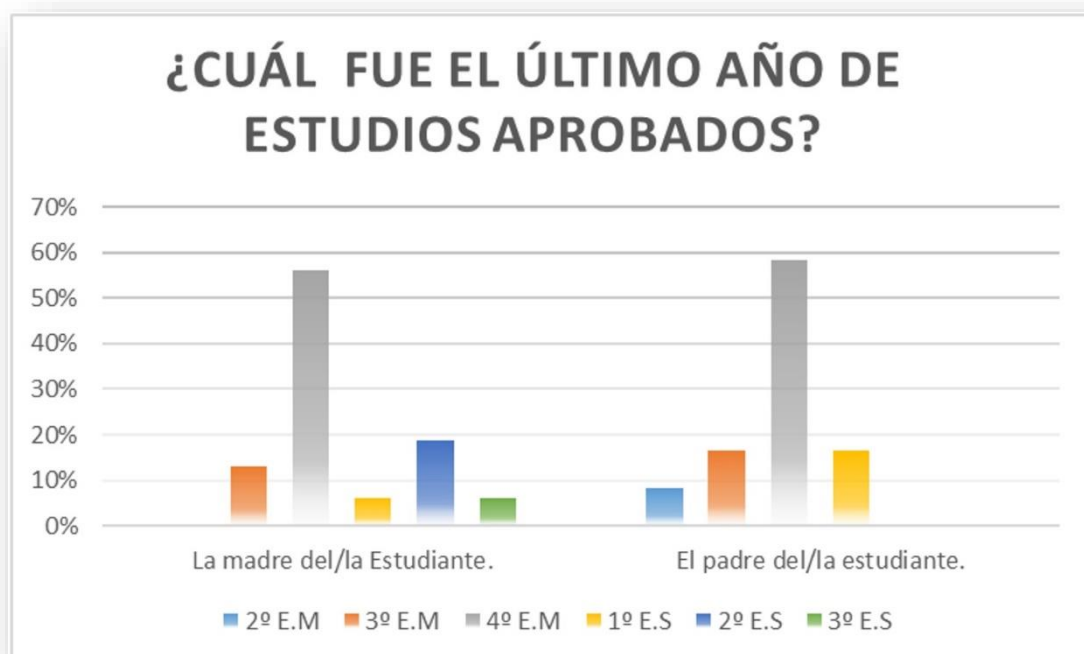


Figura 30 ¿Cuál fue el último año de estudios aprobados? Por padres y apoderados. Dimensión interesante del Factor Estructura de la Familia. Este gráfico de barra representa la frecuencia porcentual de años de estudios de la madre del padre, donde color celeste representa segundo de enseñanza media, el color naranja representa tercero medio cursado, color gris representa cuarto año medio, el color amarillo representa primer año de educación superior, el color azul representa segundo enseñanza superior y el color verde representa tercero de enseñanza superior.

El gráfico muestra que las madres de los alumnos de la muestra tienen más años de estudios que los padres, esa puede ser una causa que las madres están más comprometidas con las tareas y estudios de los hijos.

Otra dimensión interesante que aporta datos referentes a la conformación del grupo familiar y su incidencia en los aprendizajes de los estudiantes es lo referido a ocupación durante los últimos seis meses de los padres y apoderados.

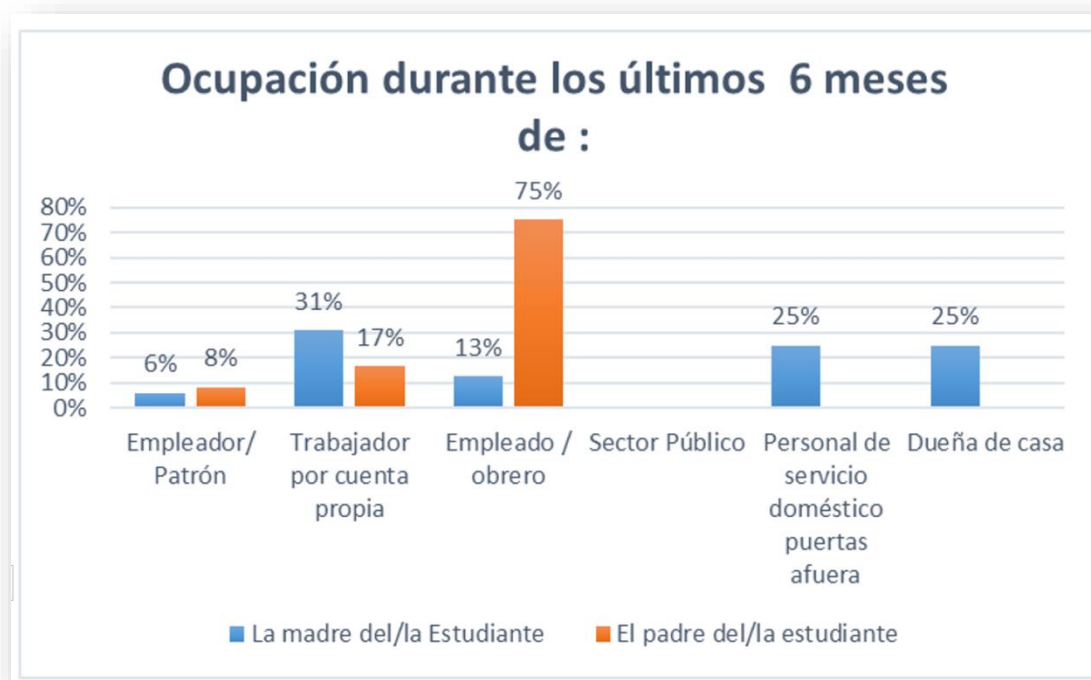


Figura 31. Ocupación de los padres durante los últimos seis meses. Gráfico de barra que representa la variación de la ocupación. El color azul a la madre del estudiante y el color naranja la ocupación del padre.

Una dimensión interesante que está ubicada dentro del factor tecnológica a la cual tienen acceso los alumnos peruanos.

**¿el estudiante, tiene acceso a algún
recursos tecnológico cómo
computador,celular, Smartphone, Tablet,
Notebook?**

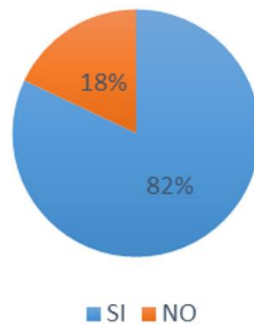


Figura 32. Recursos tecnológicos que utilizan los alumnos. Grafico circular que representa si el alumno cuenta con acceso a algún recurso tecnológico. El color azul representa a los que tienen acceso y color naranja los que no.

Una dimensión interesante que está ubicada dentro del factor tecnológica a la cual tienen acceso los alumnos peruanos.

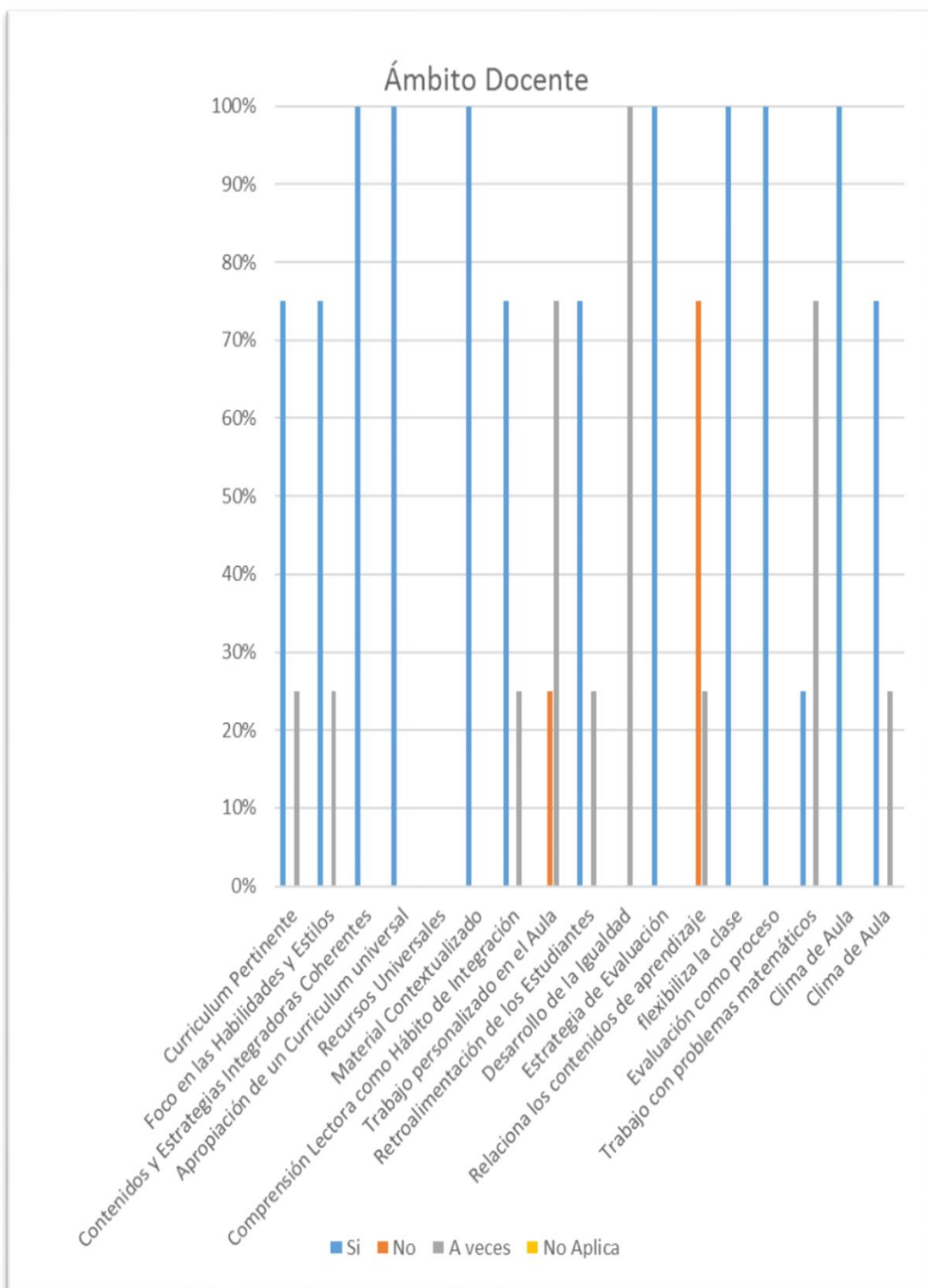


Figura 33. Ámbito Docente. Es un diagrama de barras simple donde se representa la frecuencia de la categoría de la variable cualitativa son 17 mediante la altura de la barra que es proporcional a la frecuencia simple de la categoría que se representa en el ambito docente.Las categorías se representan color azul ,si, color naranja no, color gris a veces , color amarillo no aplica .

Consideraciones finales

Planificaciones contextualizadas: Realiza una revisión de sus planificaciones de clases con una periodicidad al menos cada quince días a fin de incorporar la contingencia. Corresponde a un 75% de los resultados de la encuesta de los docentes, que realiza una revisión de sus planificaciones.

Curriculum pertinente: Evalúa las planificaciones realizadas con el objeto de introducir mejoras en el proceso considerando al menos aprendizajes previos y manejo de conceptos. Según la frecuencia del Curriculum pertinente corresponde a 75% de los docentes que evalúa las planificaciones realizadas.

Foco en la habilidades y estilos: hace buen uso del tiempo pedagógico, profundizando contenidos para el nivel y para el desarrollo de las habilidades de cada alumno/a. Según la frecuencia del foco de habilidades y estilos la frecuencia indica que un 100% del docente encuestados hace un buen uso del tiempo pedagógico.

Contenidos y estrategias integradoras coherentes: Prepara los contenidos a trabajar en forma secuencial e integrada, preocupándose de que éstos tengan plena relación con las estrategias integradoras con las cuales pretende desarrollar las habilidades del pensamiento complejo asociado a las matemáticas. Según la frecuencia. Los resultados de este indicador la frecuencia es un 100% es decir los docentes preparan los contenidos y trabajan en forma secuencial.

Apropiación de un curriculum universal: Demuestra apropiación teórica y práctica de las actividades que propone para el desarrollo de habilidades de los estudiantes en pro del aprendizaje esperado de la clase basado en un Curriculum universal que incorpora a todos los estudiantes desde su diversidad. La frecuencia de los resultados es un 100% donde indica que todos los profesores de la muestra demuestran apropiada teoría y práctica de la actividad que desarrollan en clase.

Recursos universales: Demuestra el uso de recursos variados que atienden a la diversidad de estudiantes que están en el aula (estilos de aprendizaje, nacionalidad, nivel cultural, conocimientos previos, género, etc.,). Los resultados de este indicador su frecuencia de desarrollan en todos los profesores 100%, es decir utilizan recursos variados para la diversidad de los alumnos que hay en el aula.

Material contextualizado: Demuestra una actitud crítica-reflexiva que incorpora el contexto en la preparación de material de apoyo del aprendizaje de los estudiantes. En este indicador la frecuencia es 75% es decir los profesores incorporan en los materiales de apoyo para el aprendizaje de los estudiante; una actitud crítica -reflexiva.

Comprensión lectora como hábito de integración: Refuerza el hábito de lectura comprensiva los primeros 15 minutos de la clase todos los días a fin de sintonizar a los estudiantes al tema de la clase. Los resultados de la comprensión lectora con respecto a la frecuencia los profesores manifiestan que un 75% dice a veces y un 25% no lo hace.

Trabajo personalizado en el aula: Conversa con cada uno de los/las alumnos/as en forma individual, mencionándoles sus habilidades, potencialidades y debilidades que se observa semanalmente. La frecuencia con que conversan los profesores con los alumnos se manifiesta en un 75% y un 25% a veces lo hace.

Retroalimentación de los estudiantes: Explica de manera individual a cada estudiante la forma en que observa cómo enfrenta sus conflictos y de qué manera pueden colaborar para mantener un buen clima pedagógico. Los resultados con respecto a la frecuencia que se realiza la retroalimentación por los docentes es 100%.

Desarrollo de la igualdad: Trabaja en un Curriculum universal para la clase centrándose en la integración y no en la diferencia. La frecuencia con que los profesores manifiestan el trabajo con los alumnos en la igualdad es un 100%.

Estrategia de Evaluación: Piensa que proyectando la prueba; los alumnos no usan cuaderno, y ello permite que se centren en la reflexión y movilización de las habilidades y destrezas que exige la evaluación más que en los contenidos logrando integrarlos a todos/as. La frecuencia en la estrategia de evaluación un 75% de los profesores dicen que no, con respecto a las pruebas; se centra en la reflexión y un 25% dice a veces.

Relaciona los contenidos de aprendizaje: Trabaja en base a contenidos que involucren los contextos y formas de aprender de todos/as los/las estudiantes. La frecuencia indica que un 100% de los profesores relaciona los contenidos de aprendizaje en la forma de aprender todos los alumnos.

Flexibiliza la clase: Demuestra una actitud flexible con el orden del Curriculum, priorizando el desarrollo de habilidades para el pensamiento, aplicando acompañamiento en un proceso de aprender a aprender. La frecuencia de la flexibilidad en clase los profesores contestan en un 100% que se desarrolla en clase.

Evaluación como proceso: Mantiene informados a los/las niñas/niños de sus avances y logros tras cada evaluación, analizando con el curso los resultados de las evaluaciones y enviando resultados a los padres y apoderados, con el fin de involucrarlos comprometiéndolos a realizar las actividades sugeridas cada semana. La frecuencia con que se les informa a los alumnos los avances y logros un 25% de los profesores lo desarrolla y un 75% a veces lo desarrolla.

Trabajo con problemas matemáticos: Trabaja a lo menos un problema matemático diario que involucre todos los ejes de aprendizaje usando recursos y apoyos universales que atienden a la diversidad de sus estudiantes. La frecuencia es un 100% con que los profesores trabaja en clases a lo menos un problema matemático diarios.

Clima de aula: Mantiene un ambiente de alegría, confianza y confidencialidad con los alumnos, esto los hace adherirse a un objetivo en común. La frecuencia con que se mantiene un clima alegre es un 75% y un 25% dicen a veces los profesores.

A modo de síntesis se muestra en la siguiente Figura (Ver Figura 34) todos los elementos que están presentes en los Factores Asociados a la migración y el aprendizaje en matemática. Como se observa hay tres ejes importantes, el primero es el alumno, luego está la Escuela y finalmente las relaciones al interior de la Escuela. Como se advierte hay una serie de elementos que se conjugan y actúan en los factores señalados, pero están íntimamente relacionados. Algunos de estos elementos han emergido luego de la investigación como por ejemplo el Liderazgo que podría llegar a ser un factor interesante de considerar en investigaciones posteriores.

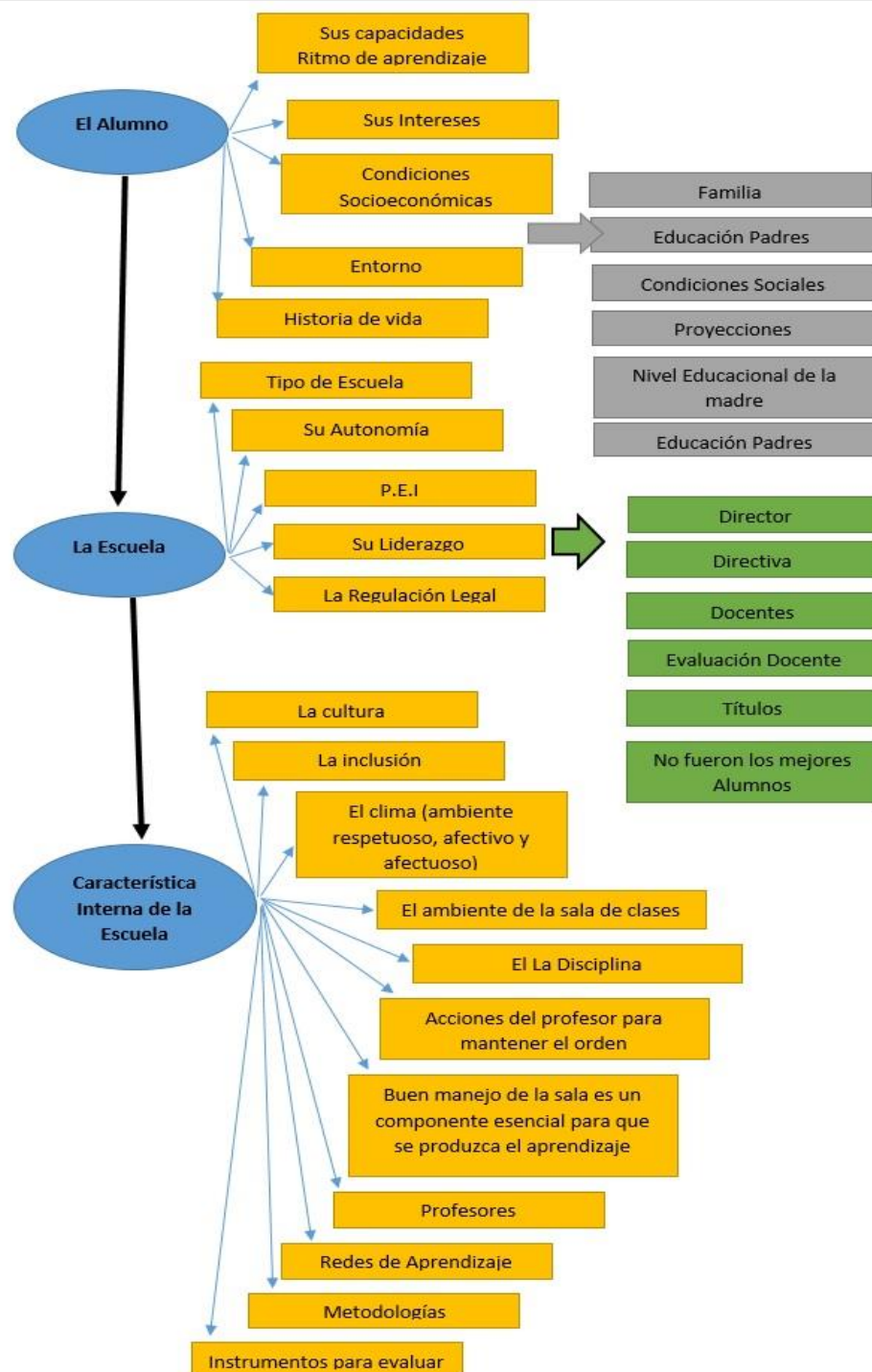


Figura 34. Cuadro Sinóptico de Elementos que se conjugan en los factores determinados en esta investigación.

CAPÍTULO VIII CONCLUSIONES Y PROPUESTA



Presentación	305
Objetivo Específico 1	311
Objetivo Específico 2	333
Objetivo Específico 3	337
Fundamentos General de la Propuesta	337
Objetivo General de la Investigación	344
Líneas de Acción Futura	345

Oficialmente en Chile viven entre 60 y 80 mil peruanos y 35 mil alumnos extranjeros estudian en el país. No obstante, esta información corresponde a datos del Censo 2002, ante el fallido Censo del año 2012, siendo la información más actual con que cuentan las autoridades del país.

Lo anterior ha producido para las autoridades chilenas un problema, al no contar la con una cifra real y actualizada de cuántos inmigrantes hay en el país, considerando la creciente ola de inmigración ilegal y qué nacionalidades la conforman.

No obstante, los docentes chilenos que se desempeñan en sectores vulnerables tienen una visión más precisa y que data desde la década de los 90 en que empieza una fuerte migración de extranjeros de países vecinos^{xlvi}.

Posteriormente, algunas escuelas como el Colegio George Washington emprendieron un trabajo de incorporación de los niños y sus familias a la escuela para *regularizar* su situación legal ^{xlvi} dado que los niños no estaban estudiando en el sistema formal porque sus familias se encontraban en situación de *clandestinidad* en la sociedad.

Tal como relata el Director del establecimiento que muestra el caso de estudio

“(…) en este establecimiento fue necesario salir a buscar a los niños, apoyar a sus familias y regularizar su situación”.

Esta situación descrita se mantiene hasta el día de hoy, pero ha aumentado la diversidad cultural de los estudiantes. En la actualidad a los niños de nacionalidad peruana y nacidos en Chile hijos de inmigrantes se suman niños de nacionalidad colombiana, haitiana y dominicanos.

Cabe señalar que ya en el año 2000, el Director de este establecimiento advirtió, que ante la baja matrícula de niños chilenos que subsumía un descenso de la natalidad en las familias del sector lo que en algunos repercutiría severamente en el futuro del colegio como empezó a ocurrir en la mayoría de las escuelas municipales y particulares subvencionados de los sectores vulnerables y preferentes¹, era necesario mirar el aumento de los inmigrantes y la gran cantidad de niños que no estaban estudiando formalmente.

Esta posible amenaza a su proyecto educativo fue vista como una oportunidad, siendo la inmigración peruana un aporte al incremento de la matrícula.

La llegada de población peruana al sector de Independencia lugar que está en radio del centro de Santiago se trató de una inmigración mayoritariamente femenina (63% del total) compuesta por personas jóvenes en edad de trabajar y que tienen un nivel de preparación heterogéneo cambiando la forma en que la sociedad chilena había vivido las migraciones hasta la llegada de los primeros inmigrantes en la década de los 90.

Mientras que en Europa los desplazamientos de personas han marcado un cambio en la forma cómo se han vivido tradicionalmente las migraciones, desafiado los límites de lo que se ha entendido por ciudadanía al interior de los estado -naciones.

Y la migración se caracteriza por una multitud nómada que desafía las reglas impuestas por los gobiernos al no respetar las condiciones de legalidad que se les exige para ingresar y mantenerse en un país, migrantes que se refugian y amparan en fuertes redes sociales que se extienden a lo largo de varios países y se trasladan de un lugar a otro utilizando los mecanismos de transporte y comunicación propios de la globalización.

Migraciones que son causa y efecto de los procesos de mundialización y, en este contexto, estas multitudes ya no definen su identidad nacional en torno al espacio físico en el que habitan sino respecto a la comunidad imaginada de la que se sienten parte, disgregada a lo largo del planeta.

La inmigración peruana en Chile en cambio se trata de una migración donde las redes de apoyo social que se generan entre los coterráneos que llegan al país juegan un papel clave en la mantención y reproducción de una identidad que conserva referentes asociados a la vida cotidiana peruana, a pesar de estar viviendo a kilómetros de distancia y que, además, se concibe como permanente pero sin una fuerte necesidad de adaptarse y acoplarse al estilo de vida de la sociedad de acogida, sino que únicamente aprender aquellos elementos funcionales para cumplir los objetivos que motivaron el traslado desde el lugar de origen, al menos esa es la intención inicial.

El inmigrante peruano es nacionalista y conserva su identidad a través de la expresión de sus tradiciones y expresiones culturales. Al mismo tiempo el país ante el vacío Legal^{li} y la ambigüedad de los marcos regulatorios^{lii} no impone elementos culturales y los inmigrantes mantienen y difunden su cultura.

Este cambio en la forma de vivir los procesos migratorios, unido a otros aspectos asociados a los fenómenos globalizadores en Chile ha llegado y se ha asentado décadas antes en la sociedad de que las instituciones estatales pudieran reaccionar^{liii}.

En cambio, es en algunas escuelas en los sectores vulnerables donde docentes, equipos directivos y estudiantes chilenos junto a sus familias comienzan a convivir con personas inmigrantes y empiezan a enfrentar un nuevo escenario que implica un cambio paradigmático que afecta la convivencia y aporta en complejizar la escuela mediante un elemento más para atender.

¿Qué hacer entonces? ¿Cómo abordar el problema? ¿Es la diversidad un obstáculo para avanzar? Son las preguntas que el equipo directivo del Colegio George Washington tuvo que enfrentar y atender. Frente a lo cual cabe preguntarse ¿Qué hizo la diferencia?

En primer lugar esta investigación permitió ahondar en cómo desde el desconocimiento total de un problema la Escuela es capaz frente a una situación que pensaban que era un obstáculo convertirla en un valor que debe ser cuidado y respetado.

Para las familias de origen peruano la Escuela es una institución clave puesto que cumple diversas funciones, en primer lugar, es una de las primeras organizaciones con las que se relacionan al llegar al país, por lo que se convierte en una agencia de interlocución con el Estado. Y por otra parte, es además, uno de los medios a través del cual pueden cumplir los objetivos que se plantearon al emigrar de su país y que tiene que ver con las expectativas y la actitud emprendedora en un país con mayores oportunidades.

En tal sentido una de las preguntas clave que resultó de la aplicación del estudio fue el indagar en la familia sus expectativas respecto a la escuela y la educación al preguntarles si piensan que el colegio es el mejor medio para insertarse de mejor manera a la sociedad chilena, frente a este punto y en el contexto actual de la explosión migratoria en Chile cabría preguntarse si la familia resulta ser un factor importante y si no lo es cómo podría desde la escuela indagar el motivo de la migración y desear ahí construir soluciones.

Queda claro en el caso peruano que la Escuela cumple un rol importantísimo en la introducción de estas familias en la sociedad chilena pues entrega información importante referente al entorno facilitando la integración por lo que es posible que conociendo los motivos de los nuevos grupos pueda potenciar la educación de sus hijos y aportar en la solución a la falta de inclusión, discriminación y racismo que han comenzado a generarse en algunos grupos de la sociedad.

En la actualidad el Colegio George Washington recibe a niños inmigrantes además de peruanos, estudiantes pertenecientes a los nuevos grupos migratorios de colombianos, haitianos y otros basando su trabajo en un curriculum multicultural intentando nuevamente anticiparse a la complejidad social que el país está viviendo y frente a la cual el Estado no ha reaccionado.

En consecuencia, cabe preguntarse por la importancia de estas acciones que intervienen como facilitadoras de la integración sobre todo en un momento en que en Chile la educación recién comienza a plantearse como una educación para todos desde la inclusión y no la diferencia.

A continuación, se presentan las conclusiones organizadas por Objetivo Específico.

Objetivo Específico 1: Determinar los factores entre los cuales están los sociales, culturales, educacionales, familiares y económicas que favorecen el aprendizaje de las matemáticas de los alumnos inmigrantes de nacionalidad peruana, del colegio George Washington, en situación vulnerable del sector norte y centro de la Región Metropolitana en Santiago de Chile

La búsqueda de factores apunta a explicar el logro de los estudiantes como una forma de evidenciar elementos que influyen directamente en exitosos resultados en matemática.

Entre los factores se rescatan cuatro que reflejan la consolidación de datos teóricos y su frecuencia porcentual en gráficos de barra y circulares detallados en el capítulo anterior que contienen una serie de elementos potenciadores del logro en los estudiantes inmigrantes peruanos o hijos de padres peruanos nacidos en Chile, los que a continuación se detallan:

✓ *Autoestima y Formación Escolar*

En primer lugar la autoestima aparece como un factor importantísimo en el enriquecimiento de la construcción de la idiosincrasia del *niño inmigrante*^{liv} y que está lejos de una inclusión basada en una aparente tolerancia que se basa en un racismo universal (Wieviorka, 2009) como se ha comentado en páginas anteriores. Aquí la integración es real y los niños se forman en una idiosincrasia que recoge códigos de la sociedad chilena que el niño integra a su cultura sin verse obligado a dejarla fuera de la escuela puesto que en esta es bien recibida.

No es de extrañarse que en las ceremonias se canten todos los himnos nacionales, estén presentes las banderas y se degusten comidas típicas.



(Palavecino, 2013) [Una vista panorámica del Colegio en la cual se advierte el ambiente inclusivo de que habla su Director. Esta disposición de banderas que en la actualidad representan a todas las naciones de los niños de la comunidad se puede observar durante actividades festivas como fiestas patrias, ceremonias, graduaciones y especialmente 11 de mayo día en que se celebra en Chile el día del alumno].

Un elemento que surge con fuerza en el estudio y se convierte en una categoría de análisis potente es justamente el Proyecto Educativo Institucional. En tal sentido la Escuela cuenta con un marco filosófico que valora la diversidad integrándola en el curriculum y potenciando los valores de respeto y tolerancia a través de un Manual de Convivencia en el cual los niños encuentran el motor de la consolidación de una autoestima sólida que los hace ser personas respetadas en la comunidad educativa desde su diversidad que a la vez es considerada como un aporte a la Escuela y la comunidad.

Madres peruanas aprovechan reuniones de apoderados, colación de los docentes u horarios de retirada de los niños para ofrecer sus productos gastronómicos y son bien recibidos entre la comunidad las polladas (pollo frito)^{lv}, el ají de gallina^{lvi}, suspiro limeño^{lvii}, arroz chaufa^{lviii}, papas a la huancaína^{lix} entre otros.

Tal como lo refleja la frase de su Director al referirse a cómo la apertura de la escuela a los inmigrantes la ha cambiado.

(...) ahora tenemos todas las banderas, cantamos los himnos patrios y celebramos efemérides que den cuenta de ser Latino Americano.

Esta autoestima se ha construido en la Escuela desde una mirada del Director y su equipo directivo en conjunto con los docentes como una forma de responder a los requerimientos del entorno. Construcción que encuentra su base más profunda en el pensamiento de su Director

(...) debíamos estar convencidos que eran niños y ellos como tal no tienen nacionalidad, los derechos del niño son universales, por lo tanto tenían derecho a estudiar y aprender. Frente a este último concepto, trabajamos todos, haciendo un trabajo especial con profesores, apoderados y especialmente los alumnos que debería recibir a sus nuevos compañeros entendiendo que llegaban en una situación de desventaja.

Los niños del Colegio George Washington saben quiénes son porque hay respeto profundo por su origen, la diferencia es valorada y tiene un lugar en la Escuela desafío que el equipo directivo se ha propuesto frente a los nuevos grupos de inmigrantes cuyas culturas son diferentes.



(Palavecino, 2013) [El Colegio en la cotidianidad. Como se puede observar los niños comparten en un entorno en el son respetados desde su individualidad y sus expresiones nacionales y culturales].

Los recreos en esta Escuela son de una riqueza impresionante, ya que se escucha música de diferentes estilos y se observa cómo conviven diferentes formas de ver el mundo desde la cotidianidad de la expresión cultural, se escuchan diferentes palabras y significados, se huelen diferentes aromas en las meriendas de los niños, diferentes modas de peinados, los juegos se comparten y todos los niños aprenden de sus pares.



(Palavecino, 2013) [Se observa en un recreo durante la semana de actividades de fiestas patrias que se celebra la segunda semana del mes de septiembre a un niño chileno y uno peruano jugando al trompo un juego tradicional chileno].

En este ambiente respetuoso del otro desde su diferencia resulta ser el cimiento para que niños emocionalmente adaptados a un entorno diferente se sientan parte activa de él: los niños no se *chilenizan*, los niños chilenos se engrandecen volviéndose cada día ciudadanos del mundo puesto que el contacto con los niños inmigrantes les abre la puerta al conocimiento de otros países, expresiones culturales y maneras de ver el mundo.



(Palavecino, 2013) [Dos niños del colegio compartiendo en la semana de fiestas patrias celebrada la segunda semana del mes de septiembre. El niño de la izquierda está vestido con vestimenta típica peruana y a la derecha un niño chileno vestido de huaso elegante traje típico chileno. Ambos son amigos y han querido ser retratados para expresar el cariño de sus pueblos. También se puede observar en un segundo plano unas niñas bolivianas con sus trajes típicos].

En resumen, este tratamiento de la multiculturalidad^{lx} desde la *valoración del otro por lo que es y por lo que aporta* sienta las bases emocionales para que los niños se acerquen al conocimiento de una matemática distinta a la que han aprendido en su país que es básica y elemental. El logro de un promedio de 270 puntos aproximado en un margen de tres años^{lxi} no resulta ser un hecho aislado, por el contrario, en la literatura abundan los trabajos e investigaciones que asocian el logro a la autoestima y la estabilidad emocional de los niños por nombrar algunos están los de Mora (2010).

✓ *Participación Ciudadana*

La integración se visualiza como la base de la inclusión, porque en el aprendizaje cotidiano de la Escuela se aprende a manejar las emociones y a convivir movido por la tolerancia.

En este propósito se une toda la comunidad educativa como cumplimiento de lo establecido en el Proyecto Educativo Institucional PEI en el cual los deberes y los derechos se *promueven*.

En el colegio no hay lugar para burlas, Bullying, faltas de respeto al otro tanto entre estudiantes como de estudiantes a profesores y profesores a estudiantes. En este caso la tolerancia fluye pero la falta de tolerancia hacia el que discrimina también fluye de manera enérgica.



(Palavecino, 2013) [En el colegio se observa una actividad en que los estudiantes de nacionalidad peruana celebran su fiesta nacional como se observa todos siguen atentos la presentación].

Cuando alguna persona de la comunidad ya sea estudiante o profesor falta a la participación ciudadana guiada por la convivencia plasmada en un manual de convivencia escolar se activan protocolos que pretenden evaluar, corregir y mediar conflictos de manera transparente y registrada.

En el Colegio George Washington tanto la comunidad escolar como los padres y apoderados reconocen que el Manual de Convivencia y los protocolos se cumplen. Hecho que resulta crucial al momento de promover la participación ciudadana haciendo sentido desde las acciones cotidianas del aula y del centro.

En este colegio todo se registra lo importante es que todos los hechos no sean juzgados como importantes o poco importantes, sino que aporten en la reflexión para que no vuelvan a ocurrir lo que ha garantizado en que rara vez haya reincidentes.

Tal es el caso del estudiante que plantea que

Niño: El profesor de educación física me dijo peruano, inmigrante.

Inspector General: ¿Te molesta que te haya dicho peruano, inmigrante? -Le pregunta al niño mientras registra según el protocolo.

Niño: No, no me molesta, sino que el tono del profesor que utiliza...siento que se burla.

(Caso extraído de un protocolo del año 2011)

Tolerar al otro es una práctica habitual que marca la convivencia al interior de la Escuela. Convivencia que es cautelada por toda la comunidad de manera enérgica y asertiva. El mensaje es directo y consistente ante cualquier transgresión al marco regulatorio del centro.

Esta tolerancia se forja también a partir de la promoción de la actividad ciudadana que llega a la familia que encuentra en el centro un punto de acogida y mayor disposición a apoyarla

En palabras de su Director:

(...) es la comunidad educativa la que debe hacer algo por estos niños y por sus familias, dado que no es posible que como educadores se mantengan al margen al ver que hay niños que no están recibiendo educación producto de la irregularidad de sus familias en lo referente a las condiciones de ilegalidad de sus procesos migratorios.

En el Colegio George Washington se promueve la regularización de la situación de las familias peruanas ante la ley como una forma de *enseñar a ser ciudadano* y la importancia de enseñar a los niños a través de una actitud coherente dado que *no es posible promover valores si la familia se encuentra en una situación de marginalidad legal.*

En palabras del Director, la Escuela es un apoyo a los niños que incluye a la familia bajo una valoración de los inmigrantes en la sociedad chilena a partir de una rápida incorporación para participar desde la legalidad en la educación de sus hijos:

(...) Orientar a las familias inmigrantes, en el aspecto legal (legalización de documentos en MINEDUC) (...) repercutió en un aumento considerable de la matrícula, especialmente con alumnos extranjeros, quienes veían al colegio como el lugar en donde no se les discriminaba.

El hecho de motivar la participación genera bienestar en las familias de inmigrantes y ello incide de manera positiva en el fortalecimiento de la autoestima de los niños dado que no se sienten marginados sino que parte de la comunidad.

Al respecto, relatan los docentes, que esta situación de *sentirse parte* valida la participación de los niños y también genera las condiciones para que los niños puedan asumir deberes y derechos al interior de la comunidad.

Que los niños sean participantes activos de la comunidad escolar genera las condiciones para que se pueda aplicar el Manual de Convivencia, porque al ser parte los niños se comprometen y las familias también. Es diferente, opinan los docentes, tomar medidas disciplinarias cuando los niños y sus familias están al margen, porque actúan *desde fuera* y al no sentirse parte de la comunidad no están obligados moralmente a respetar las normas y trabajar para resolver conflictos.

La participación resulta en este caso clave ya que sienta las bases para aplicar el Manual de Convivencia y gestionarlo desde una lógica inclusiva que se extiende a todos los niños sin distinguir cuestiones de diferencia, sino que se centra en promover modos de actuación de buena convivencia en todos los niños que son tratados como niños sin un adjetivo calificativo referido a la procedencia, así

(...) todos los niños del Colegio George Washington se respetan y conviven a partir de la puesta en práctica de valores como la tolerancia y el respeto del otro como un igual.



(Palavecino, 2013) [Una actividad donde todos son integrados a una celebración del día de la chilenidad en el mes de septiembre compartiendo desde su cultura como un saludo al país que los ha recibido].

✓ *Clima de Convivencia Escolar en el Aula*

El aula es el lugar donde todos los docentes promueven la integración a través, de un discurso y una actitud consistente que no da cabida a la discriminación y al Bullying.

Para este establecimiento el clima se promueve porque todos actúan coordinados para que fluya. No se promueve el respeto a partir de la diferencia sino que el clima se ha construido sobre la inclusión y el valor de la multiculturalidad, *los niños respetan a sus pares porque son sus compañeros no porque son inmigrantes.*

La multiculturalidad es vista como una *realidad cotidiana* que aporta a que los niños se sientan parte de una *sociedad global* en la que comparten la cultura, en tal sentido la multiculturalidad no es un contenido especial, es parte del curriculum, por lo que en la Escuela *los niños deben aprender porque son ciudadanos no porque son inmigrantes*, al ser ciudadanos tienen los mismos derechos de los niños chilenos, pero también los mismos deberes.

Si bien en la actualidad el entorno es más diverso y complejo que cuando se da inicio a esta investigación, la Escuela mantiene y promueve un buen clima potenciador del aprendizaje porque ha ido incorporando a todos los niños.

Esta incorporación desde la *valoración del otro como persona* y ciudadano contribuye al clima y dota a los docentes de un marco regulatorio para promover los valores del establecimiento, corregir y tomar medidas disciplinarias si es necesario.

Un clima construido sobre la inclusión permite gestionar la disciplina tanto al interior del aula como en el centro desde el rol del niño como estudiante y no como inmigrantes.

Bajo este prisma *el niño se comporta bien porque es estudiante de la Escuela* y como tal es responsable de cumplir con sus derechos y deberes, frente a lo cual *no hay trato diferenciador* y la *gestión se hace desde la inclusión no desde la diferencia* lo que contribuye a una construcción de una imagen solida de los niños como personas con deberes y derechos porque están insertos dentro de una comunidad no porque están al margen

La cultura escolar basada en un buen clima ha sentado las bases para la cooperación a través del trabajo en equipo que a la vez resulta ser una estrategia para la inclusión.

Dentro de este punto también es necesario indagar más acerca de los procesos de aula potenciadores del aprendizaje no solo de las matemáticas, sino que del programa de estudios completo integrando las asignaturas y resguardando la comprensión del lenguaje.



(Palavecino, 2012) [*El clima del aula traspasa las paredes. Unas estudiantes de octavo año básico de nacionalidad colombiana comparten con un docente del colegio en actividades que integran a la comunidad en la celebración del día del alumno que tiene lugar el mes de mayo*].

Lo anterior porque al haber mayor diversidad pueden aparecer debilidades que no se habían planteado como por ejemplo *dislalias auditivas*^{lxii} en el caso de los niños haitianos o interferencia en la activación de los canales por diferencias culturales de *estructuras de lenguaje y abstracción* (Lavados y Slachevski, 2012) en el caso de niños de culturas muy diferentes a la chilena y la peruana^{lxiii} Esto resulta interesante sobre todo frente a orden ministerial de aplicar Decreto Exento 83 y Diseño Universal de Aprendizaje DUA.



(Palavecino, 2013) [Un buen clima de aula incide en un buen clima al interior del Centro. Estudiantes en un momento de recreo. Tal como lo señala el Director del Centro lo más importante es que son niños como cualquier niño de cualquier parte].

La convivencia al interior del aula y en el centro basada en la tolerancia incentiva el amor por su pueblo y su país de los niños inmigrantes lo que incide en que los alumnos chileno quieran sus tradiciones y participen felices de fiestas tradicionales.



(Palavecino, 2013) [Un estudiante chileno de último grado que se ha vestido de huaso para una actividad. Antes de la llegada de los niños inmigrantes los estudiantes chilenos no se sentían atraídos por vestimentas y elementos tradicionales. Este cambio es producto de la convivencia lo que ha sido visto positivo por los docentes como también por los padres quienes sienten que los inmigrantes han sido un aporte y han dejado atrás prejuicios y estereotipos generados por los medios de comunicación].

✓ Estructura de la Familia

Este factor resulta ser un hallazgo interesante en cuanto permite a la Escuela potenciar el aprendizaje de los niños a partir del apoyo de la familia.

Si bien las familias inmigrantes *peruanas son cerradas* es decir, no se abren a la relación con sus vecinos, si se profundiza en ello se descubre que es una actitud que obedece al miedo de los padres a las influencias negativas del entorno donde viven como son la droga, la delincuencia y el abuso sexual infantil.

Las familias inmigrantes peruanas se han establecido principalmente en el casco antiguo de la ciudad de Santiago. En el caso de esta investigación el asentamiento de las familias es en el sector de Independencia (entre Vivaceta e Independencia y Mapocho a calle Gamero específicamente) barrio con casonas antiguas de familias que se trasladaban a otros sectores de la capital, y que fueron dejando espacios para que en ellas vivieran muchas familias de inmigrantes provenientes de Perú, transformándose en *conventillos* en donde las condiciones son muy precarias e insalubres.

También es necesario agregar que estas familias son muy humildes, provienen del Norte de Perú de zonas como Chimbote y Trujillo, tienen una gran cantidad de hijos, y su objetivo es mejorar sus condiciones de vida, buscando mejores expectativas en Chile.

El origen de estas familias da cuenta de que son personas que vienen de familias campesinas con formas de vida más simples alejadas de la lógica social de las capitales como Santiago y la tecnología (uso de teléfonos móviles y redes sociales) frente a lo cual los padres toman la decisión de cuidar a sus hijos de lo que señalan son malas influencias del entorno.

Este hecho es tomado como una oportunidad por parte del Centro para fortalecer lazos con las familias e integrarlas a la comunidad de la Escuela, las familias no se integran en el entorno pero si en la Escuela porque en ella ven un medio para que sus hijos puedan desarrollarse profesionalmente.

En esta relación con la Escuela que han construido recíprocamente padres, familiares y comunidad educativa han conocido el uso positivo de la tecnología de las redes sociales para potenciar a sus hijos generando grupos de padres y estudio a través de *wasapp*^{lxiv}

Esta relación positiva genera un *círculo virtuoso* de cooperación entre estudiantes, apoderados y comunidad educativa que se potencia con el fin de que las familias inmigrantes puedan satisfacer sus expectativas de superación de la pobreza y generación de oportunidades en Chile. Cabe señalar que para las familias inmigrantes peruanas la educación es una vía válida para el cumplimiento de expectativas.

Esta valoración de la educación y el rol de la Escuela encuentra eco en la comunidad del centro que ve como una oportunidad para el fortalecimiento de su proyecto educativo el contar con las familias.

En resumen, este factor también interesante de considerar en estudios futuros aplicados a otros grupos de inmigrantes que han arribado al país abriendo la escuela como una forma de encuentro multicultural que el entorno deprimido no ofrece como alternativa cultural de integración.

Los factores descritos en el punto anterior actúan como facilitadores para la integración de los alumnos peruanos y sus familias al sistema escolar y se ven reforzados cuando la escuela implementa acciones explícitas para acoger a los alumnos inmigrantes.

En este caso, para los alumnos es un elemento positivo que su cultura de origen sea valorada y respetada sobre todo porque es a través de un discurso que integra también aspectos relacionados con la simbología propia del estado (bandera, himno, fechas, batallas) y otros elementos folclorizados (bailes, atuendos, comidas, música).

Esta actitud del centro lo valida sobre todo ante la situación más común es que las familias peruanas se encuentren a su llegada con una serie de obstaculizadores para la integración y es en este contexto que el centro muestra una disposición diferente que los atrae.

Primero porque ha estructurado de planes de acogida para los alumnos inmigrantes y para facilitar dicho proceso incluye a las familias, la inclusión que hace el centro es tanto desde el punto de vista académico como social porque comprende que esa consistencia aporta a la convivencia y el aprendizaje de los niños.

Los niños entonces no deben trabajar solos para nivelarse académicamente en matemática, hay una mirada desde la Escuela de que los contenidos curriculares en ambos sistemas varían y ello ha generado planes de apoyo para garantizar un proceso educativo adecuado de integración tanto hacia los alumnos chilenos como peruanos.

Por su parte, los alumnos chilenos reaccionan ante los nuevos compañeros utilizando parámetros de valoración de personas desde lo que estos nuevos compañeros aportan, por ejemplo estos nuevos compañeros han viajado en avión, viajan fuera de Chile por lo menos una vez al año, hablan de manera fluida y tienen una cultura gastronómica que gusta a la comunidad chilena.

Por consiguiente, no hay estereotipos ni prejuicios que hacen referencia a aspectos más tradicionales de la configuración de un discurso discriminador en el ámbito social chileno como son la pobreza y el color de piel. La existencia de estos estereotipos que son ejes de la discriminación en Chile no tiene lugar en la Escuela y no ponen en juego el espacio de interacción puesto que existe un marco regulador que no da cabida a la discriminación.

Dichos estereotipos y prejuicios no tienen cabida porque hay normas de convivencia claras acompañadas de una gestión enérgica que no acepta comentarios negativos y cuando existen conflictos entre alumnos inmigrantes y chilenos éstos se atienden inmediatamente.

Los docentes aportan desde un discurso consistente que aporta a la superación del fracaso escolar porque todos los niños son integrados desde una valoración de su cultura primero porque se les potencia como personas y segundo porque se les valora desde su cultura.

Como los niños están integrados reaccionan ante los prejuicios y estereotipos existentes apelando inmediatamente a sus derechos pero también reconocen sus deberes.

No buscan entonces mimetizarse con sus pares chilenos pero si han comenzado a combinar arbitrariamente elementos de ambas nacionalidades principalmente a través del lenguaje y los juegos. También han contribuido al respeto influyendo positivamente en la valoración de sus profesores y al Escuela.

Objetivo Específico 2: Caracterizar las estrategias metodológicas que desarrollan los profesores en la asignatura de matemática en los niveles de enseñanza básica en el colegio George Washington, en situación vulnerable del sector norte y centro de la Región Metropolitana en Santiago de Chile.

En este contexto de inclusión descrito anteriormente, la metodología para la enseñanza de la matemática resulta crucial dado que se aplica en el establecimiento desde educación pre escolar hasta sexto básico el programa Concreto Pictórico Simbólico (COPISI). Ver detalle en Anexo Q de esta Tesis.

Cabe señalar que esta metodología se implica en los docentes (tal como se observa en esta investigación) el manejo de conceptos teóricos y prácticos de manera comprensiva y crítica respecto de la metodología del enfoque COPISI.

En la aplicación en el aula la profesora que tiene a cargo los estudiantes en cuarto año básico y el profesor que hace el reforzamiento paralelo a las clases gestiona clases más orientadas a las preguntas esenciales y al descubrimiento guiado, conforme a las orientaciones de una clase de matemática en la que los estudiantes desarrollen aprendizajes significativos: *los niños preguntan, se entusiasman y no le temen a equivocarse.*

Se observa que la profesora aplica comprensivamente la metodología del enfoque COPISI en el diseño de estrategias metodológicas para sus clases. También se observa que ambos docentes hacen un uso continuo de recursos: visuales, concretos y tecnológicos en los que el colegio ha invertido.

Todo ello porque se privilegia la *comprensión de la matemática antes de la obtención de mejores logros* en el aprendizaje de sus estudiantes atendiendo la diversidad desde una visión basada en la equidad.

También a través del PEI se busca semanalmente que los docentes incluidos los de matemática reflexionen de manera crítica acerca de su práctica y la de sus pares. Con el objeto de articular trabajo por ciclo favoreciendo una visión integradora, compartida y reflexiva sobre la práctica pedagógica (metacognición y reflexión en comunidad) siempre resguardando valores de inclusión y atendiendo a las necesidades de reforzamiento del buen clima en el aula.

Los docentes están focalizados hacia el logro de la coherencia entre la mejora de su práctica pedagógica y los requerimientos curriculares del MINEDUC, aunque es posible señalar que también se observa como una oportunidad de mejora el desarrollo de un Curriculum inclusivo basado en el Diseño Universal de Aprendizaje DUA como una innovación.

Entre los hallazgos más importantes se destaca la biografía en la configuración de la identidad profesional de estos docentes y una visión positiva de su desempeño centrándose en potenciarlo en lugar de fijarse en el error.

Respecto del Equipo Directivo que destaca por su capacidad de liderar a los docentes en pro de la mejora, por lo que su participación está orientada al trabajo de manera cooperativa en las capacitaciones y en las aportaciones como un docente más al constructo de conocimiento profesional que quieren desarrollar y las contribuciones en las reflexiones y análisis de su práctica.

En el Colegio se ha avanzado en la mejora a través del fortalecimiento del PEI pero luego de esta investigación resulta necesario focalizar los esfuerzos hacia el Curriculum para transitar desde la mejora a la innovación.

Lo anterior en el actual escenario de la matemática en Chile y acorde el nuevo desafío que implica pertenecer a la organización de países más desarrollados OCDE, la Unidad de Curriculum y Evaluación del Ministerio de Educación de Chile, desarrolla el año 2012 nuevas Bases Curriculares y programas pedagógicos cuyo enfoque por competencias denominado COPISI, cambia el modo tradicional de enseñanza en función de contenidos a uno que busca desarrollar habilidades. Esta nueva visión curricular a la par de las naciones más desarrolladas, se amplía y el año 2016 entran en vigencia nuevos programas pedagógicos de la asignatura, desde séptimo a segundo año de enseñanza media, desde el mismo enfoque, que consideran la importancia de trabajar con la diversidad de estudiantes, utilizar material concreto y múltiples estrategias que permitan desde una base psicológica y psicopedagógica del aprendizaje comprender y aprender matemática formando sólidas bases para la consecución de estudios de la enseñanza básica a la media.

Por otra parte y dado que el docente acorde diversas investigaciones, es el principal factor que influye en el aprendizaje del estudiante (Felmer y Varas, 2008), actualizar conocimientos metodológicos y fortalecer el conocimiento de la matemática, para abordar competentemente el proceso de enseñanza y lograr mejoras en el aprendizaje es fundamental.

Desde esta mirada, es necesario que los establecimientos educacionales fortalezcan las competencias del profesorado, para responder a los requerimientos de calidad que solo son posibles si se atiende las necesidades de aprendizaje, tomando en cuenta los desafíos de la inclusión y la diversidad, poniendo en práctica una pedagogía que se conecte con el diseño universal de aprendizaje (DUA), de manera concreta en el aula, para lograr desarrollar habilidades de pensamiento que favorezcan la construcción del conocimiento.

Objetivo Específico 3: Elaborar una propuesta que contenga los principales factores a considerar en la preparación de un diseño universal de aprendizaje para escuelas vulnerables a partir del caso de estudio.

Fundamentación general de la propuesta

Las Escuelas tienen el desafío de sostener procesos de cambio innovadores, por lo que sus equipos directivos y profesores requieren estar en constante conexión con su entorno y los requerimientos de una sociedad cada vez más compleja.

Actualmente los procesos de cambio son complejos porque están basados en la convivencia de varios paradigmas lo que influye en los procesos educativos como son las Neurociencias y la Complejidad en el contexto de la Posmodernidad (Salazar, 2007) en Chile, junto con otros más específicos de acuerdo al avance científico, hoy más que nunca imponen el desafío a las escuelas estar conectadas con el aprendizaje continuo y continuado. En la actualidad la interpretación de la realidad no tiene una sola explicación y los conceptos deben construirse de manera polisémica.

La educación no está ajena a esta realidad y la escuela debe plantearse como una organización que aprende (Santos Guerra, 2011). En el ámbito curricular nuevas teorías a la luz de la filosofía estructuralista, la neurobiología y la psicología cognitiva avanzan ganando terreno en sus planteamientos acerca de cómo enfocar la educación en el aprendizaje y la diversidad que ello implica.

En la búsqueda de esos saberes y su transposición al aula a través, de la práctica pedagógica surge el Diseño Universal de Aprendizaje DUA (Pastor, 2012) como una construcción curricular que permite transferir al aula todas estas experiencias de una manera práctica y enriquecedora para la comunidad educativa con el propósito de lograr la adaptación curricular a la realidad sociocultural y diversa de cada establecimiento.

En este sentido, el Decreto 83 EXENTO establece criterios y orientaciones de adecuación curricular con la finalidad de facilitar la planificación de propuestas educativas de calidad, a través de instrumentos que apoyan la gestión docente y pedagógica, tales como el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA). Estos elementos, deben operar en forma coordinada, sistémica y sistemática para lograr la flexibilidad de las medidas curriculares para todos los estudiantes, considerando la autonomía de los establecimientos educacionales, promoviendo y valorando las diferencias desde la inclusión cultural, religiosa, social e individual de los estudiantes.

En consecuencia para evitar una aplicación lineal de este cambio curricular la reflexión con los docentes se vuelve necesaria y antepone la necesidad de considerar la importancia de los contextos en la innovación para ir comprendiendo cómo se aprende a cambiar, a guiar el cambio capturando desde el propio entorno relaciones y actuaciones que el profesorado consensua para lograr propósitos compartidos y aceptados (Fullan 2007)

Justificación de una propuesta de apropiación curricular matemática

La propuesta denominada apropiación curricular de matemática en contextos de integración está dirigido a todos los profesores del Colegio George Washington, equipo directivo y Director, quiénes han sumido el deber ético de actualizar sus conocimientos acorde requerimientos de la reforma curricular en curso (Reforma Educacional 2015).

Ello porque se les presentan dos desafíos, por una parte, abordar el cambio curricular que subsume el curriculum en matemática, y por otra parte, atender a la diversidad actual que enfrenta el establecimiento frente al arribo de una ola de inmigrantes de diversas nacionalidades de países de la Región en un momento en que el MINEDUC exige la puesta en vigencia del Decreto EXENTO 83 que apunta a finalizar con la educación de excelencia apuntando a la inclusión desde la igualdad y no en la diferencia como habían sido capacitados los docentes en reformas anteriores.

Frente a este desafío el equipo directivo ha asumido la responsabilidad de coordinar y monitorear la transferencia de los aprendizajes al aula desde un modelo de enseñanza cuyo enfoque metodológico, concreto, pictórico simbólico, en adelante COPISI, debe ser abordado desde primero a sexto básico.

Frente a esta necesidad, el Director luego de una consulta a su Equipo Directivo y trabajo en conjunto con los docentes en acompañamiento con la investigadora ha decidido solicitar esta acción enmarcándola en el área de gestión pedagógica de la Escuela situándola dentro de las prácticas que deben desarrollar el Equipo Directivo y docente para asegurar la sustentabilidad del diseño, implementación y evaluación de la propuesta curricular del establecimiento, en coherencia con su Proyecto Educativo Institucional PEI en el marco regulatorio del Decreto EXENTO 83 y la aplicación del Diseño Universal de Aprendizaje.

La propuesta nace ante un interés del establecimiento y la capacitación solicitada que involucra el área señalada que a su vez está compuesta por tres dimensiones: gestión curricular, enseñanza y aprendizaje en el aula y apoyo al desarrollo de los estudiantes.

La propuesta en cuanto al diseño curricular y su organización para ser transferida al aula surge de dos reuniones de trabajo con los docentes y el equipo directivo en las cuales tras la aplicación de técnicas reflexivas (juego de rol, discusión socializada, y análisis de imágenes) organizadas en sesiones de tres horas han generado las condiciones psico-emocionales para que los docentes reflexionen desde sus habilidades y talentos (con una postura positiva) para enfrentar el cambio en el ejercicio de la práctica pedagógica reflexiva con énfasis en la mejora curricular más que en la apropiación didáctica. Ya que lo que interesa es la mejora desde el ser docente a partir de una postura emica (Korthagen, Loughran y Russell, 2006)^{lxv}.

En este sentido, cabe hacer presente que esta reflexión que da paso a generar las necesidades desde la mirada crítica de los docentes es resultado de un trabajo de acompañamiento que se centra en la mejora a partir de aspectos positivos de la evaluación y el acompañamiento docente a fin de que los profesores reconozcan qué hacen bien y qué deben mejorar para implantar innovaciones de mediano y largo plazo.

Características de los participantes

Esta propuesta está dirigida, en primer lugar, a profesores de Educación General Básica del Colegio George Washington, estos maestros, en su mayoría, han sido formados en entidades de educación superior ya sea universidades de la zona y también institutos profesionales. Muchos provienen de familias de clase media y baja.

Un trabajo de observación en el aula ha permitido constatar *in situ* que la práctica pedagógica constituye uno de los componentes clave en los procesos de formación que han tenido estos docentes, dado que se han formado en temas de inclusión en la Escuela sin una capacitación formal, sino que mediante la experiencia a la luz del liderazgo estratégico del Director (Fullan, 2007). Lo que significa que han aprendido de la imitación de sus pares y/o la réplica de experiencias de cómo fueron formados, lo que explica creencias anquilosadas en los estilos pedagógicos. Este diagnóstico se ha contrastado con los registros y notas de campo.

No obstante, ello aporta datos que han sido descritos y analizados en el Capítulo anterior para potenciar la oportunidad que significa la fuerte influencia del medio para generar estrategias que permitan derribar esas creencias, reflexionando desde sus habilidades y talentos para actualizar su práctica en el aula y tender a que todos los niños aprendan matemática. Esta idea se sustenta en la importancia que tiene el contexto como ente de socialización y de construcción de conocimiento profesional desde una perspectiva dialéctica.

Se destaca entonces la biografía en la configuración de la identidad profesional de estos docentes y se interviene a partir de una visión positiva de su desempeño centrándose en potenciarlo en lugar de fijarse en el error.

Respecto del Equipo Directivo que destaca por su capacidad de liderar a los docentes en pro de la mejora y la integración de los niños, por lo que su participación está orientada de manera cooperativa en las capacitaciones y en las aportaciones como un docente más al constructo de conocimiento profesional que quieren desarrollar y las contribuciones en las reflexiones y análisis de su práctica.

Modalidad de la propuesta

Esta actividad ha sido planificada para ser ejecutada en su totalidad de manera presencial producto de la necesidad de trabajar desde las creencias, experiencias y reflexiones de los docentes mediante técnicas presenciales para indagar en las percepciones y emociones que tienen lugar en el aula.

Todo ello con el objeto de plantear el cambio y la innovación a partir de la metacognición en este caso respecto a la apropiación de la matemática a partir de la valoración de las habilidades y talentos de los niños en lugar de centrarse en su nacionalidad. Ello porque queda demostrado que la inclusión a partir del PEI fortalece la autoestima de los niños y los predispone mejor al aprendizaje.

El trabajo presencial resulta esencial para trabajar con los docentes a partir de *la relación con el otro* mediante el trabajo colaborativo de pares en un ambiente ético dispuesto para la reflexión. Cabe señalar que esta metodología de colaboración entre pares aporta en cuanto ayuda a los docentes a través del contacto directo con el otro en una situación de igualdad y empatía.

Por otra parte, se espera activar procesos de imitación y recursividad a partir de acciones que permitan escuchar a otros y comprender que los problemas en la práctica pedagógica y el aprendizaje de las matemáticas en los estudiantes no es un hecho aislado que ocurre a pocos docentes. Esto ayuda a centrar la discusión a partir del dialogo abierto y sincero estado el detalle de la propuesta en Anexos K como programa y Anexo L en cuanto a las estrategias.

Objetivo general de la investigación

Los resultados permiten señalar que se da cumplimiento al objetivo general de la investigación.

Describir los factores que inciden en el éxito en la asignatura de matemáticas en estudiantes inmigrantes a partir de un caso de estudio de alumnos de nacionalidad peruana, del colegio George Washington, en situación vulnerable del sector norte y centro de la Región Metropolitana en Santiago de Chile para la innovación a través de un Curriculum universal

Dando respuesta al problema que da origen a esta investigación que apunta a:

¿Cómo potenciar un curriculum universal que mejore la calidad de todos los estudiantes a partir de los factores que intervienen en los logros en matemáticas que obtienen los estudiantes inmigrantes peruanos del colegio George Washington?

Líneas de acción futura

Dentro de las Líneas de Acción Futura resulta necesario revisar los siguientes puntos:

- Formación Inicial de las Educadoras de Párvulos dado que estudios basados en neurociencias indican que el mayor potencial de aprendizaje está en los niños pequeños principalmente en lo referido a la estructuración del pensamiento lógico previo para la formación en matemática (Pérez, 2014).
- Plantear la necesidad de alinear los esfuerzos del MINEDUC por la inclusión a través del Decreto EXENTO 83 y la incorporación del Diseño Universal de Aprendizaje DUA con investigaciones como esta.
- Capacitar entrenando a los docentes en Diseño Universal de Aprendizaje DUA porque trabajar con temas de inclusión requiere un docente experto que haya sido potenciado en temas de liderazgo transformacional en el aula y habilidades para gestionar la clase desde la inclusión desaprendiendo modelos basados en la integración a partir de la diferencia.

- La secretaria Ministerial de Educación Región Metropolitana según (Decreto 2272/07), en su artículo 7° con el fin de regularizar la situación académica de los alumnos proveniente del extranjero. Sin embargo, algunas familias y según declaran algunos centros escolares, ignoran los mecanismos de acceso escolar; por lo tanto, en la práctica, no se cumple cabalmente el derecho a la educación, que por cierto es obligatoria hasta los 18 años. La residencia en determinadas comunas, hace que las niñas y niños acudan a determinados centros escolares, con lo cual se reproducen las lógicas de exclusión socio territorial que se viven en otros ámbitos de la sociedad chilena, y que afectan igualmente a las comunidades inmigrantes.

Lo anterior debe considerar temas referidos a integración y migración en el curriculum principalmente para abordar reflexivamente el tema de cómo los alumnos inmigrantes en nuestro país sufren tres tipos de exclusión por una parte, el trauma emocional y el deterioro de su identidad; la precariedad laboral en que se instalan sus padres; y por último la situación de marginalidad de la zona de residencia a la que se ven empujadas (Martínez, Franco, Díaz y Pozo citados en Hevia, 2009) ¿Considerando además la disgregación de la familia, considerando que primero viaja uno de los padres y después se reagrupa con los demás integrantes, los abuelos que papel cumplen? ¿Buena pregunta porque ellos se quedan con los nietos?

- Intervenir el currículum frente a la inserción de DUA incorporando enfoque de enseñanza cognitivo y basado en neurociencias que implica un modelo de transferencia totalmente distinto a uno basado en constructivismo. Al respecto cabe señalar que la propuesta para un Currículum universal de la enseñanza de la matemática, va de la mano con la preparación o la capacitación de las educadora de los primeros años de estudios, según literaturas a temprana edad donde se produce mejor el aprendizaje (neurociencias).

- La puesta en práctica de lo que ordena el Decreto EXENTO 83, implica una reflexión antes de su puesta en práctica. Es necesario estar consciente de la complejidad que implica trabajar para la inclusión considerando las diferencias individuales de los alumnos, sus capacidades, su ritmo de aprendizaje, sus condiciones socio-económicas, su entorno, su historia de vida. Los aspectos que hay que considerar la familia, la educación de los padres, las condiciones sociales, la proyección de los padres, nivel educacional de los padres.

- También resulta interesante plantearse si la escuela está preparada para esta innovación, aunque esta no es una tesis que verse sobre Cambio Educativo ésta está implícita. Es por ello y en el marco de la actual reforma 2015 y la Ley 20.903 de Desarrollo Profesional Docente recién promulgada este año 2016 que cada escuela debe pararse sobre la reflexión, colaboración innovación dado que no se puede cambiar por cambiar ni tampoco mejorar sin innovar (Fullan, 2007). En el caso del Colegio George Washington como cualquier entidad educativa chilena la mejora nació del liderazgo del Director que siendo visionario ante una situación puntual comienza a pensar cómo solucionarla, esa idea derivó en lo que es hoy este Colegio y dio paso a la necesidad de innovar tal como queda reflejado en estas palabras del mismo Director:

(...) Nuestro establecimiento, en esa fecha afectado por la baja matrícula (recordemos que es un sector antiguo que tenía muy poca población infantil)

contaba con vacantes suficientes para recibirlos, siendo esto un gran desafío, ya que nuestros programas de estudios y especialmente nuestra actitud como comunidad escolar podrían ser un escollo para estos nuevos alumnos.

(...)pero asumimos la obligación moral de atenderlos y respetarlos en iguales condiciones, no debería haber diferencias, debíamos estar convencidos que eran niños y ellos como tal no tienen nacionalidad, los derechos del niño son universales, por lo tanto tenían derecho a estudiar y aprender(...)frente a este último concepto, trabajamos todos, haciendo un trabajo especial con profesores, apoderados y especialmente los alumnos que debería recibir a sus nuevos compañeros entendiendo que llegaban en una situación de desventaja.

Este trabajamos todos da cuenta de cómo una mejora comienza a ser una innovación, dado que se ha institucionalizado siendo el desafío actual en el marco de las organizaciones que aprenden (Gairín, 2000) actualizar el PEI y adecuarlo a una realidad más diversa y por tanto más compleja incorporando la experiencia adquirida y las lecciones aprendidas.

- A la luz de lo anterior aparecen elementos interesantes a considerar como la autonomía y liderazgo del equipo directivo, su PEI, el liderazgo estratégico del Director (Fullan, 2007), la profesionalización de los docentes y el nuevo marco legal.
- Lo anterior sumado a las características internas de la escuela, la cultura, la tolerancia a las diferencias individuales (inclusión), el manual de convivencia escolar y los protocolos indispensables para mantener un buen clima (ambiente respetuoso, afectivo y afectuoso) en la organización y la clase.
- Pero también la valoración de la acción docente en el aula y la convicción por materializar el PEI dado que, sin un liderazgo efectivo del Director, los docentes si no se hubieran sentido parte de esta idea no habrían gestionado la inclusión en el aula no por falta de voluntad sino que bastaría la falta de conciencia y comprensión de que estaban en presencia de una mejora necesaria. Al respecto la apropiación de los docentes es fundamental para que el cambio llegue al aula (Fullan, 2007).

En síntesis son muchos los desafíos que surgen hoy para la Escuela en sociedades como la chilena que han pasado a complejizarse aceleradamente en la segunda mitad de los 2000 pero el primero y más importante es tomar conciencia de que los efectos de esta complejidad llegaran primero a la Escuela y será ella la que tendrá que estar preparada ante lo cual no podrá improvisar.

Lo anterior puede tornarse en un caldo de cultivo para el resentimiento, y que puede explotar en las segundas y terceras generaciones de inmigrantes, o puede derivar en una acentuación de la segregación de los inmigrantes. Por ende, es tan importante prevenir tales comportamientos, a través de políticas educativas y también de acceso a servicios básicos.

BIBLIOGRAFÍA

- Anderson, B. (1993). Comunidades Imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo. Fondo de Cultura Económica. México.
- Alsina R. (1999). La comunicación intercultural, Barcelona: Antrophos.
- Appadurai, A. (2001). La modernidad desbordada: dimensiones culturales de la globalización. Buenos Aires: Trilce, Fondo de Cultura Económica.
- Arango, J. (1985). Las Leyes de las Migraciones. De E.G.Ravenstein, cien años después. Revista española de investigaciones sociológicas N°32, p. 7-26. Madrid, España.
- Ausubel, B. (1963) Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva Paidós Ibérica).
- Avalos, B. (2011). El liderazgo docente en Comunidades de Práctica. Educar 2011, vol. 47/2 237-252.
- Aylwin, M (2010). El aprendizaje Significativo de la Matemática. INACAP. PONENCIA.
- Blat J. y Marín, R. (1980). La formación del profesorado en educación primaria y secundaria. Estudio comparativo internacional. Barcelona: Teide/UNESCO.

- Barber M., Mourshed M. (2008) Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. Editorial San Marino Primera edición Publicado en Chile. N° 41.
- Borja, Jordi y Castells, (1997). Local y global: la gestión de las ciudades en la era de la información”. Editorial Taurus. Madrid.
- Bruner, J. (1966). Toward a theory of instruction. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Brousseau, G, (1999). Educación y didáctica de las matemáticas. Educación Matemática México.
- Bruner, J. (2006) http://www.utemvirtual.cl/plataforma/aulavirtual/assets/asigid_745/contenidos_arc/39247_bruner.pdf. Recuperado 05/08/2014.
- Brunner, J. y Elacqua, G. (2001) Factores que inciden en una educación efectiva. Evidencia Internacional. http://www.opech.cl/bibliografico/calidad_equidad/brunner_oea.pdf Recuperado el 22 septiembre. 2013.
- Castelló, M. (2001). Enseñar a pensar de forma personal: los primeros pasos. Revista Aula de Innovación, N° 100, 2001, 12-16.
- Castles, S. y Miller, M (1998). The age of migration: international population movements in the modern world. New York.

- Costa, A. y Kallick, B. (2000). Habits of Mind: a developmental series. Virginia: Association for supervision and curriculum development.
- Coll, C. (en prensa) (1989) Enseñar y aprender en el siglo XXI: el sentido de los aprendizajes escolares. En Marchesi, R.A., Tedesco, J.C., & Coll, C.; Reformas educativas y Calidad de la Educación, Madrid, OEI- Santillana.
- Courtis, C. y Santillán L. (2005). Peruanos y coreanos: construcción de subjetividades inmigratorias desde la prensa. en Ciudad Virtual de Antropología y Arqueología, Disponible en <http://www.naya.org.ar/articulos/identi16.htm>. Recuperado el 20 de mayo de 2006.
- Dewey. J. (1958). How we think. Boston: D.C. Heath & Company.
- Dienes, Z. (1981) Las seis etapas del aprendizaje en matemática. Editorial: Teide., Barcelona, España.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2000). Handbook of Qualitative Research. London: Sage Publications.
- Esteva Fabregat, C. (2001). Enfoques para una Antropología de la Migración. Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. Nº 94 (1). Universidad de Barcelona.

Felmer, P. Varas, L. (2008) ¿Por qué fallamos los chilenos en matemática?, Revista Mensaje, Vol. LVII, N° 566, Enero –Febrero 2008

Felmer P. y Varas L. (2011). Estándares orientadores para egresados de carreras de Pedagogía en educación básica: [www.cpeip.cl/usuarios/cpeip/File/estándares pedagógicos y disciplinarios. Disponible en: /2012/librobasicaokdos.pdf](http://www.cpeip.cl/usuarios/cpeip/File/est%C3%A1ndares_pedag%C3%B3gicos_y_disciplinarios_Disponible_en_2012/librobasicaokdos.pdf). Consultado 12 de junio de 2014.

Feuerstein, R. y Kozulin, A. (2002). Nuevo enfoque de evaluación dinámica del potencial de aprendizaje. II Congreso para el Talento de la Niñez, Ciudad de México.

Fullan M. (2002). El significado del Cambio Educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje Institute for Studies in Education de la Universidad de Toronto El Profesorado. Revista de curriculumy formación del profesorado, Ontario 6 (1–2), 11. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev61ART1.pdf>, recuperado el 15 de junio de 2014.

Fullan M. (2003). Las Fuerzas de Cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa. Ediciones Akal. Madrid. España.

Fullan, M. (2007). Las fuerzas del cambio. Con creces. Madrid. Akal.

Fullan, M. y Pomfret, A. (1977). Research on curriculum and instruction implementation. Review of Educational Research, 47 (1): 335-397.

Flick, U. (2004). Introducción a la investigación cualitativa. Ediciones Morata, Madrid.

Gairín J. (2010) La evaluación del impacto en programas de formación, (Ejemplar dedicado a: Procesos de calidad). REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 8 (5), 19-43.

Gimeno Sacristán, J. (1998). Poderes Inestables en Educación. Morata. Pedagogía Manuales. Madrid. España.

Gimeno Sacristán J. y Pérez- Gómez, A. (1998). La enseñanza: su teoría y su práctica. Akal universitaria. Serie Pedagogía Edition illustrated Ediciones AKAL, Madrid, España. Volumen 57.

Harboe F, (2007). Desarrollo del fenómeno de las migraciones en Chile. Evolución de la Gestión Gubernamental desde 1990. Revista Migrantes, N°65. Instituto Católico Chileno de Migración. Santiago.

Hargreaves, A. (1996). Profesorado, Cultura y Postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado. Madrid:Morata.

Hargreaves, A. et, al. (2001). Aprender a cambiar. La enseñanza más allá de las materias y los niveles. Barcelona: Octaedro.

- Hargreaves, A. (2003). Replantear el Cambio Educativo: un enfoque renovador Agenda educativa. Amonortu editores Buenos Aires-Barcelona.
- Hargreaves, A. y Fink, D. (2008). El Liderazgo Sostenible. Siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores. Madrid: Morata.
- Hargreaves, A; Earl, L; Shawn, M y Manning, S. (2007). Aprender a cambiar. Las Enseñanzas más allá de las materias y los niveles. Barcelona. Octaedro.
- Herrera, H. (2006). La perspectiva teórica en el estudio de las migraciones, Ciudad de México: Ed. S XXI.
- Hevia, M. (2009). Niños inmigrantes peruanos en la escuela chilena. Memoria de título antropología social. Universidad de Chile.
- Huatay, C. (comp.) (2004). Mujeres sin fronteras, primer concurso de relatos autobiográficos de trabajadoras migrantes. Santiago de Chile: Oxfam y Proandes.
- Korthagen, F. Loughran, J. & Russell, T. (2006). Developing fundamental principles for teacher education programs and practices. Teaching and Teacher Education, 22 (8), 1020-1041.
- Lavados, J. y Slachevsky, A. (2013). Neuropsicología: Bases neuronales de los procesos mentales. Mediterráneo: Santiago de Chile.

Lebeer, J. (2002). El nuevo enfoque de la neurociencia sobre la plasticidad cerebral y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. II Congreso para el Talento de la Niñez, Ciudad de México, Junio 2002. SERRANO, M. y TORMO, R. Revisión de programas de desarrollo cognitivo. El programa de enriquecimiento Instrumental. RELIEVE, 6, 2000, 1-10.

Lestage, F. (2001). La «adaptación» del migrante, un compromiso entre varias representaciones de sí mismo. Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. N° 94 (16). Universidad de Barcelona.

Luque, J. (2007). Asociaciones políticas de inmigrantes peruanos y la “Lima Chica” en Santiago de Chile”. En Revista Migraciones Internacionales [en línea] 2007, 4 (002): [fecha de consulta: 4 de junio de 2008] Disponible en: ISSN 1665- 8906.

Marzano, R. (2000). A New Era of School Reform: Going Where the Research Takes Us. Aurora, CO: Mid-continent Research for Education and Learning.

McCombs, M. y Shaw, D. (1986). ¿Qué agenda cumple la prensa? En Graber, Doris, El poder de los medios en política. Buenos Aires: Grupo Editor Latinoamericano, 1986, pág. 83.

Martínez, J. (2003). El mapa migratorio de América Latina y el Caribe , las mujeres y el género. Disponible en <http://www.oas.org/atip/Migration/CEPAL%20Study%20on%20Migration.pdf>.

Martínez J. (2003). El Encanto de los Datos. Sociodemografía de la Inmigración en Chile Según el Censo de 2002. CELADE. Santiago.

Martínez, J. y Stang M. (2005). Panorama de la migración internacional en América Latina y el Caribe, en Lógica y paradoja: libre comercio, migración limitada, Memorias del Taller sobre Migración Internacional y Pro.

McCombs, M. y Shaw, D. (1986). ¿Qué agenda cumple la prensa? En Graber, Doris, El poder de los medios en política. Buenos Aires: Grupo Editor Latinoamericano, 1986, pág. 83.

Maturana, H & Dávila; X. (2015). El árbol del Vivir. Alfaguara.

Mora, S. (2010). Neurociencias y aprendizaje. Jornadas Internacionales de neurociencias. Universidad de Chile.

Muñoz, A. (2002). Efectos de la globalización en las migraciones internacionales”. En Revista Papeles de Población [en línea] 2002, (033): [fecha de consulta: 29 de abril de 2008] Disponible en: ISSN 1405-7425.

Novaro, G. (2016). Transmisión intergeneracional de saberes y procesos de identificación en poblaciones indígenas y migrantes de la Argentina. Seminario Migrantes, Mi Escuela. Mi Mundo. Superintendencia de Educación. MINEDUC. Chile.

OIM. (2015). Informe sobre las Migraciones en el Mundo de la Organización Internacional para las Migraciones (IOM-OIM, 2015) <http://www.iom.int/es/informe-sobre-las-migraciones-en-el-mundo-2015> la octava edición de la colección de Informes sobre la Migraciones en el Mundo, de la OIM.

Peña, J. y Torio, S. (2008). Estilos educativos parentales. revisión bibliográfica y reformulación teórica. Ediciones Universidad de Salamanca Teor. educ. 20, 2008, pp. 151-178.

Portes, A. Landolt P. y Guarnizo, L. (2003). La Globalización desde abajo: transnacionalismo inmigrante y desarrollo: la experiencia de Estados Unidos y América Latina. FLACSO. México.

Palma, I. (2011). Discriminación. Editorial Universitaria. Chile.

Pedone, C. (2001). La inmigración extracomunitaria y los medios de comunicación: la inmigración ecuatoriana en la prensa española. En Revista Scripta Nova N°94. Barcelona: Universidad de Barcelona.

- Perrenoud P. (2007). Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje, Graó, Colofón, México.
- Perrenoud P. (2001). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Graó-Barcelona.
- Poblete, R. (2016) Trayectorias de inclusión educativa que desarrollan niños y niñas migrantes en las escuelas de la región metropolitana. Seminario Migrantes, Mi Escuela. Mi Mundo. Superintendencia de Educación. MINEDUC. Chile.
- Polya G. (1965). Cómo plantear y resolver Problemas. Ed. Trillas. México.
- Póo, X. (2009). Imaginarios sobre inmigración peruana en la prensa escrita chilena: una mirada a la instalación de la agenda de la diferencia. Departamento de Periodismo y Ciencias de la Comunicación. Universidad de Chile (Chile). Revista F@ro N° 9. <http://web.upla.cl/revistafaro/n09/art03.htm>. Recuperado Diciembre de 2015.
- Puig, A. (1958). El material didáctico matemático actual. Publicación Seie, Publicaciones de la Revista de Enseñanza Media (96).
- Rico, L. (2006). La competencia matemática en PISA. PNA, 1(2), 47-66.
- Rose, D. y Meyer, A. (2002). Eaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Riedemann, A. (2016). Luces y sombras e la inclusión educativa. Seminario Migrantes, Mi Escuela. Mi Mundo. Superintendencia de Educación. MINEDUC. Chile.

Rodríguez, G; Gil, J y García, E. (1999). Metodología de la investigación. cualitativa. Aljibe. Málaga.

Salazar, 2007. La Posmodernidad en Chile. Universidad de Chile. Cuadernos de historia.

Sassen, S. (1999). Guests and Aliens. The New Press. Nueva York.

Sassen, S. (2001). Guests and Aliens. The New Press. Nueva York.

Schiappacasse, P. (2008). Segregación residencial y nichos étnicos de los inmigrantes internacionales en el Área Metropolitana de Santiago”, en Revista de Geografía Norte Grande N°39, Revista del Instituto de Geografía de la Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago.

Stenhouse, L. (1990). Conducción, análisis y presentación de estudios de caso en la investigación educacional y evaluación. Morata.

División de Población de las Naciones Unidas: Informe de la Migración Internacional (2002). Panorama General. En <http://www.un.org/spanish/esa/population/unpop.htm>.

Santos Guerra, M. (2012) La escuela que aprende. Madrid. Morata.

- Schön, D. (1992) La formación de profesionales reflexivos. Editorial Paidós, Barcelona, España.
- Skemp R. (1999) Psicología del aprendizaje de las matemáticas. Ediciones Morata. Madrid.
- Stake, R. M. (1998). Investigación con estudios de casos. Madrid, Morata.
- Stefoni, C. (2004). “Inmigración y ciudadanía: la formación de comunidades peruanas en Santiago y la emergencia de nuevos ciudadanos”. En: Revista Política. Vol. 43. Los sectores populares y lo político: acción colectivas, políticas públicas y comportamiento electoral. INAP. Universidad de Chile.
- Stefoni, C. (2003). Inmigración Peruana en Chile. Una Oportunidad de Integración. Editorial Universitaria – FLACSO. Chile.
- Torres, A. (2008). Características socio-espaciales de los inmigrantes peruanos en las comunas de Santiago, Recoleta e Independencia, Región Metropolitana de Santiago, Seminario de Grado Licenciatura en Geografía, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, 2008.
- Torres, A. e Hidalgo, R. (2009). Los peruanos en Santiago de Chile: transformaciones urbanas y percepción de los inmigrantes. Po.lis, Revista de la Universidad Bolivariana, Volumen 8, N° 22, 2009

Touraine, A. (1997) ¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes? Madrid, PPC Editorial.

Van Dijk, T. (1997). Racismo y análisis crítico de los medios. Barcelona: Paidós.

Wieviorka, K. (2009) Racismo y discriminación. Editorial Universitaria.

Yaksic, M. (2016). Luces y Sombras de la Inclusión Educativa. Panel. Seminario Migrantes, Mi Escuela. Mi Mundo. Superintendencia de Educación. MINEDUC. Chile.

Zizek, S. (1998). Multiculturalismo o la lógica cultural del capitalismo multinacional, en Jameson, Frederic y Zizek, Slavoj: Estudios culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo. Buenos Aires: Paidós.

GLOSARIO

A continuación, se presenta un glosario con los conceptos sobre los cuales se ha construido esta investigación. Si esta tesis es específica del ámbito de la educación resulta importante tomar postura teórica acerca de qué es un inmigrante, qué entendemos por cultura, qué quiere decir integración y en qué consiste la exclusión social y la integración en Chile.

Estas son cuestiones que hay que plantearse abordar la investigación en educación referida a educación e inmigrantes sobre todo si se busca proponer la reflexión sobre cada uno de estos conceptos a fin de subrayar la importancia de la reflexión de parte de los docentes y equipos directivos, principalmente, y la sociedad chilena en general, ante cualquier tipo de intervención práctica relacionada con este tema.

Asimilación	Cuando se rechazan los rasgos de la cultura de origen y se tiende a imitar, a valorar muy positivamente, los rasgos que definen la cultura de la sociedad receptora (Palma, 2009).
Discriminación	Este concepto se encuentra normado en la legislación chilena en la Ley 20.609 ^{lxvi} que señala que se entiende por discriminación arbitraria toda distinción, exclusión o restricción que carezca de justificación razonable, efectuada por agentes del Estado o particulares, y que cause privación, perturbación o amenaza en el ejercicio legítimo de los derechos fundamentales establecidos en la Constitución Política de la República o en los tratados internacionales sobre derechos humanos ratificados por Chile y que se encuentren vigentes, en particular cuando se funden en motivos tales como la raza o etnia, la nacionalidad, la situación socioeconómica, el idioma, la ideología u opinión política, la religión o creencia, la sindicación o participación en organizaciones gremiales o la falta de ellas, el sexo, la orientación sexual, la

identidad de género, el estado civil, la edad, la filiación, la apariencia personal y la enfermedad o discapacidad. Las categorías a que se refiere el inciso anterior no podrán invocarse, en ningún caso, para justificar, validar o exculpar situaciones o conductas contrarias a las leyes o al orden público.

Diversidad Cultural	Para comprender qué significa pertenecer <i>a otra cultura</i> es necesario pensar sobre el concepto de cultura de manera que permita la <i>comprensión del otro</i> es decir, <i>qué significa pertenecer a otra cultura</i> para lo que se propone en esta tesis abordar el tema desde el reconocimiento y la valoración de los estudiantes como portadores de cultura, un reconocimiento desde dentro de quien observa. Y otro desde fuera: cómo percibimos habitualmente que alguien pertenece a otra cultura y que proviene desde fuera de la cultura de quien observa la situación (Palma, 2009).
Emigración	Está representada por la población que abandona una región o país y se residencia en otra; representa salida de población (OIM, 2015).
Exclusión Social	La exclusión social tiene múltiples facetas, desborda el ámbito laboral para introducirse en otros muchos de relevancia social tales como vivienda, educación, salud, acceso a servicios, entre otros. Pero el núcleo duro de la exclusión es la no participación en el conjunto de la sociedad y tiene como consecuencia directa la inclusión en la categoría de no ciudadanos. Los inmigrantes constituyen uno de los grupos con mayor riesgo de padecerla (Molero, Navas y Morales, 2001).
Extranjero	Extranjero es un término jurídico. Son extranjeros los que carecen de nacionalidad Chilena según la legislación vigente.
Integración	Entenderla como encuentro de culturas y de comunidades como proyectos de individuos Touraine (1997) permite abordar el concepto desde un enfoque psicosocial (sensible a nuestra identidad psicosocial) lo que la lleva al plano de respuesta adaptativa que se da en el encuentro entre una cultura mayoritaria y otra minoritaria. Es cuando hay identificación con la cultura de origen e interés y valoración hacia los nuevos grupos de la sociedad receptora.
Modo de Pensar Sustancialista	Es el sentido común-en el racismo- que lleva a tratar las actividades y las preferencias propias de ciertos grupos de una cierta sociedad, en un cierto momento, como propiedades sustanciales inscritas de una vez por todas en una suerte de esencia, conduce a los mismos errores en la comparación no sólo entre sociedades diferentes, sino entre periodos sucesivos de una misma sociedad (Bourdieu, 2002).
Inclusión	La inclusión busca que la escuela, en conjunto con la familia y la comunidad, influya de manera positiva en la adaptación del niño en

	la sociedad, puesto que el tipo de relaciones que se establezcan en estos entornos inmediatos influirá en sus futuras relaciones sociales.
Inmigración	Movimiento de población que consiste en la llegada de personas a un país o región diferente de su lugar de origen para establecerse en él.
Inmigrante	El inmigrante es un sujeto construido socialmente y fragmentado institucionalmente; de él se ocupa la ley de extranjería, pero también Asuntos Sociales y Trabajo como sujeto menesteroso, y las políticas culturales e interculturales por tratarse de un portador de nuevas culturas. Lo que en principio parece ser una sola categoría de sujeto demuestra estar en la práctica englobando múltiples categorías; y, a su vez, recibiendo un tratamiento desigual y contradictorio. Se habla de inmigrante y extranjero como palabras sinónimas cuando sin embargo tienen distinto significado (Ruiz de Lobera en Hevia, 2009).
Marginación	Cuando no se mantienen lazos con los grupos de pertenencia y tampoco con los nuevos grupos del país receptor (Palma, 2009).
Migración	<p>Es el traslado o desplazamiento de la población de una región a otra o de un país a otro, con el consiguiente cambio de residencia; dicho movimiento constituye un fenómeno geográfico de relevante importancia en el mundo. Los migrantes son llamados inmigrantes por los ciudadanos residentes del país o región que los acoge, y emigrantes por los naturales del país que se abandona; todo migrante es inmigrante y emigrante a la vez. (OIM, 2015).</p> <p>Según el lugar del destino, la migración puede ser interna, cuando se realiza dentro de un mismo país; por ejemplo, <i>del campo a la ciudad</i> (<i>éxodo</i> rural); y externa, cuando se da de un país a otro. Tanto en el caso de las migraciones internas como las externas nos encontramos con los aspectos de: inmigración y emigración.</p>
Migrar	La noción de migrar (inmigrar, emigrar) alude a un cambio de residencia: es un concepto demográfico y no refiere a otras consideraciones políticas, económicas o jurídicas (Ruiz de Lobera s/f)
Multiculturalismo	Según Touraine (1997), de que la sociedad se base en un principio universalista que permita la comunicación entre individuos social y culturalmente diferentes. Este principio debe ser el respeto a la libertad de cada uno. Por lo tanto, no sólo se puede afirmar que la diferencia y la igualdad no son contradictorias, sino que son inseparables una de la otra: una sociedad sin diferencias reconocidas

sería una dictadura que impondría la homogeneidad a sus miembros. Ante este principio surgen tres concepciones del multiculturalismo:

Multiculturalismo como encuentro de culturas. Esta concepción habla de la existencia de conjuntos culturales fuertemente constituidos pero no totalmente ajenos los unos respecto a los otros. En el ámbito político, el reconocimiento de la diversidad de las culturas lleva a la protección de las culturas minoritarias. En las sociedades complejas, que no están sometidas a un poder comunitarista y homogeneizador, la situación se caracteriza por la aplicación del principio de laicidad, que constituye el nivel más débil del reconocimiento de la diversidad cultural ya que tolera la diversidad con la esperanza de una asimilación progresiva. Además, en estas sociedades, como por ejemplo en Francia, la comunicación intercultural se complica por la dimensión jerárquica y la situación económica y social desigual que existe entre las personas inmigrantes y las autóctonas.

Multiculturalismo como búsqueda del parentesco entre las distintas experiencias culturales. Intenta establecer la comunicación no entre conjuntos constituidos sino entre conductas colectivas que se esfuerzan todas por resolver los mismos problemas fundamentales: ¿cómo compaginar el orden y el cambio, la socialización y el individuo? Por ejemplo, tanto en el universo llamado cristiano como en el mundo musulmán, existen jóvenes que se encuentran divididos entre su deseo de independencia y de consumo, y su referencia a la familia y a las normas que ésta transmite. La crítica que se puede hacer a esta concepción es que se limita a las relaciones entre cultura y entorno sin entrar en la construcción cultural.

Multiculturalismo como búsqueda de comunicación entre conjuntos

culturales que estuvieron separados hace mucho tiempo y clasificados según una lógica de dominación (en un contexto colonial). Se trata de un multiculturalismo entendido como parte de un proyecto más amplio de reorganización y reconciliación del mundo. En definitiva pretende conseguir que los diferentes individuos y culturas se comuniquen entre ellos y amplíen su experiencia con el contacto con el otro. El movimiento de las mujeres es un buen ejemplo de la comunicación que debería instaurarse en una sociedad plural, porque este movimiento ha conseguido la igualdad de oportunidades profesionales entre hombres y mujeres y al mismo tiempo la especificidad de cada uno.

Nacionalidad Nuevo Racismo	La argumentación racista ya no se funda en la jerarquía sino en la <i>diferencia</i> ya no son los atributos naturales atribuidos al grupo <i>racizado</i> sino la cultura, su lengua, su religión, sus tradiciones y costumbres. El nuevo racismo insiste en la amenaza que la diferencia de ciertos grupos impondrá a la identidad del grupo dominante (Wieviorka, 2009).
Racismo Científico	Surge del racismo clásico para el cual la raza se asocia a atributos biológicos y naturales y atributos culturales (Wieviorka, 2009).
Racismo Universalista	Concepto que se utiliza para integrar en la modernidad a los pueblos y personas disolviéndolos mediante una asimilación, asegurando a cada persona un tratamiento individual igualitario (Wieviorka, 2009).
Segregación	Según Wieviorka (2009) este término es ambiguo ya que designa tanto al proceso como a su resultado. Además se aplica a realidades diversas: étnicas, raciales o sociales. La segregación racial que sufre un grupo mantenido a distancia, localizado en espacios propios que le son reservados, enclaves, guetos. Territorios de uno o de otro tipo. Separados pero iguales da cuenta de una forma racista utilizada.
Separación	Cuando se mantiene una fuerte identificación con los grupos de pertenencia de la sociedad de origen y se rechaza el contacto con nuevos grupos.
Tolerancia	<p>La palabra Tolerancia proviene del latín <<<i>tollere</i>>>, que quiere decir soportar, sufrir. Se soporta lo que no se comparte; es decir, lo diferente.</p> <p>En la actualidad, la tolerancia presenta una triple aceptación: en el ámbito médico, indica la capacidad de habituación de una droga o un medicamento y la resistencia a sufrir sus efectos; en mecánica, es el error o la inexactitud, por exceso o por defecto, que se permite en las dimensiones de una pieza respecto a las medidas indicadas; y en lo social, es la actitud de quien respeta las convicciones políticas, religiosas o artísticas de los demás y permite su ejercicio.</p> <p>Para esta tesis la tolerancia es valorar y respetar las diferencias individuales; es tener en cuenta las opiniones y actividades que realizan las demás personas, generando una actitud de igualdad a ellos Touraine (1997).</p>



ANEXO A
INSTRUMENTO DOCENTES
MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

El éxito escolar en matemáticas de los
Estudiantes peruanos inmigrantes.
Estudios de casos en un contexto vulnerable.

INSTRUMENTO DOCENTES

INSTRUCCIONES

Estimado (a) profesor(a) de la asignatura de matemáticas del colegio George Washington, junto con saludarle, informo a usted que este curso ha sido seleccionado para una investigación de rendimiento académico en la asignatura de matemáticas. Por lo tanto, solicito a usted poder dar su opinión respecto a puntos que se detallan a continuación.

Gracias

PREGUNTAS CERRADAS EN ESCALA DE APRECIACIÓN

Seleccione con una X (equis) la alternativa que considere representa mejor su opinión. Favor de seleccionar solamente una alternativa. No hay respuestas buenas ni malas. Favor de responder todas las preguntas sin borrones.

	ÁMBITO DOCENTE	Si	No	A veces	No Aplica
	<u>PLANIFICACIONES CONTEXTUALIZADAS</u>				
1	Realiza una revisión de sus planificaciones de clases con una periodicidad al menos cada quince días a fin de incorporar la contingencia.				
	<u>CURRICULUM PERTINENTE</u>				
2	Evalúa las planificaciones realizadas con el objeto de introducir mejoras en el proceso considerando al menos aprendizajes previos y manejo de conceptos.				
	<u>FOCO EN LAS HABILIDADES Y ESTILOS</u>				
3	Hace buen uso del tiempo pedagógico, profundizando contenidos para el nivel y para el desarrollo de las habilidades de cada alumno/a.				
	<u>CONTENIDOS Y ESTRATEGIAS INTEGRADORAS COHERENTES</u>				
4	Prepara los contenidos a trabajar en forma secuencial e integrada, preocupándose de que éstos tengan plena relación con las estrategias integradoras con las cuales pretende desarrollar las habilidades del pensamiento complejo asociado a las matemáticas.				
	<u>APROPIACIÓN DE UN CURRICULUM UNIVERSAL</u>				
5	Demuestra apropiación teórica y práctica de las actividades que propone para el desarrollo de habilidades de los estudiantes en pro del aprendizaje esperado de la clase basado en un curriculum universal que incorpora a todos los estudiantes desde su diversidad.				
	<u>RECURSOS UNIVERSALES</u>				
6	Demuestra el uso de recursos variados que atienden a la diversidad de estudiantes que están en el aula (estilos de aprendizaje, nacionalidad, nivel cultural, conocimientos previos, género, etc.)				
	<u>MATERIAL CONTEXTUALIZADO</u>				
7	Demuestra una actitud crítica-reflexiva que incorpora el contexto en la preparación de material de apoyo del aprendizaje de los estudiantes.				

	ÁMBITO DOCENTE	Si	No	A veces	No Aplica
8	<u>COMPRESIÓN LECTORA COMO HÁBITO DE INTEGRACIÓN</u> Refuerza el hábito de lectura comprensiva los primeros 15 minutos de la clase todos los días a fin de sintonizar a los estudiantes al tema de la clase.				
9	<u>TRABAJO PERSONALIZADO EN EL AULA</u> Conversa con cada uno de los/as alumnos/as en forma individual, mencionándoles sus habilidades, potencialidades y debilidades que se observa <u>semanalmente</u> .				
10	<u>RETROALIMENTACIÓN DE LOS ESTUDIANTES</u> Explica de manera individual a cada estudiante la forma en que observa cómo enfrenta sus conflictos y de qué manera pueden colaborar para mantener un buen clima pedagógico.				
11	<u>DESARROLLO DE LA IGUALDAD</u> Trabaja en un currículum universal para la clase centrándose en la integración y no en la diferencia.				
12	<u>ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN</u> Piensa que proyectando la prueba; los alumnos no usan cuaderno, y ello permite que se centren en la reflexión y movilización de las habilidades y destrezas que exige la evaluación más que en los contenidos logrando integrarlos a todos/as.				
13	<u>RELACIONA LOS CONTENIDOS DE APRENDIZAJE</u> Trabaja en base a contenidos que involucren los contextos y formas de aprender de todos/as los/as estudiantes.				
14	<u>FLEXIBILIZA LA CLASE</u> Demuestra una actitud flexible con el orden del currículum, priorizando el desarrollo de habilidades para el pensamiento, aplicando acompañamiento en un proceso de aprender a aprender.				
15	<u>EVALUACIÓN COMO PROCESO</u> Mantiene informados a los/as niños/niñas de sus avances y logros tras cada evaluación, analizando con el curso los resultados de las evaluaciones y enviando resultados a los padres y apoderados, con el fin de involucrarlos comprometiéndolos a realizar las actividades sugeridas cada semana.				
16	<u>TRABAJO CON PROBLEMAS MATEMÁTICOS</u> Trabaja a lo menos un problema matemático diario que involucre todos los ejes de aprendizaje usando recursos y apoyos universales que atienden a la diversidad de sus estudiantes.				
17	<u>CLIMA DE AULA</u> Mantiene un ambiente de alegría, confianza y confidencialidad con los alumnos, esto los hace adherirse a un objetivo en común.				

Responda las siguientes preguntas abiertas.

18.- Describa metodologías que utiliza en clases de matemáticas en base a los contenidos del currículum.

18.- Describa metodologías que utiliza en clases de matemáticas en base a los contenidos del curriculum.

19.- Señale su opinión frente al rendimiento de los/las estudiantes en la asignatura de matemáticas.

20.- Refiérase a sus expectativas de docente con respecto a los resultados académicos de los/las alumnos/as.

21.- ¿Cree usted que el colegio es el mejor medio para insertarse de mejor manera a la sociedad Chilena? ¿Por qué?

- 22.- Refiérase a la forma de enseñar de los profesores de matemáticas y cómo se ve reflejada en el aula el interés por desarrollar el aprendizaje de todos los estudiantes.

23. Nombre (a lo menos 5) y explique los factores (a lo menos 5) que usted piensa que promueven el buen rendimiento académico de los alumnos en la asignatura de matemática

1.-
2.-
3.-
4.-
5.-
6.-
7.-

ANEXO B

CUESTIONARIO PADRES Y APODERADOS MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

El éxito escolar en matemáticas de los
Estudiantes peruanos inmigrantes.
Estudios de casos en un contexto vulnerable.

Cuestionario Padres y Apoderados

Señores apoderados de quinto año básico del colegio George Washington:

Junto con saludarles informo a ustedes que su hijo fue seleccionado para una investigación de rendimiento académico en la asignatura de matemáticas. Por lo tanto solicito a usted poder responder las siguientes preguntas.

Gracias.

IDENTIFICACIÓN DE PERSONA QUE RESPONDE

Marcar con una X (equis) bajo el identificador de la persona que responde el cuestionario.					
Ambos Padres	Sólo la madre	Sólo el Padre	Otro Familiar	Otro No familiar	Tutor o apoderado legal

PREGUNTAS ABIERTAS

1.- ¿Cómo es el rendimiento de su hijo (a) en la asignatura de matemáticas? Explique su respuesta.

2.- ¿Cuáles son las expectativas de usted(es) como madres/padre(s)/apoderado/a con respecto a los resultados académicos de su hijo (a)/pupilo/a?

3.- ¿Piensa Usted que el colegio es el mejor medio para insertarse de mejor manera a la sociedad Chilena? ¿Por qué?

4.- ¿Quién ayuda a su hijo/a/pupilo/a a desarrollar sus tareas? ¿Qué contenidos considera Usted que son difíciles de entender? ¿Por qué?

5.- ¿Piensa Usted que la *forma de enseñar* de los profesores de matemáticas, favorece el aprendizaje de sus hijo/a/pupilo/a? Puede indicar ¿Por qué?

6.- ¿Considera usted que su hijo/a/pupilo/a a sufrido discriminación de algún tipo en el establecimiento? Explique.

7.Estructura de la familia	Padre	Madre	Abuelo	Hermano/a	Tío	Tía	Otro Familiar	otro No Familiar	Familia de acogida
¿Con quién vive el/la estudiante? <i>Marque con una X (equis) la alternativa que responda a esta pregunta.</i>									
¿Qué integrante del hogar es el Jefe/a del hogar? <i>Marque con una X (equis) la alternativa que responda a esta pregunta.</i>									

¿Cuántas personas, incluido/a el/la estudiante, viven en el hogar? Indique la cantidad total en el recuadro.	
--	--

8. ¿Cuál fue el último año de estudios aprobados por:	Ningún curso aprobado	Enseñanza Básica								Enseñanza Media				Educación superior							Post grado	total de años estudio
		1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	1°	2°	3°	4°	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°		
Marque con una x (equis) en el recuadro bajo el año de escolaridad que corresponda.	Marque con una X (equis) el recuadro si corresponde																					
La madre del/la Estudiante.																						
El padre del/la estudiante.																						
el /la jefe/a de familia.																						

9.- Responder sólo si posee situación de título de estudios	No posee Título	Título Técnico de Liceo	Título Técnico Profesional (CFT o IP)	Título Universitario	No aplica/No Sabe
La madre del/la Estudiante.					
El padre del/la estudiante.					
el /la jefe/a de familia.					

10.- Ocupación durante los últimos 6 meses de :	Se encuentra cesante	Empleador/ Patrón	Trabajador por cuenta propia	Empleado / obrero	Sector Público	Personal de servicio doméstico puertas afuera	Personal de servicio doméstico puertas adentro	Jubilado o pensionado	Dueña de casa	No Sabe
La madre del/la Estudiante										
El padre del/la estudiante										
el /la jefe/a de familia										

Antecedentes de la vivienda del estudiante

11.-¿Cuántas habitaciones de la vivienda se utilizan solo para dormir	(indique N°)		Si	No
		El/la estudiante, ¿duerme solo/a en su cama? Marque con una X (equis) en el recuadro.		
11.¿Existe un espacio de la vivienda habilitado para el uso del estudiante, que permita realizar sus tareas escolares y guardar sus pertenencias? Marque con una X (equis) en el recuadro.				

12.- ¿Existe una figura paterna presente en la crianza del/la estudiante? (Hace actividades con él o ella, le ayuda con las tareas, lo lleva al médico etc.)	Si, siempre	Solo algunos periodos de tiempo	Nunca	No aplica	No sabe
Marque con una X (equis) en el recuadro.					

13.- ¿Existe una figura paterna que aporte recursos económicos para la crianza del estudiante?	Si, siempre	Si, pero insuficiente s o esporádicos	Nunca	No aplica	No Sabe
Marque con una X (equis) en el recuadro.					

14.- Frecuencia de los integrantes de la familia en que leen diarios, libros, internet, o cualquier medio de lectura?	No Lee	Lee sólo a veces	Lee muy frecuentement e	No Aplica/ no sabe
Marque con una X (equis) en el recuadro.				
La madre del/la Estudiante				
El padre del/la estudiante				
el /la jefe/a de familia				

15.- frecuencia en que el estudiante estudia o realiza las siguientes actividades	Siempre	Frecuente mente	pocas veces	casi nunca	nunca
Marque con una X (equis) en el recuadro.					
Lee libros fuera del plan de lectura obligatoria del establecimiento					
Se reúne a conversar y compartir con sus amigos/as					
Asiste a actividades culturales y/o artísticas por iniciativa propia					
Participa activamente en juegos y actividades físicas recreativas					

16.- ¿El estudiante, tiene acceso a algún medio tecnológico o digital como PC, celular, Smartphone, Tablet, Notebook?	Si	No	No Sabe
Marque con una X (equis) en el recuadro.			

ANEXO C

CUESTIONARIO ESTUDIANTES MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

El éxito escolar en matemáticas de los
Estudiantes peruanos inmigrantes.
Estudios de casos en un contexto vulnerable.

CUESTIONARIO ESTUDIANTES

A continuación se presentan varios puntos sobre los cuales se le pide marque con una X (equis) la alternativa que más lo/la represente respecto de la frase enunciada. Marque solamente una alternativa. NO HAY RESPUESTAS BUENAS NI MALAS. Favor de NO HACER BORRONES.

Gracias.

AUTOESTIMA ACADÉMICA Y MOTIVACIÓN ESCOLAR <i>En el Colegio...</i>	Si, siempre	Si pero insuficiente o esporádico	Nunca	No aplica	No sabe
Me siento acogido como persona.					
Me siento valorado/a por mis profesores/as.					
Soy respetado como persona.					
Soy constantemente apoyado para resolver cualquier problema.					
Me siento capaz para enfrentar mis estudios porque hay muchas oportunidades para superarse.					
Me siento aislado cuando no comprendo algo.					
Me siento integrado en los temas de las diversas asignaturas.					
Me siento apoyado cuando tengo algún problema con otro/a estudiante.					

PARTICIPACIÓN Y FORMACIÓN CIUDADANA <i>En el Colegio...</i>	Sí, siempre	Sí pero insuficiente o esporádico	Nunca	No aplica	No sabe
Soy respetado como cualquier estudiante sin diferencias de ningún tipo.					
Me enseñan la importancia de la tolerancia hacia mis compañeros/as de otras culturas.					
Me enseñan a convivir con mis compañeros/ñeras de otras nacionalidades.					
Me enseñan a trabajar colaborativamente.					
Me motivan a participar para mejorar mi entorno.					
Me siento escuchado cuando quiero proponer algún tema.					
Me enseñan formación ciudadana basada en la tolerancia.					
Me siento integrado en todas las actividades.					
Soy escuchado por mis profesores/as ante cualquier tema que quiera plantear.					

CLIMA DE CONVIVENCIA ESCOLAR <i>En el colegio...</i>	Si, siempre	Si pero insuficiente o esporádico	Nunca	No aplica	No sabe
Me siento integrado porque se hacen muchas actividades en las que puedo participar.					
Me siento respetado ya que nunca me han discriminado por ninguna situación.					
Me siento valorado como persona a partir de mi familia y su cultura.					
Me siento apoyado por las normas de convivencia escolar si un compañero/a me agrede.					
Conozco claramente mis derechos y deberes.					
Me siento respetado cuando quiero decir mi opinión.					
Me siento libre del bullying porque el colegio no lo permite.					
Me enseñan de manera paciente profesores/as cuando no logro aprender de inmediato.					
Soy valorado por los/las profesores/as como persona.					
Me llaman por mi nombre de manera afectiva los/las profesores/as.					
Me siento acosado por mis compañeros/as.					
Puedo expresarme tranquilamente.					

ANEXO D

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

El éxito escolar en matemáticas de los
Estudiantes peruanos inmigrantes.
Estudios de casos en un contexto vulnerable.

Pauta de Observación de Clases

Uso Investigador

Este instrumento se aplica para la observación del trabajo realizado en clases por los/las alumnos/as del colegio George Washington, en clase de matemáticas.

Fecha:

Horario:

Curso y letra:

Contenido:

Indicadores	S	A/V	N	N/O
En la clase los/las alumnos/as				
Escuchan con atención las instrucciones dadas por el/la profesor/a.				
Realizan las actividades demostrando comprensión de las instrucciones dadas por el/la profesor/a.				
Participan activamente de las actividades de la clase demostrando interés por el tema de ésta.				
Realizan preguntas pertinentes al contenido tratado.				
Interactúan de manera positiva con sus compañeros en el trabajo de la clase.				
Se dirigen al/a la profesor/a con respeto.				
Registran ordenadamente las actividades en el cuaderno.				
Se adecuan a los tiempos de aprendizaje y de la clase.				
Demuestran haber comprendido el aprendizaje de la clase.				
Demuestran una actitud de respeto a las ideas de sus compañeros/as.				

Escala de valoración:

S: Siempre. A/V: A veces. N: Nunca N/O: No observado.

ANEXO E
PAUTA DE OBSERVACIÓN DEL DOCENTE
MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

El éxito escolar en matemáticas de los
 Estudiantes peruanos inmigrantes.
 Estudios de casos en un contexto vulnerable.

Pauta de Observación del Docente

De Matemáticas

Uso Investigador

Fecha : _____

Contenido: _____

Curso: _____

INDICADORES	Se Observa	Medianamente Se Observa	No se Observa
El/la Profesor/a			
Realiza una correcta estructuración de la clase (inicio- desarrollo- cierre).			
Manifiesta dominio del contenido y rigurosidad conceptual de la disciplina que enseña.			
Comunica efectivamente a los/las alumnos/as objetivo de la clase interesándolos en el tema.			
Realiza actividades de enseñanza y aprendizajes coherentes con el aprendizaje declarado al inicio de la clase.			
Organiza actividades que permiten la participación de todos los estudiantes.			
Prepara actividades que se centran en la diversidad de estudiantes procurando interesarlos a todos/as.			
Organiza bien el tiempo en la sala de clase ya que cumple con todo lo que ha planificado.			

INDICADORES El/la Profesor/a	Se Observa	Medianamente Se Observa	No se Observa
Promueve un buen clima de relaciones interpersonales en el aula.			
Utiliza las consultas de los alumnos/as para retroalimentar a todo el curso.			
Utiliza estrategias para crear y mantener un ambiente organizado dentro de la sala de clase.			
Atiende a la diversidad dentro del aula a través de un lenguaje afectivo.			
Utiliza lenguaje apropiado para el nivel de los/las estudiantes.			
Incentiva a los/las alumnos/as constantemente a trabajar en función del aprendizaje propuesto.			
Monitorea y revisa las actividades realizadas por los/las alumnos/as.			
Soluciona conflictos de manera inmediata incentivando el respeto.			
Planifica actividades que incorpora los estilos de aprendizaje de todos/as los/as estudiantes.			
Toma decisiones que le permiten la realización de ajustes a su planificación cuando hay estudiantes que no comprenden lo que está enseñando.			

ANEXO F
REGISTRO RESPUESTAS ABIERTAS INSTRUMENTO DOCENTES
PRESENTACIÓN DE DATOS Y ANÁLISIS

El éxito escolar en matemáticas de los
Estudiantes peruanos inmigrantes.
Estudios de casos en un contexto vulnerable.

Responda las siguientes preguntas abiertas.

18.- Describa metodologías que utiliza en clases de matemáticas en base a los contenidos del Curriculum.

Profesor 1. Utiliza una metodología teórico-práctica en donde hago una breve introducción al tema o resumen para luego comenzar con los contenidos, finalizando con ejercicios prácticos sobre el tema

Profesor 2.

1. 1.Disciplina – Orden – Respeto
2. Ejemplificador – problemas y contenidos resueltos con estudio de solución
3. Participación activa grupal e individual
4. Método de ensayo – cerrar a través de la corrección de guías, prueba (retroalimentación)
5. Refuerzo de contenidos débiles.

Profesor 3.

1. Disciplina – clase dinámica
Ejemplos relacionados con la vida diaria problemas
2. Participación activa
3. Enseñan al alumno a razonar de manera abstracta para entender la forma en la que resuelven los problemas.
4. Refuerzo de contenidos con guías ha desarrollar en clases

19.- Señale su opinión frente al rendimiento de los/las estudiantes en la asignatura de matemáticas.

Profesor 1. El rendimiento medio debido al interés de los estudiantes hacia la asignatura

Profesor 2. Debería ser mejor, ya que los alumnos deben aprender a trabajar el pensamiento lógico y la resolución de problemas

Profesor 3. El rendimiento bueno porque hay interés a la asignatura de matemáticas

20.- Refiérase a sus expectativas de docente con respecto a los resultados académicos de los/las alumnos/as.

Profesor1. Mis expectativas son que los estudiantes aprueben la asignatura con las nociones básicas requeridas para el año ya que el desinterés impide mayor profundidad de los contenidos.

Profesor 2. Con SIMCEo sin SIMCEme he preocupado que mis alumnos egresen de nuestro colegio y lleguen a buenos colegios para luego para luego estudios superiores (universidad) y sean las mejores personas y profesionales exitosos.

Profesor3. Que los alumnos adquieran las competencias básicas de matemáticas para futuro proyectarse a universidad o estudio superiores y sean mejores personas y profesionales exitosos

21.- ¿Cree usted que el colegio es el mejor medio para insertarse de mejor manera a la sociedad chilena? ¿Por qué?

Profesor 1. Si, va a depender de la realidad y el entorno social del estudiante ya que solo el 50% de su educación depende exclusivamente del colegio y el resto de su entorno directo.

Profesor 2. Claro que sí, porque en el colegio vive día a día la diversidad escolar y con sus pares aprende a socializarse y conoce nuestro país

Profesor 3. La educación es una actividad inherente al desarrollo del ser humano que le permite desplegar sus potencialidades, cultivar sus capacidades, formar y hacer uso moral de su libre albedrío, soñar y ejecutar proyectos personales de vida y, así, ampliar sus opciones para transformar su entorno,

- 22.- Refiérase a la forma de enseñar de los profesores de matemáticas y cómo se ve reflejada en el aula el interés por desarrollar el aprendizaje de todos los estudiantes.

Profesor 1. La Matemática es estructurada por lo tanto son pocas las variaciones que puede haber dentro del método de enseñanza, esto también va a depender de las herramientas tecnológicas con que cuenta el colegio (Tics).

Profesor 2. Todos los profesores enseñamos distinto, algunos con p sin mayor motivación. Yo personalmente creo en los alumnos y creo que podemos mejorar y cambiar para bien, con afecto y dedicación

Profesor 3. La figura del profesor como un líder positivo es la manera que los alumnos se interesan en la asignatura, el método educativo claro considerando el ritmo de aprendizaje de los alumnos.

23. Nombre (a lo menos 5) y explique los factores (a lo menos 5) que usted piensa que promueven el buen rendimiento académico de los alumnos en la asignatura de matemática

Profesor 1.

1. Clases atractivas, porque una clase dinámica puede mantener una mayor atención de los estudiantes.
2. Uso de herramientas tecnológicas, por que saca a los alumnos del esquema tradicional de las clases
3. Trabajos prácticos, por que enseña al estudiante a aplicar lo aprendido.
4. Ensayo y error, porque ayuda a manejar la frustración en los estudiantes.
5. Salidas pedagógicas, porque permiten mostrar la realidad en la que se vive después del colegio.

Profesor 2.

1. Disciplina: sala ordenada y disciplinada
2. Afecto: ser capaz de llegar y sensibilizar a los alumnos
3. Dominio de contenidos: enseñar con claridad y con muchos ejemplos
4. Asociar los contenidos a vivencias propias
5. Lograr que los alumnos sean protagonistas de su aprendizaje: crean las preguntas – crean los problemas – inferir el objetivo de la clase
6. En los primeros cursos hasta cuarto básico el alumno debe manejar las 4 operaciones básicas.
7. Aprenderse las tablas de multiplicar en tercero básico
8. Usar material concreto COPISI (Concreto – Pictórico – Simbólico)

Profesor 3.

1. La visión del aprendizaje como los alumnos aprenden mejor
2. Como diseñar y organizar los procesos de enseñanza aprendizaje
3. La secuencia de los contenidos
4. Las actividades que deben realizarse y su ordenación en el tiempo
5. Trabajo grupal o individual

ANEXO G
REGISTRO RESPUESTAS CUESTIONARIO PADRES Y APODERADOS
PRESENTACIÓN DE DATOS Y ANÁLISIS

El éxito escolar en matemáticas de los
Estudiantes peruanos inmigrantes.
Estudios de casos en un contexto vulnerable.

Cuestionario Padres y Apoderados

PREGUNTAS ABIERTAS

1.- ¿Cómo es el rendimiento de su hijo (a) en la asignatura de matemáticas? Explique su respuesta.

1. Bien. teniendo una buena base desde los años Kínder y por las habilidades de cada niño
2. Si muy bueno
3. bueno
4. Buena a mi hijo le gusta esta materia a un que cada vez son más difíciles de aprender algunos ejercicios
5. es Buena, pero podría ser mejor si se propusiera a estudiar
6. Es muy bueno a el le gustan las matemáticas las entiende y resuelve sus ejercicios sin problemas y si necesita ayuda se la doy yo la madre, yo le ayudo
7. Tiene buen rendimiento y en toda ocasión ocupa el primer puesto
8. Las matemáticas le gusta mucho y su promedio es muy bueno
9. Muy bien, porque le revisan diariamente los cuadernos y sus notas me doy cuenta que las ha superado
10. Es bueno el rendimiento porque practica y participa en clases, también avece lo incentivo a preguntar a personas o amistades que tengan más conocimiento para apoyarla, pero lo bueno es que a ella le gusta la asignatura
11. Regular, porque se distrae muy rápido pero muy buena en los cálculos
12. Ella igual no es tan buena ni mala en la asignatura, igual le estamos enseñándole y practicando los ejercicios, pero le falta asimilar la teoría
13. Bueno creo que capta súper bien la materia en clases sin casi tener que practicar en casa
14. Regular en mi opinión es falta de ejemplo y ejercicios

15. Se esfuerza mucho si no le sale bien lo vuelve hacer de nuevo hasta obtener la respuesta correcta

16. Su rendimiento en matemáticas es muy bueno

2.- ¿Cuáles son las expectativas de usted(es) como madres/padre(s) con respecto a los resultados académicos de su hijo (a)?

1. que cada semestre o año mejore más

2. que sea un profesional

3. Positivas

4. sus resultados son buenos por lo tanto tengo muy buenas expectativas con mi hija

5. En este momento me gustaría que le fuera mejor ya que se queda con lo aprendido en la clase y no estudia en la casa como debe ser

6. Que mi hijo termine la universidad con sus estudios, que pueda lograr un buen rendimiento

7. Mi expectativa es seguir apoyándolo en sus cursos académicos

8. me siento feliz por su resultado en el colegio

9. que sea un profesional respetuoso, humilde el puede llegar muy lejos en lo que el se proponga

10. Mis expectativas son que ella estudie mucho y logre sus metas y que sea profesional y que con los resultados que está obteniendo ojalá llegue muy lejos

11. Que aprenda lo que más pueda ya que yo como madre quiero lo mejor... ya que es una de mis hijos que más amo

12. Es un alumno medio se preocupa en las tareas y necesitamos igual más reforzamiento en matemáticas

13. mi expectativa son altas porque creo que mi hijo tiene las capacidades para unos buenos resultados académicos

14. Porque al momento sus resultados son buenos, pero no al nivel que debiera estar

15. Nuestra expectativa es que se esfuerce que sea buena alumno y que siga teniendo buenos resultados en sus notas

16. Nuestras expectativas que sea un profesional universitario y una persona de bien

3.- ¿Piensa Usted que el colegio es el mejor medio para insertarse de mejor manera a la sociedad chilena? ¿Por qué?

1. en cierta forma: porque en el colegio te pueden enseñar aritmética geometría o inglés. Los padres educan en comportarse, en hablar, en masticar
2. Sí por que aprender a ser responsables, un estudiante responsable puede llegar muy lejos
- 3.Si por que aceptan e integran a los inmigrantes
4. Sí ya que gracias a la educación recibida ellos pueden desenvolverse mejor en la sociedad
5. sí por que podrá compartir con más estudiantes para lograr una meta que ella se trazara y cumplirla si lo decidiera así y aprender de la cultura chilena ya que nació aquí
6. Si, por que es la base de los estudios, de su enseñanza para la sociedad chilena enseñándole lo que necesita aprender de chile
7. Si el colegio es el mejor medio para entrenarlos y en el futuro para ser sabios
8. Sí el colegio es el mejor medio para insertarse en la sociedad chilena
9. Sí, porque ahí aprende los valores de bien y hace amistades que el adquiere, ya sea en el salón o colegio y así después poder insertarse a la sociedad
10. Sí es muy importante porque ayuda en conocimiento, pero también en casa ayudamos porque le enseñamos los valores como los respeto a las personas creo que en el hogar y en el colegio aporta mucho
11. le da valores educación y el futuro para el y orgullo para la madre
12. Sí, porque en el colegio siempre a enseñado bien en todo el año, tengo un hijo que estudio en el George Washington fie uno de los mejores alumnos en el curso sobre todo en matemáticas, alumno destacado y eso vale arto para la sociedad chilena
13. Sí
14. Sí, porque la relacion y la comunicación que lleva con sus compañeros
15. Sí porque ayuda mucho a los niños a que sean mejor persona y que cumplan sus metas para la sociedad chilena y como para ellos

16. En Chile los resultados del SIMCE hacen una buena escuela, lo que motiva a los profesores y los alumnos a seguir estudiando para integrarse de mejor manera a la sociedad Chilena

4.- ¿Quién ayuda a su hijo/a a desarrollar sus tareas? ¿Qué contenidos considera Usted que son difíciles de entender?

1. Los padres: todo lo que es geometría porque quizás estamos desactualizados por los años transcurridos
2. No el estudia solo, este año un poco Historia le a costado un poco más, pero el es un buen alumno
3. Ella sola o su hermana
4. La ayudamos los dos mamá y papá el contenido más difícil de entender es geometría
5. Muchas veces le ayudo yo (mamá) ya que conversamos algunos temas que entiendo y lo más difícil es matemáticas ya que yo hace muchos años que deje el colegio y ahora esta más avanzado.
6. bueno la verdad es que el solo las hace y si tiene alguna complicación o no entendió le ayudo yo su madre tiene dificultad en inglés y es difícil de estudiar es un curso que tiene ingles desde pequeño y yo no puedo ayudar
7. Yo le mando a un profesor para que lo prepare
8. Su mamá se preocupa mucho de las tareas de mis hijos el contenido mas difícil es ciencias naturales
9. A veces su papá y no ha habido cosas difíciles casi nunca porque lo averiguamos ya sea con el profesor
10. Ayudamos todos en casa y también personas ajenas con conocimientos en los temas y profesoras, yo creo que los libros (cuentos) a veces tienen demasiado contenidos
11. Su hermana le ayuda ya que yo trabajo y que le cuesta más artes plásticas y ciencias naturales
12. Que le enseña el papá y el hermano. El curso de historia no entiende un poco
13. Generalmente practica solo y a veces si necesita ayuda con ella le ayuda
14. Su papá – matemáticas – Historia
15. La mamá, pero ella es más independiente porque nunca requiere de ayuda difíciles en las matemáticas no entendemos por los números potencias

16. La mama ayuda en las tareas de el hijo porque ella tiene mayor conocimiento de las materias. La asignatura que más le cuesta es historia.

5.- ¿Piensa Usted que la forma *de enseñar* de los profesores de matemáticas, favorece el aprendizaje de sus hijos? Puede indicar ¿Por qué?

1. Sí porque están preparados para ese trabajo.
2. Una matemática, dice mi hijo que no le da mucho plazo para copiar por eso le cuesta más para aprender
3. Si por que la profesora se preocupa que los alumnos realicen sus trabajos
4. Si es buena ya que si no se comprende alguna cosa la ayudan a entender
5. A veces creo que las explicaciones en la clase debieran ser más extensa ya que llega con dudas a casa y me pregunta y tratamos de desarrollar los problemas y a mí se me hace difícil
6. Si por que los profesores de matemáticas se expresan bien y explican muy bien de manera que lo enseñado por ellos los alumnos lo practican en su casa. Las tareas son la base los ejercicios y los métodos de enseñanza son muy buenos, exigen responsabilidad
7. Sí porque ellos le explican la materia y les preparar en ejercicios difíciles, no están desorientados
8. Muy bueno el curso de matemáticas
9. Sí, porque tiene paciencia para enseñar y eso favorece mucho al alumno
10. Sí favorece y en mucho porque mi hija entiende y aprende rápido
11. claro que le favorece ya que les enseña a reconocer números y a desenvolverse en la vida
12. Sí ayudara siempre en el aprendizaje del pupilo porque en el colegio hay buenos profesores de estas materias y siempre están punteando en el SIMCEy eso fortalece al alumno
13. Sí, porque esa materia más ella les entiende
14. No mucho porque le falta ejemplo y ejercicios
15. Si le favorece a mi hija porque están pendientes que ella aprenda.

16. Si, ayuda porque los profesores motivan a los alumnos para que aprendan bien ,
atienden a las dudas de los alumnos

6.- ¿Considera usted que su hijo o hija ha sufrido discriminación de algún tipo en el
establecimiento? Explique

1. No

2. A costado superarlo porque sus compañeros se burlan

3. No

4. No, por todo lo contrario ya que desde que llego al colegio a sido muy bien acogida
por los profesores.

5. No ninguna ya que le enseñe a valerse por i sola y a defenderse y hacer oídos sordos
ante ignorancia ajena, pero si e sentido favoritismo hacia otros niños ayudándoles y
pasándoles material.

6. Porque los profesores no lo permiten ni el director ni los auxiliares, les enseñan para
eso que se adapten todos a estudiar y no a discriminar

7. La mía no ha sufrido ninguna discriminación porque yo le enseño a que sea muy
agradable y respetuosa

8. No

9. No, ya que le hemos apoyado en sus estudios y nos mantenemos cerca de el, tratando
de ver si le sucede algo

10. No, no lo permite el colegio

11. No, ya que el establecimiento enseña valores y respeto

12. No nunca gracias a Dios

13. no nunca

14. No

15. No el colegio no le permite la discriminación todos son iguales

16. El colegio no permite que haya discriminación, mi hijo se siente contento en el
salón

ANEXO H
RELATO EXPERIENCIA DIRECTOR^{lxvii}
PRESENTACIÓN DE DATOS Y ANÁLISIS

El éxito escolar en matemáticas de los
Estudiantes peruanos inmigrantes.
Estudios de casos en un contexto vulnerable.

Registro Entrevista Semi Estructura Director Colegio

Hábleme de

¿Cómo desarrolla la inclusión en su Colegio?

¿Este proceso fue planificado o surge de una necesidad?

**¿COMO DESARROLLA LA INCLUSION EN SU COLEGIO?
¿ESTE PROCESO ESTA PLANIFICADO O SURGE DE UNA NECESIDAD?**



**RESPONDIDO POR DIRECTOR RAUL ERAZO CIFUENTES
COLEGIO GEORGE WASHINGTON**

¿CÓMO DESARROLLA LA INCLUSIÓN EN SU COLEGIO?

¿ESTE PROCESO FUE PLANIFICADO O SURGE DE UNA NECESIDAD?

PARA RESPONDE AMBAS INTERROGANTES ES NECESARIO REMONTARSE A LOS AÑO NOVENTA, EN DONDE EL SECTOR DE INDEPENDENCIA (ENTRE VIVACETA E INDEPENDENCIA Y MAPOCHO A CALLE GAMERO) CON CASAS ANTIGUAS Y FAMILIAS QUE SE TRASLADABAN A OTROS SECTORES DE LA CAPITAL, FUERON DEJANDO ESPACIOS PARA QUE EN ELLAS VIVIERAN MUCHAS FAMILIAS DE EMIGRANTES PROVENIENTES DEL PERU, TRANSFORMANDOSE EN CONVENTILLOS EN DONDE LAS CONDICIONES SON MUY PRECARIAS E INSALUBRES.

TAMBIEN DEBEMOS AGREGAR QUE ESTAS FAMILIAS SON MUY HUMILDES, PROVENIAN DEL NORTE DEL PERU (CHIMBOTE, TRUJILLO, ETC) TENIAN UNA GRAN CANTIDAD DE HIJOS, Y SU OBJETIVO ES MEJORAR SUS CONDICIONES DE VIDA, BUSCANDO MEJORES EXPECTATIVAS EN CHILE.

LA MAYORIA DE LOS COLEGIOS DE SECTOR NO RECIBIAN A ESTOS NIÑOS Y NIÑAS, YA SEA POR DESCONOCIMIENTO SOBRE EL ASPECTO LEGAL, O SIMPLEMENTE POR DISCRIMINACIÓN.

NUESTRO ESTABLECIMIENTO, EN ESA FECHA AFECTADO POR LA BAJA MATRICULA (RECORDEMOS QUE ES UN SECTOR ANTIGUO QUE TENÍA MUY Poca POBLACIÓN INFANTIL)

CONTABA CON VACANTES SUFICIENTES PARA RECIBIRLOS, SIENDO ESTO UN GRAN DESAFIO, YA QUE NUESTROS PROGRAMAS DE ESTUDIOS Y ESPECIALMENTE NUESTRA ACTITUD COMO COMUNIDAD ESCOLAR PODRÍAN SER UN ESCOLLO PARA ESTOS NUEVOS ALUMNOS.

PERO ASUMIMOS LA OBLIGACION MORAL DE ATENDELOS Y RESPETARLOS EN IGUALES CONDICIONES, NO DEBERÍA HABER DIFERENCIAS, DEBIAMOS ESTAR CONVENCIDOS QUE ERAN NIÑOS Y ELLOS COMO TAL NO TIENEN NACIONALIDAD, LOS DERECHOS DEL NIÑO SON UNIVERSALES, POR LO TANTO TENIAN DERECHO A ESTUDIAR Y APRENDER.

FRENTE A ESTE ÚLTIMO CONCEPTO, TRABAJAMOS TODOS, HACIENDO UN TRABAJO ESPECIAL CON PROFESORES, APODERADOS Y ESPECIALMENTE LOS ALUMNOS QUE

DEBERÍA RECIBIR A SUS NUEVOS COMPAÑEROS ENTENDIENDO QUE LLEGABAN EN UNA SITUACIÓN DE DESVENTAJA.

ESTA DISPOSICIÓN, ADEMAS DE ORIENTAR A LAS FAMILIAS EMIGRANTES, EN EL ASPECTO LEGAL (LEGALIZACIÓN DE DOCUMENTOS EN MINEDUC) REPERCUTIÓ EN UN AUMENTO CONSIDERABLE DE LA MATRICULA, ESPECIALMENTE CON ALUMNOS EXTRANJEROS, QUIENES VEÍAN AL COLEGIO GEORGE WASHINGTON, EL LUGAR EN DONDE NO SE LES DISCRIMINABA.

TAMBIEN ES IMPORTANTE SEÑALAR QUE NUESTRO ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL HACE ALGUNOS AÑOS ESTA RECIBIENDO RECURSOS PROVENIENTES DE LA LEY SEP (SUBVENCION ESCOLAR PREFERENCIAL) QUE APOYA A LOS ALUMNOS MAS VULNERABLES, CUYOS RECURSOS HAN PERMITIDO CONTRATAR PROFESORES ENCARGADOS DE CONVIVENCIA ESCOLAR, Y DE SEGURIDAD, APOYOS PEDAGOGICOS EN SALA DE CLASES, MAYOR DOTACIÓN DE ARTICULOS Y ELEMENTOS DEPORTIVOS, COMPUTACIONALES, FOTOCOPIADORAS QUE APOYAN LA LABOR DOCENTES, RFEALIZAR CURSOS DE PERFECCIONAMIENTO Y CONTAR CON APOYOS EXTERNOS PARA FACILITAR EL TRABAJO ADMINISTRATIVO DE LOS PROFESORES (ORGANISMO QUE APOYA CON LAS PLANIFICACIONES Y EVALUACIONES, INFORMES DE NOTAS, Y OTROS), ADEMAS DE LA REUNION MENSUAL CON APODERADOS DURANTE EL AÑO DESARROLLAMOS ACTIVIDADES DE CONVIVENCIA QUE (BINGO, PEÑA, KERMESSE) QUE QUE REFUERZAN LA RELACION ALUMNO-APODRADO-ESCUELA AUMENTAR LAS ACTIVIDADES EXTRAPROGRAMATICAS, SALIDAS DE ESTUDIOS, VISITAS A CENTROS CULTURALES, OBRAS DE TEATROS, INCENTIVAR LA ASISTENCIA Y LOGROS ACADEMICOS, DEPORTIVOS, ARTÍSTICOS, CULTURALES, TODOS SIN COSTOS PARA LOS ALUMNOS, ADEMAS DE CONTAR CON PROFESIONALES ESPECIALIZADOS, COMO EDUCADORES DIFERENCIAL, SICOLOGO. SICOPEDAGOGO, ETC., QUIENES APOYAN LA LABOR DOCENTE,PARALELAMENTE TRABAJAMOS CON EL PROYECTO DE INTEGRACION ESCOLAR (PIE) QUE ATIENDE A LOS ALUMNOS CON DEFICIT ATENCIONAL , RETARDO MENTAL Y PROBLEMAS DE LENGUAJE.

AMBOS PROYECTOS HAN PERMITIDO CREAR AMBIENTES FAVORABLES PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS, MEJORANDO LAS RELACIONES INTERPERSONALES, DISMINUYENDO EL AUSENTISMO ESCOLAR, AUMENTANDO LA PARTICIPACION DEL ALUMNADO EN EL ESTABLECIMIENTO, FOMENTANDO EN ELLOS VALORES COMO LA RESPONSABILIDAD, EL RESPETO, LA JUSTICIA, LA PERSEVERANCIA, LA TOLERANCIA, ETC., SIN DEJAR DE LADO NUESTRO OBJETIVO QUE ES ENSEÑAR PARA QUE LOS ALUMNOS APRENDAN EN UN AMBIENTE SANO Y ARMONICO.

A LA FECHA SE CUENTA CON UN ALTO PORCENTAJE DE ALUMNOS EXTRANJEROS DE DIFERENTES PAISES (PERÚ, COLOMBIA, ECUADOR, VENEZUELA, REPÚBLICA DOMINICANA, CONGO, ETC.) QUIENES HAN PERMITIDO FORMAR UNA COMUNIDAD INTERCULTURAL EN DONDE LA INCLUSIÓN ES PARTE DE NUESTRO QUEHACER DIARIO, YA QUE TODAS LAS ACTIVIDADES SE DESARROLLAN CONSIDERANDO LA DIVERSIDAD. COMO DICE NUESTRO LEMA “ACOGER PARA EDUCAR”

SANTIAGO, NOVIEMBRE DE 2016.

ANEXO I
NOTA DE CAMPO OBSERVACIÓN CLASES 1
PRESENTACIÓN DE DATOS Y ANÁLISIS

El éxito escolar en matemáticas de los
Estudiantes peruanos inmigrantes.
Estudios de casos en un contexto vulnerable.

Registro Observación de Clases
29 de septiembre 2016 <p>La pauta de observaciones docente arroja los resultados según los indicadores observados. El docente expresa sus ideas con claridad, sencillez y corrección en forma escrita y oral. Desarrolla la capacidad de describir, narrar, explicar y argumenta, adaptándose al desarrollo y características culturales de sus alumnos.</p> <p>Plantea, analiza y resuelve problemas, enfrentando los desafíos intelectuales generando respuestas propias a partir del conocimiento y experiencias. En consecuencia, es capaz de orientar a sus alumnos para que estos adquieran la capacidad de analizar situaciones y resolver problemas.</p> <p>Tiene disposición y capacidad propias la investigación científica: curiosidad, capacidad de observación, método para plantear preguntas y poner a prueba las respuestas y reflexión crítica. Aplica esas capacidades para mejorar los resultados de su labor educativa.</p> <p>Existe una correcta estructura de clase inicio, desarrollo y termino. Manifiesta dominio del contenido y rigurosidad conceptual de la disciplina que enseña.</p> <p>Comunica a los alumnos el aprendizaje esperado de la clase. Las actividades de la clase son coherentes con el aprendizaje. Organiza adecuadamente el trabajo de los alumnos en el aula. La metodología y los recursos didácticos que utiliza son motivadores y ayudan al logro del aprendizaje de la clase.</p> <p>Promueve un buen clima de relaciones interpersonales en el aula. Utiliza las consultas de los alumnos para retroalimentar a todo el curso. Atiende la diversidad dentro del aula, su lenguaje es apropiado para el nivel de los alumnos.</p> <p>Monitorea y revisa las actividades realizadas por los alumnos. Registra las actividades diarias en el libro de clases.</p>

ANEXO J
NOTA DE CAMPO OBSERVACIÓN DE CLASES 2
PRESENTACIÓN DE DATOS Y ANÁLISIS

El éxito escolar en matemáticas de los
Estudiantes peruanos inmigrantes.
Estudios de casos en un contexto vulnerable.

Pauta de Observación Estudiante

Registro Observación de Clases
<p>Los estudiantes eran 44 en total y de ellos 8 son inmigrantes hijos de padres peruanos.</p> <p>Para poder realizar mejor la observación los ocho niños fueron ubicados en una fila de puestos diferenciada.</p> <p>Al principio de la clase se observa que el profesor de matemática [profesor de Educación General Básica con mención en matemáticas] les dice a los niños:</p> <p><i>Niños pórtense bien viene una profesora a observarlos. Yo les he dicho que ustedes son muy buenos en matemática.</i></p> <p><i>Niños hoy trabajaremos el contenido de algebra en los números reales.</i></p> <p>Un niño dice...<i>me gusta esta clase.</i></p> <p>Otro niño levanta la mano y pregunta <i>¿Haremos muchos ejercicios?</i></p> <p>Si responde el profesor...</p> <p>Otros niños dicen <i>a mí a mí, yo esto lo sé...</i></p> <p>[Los alumnos escuchan con atención las instrucciones dadas por el profesor. participan activamente de las actividades de la clase].</p> <p>[Realizan preguntas pertinentes al contenido tratado. Registran ordenadamente las actividades en su cuaderno. Se adecuan a los tiempos de aprendizaje, demostrando los logros adquiridos al profesor quien revisa los cuadernos. Estos niños son muy ordenados y participativos]</p> <p>[Una vez que termina la clase todos los niños terminaron sus trabajos y querían que el profesor les revisará]</p> <p>[Un niño dice] ...<i>Ya profesor revise mis ejercicios.</i></p> <p>[Otro dice]<i>yo terminé primero.</i></p> <p>[El profesor domina amorosamente al grupo indicándoles a todos los niños que deben esperar su turno...les revisa timbrándoles el cuaderno y los niños expresan con su cara de felicidad que quedan contentos.]</p>

ANEXO K
PROGRAMA DE LA PROPUESTA
CONCLUSIONES Y PROPUESTA
El éxito escolar en matemáticas de los
Estudiantes peruanos inmigrantes.
Estudios de casos en un contexto vulnerable.

PROGRAMA DE CAPACITACIÓN

DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE UN CURRÍCULUM DESDE LA INCLUSIÓN

EXPECTATIVAS Y CAMBIO

OBJETIVO GENERAL

Desarrollar estrategias para la implementación del Decreto 83 en un paradigma curricular basado en el Diseño Universal de Aprendizaje con fines a la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje pensadas desde la inclusión y no desde la diferencia.

ÁREA

Área Gestión Pedagógica: Corresponde a las prácticas que deben desarrollar el equipo directivo y docente para asegurar la sustentabilidad del diseño, implementación y evaluación de la propuesta curricular del establecimiento, en coherencia con su PEI. Esta área está compuesta por tres dimensiones: gestión curricular, enseñanza y aprendizaje en el aula y apoyo al desarrollo de los estudiantes.

DIMENSIÓN: Gestión Curricular

Políticas, procedimientos y prácticas que lleva a cabo el director, equipo técnico pedagógico y los docentes del establecimiento educativo para coordinar, planificar, monitorear y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Su objetivo es asegurar la cobertura curricular y aumentar la efectividad de la labor educativa.

DURACIÓN: 8 HORAS CRONOLÓGICAS

FRECUENCIA: mensual

MODALIDAD: Presencial

TIPO DE SERVICIO: Capacitación

ACTORES: Profesores, directivos, profesionales de apoyo

NIVELES (transversal)

DISEÑO DEL CURSO

1. FUNDAMENTACIÓN DE LA ACCIÓN DEL PERFECCIONAMIENTO

Las Escuelas de Excelencia tienen el desafío de sostener procesos de cambio innovadores, por lo que sus equipos directivos y profesores requieren estar en constante conexión con su entorno y los requerimientos de una sociedad cada vez más compleja.

Actualmente los procesos de cambio son complejos porque están basados en la convivencia de varios paradigmas lo que influye en los procesos educativos como son las Neurociencias y la Complejidad en el contexto de la Posmodernidad (Salazar, 2007) en Chile, junto con otros más específicos de acuerdo al avance científico, hoy más que nunca imponen el desafío a las escuelas estar conectadas con el aprendizaje continuo y continuado. En la actualidad la interpretación de la realidad no tiene una sola explicación y los conceptos deben construirse de manera polisémica.

La educación no está ajena a esta realidad y la escuela debe plantearse como una organización que aprende (Santos Guerra, 2011). En el ámbito curricular nuevas teorías a la luz de la filosofía estructuralista, la neurobiología y la psicología cognitiva avanzan ganando terreno en sus planteamientos acerca de cómo enfocar la educación en el aprendizaje y la diversidad que ello implica.

En la búsqueda de esos saberes y su transposición al aula a través, de la práctica pedagógica surge el Diseño Universal de Aprendizaje DUA (Pastor, 2012) como una construcción curricular que permite transferir al aula todas estas experiencias de una manera práctica y enriquecedora para la comunidad educativa con el propósito de lograr la adaptación curricular a la realidad sociocultural y diversa de cada establecimiento.

En este sentido, el Decreto 83 EXENTO establece criterios y orientaciones de adecuación curricular con la finalidad de facilitar la planificación de propuestas educativas de calidad, a través de instrumentos que apoyan la gestión docente y pedagógica, tales como el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA). Estos elementos, deben operar en forma coordinada, sistémica y sistemática para lograr la flexibilidad de las medidas curriculares para todos los estudiantes, considerando la autonomía de los establecimientos educacionales, promoviendo y valorando las diferencias desde la inclusión cultural, religiosa, social e individual de los estudiantes.

En consecuencia para evitar una aplicación lineal de este cambio curricular la reflexión con los docentes se vuelve necesaria y antepone la necesidad de considerar la importancia de los contextos en la innovación para ir comprendiendo cómo se aprende a cambiar, a guiar el cambio capturando desde el propio entorno relaciones y actuaciones que el profesorado consensua para lograr propósitos compartidos y aceptados (Fullan 2002; Hargreaves et al. 2001).

Finalmente, esta propuesta da respuesta a una escuela que aprende, a través de una mirada renovada del liderazgo pedagógico que permita potenciar a los docentes en las habilidades para la generación de expectativas para la mantención de la mejora continua de su práctica a través de la generación de un equilibrio y armonía con el contexto (Maturana y Dávila, 2015).

2. METODOLOGÍA DE TRABAJO

La modalidad de trabajo es presencial eminentemente teórica y práctica orientada a la reflexión como estrategia central. Para lo que se realiza una primera parte en la cual se sintonizan conceptos y se trabaja sobre las creencias y experiencia docente.

Esta actividad es complementada con una Clínica que a modo de taller se centra en aportar saberes prácticos para la transferencia al aula de supuestos teóricos. El trabajo bajo la modalidad de clínica aporta en la reflexión pedagógica con los docentes y se plantea como la herramienta para la generación de las condiciones emocionales y cognitivas potenciadoras de un entorno profesional dialogante, que tiene el siguiente enfoque:

- a. Asimilación, construcción simbólica y consonancia de conceptos y terminología claves para la consolidación de la teoría en la escuela concebida como organización viva que aprende.
- b. Énfasis en estrategias para la activación sináptica expresada en mapas mentales que surgen del diálogo profesional y la reflexión crítica, y que favorecen la comprensión e interpretación de situaciones en forma colegiada.
- c. Generación de una atmósfera psico-reflexiva y emotiva entre los docentes y el ponente.
- d. Realización de actividades guiadas método-inductivo-deductivo y convergente-divergente.

3. RESULTADOS ESPERADOS

- Comprensión crítica del Decreto 83 en el contexto del aprendizaje mediado desde la equidad en lugar de la diferencia.
- Aplicación de estrategias de inclusión basadas en un Diseño Universal de Aprendizaje DUA para la reflexión consciente frente a la necesidad de intencionar el aprendizaje de todos los estudiantes desde visiones integradoras y participativas a nivel institucional.
- Entrenamiento en las habilidades y atributos personales que potencien a los docentes como líderes en las expectativas de la comunidad.

4. ESTRUCTURA CURRICULAR Y DOCENTE (S)

MÓDULO	Nº HORAS PRESENCIALES
Decreto 83 y su Introducción Curricular en el Aula como Espacio Universal de Aprendizaje.	02
CLÍNICA/TALLER 1	
Repertorio de experiencias activas en la implementación de estrategias de aula basadas en Diseño Universal de Aprendizaje DUA.	02
CLÍNICA/TALLER 2	
Motivación y Expectativas en Organizaciones Educativas de Excelencia	04

5. ORGANIZACIÓN CURRICULAR

MÓDULO DE APRENDIZAJE ÚNICO: Decreto 83 y su Introducción Curricular en el Aula como Espacio Universal de Aprendizaje

Objetivo específico:

Analizar con sentido crítico el Decreto 83 y su aplicación a través, de un Diseño Universal de Aprendizaje que se transfiere al aula a través mediante estrategias de mediación pensadas en la equidad y no en la diferencia.

Contenidos

- Diversidad, tolerancia y equidad.
- Decreto 83/2015: principios reguladores y aplicación.
- Diseño Universal de Aprendizaje: principios teóricos y aplicación.

CLÍNICA/TALLER: Repertorio de Experiencias activas en la implementación de estrategias de aula basadas en Diseño Universal de Aprendizaje.

Objetivo Especifico

Desarrollar una bajada curricular al aula del Diseño Universal de Aprendizaje a través de ejercicios prácticos aplicados a los docentes para la aplicación de prácticas pedagógicas universales.

Contenidos

- Material Curricular.
- Ejercicios prácticos.

CLÍNICA/TALLER: Motivación y Expectativas en Organizaciones Educativas de Excelencia

Objetivo Especifico

Proponer líneas de actuación dentro del aula y la organización a partir de la potenciación del ser en conjunción con otros en un contexto vivo y cambiante.

Contenidos

- Potenciación de la perspectiva ~~ética~~ ^{emica} del cambio (desde las emociones).
- Ejercicios prácticos: revisión de estrategias para la planificación curricular inclusiva.
- Comprensión de la perspectiva ética del cambio y su relación con las expectativas.
- Estudio de caso: Condiciones mínimas para la viabilidad de una planificación basada en DUA.
- Repositorio de Experiencias: Trabajo Colaborativo de docentes que construyen un marco inclusivo.
- Trabajo final: ¿Qué ocurre con la excelencia cuando llega la inclusión? Debate socializado.

6. PROCEDIMIENTOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

- Se realizarán actividades prácticas en cada unidad realizada del curso. Estas actividades tendrán una ponderación final de un 60% en combinación con trabajos teóricos que tendrán un valor de un 40%.
- Todas las actividades realizadas son evaluaciones y serán certificadas a través de una matriz de evaluación que indicará criterios e indicadores logrados y no logrados.
- Para aprobar el curso los alumnos deberán cumplir con una aprobación en un porcentaje de corte que representa un PREMA de 60% y un porcentaje de asistencia de 100 %.

ANEXO L

ESTRATEGIAS Y PROCESO DE FORMACIÓN DE LA PROPUESTA

PRESENTACIÓN DE DATOS Y ANÁLISIS

El éxito escolar en matemáticas de los
Estudiantes peruanos inmigrantes.
Estudios de casos en un contexto vulnerable.

FASE DEL PROCESO FORMATIVO	ESTRATEGIAS	MÉTODOS Y TÉCNICAS	OBJETIVO DE USO DE MÉTODO Y/O TÉCNICA	MOMENTO
CONTEXTUALIZACIÓN	ACTIVIDADES GENERADORAS DE INFORMACIÓN PREVIA	Método expositivo-interactivo y uso de técnicas interactivas de uso de ilustraciones y videos.	<ul style="list-style-type: none"> Activar conocimientos basados en conocimientos y habilidades previas para la apropiación de la matemática. Crear un marco de referencia común para iniciar la apropiación del método COPISI. 	PRESENTACIÓN DE CADA MÓDULO
ASIMILACIÓN	OBJETIVOS	Presentación de conceptos a través de ejemplos y actividades que permitan tocar la matemática.	<ul style="list-style-type: none"> Generar expectativas apropiadas acerca de lo que se va aprender. Actuar como elementos orientadores de los procesos de atención y del aprendizaje mecánico de conceptos, formulas, pasos, procesos, procedimientos de las matemáticas (símbolo/significado). 	INICIO DE CADA CLASE
	ORGANIZADORES PREVIOS		<ul style="list-style-type: none"> Tender un puente (conexión) cognitivo entre la información nueva y la previa (símbolo/significado/significancia). 	
ACTIVACIÓN DE APRENDIZAJE MECÁNICO	ILUSTRACIONES COMBINADAS CON EXPLICACIONES	Modelamiento de prácticas claves con uso de material concreto y/o TIC's	<ul style="list-style-type: none"> Facilitar la codificación visual, auditiva y kinestésica de la información matemática a través de la repetición comprensiva de pasos, procesos y procedimientos. 	PRIMERA PARTE DEL DESARROLLO DE LA CLASE
	SEÑALIZACIONES		<ul style="list-style-type: none"> Organizar y enfatizar la información que es relevante o clave a través de la repetición comprensiva de pasos, procesos y procedimientos (activación de canales y sistema de significancia). 	
APROPIACIÓN (APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO)	ANALOGÍAS	Análisis grupal y reflexión de procedimientos para la resolución de problemas paso a paso.	<ul style="list-style-type: none"> Facilitar la comprensión de la información abstracta. Ayudar en la transferencia de lo aprendido a otro ámbito. 	SEGUNDA PARTE DEL DESARROLLO DE LA CLASE
	PREGUNTAS INTERCALADAS	Talleres de Resolución de Problemas y desafíos	<ul style="list-style-type: none"> Asegurar la atención selectiva sobre la información relevante de las matemáticas. Ayudar a una mejor codificación de la información relevante. 	
EVALUACIÓN	RESÚMENES	Socialización de estrategias con el enfoque metodológico COPISI	<ul style="list-style-type: none"> Facilitar el recuerdo y comprensión de información relevante del contenido y proceso aprendido (activar la memoria de largo plazo para resolver ejercicios y problemas). 	PRIMERA PARTE DEL CIERRE DE LA CLASE
METACOGNICIÓN	MAPAS Y REDES CONCEPTUALES	Síntesis y énfasis metodológicos en cada unidad, contruidos con los participantes con Integración curricular de las TICs .	Ayudar a la contextualización de las relaciones entre conceptos matemáticos y proposiciones de procesos desde una comprensión significativa de lo aprendido.	SEGUNDA PARTE DEL CIERRE DE LA CLASE

ANEXO M
MANUAL DE CONVIVENCIA DEL CGW
MARCO DE REFERENCIA
El éxito escolar en matemáticas de los
Estudiantes peruanos inmigrantes.
Estudios de casos en un contexto vulnerable.

COLEGIO GEORGE WASHINGTON
ECHIVERRÍA 915 FONO 2777 6820
INDEPENDENCIA - SANTIAGO
RHD 8728-9

**REGLAMENTO Y
MANUAL DE
CONVIVENCIA ESCOLAR
(incluye protocolos de actuación)**

**COLEGIO GEORGE
WASHINGTON
2016**



Reglamento Interno del Alumno y Manual de convivencia.

FUNDAMENTACION

En conformidad a lo dispuesto en la Ley 19.979 del 6/11/04, D.F.L. N° 2 de 1996 y el Proyecto educativo Institucional de nuestro colegio se establece nuestro Reglamento Interno y Manual de Convivencia Escolar, entendido como un conjunto de normas, estrategias y mecanismos de interacción entre los distintos estamentos de la comunidad educativa, que no sólo persigue educar a nuestros alumnos en disciplina dentro de nuestro establecimiento, sino también formar alumnos íntegros, sanos, de valores y actitudes morales de acuerdo al modelo que en conjunto con sus padres este colegio se esmera en formar.

Nuestra escuela adhiere a un Proyecto Educativo que tiene como centro la persona y su pleno desenvolvimiento, la positiva integración a una variedad democrática y a un concepto de cultura, con raíces en el pasado, integrado al presente y con proyección futura al servicio de la sociedad.

El colegio George Washington busca estimular el desarrollo pleno de todas las personas, respetando la diversidad y sobre esta base, formarnos tanto dentro de los valores como en la disposición para participar y aportar, conforme a su edad y madurez, en una convivencia regida por el respeto, la responsabilidad, la perseverancia, el amor, la justicia, la verdad y la solidaridad.

Pretendemos formar niños contentos y seguros, que se conozcan, valoren, aprendan de sí mismos y de los demás, que se sientan queridos y aceptados que vayan logrando la madurez que les permita tomar decisiones libres y responsables, conscientes de sus deberes y derechos.

De la finalidad del Reglamento Escolar del Colegio.

Nuestro reglamento ha sido construido consensuadamente para obtener un documento con normas que se ajusten y respeten al normal desarrollo del educando, permitiendo la sana convivencia y el deseo de superación y esfuerzo.

Título I

Los alumnos tienen derecho a:

1. Recibir sus clases completas en un sano ambiente de respeto, orden y disciplina, que facilite la convivencia entre alumnos, profesores, funcionarios, y apoderados.
2. Solicitar apoyo pedagógico cuando lo requiera.
3. Conocer este reglamento y solicitar su justa aplicación.
4. Solicitar explicación de Reglamento de Evaluación.
5. Optar a los beneficios que la escuela ofrece, tales como:
 - Postular a beca de escolaridad si reúne las condiciones requeridas.
 - Recibir los beneficios que ofrece JUNAEB (almuerzo, útiles escolares, atención de salud, pase escolar).
 - Hacer uso del seguro escolar en caso de accidente escolar.
6. Los alumnos prioritarios tendrán derecho a:
 - Recibir apoyo pedagógico cuando lo requieran.
7. Disfrutar sanamente de los recreos, participando en juegos que no atenten a la integridad física y moral de sus compañeros/as tales como: puntapiés, golpes de puño, estrellones, bromas pesadas y amenazas.

Los deberes de los alumnos:

1. Respetar el normal desarrollo de las clases, de manera que se realicen en un ambiente sano y agradable.
2. Conocer Reglamento de evaluación y Manual de Procedimiento, Reglamento Interno y Manual de convivencia.
3. Mantener la sala de clases limpia y ordenada.
4. Permanecer en su sala en horario de clases y hacer abandono de ella durante los recreos y término de la jornada.
5. Traer los materiales de estudio necesarios para cada subsector y taller, proporcionados por el Mineduc o por el establecimiento.
6. Cuidar los bienes del colegio tales como: mobiliario, infraestructura y material didáctico.
7. Responsabilizarse de sus calificaciones.
8. El alumno o alumna deberá traer al colegio solamente sus útiles escolares, todo elemento considerado peligroso para su integridad física (elementos cortantes y punzantes) será retirado por el docente, Inspector o funcionario que se haya percatado del hecho, el cual será devuelto al apoderado a través de Inspectoría.

Título II

DE LA PRESENTACIÓN PERSONAL:

Artículo 1º

La presentación personal tiene una gran importancia en todos los ámbitos del mundo social y laboral, ya que de una u otra forma influye en la conducta de la persona. El uso del uniforme en sí, contribuye a evitar diferencias sociales en los alumnos y a su vez a un abaratamiento del gasto familiar, su exigencia también está dada porque todo estudiante se forma y se prepara para insertarse a un futuro mundo laboral donde en muchos casos deberá cumplir con una presentación personal adecuada y en ocasiones con la exigencia del uso de uniforme o ropa de trabajo. Es por ello que todos los alumnos deberán presentarse correctamente uniformados y aseados.

Los varones se presentarán con cabello corto tradicional y formal, no aceptándose cortes y tinturas que dicte la moda, así como tampoco deberá usar adornos tales como: aros piercing, cadenas, collares, etc. u otro elemento que no corresponda al uniforme.

Las damas usarán el cabello atado con cinta (o cole) de color blanco o azul desde el ingreso hasta el final de la jornada. No se aceptan cortes y tinturas que dicte la moda. Además, se presentarán sin maquillaje ni adornos como collar, pulseras, piercing, anillos, aros, etc. y con sus uñas sin esmalte de color. La falda debe tener un largo adecuado, la basta debe llegar hasta 10 cms sobre la rodilla.

En época invernal se aceptarán tenidas abrigadoras de color gris o azul marino, (pantys, bufanda, chaleco, parka, etc.)

DEL UNIFORME ESCOLAR:

- a) Varones: Pantalón gris, camisa blanca, corbata del colegio, zapatos negros. Durante los meses de octubre, noviembre, diciembre, marzo y abril los alumnos podrán usar polera del colegio con cuello. Los alumnos de Pre kinder a 6º Básico, deberán usar cotona color gris con la insignia del colegio.
- b) Damas: Falda gris escocesa, blusa blanca, corbata del colegio, calcetas color gris, zapatos negros, durante los meses de octubre, noviembre, diciembre, marzo y abril las alumnas podrán usar polera del colegio con cuello. Las alumnas de Pre kinder a 6º Básico, deberán usar delantal color gris con la insignia del colegio.

DEL UNIFORME DE EDUCACIÓN FÍSICA:

El alumno debe presentarse a su clase de Educación Física con el siguiente uniforme:

Polera gris del colegio, sin cuello y otra polera de cambio de las mismas características, short o pantalón verde (según buzo propuesto por el establecimiento), zapatillas blancas o negras.

Estas prendas deben estar limpias cada vez que el alumno tenga clases de Educación Física. Además, el alumno puede asistir con el buzo del Establecimiento, el día en que le corresponda la clase.

El incumplimiento de esta norma no implica la privación del alumno o alumna al ingreso a clases, pero sí requerirá justificación personal del apoderado y pronta solución, considerando el compromiso asumido al momento de la matrícula.

Título III

DE LA ASISTENCIA A CLASES:

Artículo 2º Los alumnos asistirán regularmente a clases respetando el horario de ingreso y salida.

Artículo 3º El profesor o profesora a cargo de la 1ª hora de clases exigirá el uso del uniforme y de la libreta de Comunicaciones en su defecto lo hará el Inspector del curso, su incumplimiento será informado a Inspectoría General, quien tomará las medidas correspondientes.

Artículo 4º Los alumnos que no asistan a clases por más de un día, deberán incorporarse con su apoderado, quien dará la justificación y entregará el certificado médico si corresponde. Si la falta es por un día se aceptará la justificación a través de la libreta de comunicaciones, siempre y cuando no sea reiterativa, en caso contrario debe presentarse con apoderado.

Artículo 5º El alumno permanecerá en el colegio durante toda la jornada y sólo en situaciones de extrema urgencia, y acompañado de su apoderado, podrá abandonar el establecimiento antes de que la jornada de estudio termine. No aceptándose comunicaciones escritas, ni telefónicas para el retiro antes del término de la jornada, la que debe ser autorizada por Inspectoría General o Dirección.

Los alumnos con JEC y/o Talleres SEP, no podrán salir del establecimiento en horario de almuerzo, debiendo esperar el término de su jornada.

El almuerzo, puede ser recibido por el alumno a través de JUNAEB (previa postulación), traerlo desde su casa, y en casos especiales se permitirá que el alumno salga a almorzar a su casa previa petición personal del apoderado, y autorizado por Inspectoría General.

DE LA LIBRETA DE COMUNICACIONES:

Artículo 8º

El alumno deberá concurrir a clases trayendo siempre su Libreta de Comunicaciones, en las que se ha registrado la firma de sus padres y/o apoderado, únicas personas autorizadas para firmar sus comunicaciones. Su foliación no podrá ser adulterada, ni retirar la fotografía timbrada por Inspección. Además, servirá como garantía para el préstamo de recursos CRA, como libros, revistas u otro material, siendo requisito que esté en buen estado (limpia con fotografía y antecedentes completos). Considerándose su uso indebido como falta grave.

DE LOS ATRASOS:

Artículo 7º

El alumno de la Jornada de la mañana, debe ingresar a clases a las 08.00 horas y en la Jornada de Tarde lo hará a las 14:00 hrs. El alumno que llega con más de 10 minutos de retraso deberá esperar el cambio de hora para ingresar a la sala de clases y no interrumpir el normal desarrollo de ella. Además al término de la Jornada deberá recuperar los minutos de retraso en la hora de ingreso permaneciendo en el establecimiento la misma cantidad de tiempo y realizando actividades correspondientes a la asignatura que no presencio de manera completa.

Inspección llevará registro de los atrasos. Con más de 3 atrasos se enviará comunicación al apoderado, si se reitera la falta pasará a ser grave y se citará al apoderado para su conocimiento.

Es importante resaltar que a ningún estudiante del Colegio George Washington se le prohíbe el ingreso al colegio, solo se realiza el procedimiento en forma interna cuando el estudiante está al interior de éste.

Es importante que el alumno comprenda que llegar puntualmente a clases durante la jornada le ayudará a desarrollar el hábito de la responsabilidad.

Título IV

FALTAS AL REGLAMENTO:

Falta Leve: Actitudes y comportamientos que alteren la convivencia dentro de la escuela, pero que no involucren daño físico y psicológico a otros miembros de la comunidad.

Falta Grave: Actitudes y comportamientos que atenten contra la integridad psicológica de otro miembro de la comunidad educativa y del bien común, así como las acciones deshonestas que afecten la convivencia.

Falta Gravísima: Actitudes y comportamientos que atenten contra la integridad física y psicológica de otro miembro de la comunidad educativa, agresiones sostenidas en el tiempo, conductas tipificadas como delito. "Las faltas que tienen carácter de delito deben ser denunciadas dentro de un margen de 24 horas desde que se toma conocimiento de este, de acuerdo a lo establecido en los artículos 175º y 176º del código procesal penal. Figuran lesiones, robos, hurtos, amenazas, porte y tenencia ilegal de armas, tráfico de drogas, abuso sexual, y así como explotación sexual, maltrato, explotación laboral y otros que afecten a los estudiantes.

PARA LOS ALUMNOS

Artículo 8º SE CONSIDERAN FALTAS LEVES:

- Presentarse al Colegio sin su Libreta de Comunicaciones.
- Permanecer sin autorización en las salas de clases durante los recreos.
- Presentarse a clases con uniforme incompleto o sin él.
- No participar en clases de Educación Física sin acreditar con certificado médico enfermedad que lo inhabilite.
- Salir de clases sin autorización.
- Atrasos injustificados a la entrada de clases, en los cambios de hora o después de los recreos.
- Ingresar al Colegio objetos de valor que no hayan sido solicitados por el profesor, tales como: radio, pendrive, teléfonos celulares, reproductores de música, etc.
En caso de extravío de algún elemento antes mencionado, el colegio no se hará responsable de su reposición; no obstante se hará la investigación correspondiente.
- Usar lenguaje inadecuado o ademanes groseros.
- Ofender o burlarse de algún miembro de la comunidad educativa.

Artículo 9º FALTAS GRAVES:

- Hacer la cimarra, fugarse, o entrar al Colegio por otras vías no autorizadas.
- Fumar en el Establecimiento o en sus cercanías.
- Desprender hojas de la Libreta de Comunicaciones.
- Acumulación de 5 faltas leves o la reiteración de una misma.
- Copiar en pruebas o emplear cualquier medio para engañar al profesor.
- Adulterar notas, falsificar firmas.
- Causar destrozos intencionales a los bienes del colegio y/o a algún miembro de la comunidad educativa.

Artículo 10º FALTAS GRAVÍSIMAS:

- a) Agredir físicamente a terceros en el Establecimiento o fuera de él.
- b) Ingresar objetos que faciliten la agresión a terceros, como fierros, cadenas, elementos corto-punzantes o armas de fuego al interior del establecimiento.
- c) Vender y/o consumir, drogas y alcohol en el colegio o en su cercanía.
- d) Sustraer útiles, dinero u otros artículos de valor, desde bolsos, carteras y/o bolsillo de ropas de algún miembro de la comunidad.
- e) Agredir física o psicológicamente en forma reiterada o bullying (ver anexo Nº1) a algún miembro de la comunidad escolar.

PARA LOS APODERADOS

Artículo 11º SE CONSIDERAN FALTAS LEVES:

- a) Faltar a la Reunión de Padres y Apoderados.
- b) Retrasarse sin previa justificación en el retiro de su pupilo en el horario de salida de manera reiterativa.
- c) Ingresar al establecimiento en horario de clases sin autorización previa.
- d) Faltar a una citación ya sea de un profesor o Inspectoría.
- e) Asistir al colegio con una presentación personal no adecuada para un establecimiento educacional.

Artículo 12º FALTAS GRAVES:

- a) Negarse sin justificación a pagar destrozos o deterioros causados por su pupilo a los bienes del colegio, excluyéndose los deterioros causados por el uso y en forma involuntaria.
- b) Fumar o beber alcohol en el Establecimiento.
- c) Entregar documentación adulterada propia o de su pupilo, ya sea certificados de nacimiento, informes de promoción de otros establecimientos, certificados médicos etc.
- d) Agredir verbal o psicológicamente a cualquier miembro de la comunidad educativa, incluyendo su propio pupilo.
- e) La acumulación de 5 faltas leves.

Artículo 13º FALTAS GRAVÍSIMAS:

- f) Agredir físicamente a cualquier miembro de la comunidad educativa dentro o fuera del establecimiento incluyendo a su pupilo.
- g) Ingresar al establecimiento objetos que faciliten la agresión a terceros, como fierros, cadenas, elementos corto-punzantes o armas de fuego.
- h) Vender y/o consumir, drogas dentro del establecimiento o en sus cercanías.
- i) Sustraer útiles, dinero u otros artículos de valor, desde bolsos, carteras y/o bolsillo de ropas de algún miembro de la comunidad educativa.

PARA EL PERSONAL QUE TRABAJA EN EL ESTABLECIMIENTO
(Profesores, Profesionales de la Educación, Asistentes de la Educación y Equipo Directivo)

- Remítase al Reglamento Interno de Orden y Seguridad del Establecimiento, Título II, Artículo Nº26.

Artículo 14º SANCIONES PARA FALTAS AL REGLAMENTO.

- Remítase al artículo 7º del Manual de Convivencia Escolar del Colegio George Washington.

Artículo 15º ESTÍMULOS

Todas las acciones positivas, serán consignadas en la hoja de vida del alumno/a

- Cuadro de Honor
- Estímulos materiales como diplomas u obsequios.
- Ceremonias de premiación.
- Exposiciones semestrales y o anuales de los trabajos de los alumnos/as.

Título V

DEL PATRIMONIO DEL COLEGIO

- Artículo 18º** Es importante que las actividades se desarrollen en un ambiente agradable, ordenado, limpio y tranquilo, para ello la comunidad escolar deberá cuidar y resguardar los bienes muebles, edificio y material de Enseñanza.
Los alumnos cooperarán en la mantención del aseo y ornato de su sala de clases, tratando conjuntamente con su profesor jefe de mejorarla permanentemente.

Título VI

DE LOS APODERADOS:

Teniendo presente el rol fundamental que cumple la familia en la labor educativa de los niños, los apoderados realizarán un trabajo en equipo con los educadores, formando una alianza familia – escuela para lograr una formación integral de los alumnos.

DERECHOS DE LOS APODERADOS

- Artículo 17º** Podrán ser apoderados: el padre, la madre, el tutor legal o un familiar mayor de 18 años que esté autorizado por los padres mediante documento escrito y que viva con el alumno / a, además de ejercer sobre él un ascendiente moral positivo.
- Artículo 18º** Ser informado por los directivos y docentes a cargo de la educación de sus hijos respecto de los rendimientos académicos y del proceso educativo de estos.
- Artículo 19º** Participar de la actualización del Manual de convivencia y el PEI.
- Artículo 20º** El apoderado tiene derecho a ser atendido amablemente y en forma expedita, respetando el horario de atención otorgado por el colegio.
- Artículo 21º** El apoderado de un alumno/a que repruebe el año escolar tiene derecho a matricularlo/a, siempre y cuando el niño o niña haya cumplido con las normas establecidas en el Reglamento Interno y Manual de convivencia del colegio.
- Artículo 22º** Todos los apoderados tienen derecho a participar en las reuniones de subcentros, Centro General de Padres y apoderados, expresando su opinión frente a los temas relacionados con las actividades que se desarrollan en el colegio, en pos de lograr un mejoramiento integral de nuestros alumnos.
- Artículo 23º** Los apoderados tienen derecho a organizar eventos que favorecen la convivencia escolar y gestión de recursos en beneficio de los alumnos (kermesse, rifas, peña, etc.) en horario extraprogramático.

DEBERES DE LOS APODERADOS

- Artículo 24º** El apoderado será responsable de cooperar en la función educadora del colegio, preocupándose del rendimiento, comportamiento, puntualidad y presentación personal de su pupilo. No tiene injerencia en los aspectos técnico – pedagógicos.
- Artículo 25º** Todo destrozo o deterioro causado por los alumnos a los bienes del colegio será de exclusiva responsabilidad del apoderado, quien deberá pagar los daños causados por su pupilo, excluyéndose los deterioros causados por el uso y en forma involuntaria.
- Artículo 26º** Toda solicitud para justificar una situación no reglamentaria, deberá ser hecha sólo personalmente por el apoderado titular.
- Artículo 27º** El apoderado que concurre al colegio deberá cuidar su presentación personal, procurando que ésta sea acorde a un establecimiento educacional y respetar el horario de la citación.
- Artículo 28º** El apoderado deberá mantener una actitud de respeto hacia todos los integrantes de ésta comunidad educativa.
- Artículo 29º** El apoderado deberá asistir a todas las citaciones solicitadas por inspectores, profesores, profesionales de la educación, o directivos, involucrados en el quehacer educativo de su pupilo.

- Artículo 30º** El apoderado deberá cumplir y hacer cumplir a su pupilo/a las exigencias de conducta, rendimiento, puntualidad, tratamientos médicos y/o psicológicos, dentro de los plazos estipulados por el establecimiento.
- Artículo 31º** En caso de inasistencias a reuniones, los apoderados deberán concurrir a entrevista con el profesor/a jefe, en la semana siguiente a dicha reunión, para estar informados y justificar su inasistencia, de no hacerlo el alumno/a no podrá ingresar a clases, previa comunicación.
- Artículo 32º** Los apoderados deberán preocuparse tanto de la llegada oportuna, como del retiro puntual del alumno/a, al término de la jornada. El colegio no cuenta con el personal para el cuidado de niños, antes y después del horario estipulado.
- Artículo 33º** El apoderado de Prebásica y Primer ciclo básico, será responsable de informar en el colegio el nombre y parentesco de la persona que retira al alumno del Establecimiento al término de la Jornada, quien deberá identificarse presentando su cédula de identidad. Si por razones muy justificadas el apoderado solicita que su pupilo/a salga solo al término de la jornada, deberá dejar por escrito dicha solicitud en Inspectoría.
- Artículo 34º** Ante cualquier situación problemática, el apoderado deberá seguir el conducto regular, esto es: Profesor jefe y/o Profesor de subsector, Inspectoría General, Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica, Dirección del colegio.
- Artículo 35º** Informarse y respetar el proyecto educativo y las normas de funcionamiento del establecimiento (Manual de convivencia escolar).
- Artículo 36º** El apoderado/a, que por decisión familiar opta por que su pupilo no curse la Asignatura de Religión, deberá informar a la UTP.

Título VII

NORMAS DE CONDUCTA ETICA ENTRE LOS PROFESIONALES DOCENTES Y DEMAS INTEGRANTES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA.

DERECHOS DEL PERSONAL QUE LABORA EN EL ESTABLECIMIENTO

DERECHOS DE LOS PROFESORES

- Artículo 37º** A trabajar en un ambiente tolerante y de respeto mutuo
- Artículo 38º** A que se respete su integridad física, psicológica y moral, no siendo objeto de malos tratos vejatorios degradantes o de maltrato psicológico por parte de los demás integrantes de la comunidad educativa
- Artículo 39º** A proponer iniciativas que sean útiles para el crecimiento de la comunidad educativa y ser escuchados con respeto por toda la comunidad
- Artículo 40º** Disponer de los espacios adecuados para realizar en mejor forma su trabajo.

DEBERES DE LOS PROFESORES

- Artículo 41º** Ejercer la función docente en forma idónea y responsable.
- Artículo 42º** Orientar vocacionalmente a sus alumnos cuando corresponda.
- Artículo 43º** Actualizar sus conocimientos y evaluarse periódicamente, investigar, exponer y enseñar los contenidos curriculares correspondientes a cada nivel educativo.
- Artículo 44º** Respetar las normas de la escuela y los derechos de todos los integrantes de la comunidad educativa
- Artículo 45º** Guardar el secreto profesional, respecto a información de carácter confidencial entregada personalmente o en consejo de profesores, relacionada con el proceso enseñanza-aprendizaje, cuya divulgación pudiera dañar a algún miembro de la comunidad educativa.
- Artículo 46º** Asistir a trabajar con una presentación personal acorde a la función que desempeña.

DERECHOS DE LOS ASISTENTES DE LA EDUCACION

Artículo 47º Trabajar en un ambiente tolerante y respeto mutuo y a que se respete su integridad física y moral

Artículo 48º Proponer las iniciativas que estimen útiles para el progreso del establecimiento, en los términos previsto por la normativa interna

Artículo 49º Participar en reuniones atinentes a su gremio y a que se les respete sus horarios de colación, entrada y salida

Artículo 50º Elegir su representante ante el Consejo Escolar y cumplir con su horario laboral

DEBERES DE LOS ASISTENTES DE LA EDUCACION

Artículo 51º Ejercer la función en forma idónea y responsable, respetar las normas del establecimiento que se desempeñan

Artículo 52º Respetar los derechos de los demás integrantes de la comunidad educativa

DERECHOS DEL EQUIPO DIRECTIVO

Artículo 53º A ser tratado/a con respeto por todos los integrantes de la comunidad escolar.

Artículo 54º Conducir el proyecto educativo del establecimiento que dirigen.

Artículo 55º Dirigir a todos los docentes del establecimiento.

DEBERES DEL EQUIPO DIRECTIVO

Artículo 56º Liderar el establecimiento a cargo sobre la base de responsabilidades, proponer y elevar la calidad de estos.

Artículo 57º Mantener informada a toda la comunidad del quehacer educativo.

Artículo 58º Mantener lazos de cercanía y comunicación efectiva, respetuosa y permanente entre todos los estamentos

Artículo 59º Coordinar en forma permanente la comunicación y las tareas entre el plan general y el plan artístico

Frente a acciones inadecuadas por parte de un funcionario del establecimiento tales como: maltrato y/o abuso sexual hacia un alumno/a, según la calidad de la falta se procederá de acuerdo a las medidas disciplinarias contempladas en artículo 7º.2 del Manual de Convivencia, y a los protocolos correspondientes.

MANUAL DE CONVIVENCIA ESCOLAR

FUNDAMENTACION

Actualmente, el proceso de Reforma Educacional, en el que la prioridad de avanzar en un sistema educativo inclusivo y de calidad nos demanda mejores oportunidades de aprendizajes y desarrollo integral de todos quienes participan en el sistema escolar, nos lleva a mirar la Convivencia Escolar desde un nuevo enfoque que no centra su acción solo en lo normativo-necesario para el funcionamiento de toda escuela, sino que avanza en acción e intención pedagógica, su vínculo con la cultura escolar y la gestión institucional. Este nuevo enfoque de la Convivencia Escolar implica un sentido formativo, pues se enseña y se aprende a convivir con los demás, a través de la propia experiencia de vínculo con otras personas. Por tanto, la convivencia es un aprendizaje, y en el contexto educativo ese es su sentido primordial, a partir de ello es posible avanzar en generar de forma participativa las condiciones apropiadas y pertinentes a la institución escolar. De este modo, el objetivo central de la Política de Convivencia Escolar es orientar la definición e implementación de acciones, iniciativas, programas y proyectos que promuevan y fomenten la comprensión y el desarrollo de una Convivencia Escolar.

Este manual complementa el Reglamento Interno de Colegio George Washington, permitiendo contar con pautas orientadoras para resolver algunos conflictos que no estén contemplados en él, pero, en ningún caso desconoce o elimina algunos de sus articulados. Además fija procedimientos, que guían el actuar de todo miembro de la comunidad escolar.

ARTÍCULO 1º. Objetivos.

1.1. El presente reglamento tiene por finalidad promover y desarrollar en todos los integrantes de la comunidad educativa los principios y elementos que construyan una sana convivencia escolar, con especial énfasis en una formación que favorezca la prevención de toda clase de violencia o agresión.

1.2. Asimismo establece protocolos de actuación (anexos) para los casos de Prevención de bullying escolar, maltrato y abuso sexual infantil, embarazo adolescente, violencia escolar, y drogas y alcoholismo, los que deberán estimular el acercamiento y entendimiento de las partes en conflicto e implementar acciones reparatorias para los involucrados.

1.3. Lo anterior es sin perjuicio de impulsar acciones de prevención tales como talleres de habilidades socio – afectivas, habilidades para la vida, alfabetización emocional, competencias parentales, entre otros, teniendo en cuenta especialmente el proyecto educativo institucional.

ARTÍCULO 2º. Conceptos.

Los siguientes conceptos fundamentan nuestro Manual de Convivencia.

Comunidad educativa: se entiende aquella agrupación de personas que, inspiradas en un propósito común, integran la institución educacional, incluyendo a alumnos, alumnas, padres, madres y apoderados, profesionales de la educación, asistentes de la educación, equipos docentes directivos y sostenedores educacionales.

Sana convivencia escolar: es un derecho y un deber que tienen todos los miembros de la comunidad educativa, cuyo fundamento principal es la dignidad de las personas y el respeto que éstas se deben. Es un aprendizaje en sí mismo que contribuye a un proceso educativo implementado en un ambiente tolerante y libre de violencia, orientado a que cada uno de sus miembros pueda desarrollar plenamente su personalidad, ejercer sus derechos y cumplir sus deberes correlativos.

Discriminación arbitraria: es toda distinción, exclusión o restricción que carezca de justificación razonable, efectuada por agentes del Estado o particulares, y que cause privación, perturbación o amenaza en el ejercicio legítimo de los derechos fundamentales establecidos en la Constitución Política de la República o en los tratados internacionales sobre derechos humanos ratificados por Chile y que se encuentren vigentes.

Violencia Escolar: es la acción u omisión intencionadamente dañina ejercida entre miembros de la comunidad educativa (alumnos, profesores, padres, personal subalterno) y que se produce dentro de los espacios físicos que le son propios a esta (instalaciones escolares), bien en otros espacios directamente relacionados con lo escolar (alrededores de la escuela o lugares donde se desarrollan actividades extraescolares).

Acoso Escolar: es toda acción u omisión constitutiva de agresión u hostigamiento reiterado, realizada fuera o dentro del establecimiento educacional por estudiantes que, en forma individual o colectiva, atentan en contra de otro estudiante, valiéndose para ello de una situación de superioridad o de indefensión del estudiante afectado, que provoque en este último, maltrato, humillación o fundado temor de verse expuesto a un mal de carácter grave, ya sea por medios tecnológicos o cualquier otro medio, tomando en cuenta su edad y condición.

Valores que inspiran nuestro Proyecto Educativo

Respeto: Compromiso de alumnos, padres, profesores, directivos, inspectores y asistentes de la educación para relacionarse en forma armónica en un ambiente de aceptación y valoración de sí mismo y de los demás.

Responsabilidad: Todo miembro de la comunidad escolar debe hacerse cargo de sus actos, de acuerdo a la normativa del colegio y cumplir con los compromisos adquiridos.

Amor: entregar afecto a sus semejantes traducida en un sentimiento de acogida y encuentro con el otro, el desarrollo de la confianza mutua, la amistad y ayuda fraterna.

Solidaridad: Capacidad para compartir, ayudar y estimular al prójimo en un marco de valoración, respeto y racionalidad, además de participar activamente en los problemas de la comunidad.

Verdad: Que los pensamientos y sentimientos internos sean los mismos que se expresan y actúan externamente, independiente de la persona con quien se interactúa.

Perseverancia: Capacidad de continuar con esfuerzo y esmero una tarea y/u objetivo en pos de una meta hasta alcanzarla.

Justicia: Capacidad de dar a cada cual lo suyo, ordenando los patrones de convivencia humana que consiste en la igualdad de todos los miembros de la comunidad, tanto en la sujeción de las normas entre ellos vigente, como en el suministro de los bienes comunes.

ARTÍCULO 3º. Derechos y deberes de la comunidad educativa.

3.1. Todos los integrantes de la comunidad educativa deberán promover y asegurar una sana convivencia escolar y realizar sus actividades bajo las máximas del respeto mutuo y la tolerancia.

3.2. Los miembros de la comunidad educativa tienen derecho a desarrollarse en un ambiente sano y a recibir la formación integral necesaria para construirlo. En caso de que dicho ambiente no se cumpla o se vea afectado, sus integrantes tendrán derecho a denunciar, reclamar, ser oídos y exigir que sus demandas sean atendidas en resguardo de sus derechos. A su vez, están obligados a colaborar en el tratamiento oportuno de situaciones de conflicto o maltrato entre cualquiera de los integrantes de la comunidad educativa y en el esclarecimiento de los hechos denunciados.

(Ver Derechos y Deberes por Estamento en Título I, VI y VII del Reglamento Interno)

ARTÍCULO 4º. Comité de Sana Convivencia Escolar.

4.1. Existirá un Comité de Sana Convivencia Escolar u otro organismo similar, que estará integrado al menos por un representante de cada uno de los siguientes estamentos:

- a) La Dirección; b) Los profesores; c) Los alumnos; d) Los padres y apoderados; y e) Los asistentes de la educación.

4.2. El Comité u órgano similar tendrá, entre otras, las siguientes atribuciones:

- * Proponer o adoptar las medidas y programas conducentes al mantenimiento de un clima escolar sano;
- * Diseñar e implementar los planes de prevención de la violencia escolar del establecimiento;
- * Informar y capacitar a todos los integrantes de la comunidad educativa acerca de las consecuencias del maltrato, acoso u hostigamiento escolar y de cualquier tipo de conducta contraria a la sana convivencia escolar;
- * Designar a uno o más encargados de convivencia escolar;
- * Conocer los informes e investigaciones presentadas por el encargado de convivencia escolar;
- * Requerir a la Dirección, a los profesores o a quien corresponda, informes, reportes o antecedentes relativos a la convivencia escolar;
- * Determinar, con alcance general, qué tipo de faltas y sanciones serán de su propia competencia y aquellas que puedan resolverse directamente por los profesores u otras autoridades del establecimiento, así como los procedimientos a seguir en cada caso; y
- * Aplicar sanciones en los casos fundamentados y pertinentes.

ARTÍCULO 6°. Enorgado de Convivencia Escolar.

Existirá uno o más encargados de convivencia escolar, quienes deberán ejecutar de manera permanente los acuerdos, decisiones y planes del Comité de Sana Convivencia Escolar, investigar en los casos correspondientes e informar sobre cualquier asunto relativo a la convivencia.

ARTÍCULO 8°. Prohibición de conductas contrarias a la sana convivencia escolar.

Se prohíbe cualquier acción u omisión que esté en contra o vulnere la sana convivencia escolar. La autoridad competente investigará, de conformidad a la normativa interna del establecimiento, las conductas consideradas como maltrato escolar, las que deberán ser debidamente explicitadas y, de ser pertinente, castigadas mediante un sistema gradual de sanciones. (Incluidas en anexos)

ARTÍCULO 7°. Medidas y Sanciones Disciplinarias para los estudiantes.

7.1 Se podrá aplicar a quien incurra en conductas contrarias a la sana convivencia escolar, y especialmente en los casos de maltrato, alguna o algunas de las siguientes medidas o sanciones disciplinarias:

PARA FALTAS LEVES

- a) Utilización constante del refuerzo positivo.
- b) Diálogo personal pedagógico y correctivo;
- c) Diálogo grupal reflexivo
- d) Amonestación verbal
- e) Amonestación por escrito
- f) Comunicación al apoderado
- g) Citación al apoderado

PARA FALTAS GRAVES

- a) Citación al apoderado
- b) Reposición de artículo u objetos que ha sido dañado a causa de actitud de indisciplina.
- c) Derivación psicosocial (terapia personal, familiar, grupal; talleres de reforzamiento, educación o de control de las conductas contrarias a la sana convivencia escolar)
- d) Servicios comunitarios a favor del establecimiento educacional, tales como apoyo escolar a otros alumnos, ayuda a profesores, asistencia a cursos menores, entre otras iniciativas

PARA FALTAS GRAVÍSIMAS

- a) Asistencia a charlas o talleres relativos al consumo o efectos de las bebidas alcohólicas, las drogas o sustancias ilícitas
- b) Suspensión temporal, solo en caso de agresión psicológica o física en contacto directo o a través de redes sociales o internet, a cualquier miembro de la comunidad educativa.
- c) Condicionabilidad de la matrícula del alumno, sólo en caso de reiteradas faltas al reglamento relacionadas con acoso escolar y/o violencia escolar, hacia cualquier miembro de la comunidad educativa.
- d) No renovación de la matrícula para el próximo año escolar, sólo en caso de reiteradas faltas al reglamento relacionadas con acoso escolar y/o violencia escolar, hacia cualquier miembro de la comunidad educativa, pese a la existencia de tratamiento psicosociales de por medio.
- e) Expulsión del establecimiento educacional, sólo aplicable en casos de especial gravedad, debidamente fundamentados, y luego de haber agotado todas las medidas correctivas anteriores, con pleno respeto al principio del debido proceso establecido en las normas respectivas.

Del derecho a apelación

7.2 Todo alumno (a) que haya sido sancionado por alguna medida, que no la considere justa, tiene derecho a presentar reclamo por escrito.

7.3 Para ejercer el derecho de apelación el alumno/a o su apoderado, deberá presentar sus peticiones, y descargos en un plazo no mayor de tres días, del momento de haber sido notificado sobre las causales de la sanción, y el Director o Inspectora General en un plazo no superior a tres días para su pronunciamiento.

ARTÍCULO 8º Medidas y Sanciones Disciplinarias para los Apoderados.

Si el responsable de incurrir en conductas contrarias a la sana convivencia escolar, y especialmente en los casos de maltrato, fuere el padre, madre o apoderado de un alumno, se aplicaran algunas de las siguientes medidas o sanciones disciplinarias:

PARA FALTAS LEVES

- a) Amonestación verbal
- b) Amonestación por escrito en bitácora del apoderado
- c) Registro en la hoja de vida del alumno.

PARA FALTAS GRAVES

- a) Cambio de Apoderado

PARA FALTAS GRAVÍSIMAS

- a) Prohibición de ingreso al establecimiento.

ARTÍCULO 9º Medidas y Sanciones Disciplinarias para personal que labora en el establecimiento

- Remítase al Título III artículo 31 al 33.

ARTÍCULO 10º. Criterios de aplicación.

10.1. Toda sanción o medida debe tener un carácter claramente formativo para todos los involucrados y para la comunidad en su conjunto. Será impuesta conforme a la gravedad de la conducta, respetando la dignidad de los involucrados, y procurando la mayor protección y reparación del afectado y la formación del responsable.

10.2. Deberán tomarse en cuenta al momento de determinar la sanción o medida, los siguientes criterios:

- a) La edad, la etapa de desarrollo y madurez de las partes involucradas;
- b) La naturaleza, intensidad y extensión del daño causado;
- c) La naturaleza, intensidad y extensión de la agresión por factores como:
 - La pluralidad y grado de responsabilidad de los agresores;
 - El carácter vejatorio o humillante del maltrato;
 - Haber actuado en anonimato, con una identidad falsa u ocultando el rostro;
 - Haber obrado a solicitud de un tercero o bajo recompensa;
 - Haber agredido a un profesor o funcionario del establecimiento;
- d) La conducta anterior del responsable;
- e) El abuso de una posición superior, ya sea física, moral, de autoridad u otra;
- f) La discapacidad o indefensión del afectado.

ARTÍCULO 10°. Obligación de denuncia de delitos.

El director, inspectores y profesores deberán denunciar cualquier acción u omisión que revista caracteres de delito y que afecte a un miembro de la comunidad educativa, tales como lesiones, amenazas, robos, hurtos, abusos sexuales, porte o tenencia ilegal de armas, tráfico de sustancias ilícitas u otros. Se deberá denunciar ante Carabineros de Chile, la Policía de Investigaciones, las fiscalías del Ministerio Público o los tribunales competentes, dentro del plazo de 24 horas desde que se tome conocimiento del hecho, sin perjuicio de lo dispuesto en los artículos 175 letra e) y 176 del Código Procesal Penal.

ARTÍCULO 11°. Reclamos.

11.1. Todo reclamo por conductas contrarias a la sana convivencia escolar podrá ser presentado en forma verbal o escrita ante cualquier autoridad del establecimiento, la que deberá dar cuenta a la Dirección, dentro de un plazo de 24 horas, a fin de que se dé inicio al debido proceso.

11.2. Se deberá siempre resguardar la identidad del reclamante y no se podrá imponer una sanción disciplinaria en su contra basada únicamente en el mérito de su reclamo.

ARTÍCULO 12°. Protocolo de actuación. (anexos)

12.1. Mientras se estén llevando a cabo las indagaciones aclaratorias y el discernimiento de las medidas correspondientes, se asegurará a todas las partes la mayor confidencialidad, privacidad y respeto por su dignidad y honra.

12.2. De cada actuación y resolución deberá quedar constancia escrita en los instrumentos propios del establecimiento, debiendo mantenerse el registro individual de cada reclamo. No se podrá tener acceso a dichos antecedentes por terceros ajenos a la investigación, a excepción de la autoridad pública competente.

12.3. En el procedimiento se garantizará la protección del afectado y de todos los involucrados, el derecho de todas las partes a ser oídas, la fundamentación de las decisiones y la posibilidad de impugnarlas.

ARTÍCULO 13°. Deber de protección.

13.1. Si el afectado fuere un alumno, se le deberá brindar protección, apoyo e información durante todo el proceso.

13.2. Si el afectado fuere un profesor o funcionario del establecimiento, se le deberá otorgar protección y se tomarán todas las medidas para que pueda desempeñar normalmente sus funciones, salvo que esto último ponga en peligro su integridad.

ARTÍCULO 14°. Notificación a los apoderados.

Al inicio de todo proceso en el que sea parte un estudiante, se deberá notificar a sus padres o apoderados. Dicha notificación podrá efectuarse por cualquier medio idóneo, pero deberá quedar constancia de ella.

ARTÍCULO 15°. Investigación.

15.1. El encargado de convivencia escolar deberá llevar adelante la investigación de los reclamos, entrevistando a las partes, solicitando información a terceros o disponiendo cualquier otra medida que estime necesaria para su esclarecimiento.

15.2. Una vez recopilados los antecedentes correspondientes o agotada la investigación, el encargado deberá presentar un informe ante el Comité de la Sana Convivencia Escolar, o el que haga sus veces, para que este aplique una medida o sanción si procediere, o bien para que recomiende su aplicación a la Dirección o autoridad competente del establecimiento.

ARTÍCULO 16°. Citación a entrevista.

16.1. Una vez recibidos los antecedentes por la autoridad competente, la Dirección o quien la represente deberá citar a las partes y, en su caso, a los padres o apoderados del estudiante o los estudiantes involucrados, a una reunión que tendrá como principal finalidad buscar un acuerdo entre las partes. Para esta entrevista, se considerará el tipo de tópicos que conenga tratar en presencia de los alumnos o sólo entre adultos.

16.2. En caso de existir acuerdo entre las partes se podrá suspender el curso de la indagación, exigiendo a cambio el cumplimiento de determinadas condiciones por un período de tiempo convenido. Si se cumplen íntegramente las condiciones impuestas se dará por cerrado el reclamo, dejándose constancia de esta circunstancia.

16.3. Si no hubiere acuerdo, se deberá oír a las partes involucradas, quienes deberán presentar todos los antecedentes que estimen necesarios. También se podrá citar a un profesional en la materia, quien podrá aconsejar o pronunciarse al respecto.

ARTÍCULO 17°. Resolución.

La autoridad competente deberá resolver si se cumplen los requisitos para imponer una sanción, o bien si el reclamo debe ser desestimado. Deberá quedar constancia de los fundamentos que justifiquen la decisión adoptada. Dicha resolución debe ser notificada a todas las partes y, en su caso, al Comité de la Sana Convivencia Escolar.

ARTÍCULO 18°. Medidas de reparación y formativas.

En la resolución, se deberá especificar las medidas de reparación y formativas adoptadas a favor del afectado, así como la forma en que se supervisará su efectivo cumplimiento.

Se entiende como medida reparatoria los gestos y acciones que un agresor puede tener con la persona agredida y que acompañan el reconocimiento de haber infringido el daño. Estas acciones restituyen el daño causado y deben surgir del diálogo, del acuerdo y de la toma de conciencia del daño ocasionado, no de una imposición externa, porque pierde carácter formativo.

Se entiende como medida formativa aquella que permite que los estudiantes tomen conciencia de las consecuencias de sus actos. Para ser formativas las sanciones deben ser coherentes con la falta.

- Servicio comunitario: Implica alguna actividad, en tiempo libre del estudiante, que beneficie a la comunidad educativa a la que pertenece. Esta actividad no puede ir en desmedro de la integridad y de los derechos del estudiante, además debe estar previamente aprobada y firmada por los padres del menor.

- Servicio pedagógico: Contempla una acción en tiempo libre del estudiante, que asesorado por un docente, realiza actividades de tipo apoyo o ayudantía pedagógica.

ARTÍCULO 19°. Recursos.

Todas las partes tendrán la posibilidad de recurrir fundadamente en contra de la resolución adoptada por el Comité o autoridad competente, dentro de un plazo razonable.

ARTÍCULO 20°. Mediación.

Se entiende como Mediación escolar al procedimiento en el que una persona o un grupo de personas, ajenas al conflicto, ayudan a los involucrados a llegar a un acuerdo, sin establecer sanciones o culpables, sino buscando el acuerdo para restablecer la relación y reparación cuando sea necesaria.

El establecimiento podrá implementar instancias de mediación u otros mecanismos de similar naturaleza como alternativa para la solución pacífica y constructiva de los conflictos de convivencia escolar. Este sistema incluirá la intervención de alumnos, docentes, orientadores, otros miembros de la comunidad educativa y especialistas.

ARTÍCULO 21°. Publicidad.

El establecimiento deberá adoptar las acciones necesarias para la correcta, oportuna y completa difusión acerca de las normas y planes relativos a la convivencia escolar a través de todos los medios disponibles, para que la comunidad educativa esté permanentemente informada y pueda ejercer sus derechos. Este Reglamento Interno y Manual de Convivencia será informado en la comunidad educativa como a continuación se señala:

Estamento	Periodo	Medios
• Director y Sostenedor	Primer Semestre	En Reuniones de Consejo Escolar.
• Profesores	Semestralmente	En reuniones técnicas
• Asistentes de la Educación	Semestralmente	Publicación en Fichero del Colegio
• Centro de Padres y Apoderados	Mensualmente	Reunión de Apoderados Página Web Jornadas de Reflexión
• Alumnos	Mensualmente	Libreta de Comunicaciones y Horas de Orientación.

COMUNIDAD ESCOLAR
 COLEGIO GEORGE WASHINGTON

Mayo, 2018

ANEXO Nº 1

PROTOCOLO DE PREVENCIÓN DE BULLYING ESCOLAR

El bullying es uno de los tantos comportamientos violentos que se genera en el área escolar, denominado también como intimidación, acoso u hostigamiento entre pares, siendo la amenaza sistemática que un estudiante, o un grupo de ellos, realiza a otro estudiante hombre o mujer.

De acuerdo a la Ley de Violencia Escolar "Se entenderá por acoso escolar toda acción u omisión constitutiva de agresión u hostigamiento reiterado, realizada fuera o dentro del establecimiento educacional por estudiantes que, en forma individual o colectiva, atenten en contra de otro estudiante, valiéndose para ello de una situación de superioridad o de indefensión del estudiante afectado, que provoque en este último, maltrato, humillación o fundado temor de verse expuesto a un mal de carácter grave, ya sea por medios tecnológicos o cualquier otro medio, tomando en cuenta su edad y condición".

La mayoría de estas situaciones ocurren preferentemente cuando los profesores, padres, madres y adultos no están presentes, en el recreo, cambio de hora, a la salida del colegio, baños, chats, entre otros. En este sentido, se hace relevante identificarlo adecuadamente para intervenir de manera oportuna.

En el marco de la nueva ley sobre Violencia Escolar N° 20.536, promulgada y publicada en septiembre del 2011 por el Ministerio de Educación, el Colegio George Washington implementa un Protocolo de acciones preventivas y remediales ante estas situaciones.

Se considerarán constitutivas de bullying escolar, las siguientes conductas:

- * Profetar insultos o garabatos, hacer gestos groseros o amenazantes u ofender reiteradamente a cualquier miembro de la comunidad educativa;
- * Agredir físicamente, golpear o ejercer violencia en contra de un alumno o de cualquier otro miembro de la comunidad educativa;
- * Agredir verbal o psicológicamente a cualquier miembro de la comunidad educativa;
- * Amenazar, amenazar, chantajear, intimidar, hostigar, acosar o burlarse de un alumno u otro miembro de la comunidad educativa (por ejemplo: utilizar sobrenombres hirientes, mofarse de características físicas, etc.);
- * Discriminar a un integrante de la comunidad educativa, ya sea por su condición social, situación económica, religión, pensamiento político o filosófico, ascendencia étnica, nombre, nacionalidad, orientación sexual, discapacidad, defectos físicos o cualquier otra circunstancia;
- * Amenazar, atacar, injuriar o desprestigiar a un alumno o a cualquier otro integrante de la comunidad educativa a través de chats, blogs, mensajes de texto, correos electrónicos, foros, servidores que almacenan videos o fotografías, sitios webs, teléfonos o cualquier otro medio tecnológico, virtual o electrónico;
- * Exhibir, transmitir o difundir por medios cibernéticos cualquier conducta de maltrato escolar;
- * Realizar acosos o ataques de connotación sexual, aun cuando no sean constitutivos de delito;

Una vez que el establecimiento tiene conocimiento de una posible situación grave de acoso, bien a través del propio alumno, una observación directa, o por otros denunciantes, es preciso adoptar una serie de medidas que podemos agrupar en tres fases: recogida de información, análisis y adopción de medidas y seguimiento periódico.

MEDIDAS PREVENTIVAS PARA EL BULLYING

RESPONSABILIDADES: Encargados de Convivencia, lideran acciones en relación a la prevención y resolución de situaciones de hostigamiento entre pares. Este trabajo se realiza junto al Equipo de convivencia, Profesor Jefe, Profesores de Asignatura, Padres y Estudiantes.

GESTIÓN PREVENTIVA:

- a) Equipo de convivencia: Liderado por Inspectoría General como Encargada de Convivencia. Este dispositivo busca que en el Colegio se promuevan y generen acciones que faciliten la existencia de una buena convivencia escolar.
- b) Existe un Reglamento de Normas de Convivencia establecido, claro y conocido por todos los estudiantes.
- c) Acuerdos en cada curso:
Cada curso establece sus Acuerdos de Convivencia y Objetivos a trabajar durante el año, los cuales son revisados al fin de cada semestre. Esto se realiza en las Jornadas de Convivencia, programadas cada año en el establecimiento. Todo esto bajo el marco regulatorio del Manual de Convivencia del colegio.
- d) Se socializa con los estudiantes, a través de la agenda escolar y del espacio de orientación, los procedimientos frente a situaciones de violencia y Bullying.
- e) Derivación a especialista, en caso de observarse conductas que obstaculicen el establecimiento de relaciones interpersonales armónicas entre pares.
- f) Seguimiento y evaluación de integración de estudiantes nuevos al grupo curso.

PROTOCOLO DE ACCIÓN:

Si un adulto del colegio pesquisa a través de la observación y/o recibe un relato referido a que un estudiante está siendo hostigado por sus pares.

El adulto debe informar de inmediato la situación al Profesor jefe para coordinar las acciones a seguir.

1.- Exploración y recopilación de la información:

Con el alumno: Conversación con los estudiantes involucrados, de forma individual grupal dependiendo del caso y las características del estudiante. Si es necesario se conversa con testigos de la situación ocurrida.

Con el apoderado: Citación a los apoderados de los estudiantes involucrados, para informar la situación identificada y recopilar nuevos antecedentes.

Con el curso: Diagnóstico grupo curso, en donde participan, profesores y estudiantes.

2.- Intervención:

Con el alumno: Derivación a la víctima y victimario. Firma de compromiso con estudiantes directamente involucrados, en los que se acuerda evitar situaciones de hostigamiento e informar un adulto de confianza si se repiten estos hechos. Fortalecer redes de apoyo (pares y docentes) de niños involucrados.

Con el apoderado: Firma de compromisos con apoderados, en los que se acuerda mantener comunicación y acceder a ayuda profesional si es necesario. En reunión de apoderados se aborda situación y acciones remediales.

Con el Curso: Intervención en el curso, considerando la dinámica grupal y los roles que cada integrante ocupa en ésta.

3.- Seguimiento:

Con el alumno: Seguimiento de cada caso, con entrevistas a los estudiantes involucrados y a los profesores del curso. Revisión del cumplimiento de los compromisos adoptados con cada estudiante. Condicionabilidad, en los casos que lo amerite de acuerdo a lo establecido en el reglamento del colegio.

Con el apoderado: Seguimiento de situación de cada caso a través de entrevistas con apoderados. Revisión de cumplimiento de los compromisos adoptados, con los padres y/o apoderados. Solicitud de entrega de informe de evaluación Psicológica en los casos que se han derivado.

Con el curso: Seguimiento del clima dentro del curso, a través de evaluación cualitativa.

ANEXO Nº 2

PROTOCOLO DE PREVENCIÓN DE MALTRATO Y ABUSO SEXUAL

I. INTRODUCCIÓN

Un alumno (a) se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que se manifiestan mediante diferentes formas de acoso llevadas a cabo por otro alumno o alumna, varios de ellos u otras personas de la comunidad escolar, quedando en una situación de inferioridad respecto al agresor o agresores, lo cual atenta en contra de un derecho esencial de nuestros (as) estudiantes expresado en el Reglamento de Convivencia del establecimiento.

Se espera de todo integrante de nuestra comunidad: padres, alumnos, profesores, personal administrativo y asistentes de la educación, una conducta positiva, honesta y respetuosa en todo momento. Quien rompa la sana convivencia, atenta contra los derechos de los demás y debe asumir la consecuencia que esta falta tenga, sea ésta una acción que permita reparar el daño ocasionado o una sanción.

II. DEFINICIONES

Definición del Abuso Sexual:

El Abuso Sexual Infantil es el contacto o interacción entre un niño/a con un adulto, en el cual el menor es utilizado(a) para satisfacer sexualmente al adulto.

Pueden ser actos cometidos con niños/as del mismo o diferente sexo del agresor.

Es un delito y se castiga por la ley ya que viola los derechos fundamentales del ser humano, en especial cuando son niños o niñas.

De las señales que dan los alumnos o alumnas posiblemente abusados (as) y/o maltratados (as).

En el caso de abuso sexual

Indicadores Físicos: moretones, infección urinaria, dolor al sentarse o al andar, sangrado u otros indicadores de tipo psicosomático como los trastornos alimenticios (anorexia, bulimia) o insomnio.

Cambios en la Conducta: desconfianza, introspección, tendencia al aislamiento, imitación de conductas sexuales que no corresponden a la edad, agresividad o autoagresividad, intolerancia al contacto físico.

Trastornos Emocionales: ansiedad, depresión, sentimiento de culpa, miedos, pánicos y fobias, rechazo hacia algunos adultos (ejemplo: educadores, auxiliares, profesionales externos y administrativos), conflictos familiares, enuresis o encopresis.

La mayoría de los niños y niñas que sufren algún tipo de abuso sexual terminan manifestándolo de alguna manera, normalmente de forma velada. Los cambios bruscos en su conducta, o dificultades de justificar, pueden revelarse como señales importantes a tener en cuenta, por lo que es fundamental crear un clima de comunicación y confianza en la familia y nosotros como educadores con los estudiantes.

En el caso de maltrato físico

Tiene lesiones, quemaduras, mordidas, ojos amoratados o huesos dislocados o rotos.

Tiene moretones, machucones u otras marcas en la piel después de haber faltado al colegio.

Parece estar aterrorizado de sus padres y llora o protesta cuando es hora de irse a su casa.

Se encoge o se disminuye cuando un adulto se le acerca.

Dice que ha sido lastimado por uno de sus padres o por un cuidador.

Hay que considerar la posibilidad de maltrato físico cuando el padre, la madre u otro cuidador adulto:

Dan una versión contradictoria o poco convincente o cuando no puede explicar las lesiones del niño.

Dice que el niño es "mal" o lo describe de manera muy negativa.

Recurre a la fuerza física severa para disciplinar al niño.

Fue maltratado, en cualquier intensidad y circunstancia, durante su infancia.

En el caso de maltrato psicológico

Hostilidad hacia el niño o niña manifestada por ofensas verbales, descalificaciones, críticas constantes, ridiculizaciones, rechazo emocional y afectivo.

También se puede incluir la falta de cuidados básicos, ser testigo de violencia, discriminación sufrida en razón de raza, sexo, características físicas, capacidad mental.

Lenguaje con groserías o que menoscabe al niño o niña, cualquier forma de burla, humillación pública o privada.

Amenazas de castigo físico, y cualquier forma destinada a aterrorizar o aislar a un niño o niña.

Sancciones o castigos que impliquen el retiro de alimentos, descanso o prohibición de acceso a servicios higiénicos o encuentros con su familia.

III. PROTOCOLO DE ACTUACIÓN FRENTE A ABUSO SEXUAL

Para el caso de acoso o abuso sexual, si éste fuese de parte de un adulto a un menor de la comunidad educativa, de inmediato se separará de funciones al sindicado; realizándose la denuncia respectiva e inmediata en los tribunales correspondientes, quienes en conjunto con la Unidad Educativa recabarán los antecedentes.

- 1.- Será de competencia de los tribunales de justicia, desarrollar el proceso investigativo y sancionador del acusado, si se comprobaran los hechos.
- 2.- El Establecimiento Educacional pondrá a disposición de la fiscalía y los tribunales competentes los antecedentes de recoja.
- 3.- El colegio velará por la salud mental del estudiante o afectado (víctima), mediante la derivación a especialistas.
- 4.- El afectado tendrá apoyo Psicológico, de parte del colegio para reinserción en el contexto de "escuela" y se garantice contención emocional efectiva.
- 5.- Este mismo apoyo se prestará a las familias, fortalecimiento afectivo (contención).
- 7.- Se monitoreará el avance de la víctima y la familia, por parte del colegio.
- 8.- Si después de las acciones descritas, por el propio contexto de lo ocurrido el/la estudiante no presenta mejoras en el tiempo, se trabajará y buscará junto a las familias otra unidad educativa que lo acoga y le permita reiniciar su proceso académico.

IV. PROTOCOLO DE ACTUACIÓN FRENTE AL MALTRATO ESCOLAR

1. Reportar el hecho a los Encargados de Convivencia Escolar. Todas las personas que forman parte del colegio en su calidad de víctimas o testigos, deben comunicar cualquier situación que atente contra la sana convivencia y que haya sido escuchada, presenciada o denunciada por un tercero. El Encargado de Convivencia Escolar, tiene la misión de centralizar toda información recabada y coordinar acciones en conjunto con el profesor jefe del o los alumnos que estén involucrados.

2. Encargados de Convivencia Escolar deberán reunirse para iniciar la investigación:

a. Recabar información sobre los alumnos involucrados: se revisarán antecedentes presentes y pasados de los alumnos identificados como hostigadores y hostigados (Informe de personalidad, Registro de Anotaciones, agenda escolar, etc.).

b. Se realizarán entrevistas individuales con los involucrados, incluyendo a la víctima, los victimarios, los testigos y otros alumnos claves del curso (por ejemplo, con alto liderazgo social y académico). Es importante que en estas entrevistas se indague sobre la motivación del acto agresivo (en defensa propia, con la intención de hacer daño), el contexto (dificultades sociales, emocionales y/o familiares) y la regularidad de dicha conducta (alta/baja).

3. Elaboración del diagnóstico y diseño de la intervención: En el caso que cumpla con los criterios para establecer dicho diagnóstico, se informará sobre las conclusiones al Comité de Convivencia Escolar.

Posteriormente, constituya un episodio de maltrato, se elaborará un Plan de Gestión, que incluya una planificación de las acciones a seguir, indicando destinatarios (si éstas corresponden a un curso completo o a un grupo específico de alumnos), sanciones disciplinarias, derivaciones externas y/o internas, medidas formativas (reparatorias e instancias de mediación del conflicto).

4. Detener la acción y resolver el conflicto: en este punto, se aplicarán todas medidas indicadas en el Reglamento Interno.

5. Seguimiento: en este punto se llevarán a cabo todas las medidas tendientes a prevenir la aparición de un nuevo episodio de hostigamiento. Dichas medidas buscan continuar con la protección de los involucrados y abordar las vivencias surgidas tras las situaciones experimentadas.

a. Entrevistas de seguimiento con la(s) víctima(s), propiciando la expresión de sus vivencias en torno a lo ocurrido y los posibles temores en relación a la aparición de nuevas conductas de hostigamiento.

b. Entrevista de seguimiento con el/los hostigador(es), con el objetivo de profundizar en la toma de consciencia respecto a éste y otros daños causados, además de propiciar la expresión de emociones que pudieron haber gatillado la situación de hostigamiento.

c. Derivación a especialistas externos en el caso de ser necesario.

ANEXO Nº 3

PROTOCOLO DE ACTUACIÓN FRENTE A LA SITUACIÓN DE EMBARAZOS, MATERNIDAD Y PATERNIDAD

ALUMNAS EMBARAZADAS O MADRES

"Las alumnas que presenten un estado de embarazo o lactancia materna, certificado por un profesional especialista de la salud, tendrán los mismos derechos y deberes que el resto de los estudiantes de la comunidad escolar, permaneciendo como alumna regular sin ser este motivo causal de expulsión o de sanción de acuerdo a este protocolo de convivencia".

El propósito de este documento es entregar orientaciones claras de actuación frente a la situación de embarazo, maternidad y paternidad, que fortalezcan la permanencia de estos estudiantes en el colegio.

Respecto del reglamento de Evaluación y Promoción:

- El/la estudiante tendrá derecho a: - La estudiante tiene derecho a ser promovido(a) de curso con un porcentaje de asistencia menor a lo establecido, siempre que sus inasistencias hayan sido debidamente justificadas por los/las médicos tratantes, carné de control de salud y cumplan con los requisitos de promoción establecidos en el reglamento de evaluación.
- El/la estudiante tendrá derecho a acceder a un sistema de evaluación alternativo, en tanto la situación de embarazo o de maternidad le impida asistir regularmente al establecimiento.
- Cada vez que la alumna se ausente por situaciones derivadas del embarazo, parto, post parto, control de niño sano y/o enfermedades del hijo menor de un año, presentando certificado médico o carné de salud, podrá acceder a una reprogramación de evaluaciones.
- Se dará flexibilidad en las evaluaciones garantizando el logro de aprendizajes y objetivos mínimos establecidos en los Programas de Estudio.
- La estudiante tiene derecho a ser evaluada de la misma forma que sus compañeros. El establecimiento le otorgará las facilidades necesarias para cumplir con el calendario de evaluación.

Respecto del consejo escolar:

- El consejo escolar deberá tener conocimiento del protocolo de Retención de Estudiantes Embarazadas, Madres y Padres Adolescentes. Esto será informado en la primera reunión del consejo escolar, quedando en acta.

Respecto del Reglamento de Convivencia Escolar:

- Se registrará la asistencia, permisos y horarios de ingreso y salida de el/la estudiante diferenciando las etapas de embarazo, maternidad y paternidad. Para esto existirá una carpeta por alumno que estará ubicada en Inspección. La dirección se encargará del registro en la carpeta. En esta carpeta se deberá además archivar los certificados médicos.
- El/la estudiante deberá presentar el carné de salud o certificado médico, cada vez que falte a clases por razones asociadas al embarazo, maternidad y paternidad. El profesor jefe verificará en forma regular las inasistencias en carpeta de estudiante.

Respecto del Periodo de embarazo:

- La estudiante tiene el derecho y deber de asistir a los controles de embarazo, post-parto y control sano de su hijo(a) en el Centro de Salud Familiar o consultorio correspondiente.
- El/la estudiante deberá presentar el carné de salud o certificado médico correspondientes, cada vez que falte a clase por razones asociadas al embarazo, maternidad/paternidad. Además deberá mantener informado a su profesor jefe.
- La alumna tiene derecho a asistir al baño cuantas veces lo requiera durante el embarazo, sin tener que reprimirse por ello, previniendo el riesgo de producir una infección urinaria (primera causa de síntoma de aborto).

Respecto del Periodo de Maternidad y Paternidad:

- La estudiante tiene derecho, cuando el niño o niña nazca, a amamantar, para esto puede salir del colegio en los recreos, o en los horarios que se acuerde. Para esto corresponderá como máximo, a una hora de su jornada diaria de clase, sin considerar el tiempo de traslado. Este horario deberá ser comunicado formalmente a la dirección del colegio durante la primera semana de ingreso posterior al parto.
- Durante el periodo de lactancia la alumna tiene derecho a salir a sala de primeros auxilios a extraerse leche cuando lo estime necesario.
- Cuando el hijo(a) menor de un año, presente alguna enfermedad que necesite de su cuidado específico, según conste en un certificado emitido por el médico tratante, el colegio dará, tanto a la madre como al padre adolescente, las facilidades pertinentes.

Respecto de deberes del apoderado/a:

- El apoderado/a deberá informar al colegio la condición de embarazo, maternidad o paternidad del estudiante. El director/a o profesor/a responsable informará sobre los derechos y obligaciones, tanto del/la estudiante, como de la familia y del colegio.
- Cada vez que el/la estudiante se ausente, el apoderado deberá concurrir al establecimiento a entregar el certificado médico. Además deberá solicitar entrevista con profesor jefe para la entrega de materiales de estudio y calendario de evaluaciones. El apoderado deberá mantener su vínculo con el colegio cumpliendo con su rol de apoderado/a.
- El apoderado/a deberá firmar un compromiso de acompañamiento al adolescente, que señale su consentimiento para que el/la alumno/a asista a los controles, exámenes médicos y otras instancias que demanden atención de salud,

cuidado del embarazo y del hijo/a nacido, que implique la ausencia parcial o total del/a estudiante durante la jornada de clase.

- El apoderado/a deberá notificar al colegio de situaciones como cambio de domicilio o si el hijo/a en condición de embarazo, maternidad quedará bajo la tutela o responsabilidad de otra persona.

Otros:

- La estudiante tiene derecho adaptar su uniforme escolar a su condición de embarazo.

- La alumna tiene derecho a recibir las mismas condiciones que el resto del alumnado referente al ingreso, la permanencia o progreso en el sistema.

- En su calidad de adolescente embarazada, la alumna debe tener claro que será tratada con los mismos deberes y derechos que sus pares en relación a las exigencias académicas y conductuales.

La alumna deberá asistir a clases de educación física, debiendo ser evaluada y eximida en caso de ser necesario. Después del parto, será eximida hasta que finalice un período de seis semanas (puerperio). Asimismo, en casos calificados por el/a médico tratante, podrá eximirse de la actividad física. En estos casos, la alumna deberá realizar trabajos alternativos designados.

ANEXO Nº 4

PROTOCOLO DE ACTUACIÓN FRENTE A ACCIONES DE VIOLENCIA ESCOLAR

Definición de violencia escolar:

Se entiende por violencia escolar la acción u omisión intencionadamente dañina ejercida entre miembros de la comunidad educativa (alumnos, profesores, padres, personal subalterno) y que se produce dentro de los espacios físicos que le son propios a esta (instalaciones escolares), bien en otros espacios directamente relacionados con lo escolar (alrededores de la escuela o lugares donde se desarrollan actividades extraescolares).

La violencia escolar es cualquier tipo de violencia que se da en diversos contextos escolares:

- Producir el temor razonable de sufrir un menoscabo considerable en su integridad física o psíquica, su vida privada, su propiedad o en otros derechos fundamentales;
- Crear un ambiente escolar hostil, intimidatorio, humillante o abusivo; o
- Dificultar o impedir de cualquier manera su desarrollo o desempeño académico, afectivo, moral, intelectual, espiritual o físico.

1ª etapa: Recogida de Información

Se trata de una fase en la que el principal objetivo es recabar los datos necesarios para dilucidar si los hechos denunciados constituyen o no una situación de acoso escolar.

1. Cualquier persona que detecte una situación de acoso escolar debe acudir a Inspectoría General o Dirección, de acuerdo lo estime pertinente para realizar la denuncia. (se dejará en acta)
2. Inspectoría General y Dirección serán los equipos encargados de comunicarse con todos los sujetos implicados, de recabar la información necesaria y comunicarla a los estamentos correspondientes para tomar las medidas pertinentes.
3. Inspectoría General citará al alumno(a) acosado(a) a una entrevista individual, en un clima de confianza, respeto y confidencialidad.
4. Inspectoría General citará a los componentes del Comité de Ayuda y Mediación que corresponda al nivel del alumno acosado a una entrevista. (profesor jefe de los alumnos involucrados) con el objetivo de explicar la situación y recabar antecedentes.
5. Inspectoría General citará al acosador a una entrevista individual, en un clima de confianza, respeto y confidencialidad.
6. Inspectoría General citará a los demás alumnos implicados en entrevista individual, si los hubiere.
7. Inspectoría General citará, en entrevista individual, a las familias del acosador y acosado por separado.
8. Inspectoría General convocará al Comité de Convivencia y a los Profesores de curso, si fuese necesario, con el objetivo de obtener mayor información.

2ª etapa: Análisis y adopción de medidas.

1. Una vez recabada toda la información sobre los hechos acontecidos, se reunirá el Comité de Convivencia Escolar (Miembros del equipo Directivo y Técnico, Encargado del PIE, Representante del Centro de Padres, del Centro de Alumnos y el Profesor Jefe) para decidir si los hechos realmente son constitutivos de acoso y, en su caso, se tomarán las medidas necesarias para proteger al alumno(a) afectado(a). Entre las medidas que se adopten, están aquellas tendientes a la protección de la víctima, medidas correctoras y disciplinarias para el agresor, estas últimas de acuerdo al Reglamento de Convivencia Escolar del establecimiento, el que impone sanciones, las cuales van desde una amonestación verbal hasta la Cancelación de Matrícula, dependiendo de la gravedad de la falta.

2. Medidas de protección al alumno afectado:

- a) Cambio de curso
- b) Supervisión, posterior al problema, de la conducta del alumno acosado y acosador por parte del Profesor Jefe, Inspectoría y Dirección.
- c) Solicitud de colaboración de la familia de la víctima y del agresor, manteniéndoles en todo momento informados de la situación.
- d) Talleres grupales de desarrollo personal y colectivo.

3. Medidas correctoras del agresor:

- a) Aplicación del Reglamento de Convivencia Escolar.
- b) Petición de disculpas a la víctima.
- c) Realización de una labor de conciliación de lo ocurrido y sus consecuencias, a cargo Inspectoría General con apoyo de Psicóloga del colegio.

- d) Talleres grupales de desarrollo personal y colectivo.
- e) Si el agresor es adulto o mayor de edad denuncia por parte de la Dirección del colegio a los tribunales competentes.

3ª Etapa: Seguimiento.

Una vez adoptadas todas las medidas previstas en la fase anterior, el Comité de Sana Convivencia, hará un seguimiento de la situación, de forma que la misma no vuelva a producirse. Igualmente observará la evolución del afectado.

ANEXO Nº5
PROTOCOLO DE PREVENCIÓN DE DROGAS Y ALCOHOL

Justificación

Advertir el consumo de drogas y alcohol es tarea de toda la comunidad educativa. El colegio es uno de los principales agentes de socialización, colaborando con la familia en las acciones generadas por ellas o modificándolas si fuera necesario. Es por esto la importancia de abordar la prevención desde la perspectiva del alumno, contribuyendo a que los estudiantes alcancen un desarrollo afectivo y social pleno y saludable.

Líneas de acción

Frente a situaciones de riesgo, con este protocolo de acción se pretende contar en nuestro establecimiento con estrategias claras para abordar la prevención, pero también líneas de acción ante el surgimiento de situaciones de riesgo al interior de la comunidad educativa.

Se aplica en casi todos los niveles durante el segundo semestre, los textos correspondientes al programa "Actitud" (Activa tu Desarrollo) de SENDA (servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol). Actitud es un conjunto de programas de prevención de alcohol y otras drogas, que SENDA pone a disposición de los establecimientos educacionales, con el fin de apoyar las acciones preventivas que se desarrollan en el contexto escolar.

Esta línea de programas tiene como propósito promover el desarrollo de competencias y habilidades protectoras, y la generación de una cultura preventiva en las comunidades escolares. Incorpora un modelo de formación de competencias, que intenciona aprendizajes claros y evaluables. También pone énfasis en la reflexión, el diálogo y la comprensión de las temáticas preventivas de forma contextualizada al entorno y experiencia de los estudiantes.

Protocolo de actuación ante situaciones de riesgo

La prevención en el consumo de drogas y alcohol es un deber para toda la comunidad educativa intentando promover el autocuidado y potenciar competencias que contribuyan a prevenir el consumo.

Teniendo conciencia de ello, es que se definen a continuación las acciones que deben seguirse en casos específicos de conducta de riesgo o abiertamente de consumo de estas sustancias.

Es obligación de todos los integrantes de la comunidad educativa, comunicar en forma oportuna, sobre situaciones de riesgo o de consumo de drogas y/o alcohol.

En caso de detección del consumo de estas sustancias, sea dentro o fuera del horario de clases, la persona testigo del hecho, debe comunicarse con Inspectoría General, de no estar presente, debe dirigirse a cualquier docente, asistente de la educación u otro adulto responsable, quienes seguirán el conducto regular para abordar el caso. Dar aviso de esta situación es obligación para toda la comunidad educativa.

Una vez detectada esta situación se iniciará una investigación, donde se llamará a los involucrados, apoderados y personas que se considere pertinente para establecer los hechos claros, dejando siempre un registro, informando la situación y dando aviso de las acciones a seguir.

Se comunicará esta situación al director del establecimiento cada vez que sea necesario, quien determinará la pertinencia de denunciar la situación, puesto que constituye una falta el consumo de alcohol y drogas.

Se dispondrá además una medida de seguimiento del caso al interior del colegio, lo cual será llevado a cabo por el profesor jefe, el encargado de convivencia escolar y apoyado por la psicóloga del colegio. Formando grupos de apoyo al alumno para superar este problema.

Proceso de actuación para el consumo de tabaco

No está permitido el consumo de tabaco en el Colegio, bajo ninguna condición, según lo establecido por la ley Nº19.419.

En nuestro Reglamento se establece como falta de carácter grave (Artículo 9º), el hecho de detectar a un estudiante fumando, dentro o fuera del colegio. Las medidas y sanciones para esta falta se aplicarán de acuerdo al artículo 7º del manual de convivencia y a los criterios de aplicación Artículo 9º del mismo manual.

ANEXO Nº8
PROTOCOLO LEY ZAMUDIO O ANTIDISCRIMINACIÓN Nº 20.609

Se entiende por discriminación arbitraria toda distinción, exclusión o restricción que carezca de justificación razonable, que se funden en motivos tales como la raza o etnia, la nacionalidad, la situación socioeconómica, el idioma, la ideología u opinión política, la religión o creencia, el sexo, la orientación sexual, la identidad de género, el estado civil, la edad, la filiación, la apariencia personal y la enfermedad o discapacidad.

El protocolo considerara el siguiente procedimiento:

- Por parte de cualquier integrante de la comunidad educativa
- El Profesor acoge la situación e informa a Dirección.
- Dirección informará a la apoderada o apoderado
- Dirección y Psicóloga/a trabajarán tanto con el agresor como con la víctima, y otros involucrados de la comunidad escolar si los hay y sancionará de acuerdo al Reglamento de Convivencia.
- Evaluación e Informe Final del Plan de Intervención desarrollo por el colegio.

ANEXO N°7
Protocolo de Actuación Frente a Accidentes Escolares

El presente protocolo tiene por objeto establecer las normas generales de prevención e intervención, frente a la ocurrencia de accidentes de algún alumno o alumna de nuestro colegio, tanto al interior del recinto o en actividades escolares fuera de él.

1.- Generalidades

- Un accidente escolar es toda lesión física que un estudiante pueda sufrir a causa o en el desarrollo de actividades escolares que, por su gravedad, traigan como consecuencia incapacidad o daño. Dentro de esta categoría se considera también los accidentes que puedan sufrir los estudiantes en el trayecto desde su casa hasta el establecimiento educacional o viceversa.
- En caso de accidente escolar todos los/as estudiantes, tanto de la Educación Parvularia, Básica, Media, están cubiertos por Seguro Escolar decretado por el Estado de Chile, desde el instante en que se matriculen en nuestro colegio.
- Al momento de matricular al alumno debe el apoderado indicar si presenta alguna afección, alergia a medicamentos o enfermedad, para tener los antecedentes frente a una emergencia. Esta información queda registrada en la ficha de cada alumno.
- Inspectoría será la encargada de Accidentes Escolares del colegio, lo que no excluye la preocupación e intervención, en caso de ser necesario, de todo el personal del establecimiento.
- El colegio mantendrá una sala de primeros auxilios, equipada con la implementación necesaria para atender a alumnos accidentados.
- Se establece que el colegio no puede mantener ni suministrar ningún tipo de medicamentos a las o los alumnos.
- Todo alumno(a) tiene el deber de colaborar en la investigación de los accidentes que ocurran al interior de la institución.

2.- Procedimiento

- Frente a la ocurrencia de un accidente, el propio alumno o alumna accidentada, sus compañeros o cualquier funcionario que lo detecte, por leve o sin importancia que parezca, deberá dar cuenta de inmediato a Inspectoría.
- Detectado un accidente, un Inspector procederá de acuerdo a lo siguiente:
 1. Ubicación y aislamiento del accidentado.
 2. Evaluación de la lesión y de acuerdo al grado de ella, se determinará la necesidad de mantener al o la accidentada en el mismo lugar o trasladarlo a la Sala de Primeros Auxilios.
 3. En cualquiera de los dos casos, Inspectoría realizará los primeros auxilios correspondientes.
 4. En aquellos accidentes que requieran de asistencia médica inmediata, como heridas sangrantes por cortes profundos, fracturas expuestas, pérdida del conocimiento por golpe en la cabeza, inmovilidad por golpes en la espalda, quemaduras, u otros que Inspectoría determine, se requerirá la ambulancia al Servicio de Salud. De no ser posible su concurrencia, el Director o quien lo subroge, tomará la decisión de traslado en vehículo particular.
 5. Simultáneamente a la prestación de los primeros auxilios, se dará aviso vía telefónica al apoderado correspondiente, dando cuenta del hecho y se le comunicará que su pupilo o pupila será trasladado(a) al Hospital Roberto del Río.
 6. Inspectoría procederá a elaborar el formulario correspondiente para el uso de la ley sobre Seguro de Accidente Escolar.
 7. El alumno(a) que sea trasladado al Hospital, será acompañado por personal de Inspectoría, quien deberá permanecer en el Hospital con el alumno hasta la llegada de sus padres o apoderados. El alumno(a) nunca debe quedar solo.
- En el caso que el accidente ocurra fuera del establecimiento, en alguna actividad escolar, uno de los profesores o inspectores acompañantes, deben trasladar de inmediato a la o al alumno a un centro de salud más cercano. Simultáneamente, debe informar el hecho al colegio, quien lo comunicará al apoderado y solicitará a Inspectoría la elaboración del formulario del seguro escolar. El profesor o inspector acompañante debe permanecer con el o la alumna, hasta la concurrencia de sus padres.
- En el caso de accidentes de trayecto, es responsabilidad de los padres y/o apoderados el traslado de su pupilo(a) al Hospital Roberto del Río, lo que deben comunicar al colegio para elaborar el formulario de accidentes escolares, el cual deben retirar en Inspectoría.

3.- Seguridad

- Todo alumno y personal del colegio deberá dar cuenta a Inspectoría de cualquier anomalía que observe en las instalaciones o lugares del Colegio que presente peligro para él o los otros alumnos.
- Para todo alumno está prohibido permanecer o acceder a lugares peligrosos o a aquellos en que se esté realizando trabajos de mantención y/o reparaciones, los cuales deben demarcarse con cintas de seguridad.

- Considerando que sobre el 95% de los accidentes ocurren por "acción insegura", los alumnos(as) deben abstenerse de hacer actividades temerarias que puedan atentar contra su integridad física o la de sus compañeros.
- Los alumnos no podrán alterar, cambiar, reparar o accionar instalaciones o maquinarias sin haber sido encargados de ello o autorizados para realizarla.
- No está permitido a los alumnos hacer deporte o Educación Física cuando han presentado Licencia Médica.

ANEXO N
INVITACIÓN SEMINARIO MIGRANTES Y LA ESCUELA
MARCO DE REFERENCIA

El éxito escolar en matemáticas de los
Estudiantes peruanos inmigrantes.
Estudios de casos en un contexto vulnerable.

Alexis Ramírez Orellana, Superintendente de Educación, tiene el agrado de invitar a usted a participar en el **"Seminario Migrantes, Mi Escuela, Mi Mundo"**, cuyo propósito es promover un espacio de análisis, reflexión e intercambio sobre los avances y desafíos en la trayectoria de inclusión educativa de niños, niñas y adolescentes migrantes en nuestro país.

El encuentro contará con la participación del distinguido actor, profesor y director teatral Héctor Noguera, junto a un destacado grupo de especialistas: Dra. Gabriela Novaro (UBA-Argentina); Dr. Rolando Poblete (UCEN); Dra. Andrea Riedemann (PRIEM-UAH); y Miguel Yaksic, Director del Servicio Jesuita a Migrantes en Chile (SJM).

La actividad, se llevará a cabo el martes 6 de diciembre de 2016, entre las 08.30 y las 14.00hrs. en el auditorium del Edificio Moneda Bicentenario, ubicado en Teatinos 92 piso -1, metro Moneda, Santiago.

Esperamos contar con su presencia.

Superintendencia de Educación

Cupos limitados. Realizar inscripción on line.
Santiago, noviembre 2016

ANEXO O
PROGRAMA SEMINARIO MIGRANTES Y LA ESCUELA
MARCO DE REFERENCIA

El éxito escolar en matemáticas de los
Estudiantes peruanos inmigrantes.
Estudios de casos en un contexto vulnerable.



The image shows a program flyer for a seminar. At the top, it features the logo of the Superintendencia de Educación and the 'mi migrantes escuela mundo' logo. Below the logos, the title 'PROGRAMA "SEMINARIO MIGRANTES, MI ESCUELA, MI MUNDO"' is displayed, followed by the date and location: '6 de diciembre de 2016 - Edificio Moneda Bicentenario'. The main body of the flyer is a table with two columns: time slots and activities. The activities include reception, inauguration by the Minister of Education, presentations of studies on migrant inclusion, a video testimonial, an intervention by the Superintendent, a play performance, a press conference, a panel discussion with experts, a roundtable with specialists, and a closing. The bottom of the flyer has a decorative horizontal line with red, white, and blue stripes.

**Superintendencia
de Educación**

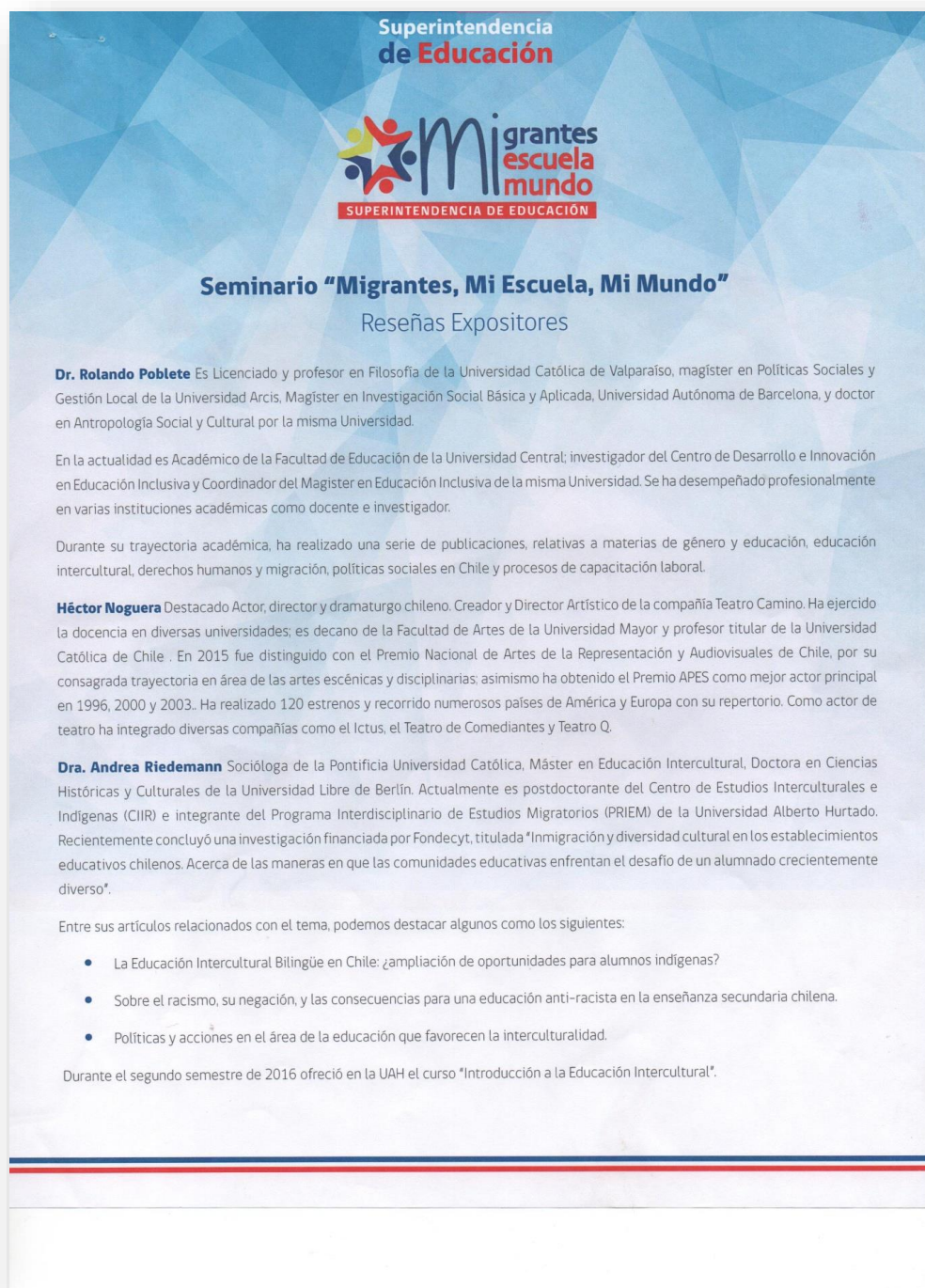
**mi migrantes
escuela mundo**
SUPERINTENDENCIA DE EDUCACIÓN

PROGRAMA
"SEMINARIO MIGRANTES, MI ESCUELA, MI MUNDO"
6 de diciembre de 2016 - Edificio Moneda Bicentenario

08.45 a 09.00 hrs.	Recepción y acreditación invitados
09.05 a 09.25 hrs.	Inauguración Ministra de Educación, Adriana Delpiano .
09.30 a 09.50 hrs.	Presentación de estudio sobre "Trayectorias de Inclusión Educativa que Desarrollan Niños y Niñas Migrantes en Escuelas de la Región Metropolitana" Expone Dr. Rolando Poblete , investigador Universidad Central.
09.50 a 10.00 hrs.	Video Testimonial sobre Niños y Niñas Migrantes
10.00 a 10.20 hrs.	Intervención Superintendente de Educación, Alexis Ramírez .
10.25 a 10.45 hrs.	Expone el actor, profesor y director teatral, Héctor Noguera , sobre "Efectos de la discriminación en Chile, una mirada desde el mundo de las artes" .
10.45 a 11.10 hrs.	Café / Punto de Prensa
11.15 a 12.50 hrs.	Panel "Luces y sombras de la inclusión educativa" Miguel Yaksic , Director Servicio Jesuita a Migrantes en Chile. Dra. Gabriela Novaro , Investigadora Universidad de Buenos Aires - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas - Argentina. Dra. Andrea Riedemann , Investigadora del Centro de Estudios Interculturales e Indígenas (CIIR) y miembro del PRIEM.
13.00 a 13.40 hrs.	Conversatorio con especialistas Modera: Ximena Bugueño , Jefa División Promoción y Resguardo de Derechos Educativos, Superintendencia de Educación.
13.40 a 14.00 hrs.	Cierre.

ANEXO P
EXPOSITORES SEMINARIO MIGRANTES Y LA ESCUELA
MARCO DE REFERENCIA

El éxito escolar en matemáticas de los
Estudiantes peruanos inmigrantes.
Estudios de casos en un contexto vulnerable.





Dra. Gabriela Novaro Doctora en Antropología y docente e investigadora de la carrera de Antropología de la Universidad de Buenos Aires. Se ha especializado en el área de Antropología y Educación en temáticas vinculadas a Interculturalidad, Escuela, y Migración. Es Investigadora independiente del CONICET (organismo dedicado a la promoción de la ciencia y la tecnología). Ha publicado libros y diversos artículos en revistas y libros nacionales e internacionales. Asimismo ha participado en una cantidad significativa de investigaciones, como directora, coordinadora e investigadora; de igual forma ha tenido una participación en múltiples actividades académicas /congresos, jornadas, simposios y seminarios, tanto en Argentina, como en Brasil, Bolivia, México y España.

Proyectos de investigación en curso (Directora)

- "Educación en contextos interculturales: transmisión de conocimiento sobre actividades productivas y construcción de la memoria en poblaciones indígenas y migrantes".
- "Transmisión intergeneracional de saberes y procesos de identificación en poblaciones indígenas y migrantes de la Argentina".

Publicaciones recientes (Libros)

- (En prensa) Niñez, regulaciones estatales y procesos de identificación. Experiencias formativas en contextos de diversidad y desigualdad.
- (coord.) (2015) Educación, pueblos indígenas y migrantes. Reflexiones desde México, Brasil, Bolivia, Argentina y España.
- (coord.) (2011) La interculturalidad en debate. Experiencias formativas y procesos de identificación en niños indígenas y migrantes.

Miguel Yaksic Es Licenciado en Filosofía por la Universidad Alberto Hurtado, y en Teología por la Pontificia Universidad Católica de Chile, y Master en Teología por Boston College. Ha trabajado en diversas obras de la Compañía de Jesús. En la actualidad es Director del Servicio Jesuita a Migrantes en Chile (SJM). Organización sin fines de lucro de la Compañía de Jesús que promueve y protege la dignidad y los derechos de las personas que migran a Chile, instancia que junto al Servicio Jesuita para Refugiados (SJR) forma una red con presencia en más de 50 países.

Destacamos su permanente participación en múltiples actividades académicas y sociales, así como en medios de comunicación, como un férreo promotor y defensor de los derechos humanos de la población migrante en Chile.

ANEXO Q
BASES CURRICULARES DE LA MATEMÁTICA COPISI
MARCO DE REFERENCIA

El éxito escolar en matemáticas de los
Estudiantes peruanos inmigrantes.
Estudios de casos en un contexto vulnerable.

MATEMÁTICA FUNDAMENTOS

I. Propósito formativo del sector

Aprender matemática es fundamental para la formación general de un estudiante, ya que le entrega herramientas únicas y poderosas para entender el mundo. Estas incluyen la habilidad de resolver problemas, el razonamiento lógico y el pensamiento abstracto. Su aprendizaje conlleva la posibilidad de relacionar el pensamiento matemático con el mundo que los rodea, es decir, el quehacer práctico con la reflexión abstracta. La matemática está siempre presente en la vida cotidiana y juega un papel fundamental en la toma de decisiones, además de ser una herramienta imprescindible en áreas como la ciencia y la tecnología, la medicina, la economía, el estudio del medio ambiente, entre otras.

La matemática es un lenguaje que trasciende fronteras y su importancia es universalmente reconocida: es una disciplina creativa, que puede brindar momentos de entusiasmo y desafío al estudiante cuando se le enfrenta a un problema, alegría y sorpresa cuando descubre una solución, o de triunfo cuando logra resolver una situación difícil.

II. Enfoques curriculares

Trabajar con material concreto, pictórico y simbólico en los primeros niveles (COPISI)

Los estudiantes de todas las edades deben aprender a darle significado a lo que hacen y deben construir su propio significado de la Matemática para poder comprenderla. Lo anterior se desarrolla especialmente en los primeros niveles, y de mejor manera cuando los estudiantes se encuentran con experiencias matemáticas que pasan de lo simple a lo complejo y de lo concreto a lo abstracto. Este proceso se ve facilitado al trabajar con una variedad de materiales concretos, luego con representaciones pictóricas y así progresivamente avanzando hacia el pensamiento simbólico que requiere de un mayor nivel de abstracción. En este documento esta progresión se denomina con la sigla COPISI.

Construir bases sólidas para la educación continua

Para desarrollar los conceptos y habilidades básicas en Matemática, es necesario que el alumno descubra los conceptos trabajando en ámbitos numéricos pequeños, y siempre con material concreto. De esta manera se logrará una base sólida tanto en los conceptos de número y su operatoria como en geometría, álgebra, medición y datos. Es por esto que se ha considerado de gran importancia el proveer a los profesores de una estructura curricular con una secuencia y una progresión clara, para así dar continuidad al desarrollo de los conocimientos, y asegurando a los estudiantes un tránsito exitoso y sólido hacia el logro de los aprendizajes.

Resolución de problemas como foco en la enseñanza

La resolución de problemas debe ser el foco de toda la enseñanza de la Matemática, ya que da un sentido al aprendizaje de esta disciplina, permitiéndole al estudiante aplicar y hacer conexiones con sus experiencias cotidianas. La comprensión de todos los conceptos y habilidades que debe aprender un estudiante en estas edades; como el significado de los números, la operatoria básica, la geometría y la medición, se ven maximizados desde la comprensión cuando se enseñan desde el foco de la resolución de problemas. Esta actividad fundamental proporciona al profesor una visión sobre el pensamiento matemático de sus estudiantes cuando éstos seleccionan las estrategias y comunican su pensamiento para solucionar el problema, y

entregan una evidencia muy relevante a la hora de apoyar y ajustar la enseñanza a las necesidades de los alumnos

Tecnología [TICS]

En lo que se refiere al uso de la información y las comunicaciones la tecnología es cada vez más importante en nuestra sociedad. No hay duda que el desarrollo de estas habilidades es importante para los estudiantes en su educación, en su futuro desempeño y en su vida cotidiana. Algunas herramientas tecnológicas (calculadora y computadora) contribuyen y apoyan el ambiente de aprendizaje de la Matemática desarrollando una creciente curiosidad e interés que puede llevar a los estudiantes a aprender más y con mayor facilidad. Estas herramientas tecnológicas permiten específicamente en este ciclo explorar y crear patrones, examinar relaciones en una ecuación simple, ensayar respuestas, organizar y mostrar datos, ayudar con los procedimientos de cálculo como parte de la solución de problemas, disminuir el tiempo empleado en los cálculos, etc. **Si bien la tecnología puede ser utilizada de 1° a 4° para enriquecer el aprendizaje, se espera que los estudiantes comprendan y apliquen sus conocimientos previamente a la utilización de estos medios.**

Destrezas de cálculo

Las destrezas de cálculo o cálculo mental son una combinación de habilidades cognitivas y estrategias que mejoran el pensamiento haciéndolo más flexible y ampliando el sentido numérico. En todos los niveles del currículum se incorporan variadas estrategias de cálculo mental (es decir, sin apoyo externo) para que los alumnos puedan desenvolverse con confianza, sean pensadores flexibles y tengan capacidad para enfrentar y solucionar problemas.

III. Modelo de habilidades

En la Educación Básica, la formación matemática elemental se logra a través del desarrollo de contenidos y destrezas propias en cada eje temático y del trabajo del **pensamiento matemático**, que debe desarrollarse de manera integrada a través de los cinco ejes temáticos (números y operaciones, álgebra, patrones y relaciones, geometría, mediciones y datos).

El pensamiento matemático comprende cuatro habilidades interrelacionadas: **resolver problemas** como la más importante, **razonar y comunicar**, **modelar** y **representar**. Todas ellas tienen un rol importante en el desarrollo de nuevas destrezas y conceptos y en la aplicación de conocimientos para la resolución de los problemas propios de la matemática (rutinarios y no rutinarios) y de otros ámbitos. Es fundamental que el desarrollo de los ejes temáticos se organice de manera que los alumnos puedan adquirir a través de un trabajo activo en la sala de clases, en forma constructiva y por descubrimiento, las habilidades propias del pensamiento matemático.

Para desarrollar efectivamente las habilidades propuestas en esta asignatura y fortalecer la autoestima de los estudiantes, es primordial que en el trabajo diario se propicie en los alumnos una visión de sí mismos como personas competentes y capaces de abordar las tareas propuestas.

Las habilidades para trabajar el pensamiento matemático son:

- resolver problemas
- razonar y comunicar
- modelar
- representar

Se estima que un estudiante ha desarrollado las habilidades del pensamiento matemático cuando es capaz de:

- contar con los conocimientos necesarios y recurrir a ellos para resolver un problema,
- tomar decisiones para actuar, por ejemplo, llegar a la conclusión de que para solucionar un problema determinado se necesita una operación determinada,
- ver las matemáticas de la vida cotidiana, por ejemplo, una vez comprendido el concepto de simetría, descubrirla en variados contextos.

RESOLVER PROBLEMAS

Resolver problemas es tanto un medio como un fin para lograr una buena educación matemática. Se habla de resolver problemas cuando el estudiante logra solucionar matemáticamente una tarea dada sin que se le haya indicado qué procedimiento debe usar. A través de estos desafíos, los alumnos conocen diferentes estrategias, como por ejemplo, usar el ensayo y error en forma sistemática o transferir a problemas similares los procedimientos utilizados en situaciones ya resueltas. La reflexión sobre posibles vías de solución para una misma interrogante ayuda en el desarrollo de la habilidad de resolver problemas.

La habilidad para resolver problemas se adquiere a través de situaciones dadas en un contexto conocido y que están diseñadas normalmente como ejercicios para practicar determinados conceptos y procedimientos. Sin embargo el objetivo final es que el alumno sea capaz de aplicar ese conocimiento a problemas que **surgen en la realidad**, y que para ser resueltos implican la selección y aplicación de conceptos y diferentes estrategias o procedimientos aprendidos.

RAZONAR y COMUNICAR

La habilidad consiste en analizar situaciones matemáticas y construir argumentos lógicos. Razonar permite a los estudiantes hacer generalizaciones desde patrones y desde el análisis de observaciones y resultados, y después probarlos. También lograrán elaborar nuevas conclusiones a partir de supuestos y conocimientos asumidos como verdaderos.

Llegar a una conclusión requiere la verbalización del proceso utilizado para, así reforzar, clarificar y modificar ideas, actitudes y creencias acerca de la Matemática. Es necesario que el docente dé a los estudiantes numerosas oportunidades de argumentar individual o colectivamente sus soluciones con el fin de enriquecer, corregir y aclarar argumentos lógicos y darle sentido a la matemática. Los alumnos deberían ser estimulados a utilizar una variedad de formas de comunicación con el propósito de hacer público el desarrollo de sus ideas.

MODELAR

El modelar es la unión entre el medio y la matemática: modelar permite traducir situaciones problemáticas del entorno al lenguaje matemático, es decir, el estudiante observa y analiza una situación de su entorno y luego logra generalizar y expresarla matemáticamente. A través de las experiencias matemáticas los alumnos establecen generalidades de manera que, ante una situación similar, ellos sabrán aplicar su conocimiento matemático adquirido anteriormente para resolverla. Esto significa que son capaces de descubrir patrones, reglas, ecuaciones, expresadas mediante símbolos matemáticos abstractos, con otras palabras. La habilidad de modelar busca que el estudiante solucione un problema de la realidad, a través de un proceso matemático (por ejemplo, una suma), compruebe empíricamente el resultado y finalmente generalice el procedimiento para otras situaciones. El solo hecho de expresar una situación cotidiana (*tengo tres amigos, pero uno no vino hoy ¿con cuántos amigos puedo jugar?*) en una sustracción ($3-1=2$) ya implica modelar matemáticamente. A medida que transcurre el proceso de enseñanza-aprendizaje, los alumnos serán capaces de describir el medio y las situaciones que los rodean y sus problemas cotidianos a través de modelar.

REPRESENTAR

Las matemáticas involucran usar variadas representaciones: números formas, operaciones y relaciones. En los primeros niveles, los estudiantes requieren trabajar con material concreto, para progresivamente lograr un pensamiento abstracto y emplear formas de representación más complejas (dibujos, ecuaciones, expresiones numéricas) Manejar una variedad de representaciones matemáticas permitirá a los estudiantes aumentar su capacidad de pensar matemáticamente. Además, se espera que aprendan a usar representaciones pictóricas, como tablas y diagramas, para comunicar cantidades, operaciones y relaciones. Por último, se pretende que conozcan y utilicen el lenguaje simbólico de la matemática (las cifras y signos matemáticos) y el vocabulario propio de la disciplina.

IV.- Ejes temáticos

NÚMEROS:

Este eje abarca tanto el desarrollo del concepto de número como también la destreza en el cálculo mental y escrito para la resolución de tareas. Una vez que los alumnos dominan los conceptos básicos, aprenden los algoritmos de la adición, sustracción, multiplicación y división, incluyendo el valor posicional. Se espera que en la educación básica desarrollen las estrategias mentales para calcular con números de hasta 4 dígitos. En los cursos superiores de este ciclo se amplía el ámbito numérico y se agrega el concepto y la operatoria de los números racionales.

En todos los contenidos, y en especial en el eje de Números, el aprendizaje debe iniciarse a través del trabajo con material concreto, pasando luego a una representación pictórica (figuras geométricas y tablas) que finalmente se reemplaza por símbolos (números y signos matemáticos como $+$, $-$, $=$, $<$, $>$). Una vez que los estudiantes son capaces de operar con símbolos, también pueden trabajar en sentido inverso. Este método corresponde al modelo *concreto, pictórico, simbólico* (COPISI).

ÁLGEBRA, PATRONES y RELACIONES:

En este eje abarca se busca que los estudiantes expliquen y describan relaciones de todo tipo, como parte del estudio de la matemática. Los estudiantes buscarán relaciones entre números, formas, objetos y conceptos, lo que los faculta para investigar las formas, las cantidades y el cambio de una cantidad en relación a otra.

Respecto a los patrones (secuencia de objetos, dibujos o números que presenta una regularidad), pueden ser representados en formas concretas, pictóricas y simbólicas, y los estudiantes deben ser capaces de moverlos de una forma de representación a otra, extenderlos, usarlos y crearlos. Los patrones sirven para predecir y también para fundamentar su razonamiento al momento de resolver problemas. Una base sólida en patrones permite desarrollar un pensamiento matemático más abstracto en los niveles superiores.

GEOMETRÍA

En este eje se espera que los estudiantes aprendan a reconocer, visualizar y dibujar figuras y a describir las características y propiedades de objetos 3D y figuras 2D en situaciones estáticas y dinámicas. Se entregan algunos conceptos para entender la estructura del espacio y describir con un lenguaje más preciso lo que ya conocen en su entorno. El estudio del movimiento de los objetos, - la reflexión, la traslación y la rotación -, también llamado transformaciones isométricas, busca desarrollar tempranamente el pensamiento espacial de los alumnos.

MEDICIÓN Y DATOS

Este eje busca que los estudiantes sean capaces de identificar las características de los objetos y cuantificarlos, para poder compararlos y ordenarlos. Las características de los objetos -ancho, largo, alto, peso, volumen, etc.- permiten determinar medidas no estandarizadas, por ejemplo: "esta mesa tiene el mismo largo que cuatro lápices". Una vez que los alumnos han desarrollado la habilidad de hacer estas mediciones, se espera

que conozcan y dominen las unidades de medida estandarizadas. Se pretende que los alumnos sean capaces de seleccionar y usar la unidad de medición apropiada para medir tiempo, capacidad, distancia y peso, utilizando las herramientas específicas de acuerdo con lo que se está midiendo. También se espera que sean capaces de registrar, clasificar y leer información dispuesta en tablas y gráficos. Estos conocimientos les permitirán reconocer estas representaciones en su vida cotidiana. Para lograr este aprendizaje, es necesario que los estudiantes conozcan y apliquen encuestas y cuestionarios) a través de la formulación de preguntas relevantes basadas en sus experiencias e intereses, y posterior registro de lo obtenido a partir de estas preguntas.

3. Inclusión de los Objetivos Transversales

En relación a los Objetivos Transversales, los aprendizajes de esta asignatura se encuentran fundamentalmente asociados con la promoción de los siguientes propósitos, sin perjuicio de que es posible, incluso deseable, el trabajo de otros Objetivos Transversales

Construir una autoestima positiva, a través de elementos tales como

- Reconocer sus logros y avances en el dominio de los conceptos y procedimientos matemáticos
- Sobreponerse a las dificultades a través del esfuerzo y la perseverancia
- Comprender el valor de los conocimientos adquiridos para desenvolverse y comprender mejor su entorno.

Desarrollar la creatividad, a través de elementos tales como

- Buscar estrategias o procedimientos para resolver problemas
- Reconocer y utilizar diversas formas para representar situaciones matemáticamente.

Desarrollar el rigor, perseverancia y autonomía, a través de elementos tales como

- Persistir en la búsqueda de soluciones apropiadas a los problemas matemáticos enfrentados
- Esforzarse por superar los errores y dificultades, utilizando de manera frecuente procedimientos de autocorrección.
- Trabajar de manera metódica en las actividades y tareas asignadas por el docente.

Interesarse por conocer la realidad, a través de elementos tales como

- Utilizar conceptos y procedimientos matemáticos para comprender e interpretar situaciones de su entorno
- Formular preguntas orientadas a profundizar su conocimiento y comprensión de la matemática.

Reconocer y respetar las ideas distintas de las propias, a través de elementos tales como

- Escuchar de manera atenta y respetuosa los razonamientos matemáticos que comunican sus compañeros
- Valorar los aportes realizados por sus compañeros para resolver problemas y enriquecer su comprensión y manejo de las matemáticas.

Trabajar en grupo y de manera colaborativa, a través de elementos tales como

- Brindar apoyo a sus compañeros
- Desarrollar soluciones, razonamientos o modelamiento a partir del trabajo conjunto con sus compañeros.

Usar tecnologías de información y comunicación (TICs) para representar, analizar y modelar información, a través de elementos tales como

- Usar herramientas tecnológicas para evaluar resultados, y explorar regularidades y patrones.
- Utilizar aplicaciones para organizar y representar información estadística a través de tablas y gráficos.

Las bases curriculares dan espacio para desarrollar los objetivos transversales de desarrollo del pensamiento. Las habilidades vinculadas con este ámbito se refieren a procesar la información de diversas fuentes, desarrollar habilidades de comunicación en forma coherente y fundamentada, resolver problemas y diseñar, planificar y realizar proyectos. El desarrollo de estas habilidades debe dar lugar progresivamente a la capacidad de pensar en forma reflexiva, incluyendo dentro de esto el uso crítico y la evaluación de la información y de los conocimientos. Adicionalmente, las habilidades de pensamiento deben estar asociadas a la creatividad y a la reflexión sobre la propia forma de conocer y aprender.

Estas habilidades son directamente promovidas por el conjunto de los objetivos de aprendizaje de la asignatura de Matemática.

ANEXO R
REGLAMENTO INTERNO CGW
MANUAL DE CONVIVENCIA MARCO DE REFERENCIA

El éxito escolar en matemáticas de los
Estudiantes peruanos inmigrantes.
Estudios de casos en un contexto vulnerable.

Reglamento Interno del Alumno y Manual de convivencia.

FUNDAMENTACION

En conformidad a lo dispuesto en la Ley 19.979 del 6/11/04, D.F.L. Nº 2 de 1996 y el Proyecto educativo institucional de nuestro colegio se establece nuestro Reglamento Interno y Manual de Convivencia Escolar; entendido como un conjunto de normas, estrategias y mecanismos de interacción entre los distintos estamentos de la comunidad educativa, que no sólo persigue educar a nuestros alumnos en disciplina dentro de nuestro establecimiento, sino también formar alumnos íntegros, sanos, de valores y actitudes morales de acuerdo al modelo que en conjunto con sus padres este colegio se esmera en formar.

Nuestra escuela adhiere a un Proyecto Educativo que tiene como centro la persona y su pleno desenvolvimiento, la positiva integración a una variedad democrática y a un concepto de cultura, con raíces en el pasado, integrado al presente y con proyección futura al servicio de la sociedad.

El colegio George Washington busca estimular el desarrollo pleno de todas las personas, respetando la diversidad y sobre esta base, formarlas tanto dentro de los valores como en la disposición para participar y aportar, conforme a su edad y madurez, en una convivencia regida por el respeto, la responsabilidad, la perseverancia, el amor, la justicia, la verdad y la solidaridad.

Pretendemos formar niños contentos y seguros, que se conozcan, valoren, aprendan de sí mismos y de los demás, que se sientan queridos y aceptados que vayan logrando la madurez que les permita tomar decisiones libres y responsables, conscientes de sus deberes y derechos.

De la finalidad del Reglamento Escolar del Colegio.

Nuestro reglamento ha sido construido consensuadamente para obtener un documento con normas que se ajusten y respeten al normal desarrollo del educando, permitiendo la sana convivencia y el deseo de superación y esfuerzo.

Título I

Los alumnos tienen derecho a:

1. Recibir sus días completos en un sano ambiente de respeto, orden y disciplina, que facilite la convivencia entre alumnos, profesores, funcionarios, y apoderados.
2. Solicitar apoyo pedagógico cuando lo requiera.
3. Conocer este reglamento y solicitar su justa aplicación.
4. Solicitar explicación de Reglamento de Evaluación.
5. Optar a los beneficios que la escuela ofrece, tales como:
 - Postular a beca de escolaridad si reúne las condiciones requeridas.
 - Recibir los beneficios que ofrece JUNAEB (almuerzo, útiles escolares, atención de salud, pase escolar).
 - Hacer uso del seguro escolar en caso de accidente escolar.
6. Los alumnos prioritarios tendrán derecho a:
 - Recibir apoyo pedagógico cuando lo requieran.
7. Disfrutar sanamente de los recreos, participando en juegos que no atenten a la integridad física y moral de sus compañeros tales como: puntapiés, golpes de puño, estrellones, bromas pesadas y amenazas.

Los deberes de los alumnos:

1. Respetar el normal desarrollo de las clases, de manera que se realicen en un ambiente sano y agradable.
2. Conocer Reglamento de evaluación y Manual de Procedimiento, Reglamento Interno y Manual de convivencia.
3. Mantener la sala de clases limpia y ordenada.
4. Permanecer en su sala en horario de clases y hacer abandono de ella durante los recreos y término de la jornada.
5. Traer los materiales de estudio necesarios para cada subsector y taller, proporcionados por el Mineduc o por el establecimiento.
6. Cuidar los bienes del colegio tales como: mobiliario, infraestructura y material didáctico.
7. Responsabilizarse de sus calificaciones.
8. El alumno o alumna deberá traer al colegio solamente sus útiles escolares, todo elemento considerado peligroso para su integridad física (elementos cortantes y punzantes) será retirado por el docente, inspector o funcionario que se haya percatado del hecho, el cual será devuelto al apoderado a través de Inspección.

DE LA PRESENTACIÓN PERSONAL:

Artículo 1º

La presentación personal tiene una gran importancia en todos los ámbitos del mundo social y laboral, ya que de una u otra forma influye en la conducta de la persona. El uso del uniforme en sí, contribuye a evitar diferencias sociales en los alumnos y a su vez a un abaratamiento del gasto familiar, su exigencia también está dada porque todo estudiante se forma y se prepara para insertarse a un futuro mundo laboral donde en muchos casos deberá cumplir con una presentación personal adecuada y en ocasiones con la exigencia del uso de uniforme o ropa de trabajo. Es por ello que todos los alumnos deberán presentarse correctamente uniformados y aseados.

Los varones se presentarán con cabello corto tradicional y formal, no aceptándose cortes y tinturas que dicte la moda, así como tampoco deberá usar adornos tales como: aros, piercing, cadenas, collares, etc. u otro elemento que no corresponda al uniforme.

Las damas usarán el cabello dado con cinta (o code) de color blanco o azul desde el ingreso hasta el final de la jornada. No se aceptan cortes y tinturas que dicte la moda. Además, se presentarán sin maquillaje ni adornos como collar, pulseras, piercing, anillos, aros, etc. y con sus uñas sin esmalte de color. La falda debe tener un largo adecuado, la bata debe llegar hasta 10 cms sobre la rodilla.

En época invernal se aceptarán prendas abrigadoras de color gris o azul marino, (pantys, bufanda, chaleco, parka, etc.)

DEL UNIFORME ESCOLAR:

- a) Varones: Pantalón gris, camisa blanca, corbata del colegio, zapatos negros. Durante los meses de octubre, noviembre, diciembre, marzo y abril los alumnos podrán usar polera del colegio con cuello. Los alumnos de Pre kinder a 6º Básico, deberán usar camisa color gris con la insignia del colegio.
- b) Damas: Falda gris escocesa, blusa blanca, corbata del colegio, calcetas color gris, zapatos negros, durante los meses de octubre, noviembre, diciembre, marzo y abril las alumnas podrán usar polera del colegio con cuello. Las alumnas de Pre kinder a 6º Básico, deberán usar delantal color gris con la insignia del colegio.

DEL UNIFORME DE EDUCACIÓN FÍSICA:

El alumno debe presentarse a su clase de Educación Física con el siguiente uniforme:

Polera gris del colegio, sin cuello y otra polera de cambio de las mismas características, short o pantalón verde (según buzo propuesto por el establecimiento), zapatillas blancas o negras.

Estas prendas deben estar limpias cada vez que el alumno tenga clases de Educación Física. Además, el alumno puede asistir con el buzo del Establecimiento, el día en que le corresponde la clase.

El incumplimiento de esta norma no implica la privación del alumno o alumna al ingreso a clases, pero si requerirá justificación personal del apoderado y pronta solución, considerando el compromiso asumido al momento de la matrícula.

Artículo 10º FALTAS GRAVÍSIMAS:

- a) Agredir físicamente a terceros en el Establecimiento o fuera de él.
- b) Ingresar objetos que faciliten la agresión a terceros, como fierros, cadenas, elementos corto-punzantes o armas de fuego al interior del establecimiento.
- c) Vender y/o consumir, drogas y alcohol en el colegio o en su cercanía.
- d) Sustraer útiles, dinero u otros artículos de valor, desde bolsos, carteras y/o bolsillo de ropas de algún miembro de la comunidad.
- e) Agredir física o psicológicamente en forma reiterada o bullying (ver anexo N°1) a algún miembro de la comunidad escolar.

PARA LOS APODERADOS

Artículo 11º SE CONSIDERAN FALTAS LEVES:

- a) Faltar a la Reunión de Padres y Apoderados.
- b) Retrasarse sin previa justificación en el retiro de su pupilo en el horario de salida de manera reiterativa.
- c) Ingresar al establecimiento en horario de clases sin autorización previa.
- d) Faltar a una citación ya sea de un profesor o Inspectoría.
- e) Asistir al colegio con una presentación personal no adecuada para un establecimiento educacional.

Artículo 12º FALTAS GRAVES:

- a) Negarse sin justificación a pagar destrozos o deterioros causados por su pupilo a los bienes del colegio, excluyéndose los deterioros causados por el uso y en forma involuntaria.
- b) Fumar o beber alcohol en el Establecimiento.
- c) Entregar documentación adulterada propia o de su pupilo, ya sea certificados de nacimiento, informes de promoción de otros establecimientos, certificados médicos etc.
- d) Agredir verbal o psicológicamente a cualquier miembro de la comunidad educativa, incluyendo su propio pupilo.
- e) La acumulación de 5 faltas leves.

Artículo 13º FALTAS GRAVÍSIMAS:

- f) Agredir físicamente a cualquier miembro de la comunidad educativa dentro o fuera del establecimiento incluyendo a su pupilo.
- g) Ingresar al establecimiento objetos que faciliten la agresión a terceros, como fierros, cadenas, elementos corto-punzantes o armas de fuego.
- h) Vender y/o consumir, drogas dentro del establecimiento o en sus cercanías
- i) Sustraer útiles, dinero u otros artículos de valor, desde bolsos, carteras y/o bolsillo de ropas de algún miembro de la comunidad educativa.

DE LOS APODERADOS:

Teniendo presente el rol fundamental que cumple la familia en la labor educativa de los niños, los apoderados realizarán un trabajo en equipo con los educadores, formando una alianza familia – escuela para lograr una formación integral de los alumnos.

DERECHOS DE LOS APODERADOS

Artículo 17º Podrán ser apoderados: el padre, la madre, el tutor legal o un familiar mayor de 18 años que esté autorizado por los padres mediante documento escrito y que viva con el alumno / a, además de ejercer sobre él un ascendiente moral positivo.

Artículo 18º Ser informado por los directivos y docentes a cargo de la educación de sus hijos respecto de los rendimientos académicos y del proceso educativo de estos.

Artículo 19º Participar de la actualización del Manual de convivencia y el PEI.

Artículo 20º El apoderado tiene derecho a ser atendido amablemente y en forma expedita, respetando el horario de atención otorgado por el colegio.

Artículo 21º El apoderado de un alumno/a que repruebe el año escolar tiene derecho a matricularlo/a, siempre y cuando el niño o niña haya cumplido con las normas establecidas en el Reglamento Interno y Manual de convivencia del colegio.

Artículo 22º Todos los apoderados tienen derecho a participar en las reuniones de subcentros, Centro General de Padres y apoderados, expresando su opinión frente a los temas relacionados con las actividades que se desarrollan en el colegio, en pos de lograr un mejoramiento integral de nuestros alumnos.

Artículo 23º Los apoderados tienen derecho a organizar eventos que favorecen la convivencia escolar y gestión de recursos en beneficio de los alumnos (kermesse, rifas, peña, etc.) en horario extraprogramático.

DEBERES DE LOS APODERADOS

Artículo 24º El apoderado será responsable de cooperar en la función educadora del colegio, preocupándose del rendimiento, comportamiento, puntualidad y presentación personal de su pupilo. No tiene injerencia en los aspectos técnico – pedagógicos.

Artículo 25º Todo destrozo o deterioro causado por los alumnos a los bienes del colegio será de exclusiva responsabilidad del apoderado, quien deberá pagar los daños causados por su pupilo, excluyéndose los deterioros causados por el uso y en forma involuntaria.

Artículo 26º Toda solicitud para justificar una situación no reglamentaria, deberá ser hecha sólo personalmente por el apoderado titular.

Artículo 27º El apoderado que concurre al colegio deberá cuidar su presentación personal, procurando que ésta sea acorde a un establecimiento educacional y respetar el horario de la citación.

Artículo 28º El apoderado deberá mantener una actitud de respeto hacia todos los integrantes de ésta comunidad educativa.

Artículo 29º El apoderado deberá asistir a todas las citaciones solicitadas por inspectores, profesores, profesionales de la educación, o directivos, involucrados en el quehacer educativo de su pupilo.

- Artículo 30º** El apoderado deberá cumplir y hacer cumplir a su pupilo/a las exigencias de conducta, rendimiento, puntualidad, tratamientos médicos y/o psicológicos, dentro de los plazos estipulados por el establecimiento.
- Artículo 31º** En caso de inasistencias a reuniones, los apoderados deberán concurrir a entrevista con el profesor/a jefe, en la semana siguiente a dicha reunión, para estar informados y justificar su inasistencia, de no hacerlo el alumno/a no podrá ingresar a clases, previa comunicación.
- Artículo 32º** Los apoderados deberán preocuparse tanto de la llegada oportuna, como del retiro puntual del alumno /a, al término de la jornada. El colegio no cuenta con el personal para el cuidado de niños, antes y después del horario estipulado.
- Artículo 33º** El apoderado de Prebásica y Primer ciclo básico, será responsable de informar en el colegio el nombre y parentesco de la persona que retira al alumno del Establecimiento al término de la Jornada, quien deberá identificarse presentando su cédula de identidad. Si por razones muy justificadas el apoderado solicita que su pupilo/a salga solo al término de la jornada, deberá dejar por escrito dicha solicitud en Inspectoría.
- Artículo 34º** Ante cualquier situación problemática, el apoderado deberá seguir el conducto regular, esto es: Profesor jefe y o Profesor de subsector, Inspectoría General, Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica, Dirección del colegio.
- Artículo 35º** Informarse y respetar el proyecto educativo y las normas de funcionamiento del establecimiento (Manual de convivencia escolar).
- Artículo 36º** El apoderado/a, que por decisión familiar opta por que su pupilo no curse la Asignatura de Religión, deberá informar a la UTP.

DEBERES DE LOS ASISTENTES DE LA EDUCACION

Artículo 51º Ejercer la función en forma idónea y responsable, respetar las normas del establecimiento que se desempeñan

Artículo 52º Respetar los derechos de los demás integrantes de la comunidad educativa

DERECHOS DEL EQUIPO DIRECTIVO

Artículo 53º A ser tratado/a con respeto por todos los integrantes de la comunidad escolar.

Artículo 54º Conducir el proyecto educativo del establecimiento que dirigen.

Artículo 55º Dirigir a todos los docentes del establecimiento.

DEBERES DEL EQUIPO DIRECTIVO

Artículo 56º Liderar el establecimiento a cargo sobre la base de responsabilidades, proponer y elevar la calidad de estos.

Artículo 57º Mantener informada a toda la comunidad del quehacer educativo.

Artículo 58º Mantener lazos de cercanía y comunicación efectiva, respetuosa y permanente entre todos los estamentos

Artículo 59º Coordinar en forma permanente la comunicación y las tareas entre el plan general y el plan artístico

Frente a acciones inadecuadas por parte de un funcionario del establecimiento tales como: maltrato y/o abuso sexual hacia un alumno/a, según la calidad de la falta se procederá de acuerdo a las medidas disciplinaria contempladas en artículo 7º.2 del Manual de Convivencia, y a los protocolos correspondientes.

MANUAL DE CONVIVENCIA ESCOLAR

FUNDAMENTACION

Actualmente, el proceso de Reforma Educacional, en el que la prioridad de avanzar en un sistema educativo inclusivo y de calidad nos demanda mejores oportunidades de aprendizajes y desarrollo integral de todos quienes participan en el sistema escolar, nos lleva a mirar la Convivencia Escolar desde un nuevo enfoque que no centra su acción solo en lo normativo -necesario para el funcionamiento de toda escuela, sino que avanza en acción e intención pedagógica, su vínculo con la cultura escolar y la gestión institucional. Este nuevo enfoque de la Convivencia Escolar implica un sentido formativo, pues se enseña y se aprende a convivir con los demás, a través de la propia experiencia de vínculo con otras personas. Por tanto, la convivencia es un aprendizaje, y en el contexto educativo ese es su sentido primordial, a partir de ello es posible avanzar en generar de forma participativa las condiciones apropiadas y pertinentes a la institución escolar. De este modo, el objetivo central de la Política de Convivencia Escolar es orientar la definición e implementación de acciones, iniciativas, programas y proyectos que promuevan y fomenten la comprensión y el desarrollo de una Convivencia Escolar.

Este manual complementa el Reglamento Interno de Colegio George Washington, permitiendo contar con pautas orientadoras para resolver algunos conflictos que no estén contemplados en él, pero, en ningún caso desconoce o elimina algunos de sus articulados. Además fija procedimientos, que guían el actuar de todo miembro de la comunidad escolar.

ARTICULO 1º. Objetivos.

1.1. El presente reglamento tiene por finalidad promover y desarrollar en todos los integrantes de la comunidad educativa los principios y elementos que construyan una sana convivencia escolar, con especial énfasis en una formación que favorezca la prevención de toda clase de violencia o agresión.

1.2. Asimismo establece protocolos de actuación (anexos) para los casos de Prevención de bullying, escolar, maltrato y abuso sexual infantil, embarazo adolescente, violencia escolar, y drogas y alcoholismo, los que deberán estimular el acercamiento y entendimiento de las partes en conflicto e implementar acciones reparatorias para los involucrados.

1.3. Lo anteriores sin perjuicio de impulsar acciones de prevención tales como talleres de habilidades socio – afectivas, habilidades para la vida, alfabetización emocional, competencias parentales, entre otros, teniendo en cuenta especialmente el proyecto educativo institucional.

ARTICULO 2º. Conceptos.

Los siguientes conceptos fundamentan nuestro Manual de Convivencia.

Comunidad educativa: se entiende aquella agrupación de personas que, inspiradas en un propósito común, integran la institución educacional, incluyendo a alumnos, alumnas, padres, madres y apoderados, profesionales de la educación, asistentes de la educación, equipos docentes directivos y sostenedores educacionales.

Sana convivencia escolar: es un derecho y un deber que tienen todos los miembros de la comunidad educativa, cuyo fundamento principal es la dignidad de las personas y el respeto que éstas se deben. Es un aprendizaje en sí mismo que contribuye a un proceso educativo implementado en un ambiente tolerante y libre de violencia, orientado a que cada uno de sus miembros pueda desarrollar plenamente su personalidad, ejercer sus derechos y cumplir sus deberes correlativos.

Discriminación arbitraria: es toda distinción, exclusión o restricción que carezca de justificación razonable, efectuada por agentes del Estado o particulares, y que cause privación, perturbación o amenaza en el ejercicio legítimo de los derechos fundamentales establecidos en la Constitución Política de la República o en los tratados internacionales sobre derechos humanos ratificados por Chile y que se encuentren vigentes.

Violencia Escolar: es la acción u omisión intencionadamente dañina ejercida entre miembros de la comunidad educativa (alumnos, profesores, padres, personal subalterno) y que se produce dentro de los espacios físicos que le son propios a esta (instalaciones escolares), bien en otros espacios directamente relacionados con lo escolar (alrededores de la escuela o lugares donde se desarrollan actividades extraescolares).

Acoso Escolar: es toda acción u omisión constitutiva de agresión u hostigamiento reiterado, realizada fuera o dentro del establecimiento educacional por estudiantes que, en forma individual o colectiva, atenten en contra de otro estudiante, valiéndose para ello de una situación de superioridad o de indefensión del estudiante afectado, que provoque en este último, maltrato, humillación o fundado temor de verse expuesto a un mal de carácter grave, ya sea por medios tecnológicos o cualquier otro medio, tomando en cuenta su edad y condición

Valores que inspiran nuestro Proyecto Educativo

Respeto: Compromiso de alumnos, padres, profesores, directivos, inspectores y asistentes de la educación para relacionarse en forma armónica en un ambiente de aceptación y valoración de sí mismo y de los demás.

Responsabilidad: Todo miembro de la comunidad escolar debe hacerse cargo de sus actos, de acuerdo a la normativa del colegio y cumplir con los compromisos adquiridos.

Amor: entregar afecto a sus semejantes traducida en un sentimiento de acogida y encuentro con el otro, el desarrollo de la confianza mutua, la amistad y ayuda fraterna.

Solidaridad: Capacidad para compartir, ayudar y estimular al prójimo en un marco de valoración, respeto y racionalidad, además de participar activamente en los problemas de la comunidad.

Verdad: Que los pensamientos y sentimientos internos sean los mismos que se expresan y actúan externamente, independiente de la persona con quien se interactúe.

Perseverancia: Capacidad de continuar con esfuerzo y esmero una tarea y/u objetivo en pos de una meta hasta alcanzarla.

Justicia: Capacidad de dar a cada cual lo suyo, ordenando los patrones de convivencia humana que consiste en la igualdad de todos los miembros de la comunidad, tanto en la sumisión de las normas entre ellos vigente, como en el suministro de los bienes comunes.

ARTICULO 3º. Derechos y deberes de la comunidad educativa.

3.1. Todos los integrantes de la comunidad educativa deberán promover y asegurar una sana convivencia escolar y realizar sus actividades bajo las máximas del respeto mutuo y la tolerancia.

3.2. Los miembros de la comunidad educativa tienen derecho a desarrollarse en un ambiente sano y a recibir la formación integral necesaria para construirlo. En caso de que dicho ambiente no se cumpla o se vea afectado, sus integrantes tendrán derecho a denunciar, reclamar, ser oídos y exigir que sus demandas sean atendidas en resguardo de sus derechos. A su vez, están obligados a colaborar en el tratamiento oportuno de situaciones de conflicto o maltrato entre cualquiera de los integrantes de la comunidad educativa y en el esclarecimiento de los hechos denunciados.

(Ver Derechos y Deberes por Estamento en Título I, VI y VII del Reglamento Interno)

ARTÍCULO 8º Medidas y Sanciones Disciplinarias para los Apoderados.

Si el responsable de incurrir en conductas contrarias a la sana convivencia escolar, y especialmente en los casos de maltrato, fuere el padre, madre o apoderado de un alumno, se aplicaran algunas de las siguientes medidas o sanciones disciplinarias:

PARA FALTAS LEVES

- a) Amonestación verbal
- b) Amonestación por escrito en bitácora del apoderado
- c) Registro en la hoja de vida del alumno.

PARA FALTAS GRAVES

- a) Cambio de Apoderado

PARA FALTAS GRAVÍSIMAS

- a) Prohibición de ingreso al establecimiento.

ARTÍCULO 9º Medidas y Sanciones Disciplinarias para personal que labora en el establecimiento

- Remitirse al Título III artículo 31 al 33.

ARTÍCULO 10º. Criterios de aplicación.

10.1. Toda sanción o medida debe tener un carácter claramente formativo para todos los involucrados y para la comunidad en su conjunto. Será impuesta conforme a la gravedad de la conducta, respetando la dignidad de los involucrados, y procurando la mayor protección y reparación del afectado y la formación del responsable.

10.2. Deberán tomarse en cuenta al momento de determinar la sanción o medida, los siguientes criterios:

- a) La edad, la etapa de desarrollo y madurez de las partes involucradas;
- b) La naturaleza, intensidad y extensión del daño causado;
- c) La naturaleza, intensidad y extensión de la agresión por factores como:
 - La pluralidad y grado de responsabilidad de los agresores;
 - El carácter vejatorio o humillante del maltrato;
 - Haber actuado en anonimato, con una identidad falsa u ocultando el rostro;
 - Haber obrado a solicitud de un tercero o bajo recompensa;
 - Haber agredido a un profesor o funcionario del establecimiento;
- d) La conducta anterior del responsable;
- e) El abuso de una posición superior, ya sea física, moral, de autoridad u otra;
- f) La discapacidad o indefensión del afectado.

PROTOCOLOS

PROTOCOLO DE PREVENCIÓN DE BULLYING ESCOLAR

El bullying es uno de los tantos comportamientos violentos que se genera en el área escolar, denominado también como intimidación, acoso u hostigamiento entre pares, siendo la amenaza sistemática que un estudiante, o un grupo de ellos, realiza a otro estudiante hombre o mujer.

De acuerdo a la Ley de Violencia Escolar "Se entenderá por acoso escolar toda acción u omisión constitutiva de agresión u hostigamiento reiterado, realizada fuera o dentro del establecimiento educacional por estudiantes que, en forma individual o colectiva, atenten en contra de otro estudiante, valiéndose para ello de una situación de superioridad o de indefensión del estudiante afectado, que provoque en este último, maltrato, humillación o fundado temor de verse expuesto a un mal de carácter grave, ya sea por medios tecnológicos o cualquier otro medio, tomando en cuenta su edad y condición".

La mayoría de estas situaciones ocurren preferentemente cuando los profesores, padres, madres y adultos no están presentes, en el recreo, cambio de hora, a la salida del colegio, baños, chats, entre otros. En este sentido, se hace relevante identificarlo adecuadamente para intervenir de manera oportuna.

En el marco de la nueva ley sobre Violencia Escolar N° 20.536, promulgada y publicada en septiembre del 2011 por el Ministerio de Educación, el Colegio George Washington implementa un Protocolo de acciones preventivas y remediales ante estas situaciones.

Se considerarán constitutivas de bullying escolar, las siguientes conductas:

- Proferir insultos o garabatos, hacer gestos groseros o amenazantes u ofender reiteradamente a cualquier miembro de la comunidad educativa;
- Agredir físicamente, golpear o ejercer violencia en contra de un alumno o de cualquier otro miembro de la comunidad educativa;
- Agredir verbal o psicológicamente a cualquier miembro de la comunidad educativa;
- Amedrentar, amenazar, chantajear, intimidar, hostigar, acosar o burlarse de un alumno u otro miembro de la comunidad educativa (por ejemplo: utilizar sobrenombres hirientes, mofarse de características físicas, etc.);
- Discriminar a un integrante de la comunidad educativa, ya sea por su condición social, situación económica, religión, pensamiento político o filosófico, ascendencia étnica, nombre, nacionalidad, orientación sexual, discapacidad, defectos físicos o cualquier otra circunstancia;
- Amenazar, atacar, injuriar o desprestigiar a un alumno o a cualquier otro integrante de la comunidad educativa a través de *chats*, *blogs*, mensajes de texto, correos electrónicos, foros, servidores que almacenan videos o fotografías, sitios webs, teléfonos o cualquier otro medio tecnológico, virtual o electrónico;
- Exhibir, transmitir o difundir por medios cibernéticos cualquier conducta de maltrato escolar;
- Realizar acosos o ataques de connotación sexual, aun cuando no sean constitutivos de delito;

Una vez que el establecimiento tiene conocimiento de una posible situación grave de acoso, bien a través del propio alumno, una observación directa, o por otros denunciantes, es preciso adoptar una serie de medidas que podemos agrupar en tres fases: recogida de información, análisis y adopción de medidas y seguimiento periódico.

[MEDIDAS PREVENTIVAS PARA EL BULLYING

RESPONSABILIDADES: Encargados de Convivencia, lideran acciones en relación a la prevención y resolución de situaciones de hostigamiento entre pares. Este trabajo se realiza junto al Equipo de convivencia, Profesor Jefe, Profesores de Asignatura, Padres y Estudiantes.

GESTIÓN PREVENTIVA:

- a) Equipo de convivencia: Liderado por Inspectoría General como Encargada de Convivencia. Este dispositivo busca que en el Colegio se promuevan y generen acciones que faciliten la existencia de una buena convivencia escolar.
- b) Existe un Reglamento de Normas de Convivencia establecido, claro y conocido por todos los estudiantes.
- c) Acuerdos en cada curso:

Cada curso establece sus Acuerdos de Convivencia y Objetivos a trabajar durante el año, los cuales son revisados al fin de cada semestre. Esto se realiza en las Jornadas de Convivencia, programadas cada año en el establecimiento. Todo esto bajo el marco regulatorio del Manual de Convivencia del colegio.

d) Se socializa con los estudiantes, a través de la agenda escolar y del espacio de orientación, los procedimientos frente a situaciones de violencia y Bullying.

e) Derivación a especialista, en caso de observarse conductas que obstaculicen el establecimiento de relaciones interpersonales armónicas entre pares.

f) Seguimiento y evaluación de integración de estudiantes nuevos al grupo curso.

PROTOCOLO DE ACCIÓN:

Si un adulto del colegio pesquisa a través de la observación y/o recibe un relato referido a que un estudiante está siendo hostigado por sus pares.

El adulto debe informar de inmediato la situación al Profesor Jefe para coordinar las acciones a seguir.

1.- Exploración y recopilación de la información:

Con el alumno: Conversación con los estudiantes involucrados, de forma individual/grupal dependiendo del caso y las características del estudiante. Si es necesario se conversa con testigos de la situación ocurrida.

Con el apoderado: Citación a los apoderados de los estudiantes involucrados, para informar la situación identificada y recopilar nuevos antecedentes.

Con el curso: Diagnóstico grupo curso, en donde participan, profesores y estudiantes.

2.- Intervención:

Con el alumno: Derivación a la víctima y victimario. Firma de compromiso con estudiantes directamente involucrados, en los que se acuerda evitar situaciones de hostigamiento e informar un adulto de confianza si se repiten estos hechos. Fortalecer redes de apoyo (pares y docentes) de niños involucrados.

Con el apoderado: Firma de compromisos con apoderados, en los que se acuerda mantener comunicación y acceder a ayuda profesional si es necesario. En reunión de apoderados se aborda situación y acciones remediales.

Con el Curso: Intervención en el curso, considerando la dinámica grupal y los roles que cada integrante ocupa en ésta.

3.- Seguimiento:

Con el alumno: Seguimiento de cada caso, con entrevistas a los estudiantes involucrados y a los profesores del curso. Revisión del cumplimiento de los compromisos adoptados con cada estudiante. Condicionabilidad, en los casos que lo amerite de acuerdo a lo establecido en el reglamento del colegio.

Con el apoderado: Seguimiento de situación de cada caso a través de entrevistas con apoderados. Revisión de cumplimiento de los compromisos adoptados, con los padres y/o apoderados. Solicitud de entrega de Informe de evaluación Psicológica en los casos que se han derivado.

Con el curso: Seguimiento del clima dentro del curso, a través de evaluación cualitativa.

PROTOCOLO DE PREVENCIÓN DE MALTRATO Y ABUSO SEXUAL.

I. INTRODUCCIÓN

Un alumno (a) se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que se manifiestan mediante diferentes formas de acoso llevadas a cabo por otro alumno o alumna, varios de ellos u otras personas de la comunidad escolar, quedando en una situación de inferioridad respecto al agresor o agresores, lo cual atenta en contra de un derecho esencial de nuestros (as) estudiantes expresado en el Reglamento de Convivencia del establecimiento.

Se espera de todo integrante de nuestra comunidad: padres, alumnos, profesores, personal administrativo y asistentes de la educación, una conducta positiva, honesta y respetuosa en todo momento. Quien rompa la sana convivencia, atenta contra los derechos de los demás y debe asumir la consecuencia que esta falta tenga, sea ésta una acción que permita reparar el daño ocasionado o una sanción.

II. DEFINICIONES

Definición del Abuso Sexual:

El Abuso Sexual Infantil es el contacto o interacción entre un niño/a con un adulto, en el cual el menor es utilizado(a) para satisfacer sexualmente al adulto.

Pueden ser actos cometidos con niños/as del mismo o diferente sexo del agresor.

Es un delito y se castiga por la ley ya que viola los derechos fundamentales del ser humano, en especial cuando son niños o niñas.

De las señales que dan los alumnos o alumnas posiblemente abusados (as) y/o maltratados (as).

En el caso de abuso sexual

Indicadores Físicos: moretones, infección urinaria, dolor al sentarse o al andar, sangrado u otros indicadores de tipo psicosomático como los trastornos alimenticios (anorexia, bulimia) o insomnio.

Cambios en la Conducta: desconfianza, introspección, tendencia al aislamiento, imitación de conductas sexuales que no corresponden a la edad, agresividad o auto agresividad, intolerancia al contacto físico.

Trastornos Emocionales: ansiedad, depresión, sentimiento de culpa, miedos, pánicos y fobias, rechazo hacia algunos adultos (ejemplo: educadores, auxiliares, profesionales externos y administrativos), conflictos familiares, enuresis o encopresis.

La mayoría de los niños y niñas que sufren algún tipo de abuso sexual terminan manifestándolo de alguna manera, normalmente de forma velada. Los cambios bruscos en su conducta, o difíciles de justificar, pueden revelarse como señales importantes a tener en cuenta, por lo que es fundamental crear un clima de comunicación y confianza en la familia y nosotros como educadores con los estudiantes.

En el caso de maltrato físico

Tiene lesiones, quemaduras, mordidas, ojos amoratados o huesos dislocados o rotos.

Tiene moretones, machucones u otras marcas en la piel después de haber faltado al colegio. Parece estar aterrorizado de sus padres y llora o protesta cuando es hora de irse a su casa. Se encoge o se disminuye cuando un adulto se le acerca.

Dice que ha sido lastimado por uno de sus padres o por un cuidador.

Hay que considerar la posibilidad de maltrato físico cuando el padre, la madre u otro cuidador adulto: Dan una versión contradictoria o poco convincente o cuando no puede explicar las lesiones del niño. Dice que el niño es "malo" o lo describe de manera muy negativa.

Recorre a la fuerza física severa para disciplinar al niño.

Fue maltratado, en cualquier intensidad y circunstancia, durante su infancia.

En el caso de maltrato psicológico

Hostilidad hacia el niño o niña manifestada por ofensas verbales, descalificaciones, críticas constantes, ridiculizaciones, rechazo emocional y afectivo.

También se puede incluir la falta de cuidados básicos, ser testigo de violencia, discriminación sufrida en razón de raza, sexo, características físicas, capacidad mental.

Lenguaje con groserías o que menoscabe al niño o niña, cualquier forma de burla, humillación pública o privada. Amenazas de castigo físico, y cualquier forma destinada a aterrorizar o aislar a un niño o niña.

Sanciones o castigos que impliquen el retiro de alimentos, descanso o prohibición de acceso a servicios higiénicos o encuentros con su familia.

IV. PROTOCOLO DE ACTUACION FRENTE AL MALTRATO ESCOLAR

1. Reportar el hecho a los Encargados de Convivencia Escolar. Todas las personas que forman parte del colegio en su calidad de víctimas o testigos, deben comunicar cualquier situación que atente contra la sana convivencia y que haya sido escuchada, presenciada o denunciada por un tercero. El Encargado de Convivencia Escolar, tiene la misión de centralizar toda información recabada y coordinar acciones en conjunto con el profesor jefe del o los alumnos que estén involucrados.
2. Encargados de Convivencia Escolar deberán reunirse para iniciar la investigación:
 - a. Recabar información sobre los alumnos involucrados: se revisarán antecedentes presentes y pasados de los alumnos identificados como hostigadores y hostigados (Informe de personalidad, Registro de Anotaciones, agenda escolar, etc.).
 - b. Se realizarán entrevistas individuales con los involucrados, incluyendo a la víctima, los victimarios, los testigos y otros alumnos claves del curso (por ejemplo, con alto liderazgo social y académico). Es importante que en estas entrevistas se indague sobre la motivación del acto agresivo (en defensa propia, con la intención de hacer daño), el contexto (dificultades sociales, emocionales y/o familiares) y la regularidad de dicha conducta (alta/baja).

3. Elaboración del diagnóstico y diseño de la intervención: En el caso que cumpla con los criterios para establecer dicho diagnóstico, se informará sobre las conclusiones al Comité de Convivencia Escolar.

Posteriormente, constituya un episodio de maltrato, se elaborará un Plan de Gestión, que incluya una planificación de las acciones a seguir, indicando destinatarios (si éstas corresponden a un curso completo o a un grupo específico de alumnos), sanciones disciplinarias, derivaciones externas y/o internas, medidas formativas (reparatorias e instancias de mediación del conflicto).

4. Detener la acción y resolver el conflicto: en este punto, se aplicarán todas medidas indicadas en el Reglamento Interno.
5. Seguimiento: en este punto se llevarán a cabo todas las medidas tendientes a prevenir la aparición de un nuevo episodio de hostigamiento. Dichas medidas buscan continuar con la protección de los involucrados y abordar las vivencias surgidas tras la/s situación/es experimentadas.
 - a. Entrevistas de seguimiento con la(s) víctima(s), propiciando la expresión de sus vivencias en torno a lo ocurrido y los posibles temores en relación a la aparición de nuevas conductas de hostigamiento.
 - b. Entrevista de seguimiento con el/los hostigador/es, con el objetivo de profundizar en la toma de consciencia respecto a éste y otros daños causados, además de propiciar la expresión de emociones que pudieron haber gatillado la situación de hostigamiento.
 - c. Derivación a especialistas externos en el caso de ser necesario.

PROTOCOLO DE ACTUACIÓN FRENTE A ACCIONES DE VIOLENCIA ESCOLAR

Definición de violencia escolar.

Se entiende por violencia escolar la acción u omisión intencionadamente dañina ejercida entre miembros de la comunidad educativa (alumnos, profesores, padres, personal subalterno) y que se produce dentro de los espacios físicos que le son propios a esta (instalaciones escolares), bien en otros espacios directamente relacionados con lo escolar (alrededores de la escuela o lugares donde se desarrollan actividades extraescolares).

La violencia escolar es cualquier tipo de violencia que se da en diversos contextos escolares:

- Producir el temor razonable de sufrir un menoscabo considerable en su integridad física o psíquica, su vida privada, su propiedad o en otros derechos fundamentales;
- Crear un ambiente escolar hostil, intimidatorio, humillante o abusivo; o
- Dificultar o impedir de cualquier manera su desarrollo o desempeño académico, afectivo, moral, intelectual, espiritual o físico.

1ª etapa: Recogida de información

Se trata de una fase en la que el principal objetivo es recabar los datos necesarios para dilucidar si los hechos denunciados constituyen o no una situación de acoso escolar.

1. Cualquier persona que detecte una situación de acoso escolar debe acudir a Inspectoría General o Dirección, de acuerdo lo estime pertinente para realizar la denuncia. (se dejará en acta)
2. Inspectoría General y Dirección serán los equipos encargados de comunicarse con todos los sujetos implicados, de recabar la información necesaria y comunicarla a los estamentos correspondientes para tomar las medidas pertinentes.
3. Inspectoría General citará al alumno(a) acosado(a) a una entrevista individual, en un clima de confianza, respeto y confidencialidad.
4. Inspectoría General citará a los componentes del Comité de Ayuda y Mediación que corresponda al nivel del alumno acosado a una entrevista. (profesor Jefe de los alumnos involucrados) con el objetivo de explicar la situación y recabar antecedentes.
5. Inspectoría General citará al acosador a una entrevista individual, en un clima de confianza, respeto y confidencialidad.
6. Inspectoría General citará a los demás alumnos implicados en entrevista individual, si los hubiere.
7. Inspectoría General citará, en entrevista individual, a las familias del acosador y acosado por separado.
8. Inspectoría General convocará al Comité de Convivencia y a los Profesores de curso, si fuese necesario, con el objetivo de obtener mayor información.

2ª etapa: Análisis y adopción de medidas.

1. Una vez recabada toda la información sobre los hechos acontecidos, se reunirá el Comité de Convivencia Escolar (Miembros del equipo Directivo y Técnico, Encargado del PIE, Representante del Centro de Padres, del Centro de Alumnos y el Profesor Jefe) para decidir si los hechos realmente son constitutivos de acoso y, en su caso, se tomarán las medidas necesarias para proteger al alumno(a) afectado(a). Entre las medidas que se adopten, están aquellas tendientes a la protección de la víctima, medidas correctoras y disciplinarias para el agresor, estas últimas de acuerdo al Reglamento de Convivencia Escolar del establecimiento, el que impone sanciones, las cuales van desde una amonestación verbal hasta la Cancelación de Matrícula, dependiendo de la gravedad de la falta.

2. Medidas de protección al alumno afectado:

- a) Cambio de curso
- b) Supervisión, posterior al problema, de la conducta del alumno acosado y acosador por parte del Profesor Jefe, Inspectoría y Dirección.
- c) Solicitud de colaboración de la familia de la víctima y del agresor, manteniéndoles en todo momento informados de la situación.
- d) Talleres grupales de desarrollo personal y colectivo.

3. Medidas correctoras del agresor:

- a) Aplicación del Reglamento de Convivencia Escolar.
- b) Petición de disculpas a la víctima.
- c) Realización de una labor de concienciación de lo ocurrido y sus consecuencias, a cargo Inspectoría General con apoyo de Psicóloga del colegio
- d) Talleres grupales de desarrollo personal y colectivo.
- e) Si el agresor es adulto o mayor de edad denuncia por parte de la Dirección del colegio a los tribunales competentes.

3ª Etapa: Seguimiento

Una vez adoptadas todas las medidas previstas en la fase anterior, el Comité de Sana Convivencia, hará un seguimiento de la situación, de forma que la misma no vuelva a producirse. Igualmente observará la evolución del afectado.

PROTOCOLO LEY ZAMUDIO O ANTIDISCRIMINACION N° 20.609

Se entiende por discriminación arbitraria toda distinción, exclusión o restricción que carezca de justificación razonable, que se funden en motivos tales como la raza o etnia, la nacionalidad, la situación socioeconómica, el idioma, la ideología u opinión política, la religión o creencia, el sexo, la orientación sexual, la identidad de género, el estado civil, la edad, la filiación, la apariencia personal y la enfermedad o discapacidad.

El protocolo considerara el siguiente procedimiento:

- Por parte de cualquier integrante de la comunidad educativa
- El Profesor acoge la situación e informa a Dirección.
- Dirección informará a la apoderada o apoderado
- Dirección y Psicóloga/a trabajarán tanto con el agresor como con la víctima, y otros involucrados de la comunidad escolar si los hay y sancionará de acuerdo al Reglamento de Convivencia.
- Evaluación e Informe Final del Plan de Intervención desarrollo por el colegio.



ⁱ Se hace la aclaración entre los conceptos de multiculturalidad e interculturalidad que aunque no son temas de esta Tesis resultan interesantes de considerar al momento de generar propuestas educativas.

Multiculturalidad en la Escuela. Las escuelas de las ciudades del país desarrollan su labor en contextos multiculturales, ya que su población escolar está constituida por estudiantes adscritos a diferentes culturas e identidades. Lo anterior se entiende como la existencia en el momento de la socialización inicial de la vida de cada individuo, de una lógica de pensamiento que conlleva a aprehender las situaciones, variables o esquemas desde un conjunto de significaciones socialmente compartidas.

Interculturalidad en la Escuela. Todas las culturas proveen diversas formas de ver el mundo, de conceptualizarlo y representarlo. Las diversas culturas y lenguas proponen diferentes maneras de ver y conocer. Resulta clave enfatizar el vínculo entre lo sensible y lo inteligible, y dar cabida al pluralismo epistémico, no sólo para recuperar las culturas e identidades de los pueblos no necesariamente indígenas, sino para que todos los niños y niñas puedan desarrollar conocimientos pertinentes que les de mayores posibilidades para poder resolver las problemáticas cotidianas de la vida, es así como un estudiante no sólo comprenderá el valor del cuidado del medio ambiente por razones científicas, sino que además establecerá un vínculo con él, o sabrá de aquellos que desarrollan este vínculo y que eso les permite relacionarse mejor con la naturaleza; otro ejemplo práctico sería que si una niña o niño sabe ubicarse en el espacio a través de las convenciones de la cultura dominante, también sabrá de acuerdo a otras culturas, las que sin duda le permitirán ubicarse mejor en el espacio. Sin duda una ganancia para todos los habitantes de este continente.

El conflicto aparece al enfrentar conocimientos establecidos jerárquicamente con respecto a otros que pasan a formar parte del conocimiento popular, al incluir este conocimiento en la labor escolar debe considerarse también la historia, la incorporación de los conocimientos, valores y prácticas locales no se limita a la identificación de los conocimientos previos de los estudiantes, sino que merece un espacio de trabajo definido en el cual se explore su significado y aportes. Ese espacio educativo deberá ser debidamente contextualizado recuperando escenarios y formas de aprendizaje locales (Peñan, 2016).

ⁱⁱ The clarification is made between the concepts of multicultural and intercultural that although they are not subjects of this thesis it results interesting of consider at the moment of generate educative proposals.

Multiculturalism in the school. The Schools of the cities of the country develop their work in multicultural context, since its school population is constituted by students attached to different cultures and identities. The above is understood as the existence at the moment of the initial socialization of life of each individual, of a logic of thought that entails apprehending situations, variables or schemes from a set of socially shared meanings.

Interculturality at school. All the cultures provides diverse ways to seeing the world, of conceptualizing and representing it. The Diverse cultures and languages propose diferent ways to seeing and knowing, it is crucial to emphasize the link between the sensible and the inteligible, and to accomodate epistemic pluralism, not only to recover the cultures and identities of non-indigenous people, but also for all children to develop relevant knowledge that gives them greater possibilities to solve the daily problemos of life. This is how a student will not only understand the value of enviromental care for scientfic reasons, but also establish a link with him or know those who develop this link and that allows them to relate better to nature; Another practical example would be that if a child or girl knows how to place herself in space through the conventions of the dominant culture, she will also know according to others cultures, which will undoubtely allow her to be better placed in space. Whithout a doubt a profit for all inhabitants of this continet.

The Conflict appears to face established knowledge hierarchically with respect to others to become part of popular knowledge, to include this knowledge in school work must consider also the history, the incorporation of knowledge, values and local practices its not limited to the identification of student's prior knowledge, but also deserves a defined work space in which their meaning and contributions are explored.

That educational space should be properly contextualized by recovering local scenarios and forms of learning (Peñan, 2016).

ⁱⁱⁱ Calle 13 es una banda de rap rock y rap fusión de Puerto Rico. La banda se caracteriza por su estilo musical ecléctico, que mezcla estilos muy variados, tales como rap, rock, ska, merengue, bossa nova, música balcánica, reguetón alternativo, folclore latinoamericano, cumbia colombiana, cumbia villera, candombe, salsa, afrobeat, electrónica, entre otros, a menudo utilizando instrumentos no convencionales. La banda también es conocida por sus letras satíricas, así como un comentario social sobre temas de cultura y política latinoamericana y actualidad mundial.

^{iv} El Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (Simce) es un conjunto de exámenes usados en Chile para medir el dominio de los estudiantes de temas del currículo escolar.

^v El sacerdote Miguel Yaksic, director nacional del Servicio Jesuita a Migrantes, realiza una férrea defensa de los extranjeros en el país y afirma que el problema es la necesidad una política clara sobre el tema. Chile está viviendo un proceso normal que vive un país de ingreso medio, estable en lo político y en lo económico, que es convertirse en un destino de inmigrantes y eso ha ocurrido siempre. Chile tiene una tasa de inmigrantes baja, es decir, no hay una oleada migratoria, Chile no está colapsado", afirma en entrevista con Emol.cl. (Tomado de Emol.com - <http://www.emol.com/noticias/Nacional/2016/11/23/832548/Experto-en-inmigracion-Chile-esta-viviendo-el-proceso-normal-que-vive-un-pais-estable.html>. 26 de noviembre de 2016.

^{vi} Hilda González pertenece a la comunidad educativa del campo de estudio.

^{vii} Los diarios analizados fueron El Mercurio, Las Ultimas Noticias, La Tercera y La Nación. Los tres tienen cobertura nacional. La muestra abarca noticias publicadas sobre inmigración peruana ("otro fronterizo") durante el primer semestre 2008. Notable resulta observar que en los cuatro medios no existe un Manual de Estilo, como sí ocurre en diarios europeos como El País, de España. Esto es interesante, porque las líneas editoriales y las rutinas periodísticas se van haciendo día a día a partir de un juego cognitivo y emocional de construcción de sentidos de mundo que dependerá de las noticias en curso y las agendas propias levantadas de acuerdo a los intereses de los directorios. Para el caso que nos interesa, es común observar, en primera instancia, que los diarios más conservadores se refieren a la categoría de "ilegales" cuando se trata de inmigrantes sin papeles o indocumentados. Esto le confiere al sujeto inmigrante un estatus vinculado a la criminalización.

Por ejemplo, si se analiza la inmigración peruana reciente, el diario La Tercera es el que, en el periodo estudiado, suele cubrir las informaciones referidas a los inmigrantes peruanos desde dos secciones específicas: Nacional y Tendencias. En la primera son las noticias de corte policial (delincuencia, hacinamiento, fallas en el acceso a salud, educación y vivienda) las que encabezan las listas de frecuencia. En la segunda la inmigración -no sólo la peruana- es vista como una situación propia de la globalización y rescatan ahí las variables que han hecho de Chile un destino migratorio. Asimismo, en esta sección de La Tercera tienen tribuna estudios universitarios o de organismos como FLACSO, la Organización Internacional de Migraciones, el Instituto Católico de Migración o Proandes, referidos al tema, dando así un mayor contexto al hecho migratorio. Asimismo, al tiempo que se destacan las fortalezas de Chile como destino, se relevan las falencias de un sistema de bienestar que busca consolidarse con un piso mínimo y que no estaría en condiciones de absorber un número cada vez mayor de inmigrantes. Esto mismo ocurre en La Nación, que adquiere un tono más reflexivo al trabajar estos temas. El Mercurio, en tanto, se apoya preferentemente en cifras y estudios vinculados a partidos políticos y organizaciones internacionales -dando un carácter más bien "cristiano" conservador a la acogida, basado en el paternalismo-, y reserva el espacio de la inmigración a secciones como Sociedad y Nacional. Distinto es el caso de Las Ultimas Noticias, cuyos referentes migratorios latinoamericanos están representados por testimonios sobre condiciones de vida, ocio y fútbol, bajo un prisma de espectacularidad que es transversal al diario, cuyo eje son los temas de cotidianidad ciudadana y farándula.

Sólo para graficar, destaca en el primer trimestre de este año la "amnistía" migratoria aplicada por el gobierno y a la que los medios también llamaron "perdonazo". Esto desató una gran cobertura mediática, en que se destacaba cómo los inmigrantes peruanos, en especial los residentes en Santiago, han podido establecer una "pequeña Lima" en el centro de la capital. Los medios suelen acudir al sector de la Plaza de Armas en busca

de un estereotipo de los peruanos que llegan al país en busca de mejores expectativas, siendo aquellos los que emigran bajo condiciones materiales más precarias.

A partir de ese momento -enero y febrero de 2008- la visibilización de la inmigración cobra un sentido más vinculado a los nuevos desafíos de proyecto de país: ya no se trata de residencias temporales, sin papeles, de trabajos más bien informales, de una supuesta "superioridad" legal y de otros tipos parte de la sociedad dominante, la chilena, sino ahora la cobertura debía involucrar a los deberes del Estado y de los ciudadanos chilenos hacia los inmigrantes. Deberes que han debido ser fiscalizados críticamente y que, junto con relacionarse con la inmigración, tienen un anclaje mediático en la pobreza y las desigualdades que también países como Chile enfrentan. Lo anterior se puede constatar a través de la cobertura que tuvo el parto de una ciudadana peruana en un baño de un hospital público en Santiago y que generó los siguientes titulares: "No parirás en Chile. La miseria de las mujeres peruanas que dan a luz en el país" (La Nación, 13 de abril de 2008); "Indignación por desatención a madre que dio a luz en el baño del San José. La protagonista es la joven peruana Bernardita Vega" (El Mercurio, 9 de abril de 2008).

La crítica de los medios también se desplazó a los ciudadanos chilenos que se "aprovechan" de la falta de documentos de los inmigrantes para optar la residencia y permiso de trabajo. Sobre todo en el primer semestre, la cobertura mediática optó por los testimonios como fuentes directas para tratar temas con un correlato sobre lo político y la forma de entender la ciudadanía y los derechos humanos que, en estos titulares, es elocuente, sobre todo porque las noticias, en el periodo de regularización tensionaban la política institucional y las relaciones entre ciudadanos chilenos e inmigrantes en un plano de códigos sociales: "Las estafas que acechan a las inmigrantes ilegales. Casamientos con chilenas, tramitación de papeles y contratos falsos" (El Mercurio, 17 de febrero de 2008); "En busca de un carné que asegure derechos. Colombiana embarazada tuvo que rogar atención de salud" (La Nación, 29 de enero de 2008).

Otro tema que habitualmente aparece encabezando las páginas es el que involucra condiciones de habitabilidad. "Inmigrantes hacinados en Santiago enfrentan alto riesgo de incendios" (La Tercera, 1 de junio de 2008). La que aquí menciono como ejemplo se trata de una nota descriptiva sobre la zona poniente de Santiago. Las fuentes que se privilegian son las testimoniales. Aquí se relaciona la "ilegalidad" de su situación con el hacinamiento (algo que la "regularización de su residencia en el país" debería evitar). No hay fuentes municipales o gubernamentales consultadas sobre política migratoria y sólo se indaga en el estado de las instalaciones eléctricas. Sí hay una declaración que sustenta apuesta editorial: la de un sacerdote del Servicio Jesuita de Migrantes, de Estación Central, Jorge Elkins: "Ellas son víctimas de personas inescrupulosas que se aprovechan de su necesidad para ganar dinero".

Otra crónica para graficar: "El colegio donde el 40% de los estudiantes son peruanos" (La Tercera, 16 de agosto de 2008). La nota se refiere a la Escuela República de Alemania, en Santiago, como un símbolo de integración y como el lugar en donde se educa la segunda generación de inmigrantes. Un lugar en el que cada lunes se canta, además del himno nacional de Chile, el de Perú. Casi la mitad de los matriculados en esta escuela corresponde a hijos de peruanos que llegaron al país en busca de mejores oportunidades. Según el director de la escuela citado, Leopoldo Cerda, la alta matrícula se debe a que "somos acogedores con todos los que llegan". El centro de la integración y/o normalización -nótese que siempre se habla de integración y no de relaciones interculturales- son los niños, tal como aparece en otra nota destacada del semestre: "Niños protagonizan feria de integración cultural" (La Nación, 5 de mayo de 2008). (Pag, 2009).

^{viii} Patronal es un concepto que se utiliza para describir casonas antiguas que en el Siglo XIX pertenecían a familias adineradas oligarcas chilenas que vivían en el Centro de la ciudad de Santiago. En el Siglo XX estas familias trasladaron sus hogares al sector oriente en las quebradas cordilleranas donde se instalaron los asentamientos de las clases altas y el centro comenzó a poblarse obreros y estas casas se convirtieron en los denominados conventillos producto de la crisis de 1929 y en la actualidad estos barrios se han llenado de inmigrantes que ocupan estas casas que subarriendan por piezas. En una pieza puede vivir una familia.

^{ix} Se hace alusión al Medievo o Edad Media en Europa período que se inicia con la Caída del Imperio Romano de Occidente en el Siglo V y finaliza con la caída del Imperio Romano de Oriente en el Siglo XV.

^x Efecto Mattheus, según el cual la estimulación de la inteligencia que reciben los niños "talento" ubicados en programas especiales para tal efecto, incrementa notablemente sus facultades innatas porque están siendo permanentemente estimuladas, mientras que desfavorece las de aquellos que no se ubican en el mismo programa, y por ende, carecen de la estimulación necesaria.

^{xi} EGB Educación General Básica en Chile.

^{xii} Decreto 240 y Decreto 232 del 2002, que actualizó los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de los subsectores de Lenguaje y Comunicación, y Educación Matemática para los niveles NB1 Y NB2.

^{xiii} LEM se denomina a la campaña nacional para el mejoramiento de logros de aprendizaje en Lenguaje, Matemáticas y Ciencias Naturales, en niños de Preescolar a 6° Básico, en el marco del Plan de Tecnologías de la Información, TEC. Es liderado por la Universidad de Santiago de Chile (10 000 aulas).

^{xiv} El concepto de inmigrante esta cargado de racismo así lo señala Wieviorka (2009).

^{xv} El Censo del año 2012 no fue valido producto de vacíos en el proceso de consulta. Fuente INE.

^{xvi} SANTIAGO.- Como una medida para subsanar las deficiencias de la actual visa por contrato para migrantes, el Gobierno dio a conocer la creación de un nuevo proyecto de ley sobre migraciones, el que según se anunció será ingresado en marzo para ser discutido en el Congreso.

Según consigna El Mercurio, el jefe nacional del Departamento de Extranjería y Migración (DEM) explicó que esta nueva legislación pretende reemplazar la actual que data de 1975 y que limita a los trabajadores extranjeros a la hora de querer cambiar de trabajo, entre otras cosas.

Esto, porque la visa por contrato es válida sólo en relación a un empleador específico y en caso de querer cambiarlo, se debe tramitar la toda la documentación nuevamente en un plazo de 30 días.

Según Sandoval, la iniciativa plantea una nueva estructura de permisos para ingresar a Chile, distinta del esquema actual. El nuevo texto otorga herramientas para que las visas no se limiten a una temática exclusiva, como era la figura de la visa sujeta a contrato.

^{xvii} Entre las recomendaciones de la UNESCO a Chile respecto de las migraciones ya en 2010 plantea que:

1.Chile mantiene una política de apertura adecuada a los flujos migratorios cuyo fundamento es el respeto de los derechos humanos de los trabajadores migrantes consagrados en la Constitución Política y en los tratados internacionales ratificados por Chile. Lo anterior implica la recepción no discriminatoria de las personas extranjeras que deciden residir en el país, en un contexto de respeto a la institucionalidad democrática, la Constitución y las leyes y, particularmente, a la normativa migratoria específica vigente en el país.

2.El eje de la gestión gubernamental, es decir la preocupación por los derechos humanos de los trabajadores migrantes, deriva en dos principios de gestión que son: la regularización de las situaciones de residencia; y la igualdad en la aplicación de los derechos laborales para nacionales y extranjeros, estén estos últimos en situación migratoria regular o irregular.

3.La política de gobierno promueve que los ciudadanos extranjeros cuenten con los permisos de residencia necesarios para el desarrollo de actividades, especialmente laborales. Se entiende que situaciones de residencia irregular acarrear efectos no deseados tanto para los extranjeros como para la comunidad en general. A raíz de esta irregularidad tienden a producirse imperfecciones en el mercado laboral, que facilitan el incumplimiento de normas laborales e impiden el acceso a los sistemas de seguridad social y de salud a las personas que se encuentran en esta condición. La irregularidad permite que aquellos empleadores que utilizan este tipo de mano de obra obtengan ventajas ilegítimas, ya que pueden contratar a estas personas con remuneraciones más bajas que el salario mínimo o que las que se establecen en las regulaciones de mercado.

4.La gestión de la inmigración en Chile ha buscado desalentar la práctica de emplear a trabajadores inmigrantes en condición inmigratoria irregular, reconociéndoles sus derechos humanos fundamentales y generando para ello, una serie de iniciativas que incentiven a estos trabajadores y sus familias, especialmente a los grupos más vulnerables, a regularizar su condición migratoria y evitar de esta manera que sean víctimas de abusos. Esta regularización ha implicado en la práctica el reconocimiento de derechos adicionales.

5.La temática migratoria se ha transformado en un fenómeno motivo de creciente y constante atención gubernamental a partir de 1990. Las acciones que se han desarrollado en relación con esta materia han buscado el mejoramiento de las condiciones de vida de los extranjeros, de forma tal que su estadía en el país resulte beneficiosa tanto para ellos como para la comunidad nacional.

6.Durante el gobierno del Presidente Patricio Aylwin (1990-1994), se hace una primera reforma a la Ley de Extranjería para facilitar el movimiento migratorio que se vivía en el país en ese período; se eliminaron

normas que dificultaban la movilidad de las personas y se incorporaron compromisos internacionales que Chile había asumido en materia de refugio.

7. Luego bajo el gobierno del Presidente Eduardo Frei (1994-2000), se realizó el primer proceso de regularización migratoria y comenzó un proceso de modernización de la gestión migratoria que cambia la lógica de atención de las autoridades a los migrantes para mejorarla. En el gobierno del Presidente Ricardo Lagos (2000-2006) se mantiene la modernización de la gestión y se incorporan compromisos internacionales en materias migratorias; se ratifica la presente Convención, se firman y ratifican los Protocolos de Palermo sobre Trata de Personas y Tráfico Ilícito de Migrantes.

8. Siguiendo con el proceso de modernización de la gestión migratoria, la Presidenta Michelle Bachelet (2006-2010) incorpora referencias explícitas a dicha modernización en su Programa de Gobierno. El compromiso expresado en este programa tiene cuatro componentes: a) el reconocimiento de los apoyos que miles de chilenos/as han recibido en el exterior, tanto en la actualidad como en épocas pasadas, lo cual implica un compromiso para Chile; sus autoridades deberán prestar atención a este fenómeno y proponer políticas gubernamentales con una óptica de derechos humanos; b) el impulso de una nueva legislación de extranjería, que incorpore los compromisos internacionales suscritos por Chile; c) destacar la variable migratoria en los procesos de integración regional en los que Chile participa; d) incorporar la temática de la inmigración en el currículo educacional.

9. En relación a la estructura legal de la política de migraciones, el Ministerio del Interior, en concordancia con lo establecido en el Programa de Gobierno para el período 2006-2010, ha definido entre sus objetivos estratégicos liderar el desarrollo de una política nacional de migraciones y refugio. Este objetivo, por la complejidad de los fenómenos migratorios actuales, implica el desarrollo de iniciativas en ámbitos bastante diversos que comprenden la modernización institucional-legislativa; el tratamiento multilateral de la temática migratoria en los espacios de integración regional; y la coordinación interinstitucional para fomentar políticas públicas sectoriales que incorporen a los inmigrantes como usuarios específicos de los servicios que el Estado entrega.

10. Respecto de la gestión inmigratoria en Chile y su relación con los lineamientos establecidos en la Convención Internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares, este instrumento internacional se ha considerado como un fundamento de las múltiples iniciativas de regularización, integración y modernización de la gestión, institucionalidad y legislación en la materia.

^{xviii} Durante el segundo semestre del año 2016 estalla en la prensa la molestia de la ciudadanía respecto a la explosión de inmigrantes en la Zona Central como en la Región de Antofagasta. El tema surge como un reclamo ciudadano y político ante el cual el gobierno y el Ministerio de Educación no tienen respuesta. A continuación, se muestra una ordenanza del MINEDUC a todos los establecimientos educacionales respecto del proceso de pre-matrícula estudiantes extranjeros sin RUN chileno comunicado a los centros el día 19 de diciembre de 2016. Esto porque como se plantea en esta tesis el tema ha sido asumido por los centros educativos de manera voluntaria y dependiendo de la mirada inclusiva de cada equipo directivo habiendo muchos niños inmigrantes cuyo número es desconocido pero observable sin estudiar.

“Sr(a) Director(a)

En el marco de la implementación del Identificador Provisorio Escolar, definido en el ORD N° 894 (07/11/2016) y de la necesaria transición a este nuevo identificador, le informamos lo siguiente:

1. Estudiantes extranjeros, sin RUN Chileno, que continúen en el establecimiento el año 2017: Es responsabilidad del establecimiento incluir a los alumnos extranjeros de continuidad en el proceso de pre-matrícula 2017, utilizando la misma Ficha de Alumno otorgada durante el año 2016. Para esto en la “Situación final” del Acta se debe indicar “SIGUE”, con eso automáticamente el estudiante extranjero pasa al 2017 con el mismo número de identificación. Esto se deberá hacer hasta el **15 de Enero de 2017**.

IMPORTANTE: para todos estos estudiantes se debe completar el campo “Pasaporte o DNI” en la ficha del alumno, lo que permitirá posteriormente certificar sus estudios una vez aprobado el curso, mientras se regulariza su situación migratoria.

2. Estudiantes extranjeros, sin RUN Chileno, que estuvieron matriculados el 2016 y quieran cambiarse de establecimiento para el 2017: sus apoderados deberán solicitar su IPE en las Oficinas de Atención Ciudadana Ayuda Mineduc, a partir de enero, y presentarlo en el nuevo establecimiento para ser matriculados.

3. Estudiantes extranjeros, sin RUN Chileno que recién ingresen al sistema escolar chileno el año 2017: sus apoderados deberán solicitar su IPE y autorización de matrícula provisoria en las Oficinas de Atención Ciudadana Ayuda Mineduc a partir de enero, y presentarlo en el establecimiento para ser matriculados.

Saluda Atentamente,
Ministerio de Educación". (MINEDUC, 2016. s/p).

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

^{xx} El gran logro de Singapur, a la vista de la comunidad internacional, es haber ocupado los primeros lugares en test internacionales como el Tendencias en el Estudio Internacional de Matemática y Ciencias TIMSS y Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes PISA de la OCDE.

También resulta necesario precisar que el éxito de Singapur, frente a la comunidad mundial, se centra en considerar la educación como principal estrategia para avanzar al desarrollo y generar políticas bien focalizadas para lograr sus propósitos. Entre algunas de ellas están la de construir escuelas con la mejor infraestructura y nivelar remuneraciones de los docentes al ingreso al sistema con sueldos equivalentes a ingenieros para que cada uno de los niños y niñas de Singapur, sin ninguna distinción y en forma gratuita reciban cada vez una mejor educación Felmer (2012).

^{xx} El Colegio George Washington adscribe desde el año 2011 al programa de bases Curriculares para la Matemática en Educación Básica acorde documento ministerial de abril de 2011. Este documento norma el curriculum y prescribe el trabajo con material concreto, pictórico y simbólico COPISI en los primeros niveles. Este enfoque se basa en Metodología Singapur lo que justifica su desarrollo en este marco teórico ya que aporta los fundamentos de procesamiento cognitivo que implica el aprendizaje de las matemáticas puesto que el documento emanado por el MINEDUC carece de las orientaciones de cómo transferir al aula.

^{xxi} Es necesario precisar que esta condición encuentra sentido en la organización de la República de Singapur que se ha levantado sobre una organización social meritocrática que se nutre de identificar a sus jóvenes más talentosos preparándolos para las posiciones de liderazgo. En esta investigación nos quedamos con la idea de la meritocracia en un sentido más democrático y atingente a nuestra realidad como país considerando que el punto clave es el acceso de todos a una educación de calidad tal como lo plantea la Reforma Educacional de 2015.

^{xxii} Es necesario precisar que esta condición encuentra sentido en la organización de la República de Singapur que se ha levantado sobre una organización social meritocrática que se nutre de identificar a sus jóvenes más talentosos preparándolos para las posiciones de liderazgo. En esta investigación nos quedamos con la idea de la meritocracia en un sentido más democrático y atingente a nuestra realidad como país considerando que el punto clave es el acceso de todos a una educación de calidad tal como lo plantea la Reforma Educacional de 2015.

^{xxiii} En Singapur todos los establecimientos educacionales son públicos. El kindergarten no forma parte del sistema formal de educación, la Educación Primaria es obligatoria, comienza en primero básico y comprende de 1° a 6° grado. La Educación Secundaria, de 7° a 2° Medio, (equivalente al sistema chileno) y finaliza con Bachillerato en los dos últimos años, lo que en el sistema chileno sería, 3° a 4° Medio.

Luego de esta etapa los estudiantes pueden optar por alternativas Politécnicas, Institutos de Educación Técnica o la Universidad. La jornada de clases formal en la escuela, considera 5 a 6 horas en la mañana y la tarde con el desarrollo de áreas complementarias. Durante la mañana se trabaja el Plan de estudios organizado en seis asignaturas básicas con la misma cantidad de horas semanales. Durante la tarde, deporte, arte, informática, según interés del estudiante. El número de estudiantes por curso son 30 en 1° y 2° Básico y 40 estudiantes de 3° a 6° básico y en media o secundaria.

Los niños en primer grado son clasificados en un ranking según su desempeño académico, desde el primero hasta el último, para ser nivelados. Al finalizar la escuela primaria rinden un riguroso examen nacional, de

cuyo resultado depende su derivación a diferentes escuelas secundarias, cada una de las cuales tiene una especialidad particular.

Por medio de un proceso que los funcionarios llaman *canalización*, las escuelas identifican las capacidades de los estudiantes y los encauzan en diferentes tipos de establecimientos que finalmente los conducen a la universidad o a escuelas técnicas o vocacionales.

Como resultado los estudiantes de Singapur tienen el puntaje más alto en la evaluación Tendencias en el Estudio Internacional de Matemática y Ciencias (TIMSS) pese a que el gasto por estudiante primario en Singapur es inferior al de casi cualquier otro país desarrollado.

Singapur sostiene que su éxito se explica en un fuerte control central dado que tiene un solo instituto de formación de profesores, además la dimensión cultural en la cual todos los padres y familias tienen muy claras sus responsabilidades con sus hijos en cuanto a la importancia de su formación escolar, participan de ella y apoyan a los estudiantes en sus dificultades con profesores particulares y por sobre todo han logrado comprender que deben abordar la educación como vehículo de desarrollo y promoción social, cultural y económica.

En Singapur los futuros maestros son reclutados del 30% superior de graduados a través de un procedimiento de selección nacional administrado en forma conjunta por el Ministerio de Educación y el Instituto Nacional de Educación (NIE), único organismo encargado de la formación de docentes en su país. En este proceso se observa un fuerte énfasis en los logros académicos de los postulantes, sus habilidades de comunicación y su motivación hacia la docencia. Por otra parte en Singapur se controla el ingreso a la docencia en relación a las vacantes ofrecidas por el Estado, quién contrata a los potenciales profesores antes de capacitarlos.

Es importante destacar que los aspirantes son examinados, evaluados y seleccionados antes de ingresar a un establecimiento. Alrededor del 50% de los profesores son graduados en la universidad, esto significa que tiene postgrados. Se destaca en este sistema el rigor académico de los cursos de profesorado y el sistema exige cumplir con 100 horas pagadas de capacitación anual para su desarrollo profesional). La formación continua es limitada en cobertura y muy variada. Muy pocas instancias de formación ponen énfasis en la modalidad considerada relevante por el informe McKinsey: capacitación *in situ*, con apoyo directo al trabajo docente en la escuela y sobre todo en la sala de clases. Esta información es un aporte de la profesora Oriana Rojas Acevedo profesora de Matemática de la Universidad de Santiago de Chile y Candidata a Doctora en su calidad de experta en Didáctica de la Matemática en Chile en su labor de Directora de Educa-acción que aplica la metodología en establecimientos educacionales chilenos.

^{xxiv} Los nuevos resultados del Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos, PISA por sus siglas en inglés, fueron divulgados este martes. Singapur domina al resto del mundo en educación, según una de las pruebas internacionales más prestigiosas. Cerca de 540 mil estudiantes de 15 años en 72 países participaron en los tests que realiza cada tres años la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE. Y en las tres disciplinas evaluadas, ciencia, matemáticas y lectura, Singapur está a la cabeza. En ciencia, los países que se ubican tras Singapur son Japón, Estonia, Taiwán y Finlandia. Fuente [www. Latercera.cl](http://www.Latercera.cl).

^{xxv} En 1991 el gobierno de Singapur decidió que la educación es un factor fundamental para el desarrollo económico y social del país, tomando una serie de medidas que permitieron impulsar profundos cambios relacionados con la valoración de la profesión docente y la reorientación de los procesos formativos, reducción significativa del currículum matemático e inversión en recursos e infraestructura en las escuelas. Con esto Singapur demuestra que un sistema educativo puede pasar de un bajo desempeño a un alto desempeño en unas pocas décadas.

El sistema educativo de Singapur se basa en la búsqueda continua de la calidad. Desde la perspectiva curricular en la enseñanza de la matemática y producto de continuas revisiones en la última década se han reducido en un 30% aproximadamente los contenidos programáticos en la educación primaria, datos aportados por el Informe de Barber y Mourshed (2008). Reducción que responde a un paso bien planificado hacia el desarrollo de las habilidades centrándose en el aprendizaje. Para lo cual crean un sistema estándar de evaluación denominado Singapore Quality- SGC.

Según el informe los resultados internacionales uno de los factores esenciales es poner en práctica cambios sustanciales y rápidos y así lograr que sus directores sean impulsores de mejoras en la instrucción. Por otra parte, su destacado desempeño se atribuye a las altas expectativas de los estudiantes y sus familias basada en una actitud positiva hacia la matemática, los recursos didácticos, un buen clima escolar, caracterizado por la confianza y seguridad de los estudiantes, quienes desarrollan un trabajo disciplinado y continuo, características relevantes para su éxito.

^{xxvi} Jean Piaget. Epistemólogo, Psicólogo y biólogo suizo, famoso por sus aportes en el campo de la epistemología genética y Teoría del desarrollo (1896-1980).

^{xxvii} Frederic Bartlett. Psicólogo Británico, contemporáneo de Dewey y de Vygotsky. Antagonista del Conductismo. Sus estudios se centran en la memoria como una construcción subjetiva del individuo, en la construcción de esquemas y procesos adaptativos. (1886-1969).

^{xxviii} En su reflexión Pérez Gómez en Gimeno Sacristán & Pérez Gómez, 1992, va más allá señalando que la complejidad no abarca solo el proceso de aprendizaje, sino que al considerar la enseñanza, se suma, no solo la comprensión del proceso sino también la discusión ética de la finalidad que buscamos en un tipo de enseñanza, es decir qué tipo de ser humano deseamos formar y para qué.

^{xxix} El año 2011 la población estuvo constituida por 18 niñas y 19 niños de 5° Básico que aportaron datos a una investigación previa. Siendo la población real del estudio los estudiantes señalados para el año 2012 y 2013 como indica la Figura 9 de la Tesis.

^{xxx} Se hace referencia al acoso físico o psicológico al que someten de forma continuada a un alumno sus compañeros. Legislación Vigente en Chile. MINEDUC, 2016.

^{xxxi} Proyecto Educativo Institucional, es la herramienta pedagógica que señala el horizonte y centra el quehacer educativo en objetivos y metas claras que se expresa en un documento oficial del Colegio en el cual se plasman los lineamientos para desarrollar en el aula un proyecto educativo de inclusión.

^{xxxii} El clima de clase es la situación o ambiente que se crea en una clase, en cada una de las asignaturas o unidades que en ella se imparten, de manera más o menos permanente, a partir de la interacción de las características físicas del lugar, de las características de los alumnos, del docente, la materia, las estrategias y las del propio centro que influyen en los resultados educativos de los alumnos.

^{xxxiii} El término inclusión tiene diferentes interpretaciones en los países. En algunos asocia a los estudiantes que viven en contextos marginales o de pobreza, pero lo más frecuente es relacionar la inclusión con la participación de las personas con discapacidad, u otras denominadas con necesidades educativas especiales, en la escuela común. Es decir, se está asimilando el movimiento de inclusión con el de integración.

^{xxxiv} La Metodología de enseñanza y aprendizaje de los docentes es una categoría que se agrega y no está señalada en las categorías preliminares que fluye de la lectura de los marcos teóricos, el proyecto educativo de la Escuela y las necesidades de los estudiantes en pro de un Diseño Universal de Aprendizaje para las matemáticas.

^{xxxv} ¿Qué entender por Metodología de los docentes? La metodología docente consiste en responder a la pregunta de ¿cómo enseñamos? Cada uno de los docentes dispone de sus mecanismos y estrategias (que adaptan en función de la tipología de sus alumnos -en la mayoría de los casos-) que les permiten impartir docencia de su materia (o materias)

^{xxxvi} En Perú el currículum matemático incorpora formas de contar distintas que nacen de su cultura ancestral lo que las lleva al plano de la matemática más elemental. Hay que señalar que el origen de estas familias es de comunidades del interior con fuerte arraigo indígena.

^{xxxvii} La familia o núcleo familiar es un grupo de personas unidas por lazos consanguíneos. En el caso de esta muestra el núcleo familiar más cercano es madre y/o padre. De un total de 16 niños solamente 12 presentan un contexto familiar con ambos padres. 4 de ellos solamente viven con su madre.

^{xxxviii} Entorno inmediato en el que se desarrolla una persona. En el caso de los niños inmigrantes es un entorno familiar disgregado puesto la familia se divide en la búsqueda de mejores oportunidades laborales.

^{xxxix} La importancia de Años de estudios de los padres de los niños inmigrantes.

^{xi} Conjunto de factores que influyen en la toma de decisiones educativas de los padres y/o apoderados. Entre estas están para los niños inmigrantes peruanos adaptarse a un entorno socio culturalmente distinto, subsistir, mejorar la calidad de vida.

^{xli} Las expectativas educativas de las familias han cambiado en los cuatro rincones del mundo. Éstas se han diversificado y han crecido al mismo tiempo y esta evolución parece acompañarse, en numerosos países, de una pérdida de confianza en la capacidad que tiene la escuela de favorecer una inserción social lograda de los niños. Las familias acuden, cada vez con mayor frecuencia, a unas estrategias de compensación, dirigiéndose sobre todo al mercado escolar. el entorno más inmediato en el que se desarrolla el individuo es su familia, pero es bien cierto que ésta se encuentra determinada por una serie de factores culturales, sociales, y económicos que la hacen pertenecer a una clase social o a otra

^{xlii} El Espíritu emprendedor actúa como categoría dada su importancia en la potenciación del aprendizaje aun en un contexto socio económico vulnerable. Debería estar presente en todas las etapas formativas, se debería introducir en la educación desde las primeras etapas como un nuevo enfoque de la enseñanza.

^{xliii} En la Legislación Chilena este programa PIE apunta a niños con necesidades educativas transitorias y permanentes. Las transitorias son superadas con el tiempo después de un período de intervención, en cambio las permanentes se mantienen el tiempo porque responden a otros diagnósticos con prescripción de carácter biológico.

^{xliv} Qué entender por Metodología de los docentes? La metodología docente consiste en responder a la pregunta de ¿cómo enseñamos? Cada uno de los docentes dispone de sus mecanismos y estrategias (que adaptan en función de la tipología de sus alumnos -en la mayoría de los casos-) que les permiten impartir docencia de su materia (o materias) en determinados grupos. Pero, muy pocas veces se plantea si se está usando una metodología adecuada.

^{xliv} Las expectativas educativas de las familias han cambiado en los cuatro rincones del mundo. Éstas se han diversificado y han crecido al mismo tiempo y esta evolución parece acompañarse, en numerosos países, de una pérdida de confianza en la capacidad que tiene la escuela de favorecer una inserción social lograda de los niños. Las familias acuden, cada vez con mayor frecuencia, a unas estrategias de compensación, dirigiéndose sobre todo al mercado escolar. el entorno más inmediato en el que se desarrolla el individuo es su familia, pero es bien cierto que ésta se encuentra determinada por una serie de factores culturales, sociales, y económicos que la hacen pertenecer a una clase social o a otra.

^{xlvi} Frente a una falta de los niños informado por el colegio los padres les privan de las cosas que les gustan, no los dejan jugar, etc. No existe datos respecto a castigo físico pero si los mismos padres señalan que los otros castigos son de larga duración hasta que los niños mejoren.

^{xlvi} Variable Cualitativa.

^{xlvi} Se puede hablar de una ola de inmigración de personas de nacionalidad peruana y boliviana en los años 90 que se asientan en primer lugar en el Norte de Chile específicamente en la ciudad de Iquique que luego se extendería al centro y con menor presencia en el Sur.

^{xlvi} En Chile la existencia de una persona como ciudadano está dada por la posesión de un documento identificador que es la Cédula Nacional de Identidad que asocia a la persona a un número conocido como RUT.

¹ En Chile se reconocen cinco grupos socioeconómicos, determinados por los ingresos económicos de las familias; de menor a mayor ingreso: E, D, C1, C2, C3, AB. Son identificados según encuesta censal CASEN. La Ley de Subvención Escolar Preferencial SEP N° 20.248 promulgada en Junio 2008, tiene como fundamento el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación subvencionada del país. El objetivo de esta Ley es asignar más recursos por subvención a los estudiantes más vulnerables y preferentes, estableciendo compromisos con la escuela en un convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia. Los sostenedores, voluntariamente, adscriben a esta Subvención a los establecimientos bajo su dependencia; así, asumen todas las responsabilidades que ella implica.

^{li} La polémica acerca de ley de inmigración “La migración es un fenómeno que se da en todos los países desarrollados y en vías de desarrollo, lo que demuestra que en el extranjero nuestro país es visto con buenos ojos”, señaló el diputado del Partido Socialista, Daniel Melo, quien -de paso- llamó a Chile Vamos a “tratar este tema con responsabilidad y sin caer en tentaciones populistas” “El fenómeno de la llegada de inmigrantes a Chile hay que verlo como una oportunidad y no como un problema. En la actualidad, un alto número de extranjeros que ha llegado al país han venido, por ejemplo, a fortalecer nuestro sistema público de salud, supliendo la falta de profesionales en el sector, lo que el país debería agradecer, y facilitar las condiciones para que la integración de especialistas en esa área continúe”, argumentó Melo. “En el caso de otras áreas de la economía, la población extranjera también ha llegado a ser un aporte al mercado laboral. Hoy, por ejemplo, la colonia haitiana se ha ido posicionando poco a poco en trabajos que hoy los chilenos cada vez están menos dispuestos a realizar. Es común hoy ver haitianos en estaciones de servicio, en el comercio, en labores de aseo, producto que los chilenos han dejado de utilizar esas plazas laborales, lo que debe ser visto como una oportunidad no sólo para la economía sino que también para la sociedad chilena, aprendiendo a convivir con personas de diversas nacionalidades”, expresó el diputado por El Bosque, San Ramón y La Cisterna. “Efectivamente, es necesario actualizar nuestra legislación en materia de inmigrantes, eso es un hecho claro. Pero lo que no puede ocurrir es que se discuta desde el principio de la criminalización y el prejuicio. Es urgente que el Ejecutivo enfrente este tema pero de manera responsable, no al vaivén de discursos populistas”, expresó el diputado Melo. “Se debe avanzar en una política migratoria enfocada en la integración, en un enfoque de derechos, y que promueva la regularización migratoria”, agregó. “La tasa delictual de la población haitiana en Chile es igual a cero. Su masiva llegada al país, hasta la fecha, no registra personas de esa nacionalidad detenidas o procesadas por algún delito. Eso nos informó el Encargado de Extranjería del Ministerio del Interior, por lo que pedimos a la oposición que la política de migraciones en Chile sea tratada con seriedad y no se caiga en causas populistas”, señaló el legislador PS. Texto extraído de la página web de la Cámara de Diputados.

^{lii} Esta ambigüedad también ha sido negativa porque en la actualidad ha habido una explosión de la ola de migrantes sin precedente que ha influido en la cesantía y sobre población que tiene su expresión en la violencia y hacinamiento de las ciudades del Norte de Chile y frente a lo cual el gobierno no cuenta con datos. No obstante, la población ha hecho llamado público al gobierno para detener o tomar medidas frente a la explosión inmigrantes de nacionalidad colombiana y haitiana. Cabe señalar que en el caso de estas personas se ha confirmado una red de corrupción de venta de documentación y de tráfico de personas en condiciones vejatorias a los derechos humanos.

Al respecto y a días de finalizar esta tesis la alcaldesa de Antofagasta, Karen Rojo, enciende nuevamente la polémica a nivel nacional, enviando un oficio al Gobierno Regional para acelerar la expulsión de extranjeros irregulares, debido a que, según explicó, son una de las causas por el creciente índice de homicidios que se han registrado en la zona. “Dado que constituyen un grave peligro para la sociedad, tal como quedó de manifiesto en el asesinato del peluquero Pedro Yáñez o en la agresión sufrida por dos hombres de nacionalidad china la semana pasada, en ambos casos hubo participación de sujetos con órdenes vigentes”, expresó. El municipio hizo hincapié en quienes tienen prontuario policial “dado que constituyen un grave peligro para la sociedad. Rojo señaló que la medida busca que se tomen todas las acciones administrativas necesarias “para mejorar los índices de seguridad en la comuna y en particular para que se regularice el ingreso de extranjeros a la región”. “Nuestra nación requiere con urgencia contar con una nueva Ley de Extranjería y ese es el llamado que hago a la Presidenta, a los parlamentarios y al Gobierno Regional, que prioricen esta temática dado que necesitamos el establecimiento de un efectivo control migratorio”, afirmó. Noticia recuperada de Diario la Tercera Diciembre de 2016.

^{liii} El Decreto EXENTO 83 que apela a la inclusión recién el año 2016 se estable como normativo para las escuelas las que no están preparadas en gran mayoría para enfrentar un Diseño Universal de Aprendizaje como norma para adaptar el Curriculum.

^{liv} Utilizamos este término para referirnos a la muestra en coherencia con lo que norma la ley de inclusión en Chile a través del Decreto EXENTO 83 basada en el uso inclusivo del lenguaje. En respuesta a la Ley General de Educación N° 20.370/2009, el Ministerio de Educación pone a disposición de todos los establecimientos educacionales del país el Decreto Exento N° 83, promulgado el 10 de febrero de 2015, que aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades especiales.

^{lv} La pollada es una comida tradicional del Perú y forma uno de los platos más conocidos dentro de la gastronomía peruana. Es una comida especial porque es preparada para recibir a cambio una ganancia que ayude a una necesidad en particular. Por ejemplo, recaudación de dinero para solventar una enfermedad, el apoyo económico para cierta actividad o simplemente para recaudar dinero como ganancia. Su preparación es bastante sencilla, solamente se requiere de presas de pollo, aderezo con ajíes y especias, papas y ensalada de verduras.

^{lvi} El ají de gallina es un plato oriundo del Perú, consiste en un ají o crema espesa compuesta por gallina previamente cocida y luego desmenuzada la cual se cocina en una olla echando el caldo de gallina gradualmente para que espese. Para lograr el espesor necesario se añaden trozos de pan remojados en caldo o leche.

^{lvii} Bautizado así porque es suave y dulce como el suspiro de una mujer, así se conoce como suspiro de limeña. La base de su elaboración es el manjar blanco (o menjar blanc) que es un genérico que se remonta a las culturas medievales. Se presentaba como una crema espesa compuesta de leche, almendras y azúcar.

^{lviii} El arroz chaufa es un plato imprescindible en la gastronomía peruana. Compuesto por arroz frito con diversas carnes y salsa de soya (sillao), fue popularizado por los cocineros chinos afincados en nuestro país. Por ello, nos complace presentar aquí nuestra receta casera para que todos podamos prepararlo fácilmente.

^{lix} Es uno de los platos típicos más delicioso de la gastronomía peruana. Su salsa como la papa también es utilizada para acompañar camarones a la parrilla, ceviche, pollo y hasta pastas. Se llama “Papa a la huancaína” porque proviene de la ciudad de Huancayo, Perú. Del origen de su nombre se ha dicho mucho. Lo cierto es que su sabor ha dado la vuelta al mundo para orgullo de todos los peruanos y ahora llega a tu mesa, para que la disfrutes. Inicialmente se preparaba a base de rocoto, pero fue remplazado por el ají amarillo; y el queso que se molía en un batán o mortero, ahora se prepara en la licuadora.

^{lx} Multiculturalidad ver Glosario de esta Tesis.

^{lxi} En los años que dura la investigación desde 2011 a 2013. Y que cotejado con datos actuales se mantiene hasta la actualidad con una proyección de 300 puntos para 2016.

^{lxii} Dislalia La dislalia es un trastorno en la articulación de los fonemas. Se trata de una incapacidad para pronunciar correctamente ciertos fonemas o grupos de fonemas. El lenguaje de un niño dislállico muy afectado puede resultar ininteligible. Es un defecto en el desarrollo de la articulación del lenguaje por una función anómala de los órganos periféricos. Puede darse en cualquier fonema, pero lo más frecuente es la sustitución, omisión o deformación de r, k, l, s, z, o ch. Según Jorge Perelló se trata de la articulación producida por un mal funcionamiento de los órganos periféricos del habla, sin que haya lesión o malformación de los mismos. El niño que la padece no usa correctamente dichos órganos a la hora de articular un fonema a pesar de no existir ninguna causa de tipo orgánico. Es la más frecuente. Por tanto, el niño en algunos casos sabe que articula mal y quisiera corregirse, por eso trata de imitar, sin embargo sus órganos no obedecen y no encuentran el movimiento deseado.

Tipos de errores en la dislalia funcional:

1. Sustitución: un sonido es sustituido por otro. Se puede dar a principio, en medio o al final de una palabra. Ejemplo: cedo por cero.
2. Omisión: se omite el fonema que no se sabe decir. Ejemplo: Amora por Zamora.
3. Inserción: si la persona dislállica no sabe pronunciar un grupo consonántico introduce una vocal en medio. Ejemplo: calavo por clavo.

-
4. Distorsión: se trata de un fallo en la articulación de un sonido. El sonido se pronuncia de forma aproximada a la correcta pero sin llegar a serlo.

^{lxiii} Desde las neurociencias las estructuras de procesamiento ancladas en la memoria de largo plazo requieren de un desaprender para abrir canales al nuevo aprendizaje, un ejemplo en la enseñanza de la geografía del entorno próximo, cabe preguntarse ¿Están preparados los profesores?

^{lxiv} Así es denominada la aplicación **WhatsApp**. Que es una aplicación de mensajería instantánea para teléfonos inteligentes, que envía y recibe mensajes mediante Internet, complementando servicios de correo electrónico, mensajería instantánea, servicio de mensajes cortos o sistema de mensajería multimedia.

^{lxv} Revisar esta perspectiva en detalle en los aportes de la psicología de la Gestalt: Korthagen, F. Loughran, J. & Russell, T. (2006). Developing fundamental principles for teacher education programs and practices. *Teaching and Teacher Education*, 22 (8), 1020-1041.

^{lxvi} cuyo título oficial es Establece medidas contra la discriminación y cuyo título ciudadano es Ley Zamudio o Ley Antidiscriminación. Promulgada el año 2012.

^{lxvii} Se ha conservado el formato original con las imprecisiones conceptuales dada la riqueza natural de los datos.

^{lxviii} Ver Nota lxii.