

Elección escolar de familias inmigrantes en una comuna de Santiago

School Choice of Immigrant Families in a Commune of Santiago

Artículo de investigación | Research article

Fecha de recepción: 11 de agosto de 2020

Fecha de aceptación: 03 de junio de 2021

Fecha de disponibilidad en línea: enero de 2022

doi: 10.11144/Javeriana.m15.eefi

ALONSO LABORDA-CONTRERAS

alonso.laborda@uchile.cl

UNIVERSIDAD DE CHILE, CHILE

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3988-4942>

JUAN GONZÁLEZ-LÓPEZ

juangl@uchile.cl

UNIVERSIDAD DE CHILE, CHILE

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9081-0503>

JENNY ASSAÉL-BUDNIK

jassael@uchile.cl

UNIVERSIDAD DE CHILE, CHILE

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5597-5241>

SEBASTIÁN VARGAS-PÉREZ

sebastian.vargas@uchile.cl

UNIVERSIDAD DE CHILE, CHILE

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8522-4534>

Para citar este artículo | To cite this article

Laborda-Contreras, A., González-López, J., Assaél-Budnik, J. & Vargas-Pérez, S. (2022). Elección escolar de familias inmigrantes en una comuna de Santiago.

magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 15, 1-26.

doi: 10.11144/Javeriana.m15.eefi



Resumen

En las últimas décadas, ha crecido significativamente la cantidad de familias inmigrantes en Chile. El proceso de elección de escuela para estas se configura como una temática emergente y relevante para su inclusión en el sistema escolar. El objetivo de esta investigación es analizar este proceso, desde un enfoque cualitativo, mediante entrevistas en profundidad y mapas de viaje con cinco familias inmigrantes de dos escuelas públicas de una comuna de Santiago. Como resultados se describen las determinantes y dinámicas del proceso de elección de escuela y se presentan hallazgos que refuerzan la importancia de la emocionalidad en el proceso.

Palabras clave

Chile; migración; educación; opciones educativas; oportunidades educativas

Abstract

In recent decades, the number of immigrant students in Chile has grown significantly and their school choice process has become an emerging and relevant issue for the inclusion of immigrant families in Chilean schools. The objective of this research is to analyze such process, from a qualitative approach, through in-depth interviews and travel maps with five immigrant families from two public schools at Santiago de Chile. We described the determinants and dynamics of the school choice process of five families. Our findings reinforced the importance of emotions in this process.

Keywords

Chile; migration; education; educational choice; educational opportunities

Descripción del artículo | Article description

Este artículo de investigación presenta los resultados de un estudio llevado a cabo entre los años 2018-2020. El proyecto se desarrolló en el marco de la investigación de posgrado *Análisis del proceso de elección de escuela de familias inmigrantes de la comuna de Renca*, financiada por CONICYT - PCHA/MagísterNacional/2018-22180640

Introducción

Actualmente, la migración es uno de los temas políticos y sociales de mayor relevancia global. Durante las últimas décadas la población migrante ha crecido significativamente; en 2019 llegó a 272 millones de personas, lo que representa un 3,5% de la población mundial (IOM, 2019). En este contexto, una tendencia singular es la migración sur-sur, la cual se ha intensificado en la última década y se caracteriza porque se produce desde y hacia países “del sur del mundo”, bajo una conceptualización que no es solo geográfica, sino también geopolítica (Galaz *et al.*, 2017). Aninat y Vergara (2019) plantean que Chile se ha configurado como un foco de atracción para un gran número de inmigrantes latinoamericanos debido a crisis económicas y políticas que los han afectado en sus países de origen, y a que Chile presentaba altos indicadores de desarrollo económico y estabilidad política.

En efecto, la población inmigrante en Chile ha crecido rápida y sostenidamente. Así, en el año 2006 se estimaba que había cerca de 154000 extranjeros que residían en el país (Observatorio Social, 2017), mientras que en la estimación más reciente se calcula que en 2019 había un total de 1492522 inmigrantes (INE, 2020). Una porción importante de la población inmigrante corresponde a niños, niñas y jóvenes, quienes deben ejercer su derecho a la educación en Chile, por lo que el sistema escolar chileno tiene el desafío de responder a esta demanda (Galaz *et al.*, 2017).

Acceso y derecho a la educación de los inmigrantes en Chile

La cantidad de estudiantes inmigrantes en el sistema escolar chileno ha crecido significativamente, puesto que se ha registrado un aumento del 616 % entre el 2014 y el 2019. De esta forma, para el año 2019 más de 160000 inmigrantes estaban matriculados en establecimientos escolares chilenos (Servicio Jesuita Migrante, 2020). Como respuesta a esta realidad, desde el Ministerio de Educación, se construyó la “Política Nacional de Estudiantes Extranjeros 2018-2022” con el objetivo de “garantizar el derecho a educación e inclusión de estudiantes extranjeros” (Mineduc, 2018, p. 5).

Sin embargo, a nivel legal existe aún un vacío, porque no se garantiza plenamente el derecho a la educación, ya que la actual Constitución Política de la República no reconoce explícitamente el derecho a la educación para los inmigrantes. Del mismo modo, el aún vigente Decreto de Ley de Migración de 1975 tampoco reconoce este derecho. Solamente a partir de la implementación total de la nueva Ley de Migraciones (Ley 21325, 2021) en los próximos años se reconocerá formal y legalmente el derecho a la educación a los inmigrantes en Chile (Oyarzún *et al.*, 2021).

Por otra parte, existe amplia evidencia respecto a la exclusión de estudiantes inmigrantes en el sistema escolar chileno: desde disposiciones administrativas-institucionales, tales como la validación de la documentación de sus estudios previos en otros países o la dificultad para obtener cupos o el acceso a becas y beneficios estatales entre otras (Carrillo, 2016; Poblete & Galaz, 2017; Joiko, 2019) hasta prácticas cotidianas de xenofobia, discriminación y racismo en espacios escolares (Riedemann & Stefoni, 2015; Pavez, 2012; Tijoux, 2013;). En este sentido, para Joiko & Vásquez (2016) los estudiantes inmigrantes se encuentran entre la exclusión y la mercantilización, ya que ellos se ven afectados tanto por las prácticas y los discursos racistas y xenófobos de algunos actores como por las tensiones del sistema de mercado que caracteriza al sistema educativo chileno.

Un proceso clave respecto a la inclusión de estudiantes inmigrantes en el sistema escolar chileno es la elección de escuela. Esto por dos razones: por un lado, debido a que es el primer contacto de las familias con el sistema escolar y las escuelas. Por otro, ya que el Estado chileno más que garantizar el acceso a la educación responsabiliza a las familias (tanto nativas como inmigrantes) de encontrar escuela para educar a sus hijos (Joiko, 2019), lo que en articulación con la subvención a la demanda se configura como una política central de mercado del sistema escolar.

Elección de escuela y migración

Si bien la elección de escuela ha sido ampliamente estudiada en el contexto chileno, la gran mayoría de las investigaciones se han enfocado en cómo escogen escuela diferentes grupos según su nivel socioeconómico (Canales *et al.*, 2016; Bellei *et al.*, 2020) y en su relación con los altos grados de segregación socioeconómica del sistema escolar (Bellei, 2013). Sin embargo, el campo específico de la elección de escuela de las familias inmigrantes ha sido identificado como un tema emergente en la investigación socioeducativa (Beniscelli, 2018), a diferencia de la evidencia internacional que es más abundante.

A nivel internacional, se han desarrollado estudios en diversos países, tales como Irlanda, Reino Unido, España, Dinamarca y Países Bajos. Entre los

principales resultados se destaca que las familias inmigrantes recurren con mayor frecuencia que las nativas a fuentes de información e instituciones oficiales como ministerios o departamentos de educación; además, enfrentan la búsqueda de escuela con desventajas importantes de información —tanto sobre el sistema en su conjunto como de las escuelas en específico— respecto a las familias nativas (Byrne & De Tona, 2012; Ledwith & Reilly, 2013). En la misma línea, se ha identificado que, en contextos de libre elección de escuela, los estudiantes inmigrantes tienden a estar concentrados en escuelas públicas de menor nivel socioeconómico (Contini, 2013; Schneeweis, 2015) y que las familias nativas, sobre todo las de clase media, prefieren escuelas con menores proporciones de estudiantes inmigrantes (Gerdes, 2013).

Un importante foco de estudio ha sido determinar si las familias inmigrantes tienen preferencias o no por escuelas en las que estén sobre-representados como grupo respecto a la sociedad en su conjunto. Los resultados no son concluyentes, ya que en algunos casos se han identificado determinados grupos de inmigrantes que sí prefieren escuelas con esa característica, mientras que para otros grupos no es una variable de interés (Denessena *et al.*, 2005; Schindler, 2009).

Byrne & De Tona (2012) reportan que la elección de escuela en el caso de las familias inmigrantes tiene una carga emocional particular debido a que pasan por un proceso de reconfiguración del nosotros y del otro. En la misma línea, proponen que el proceso es más complejo que para las familias nativas en tanto deben lidiar cotidianamente con su inclusión/exclusión en el país al que emigran.

A nivel nacional, los estudios realizados hasta el momento han encontrado que los estudiantes inmigrantes se concentran en escuelas públicas gratuitas, a la inversa de los estudiantes nativos, que mayoritariamente se educan en escuelas particulares subvencionadas (Córdoba & Miranda, 2018).

Entre las posibles causas de la concentración de estudiantes en determinadas escuelas se han propuesto las desventajas en acceso a la información, la segregación residencial y las diferencias culturales (Eyzaguirre *et al.*, 2019). No obstante, también se ha identificado la elección de escuela como una potencial explicación a esta concentración (Córdoba *et al.*, 2020). En este sentido, Joiko y Vásquez (2016) documentan que la elección para las familias inmigrantes está condicionada por razones económicas, territoriales, el acceso a un cupo y la preocupación por evitar la discriminación. Este último objetivo es también un hallazgo importante en el trabajo de Moyano, Joiko & Oyarzún (2020), en el que se reporta que las familias inmigrantes buscan escuelas que permitan refugiar a sus hijos de contextos marginales, la discriminación xenofóbica o racista y que también les permita

cumplir ciertas expectativas de género, lo que los lleva a preferir escuelas mixtas o de un solo sexo. Un aspecto relevante es que esta búsqueda de un refugio responde a experiencias donde las familias han sufrido episodios de discriminación, lo que complejiza el proceso de elección, ya que se articula con el proceso de migración familiar (Moyano *et al.*, 2020).

Por otra parte, Joiko (2019) identifica problemas burocráticos que enfrentan las familias inmigrantes cuando van a buscar un cupo en las escuelas chilenas, lo que limita fuertemente sus posibilidades de “libre elección”. Asimismo, para algunos inmigrantes la dificultad de encontrar cupo es mayor debido a los desfases en los calendarios académicos entre el país de origen y Chile. Otro hallazgo de gran interés es que la búsqueda de un cupo en una escuela tiene una dimensión emocional importante en el proceso migratorio de las familias y que se acentúa en un contexto donde prima la narrativa de elección por sobre el derecho a la educación (Joiko, 2021).

En definitiva, el proceso de elección de escuela de las familias inmigrantes es diferente al de las nativas. De esta forma, se hace necesario conocer cómo se desarrolla el proceso de elección de escuela de las familias inmigrantes con todas las condicionantes y limitantes que enfrentan.

Referentes conceptuales: elección de escuela como práctica sociocultural

El proceso de elección de escuela es comprendido como un constructo que debate y complejiza la propuesta de libre elección de escuela, que tiene sus fundamentos en la teoría neoliberal de Friedman (1982) y en relación con los preceptos de la teoría de la elección racional (Orellana *et al.*, 2018). En contraposición a la libre elección de escuela como una acción racional, Carrasco *et al.* (2015) conceptualizan la elección de escuela como un proceso sociocultural, simbólico, afectivo y relacional, por lo que también implica una dimensión reflexiva (van Zanten, 2008) y subjetiva (Gubbins, 2013). En la misma línea van Zanten (2015) propone que el proceso de elección de escuela tiene dos grandes dimensiones: determinantes y dinámicas.

Entre las determinantes se encuentran factores objetivos, como clase, género y etnia, que condicionan y limitan la posibilidad y capacidad de elección de las familias. También dentro de las determinantes están las representaciones subjetivas, que consisten en significados y sentidos que construyen las familias respecto a la educación y que también condicionan su elección (van Zanten, 2008). Por lo demás, de acuerdo con Byrne y De Tona (2012), en el caso de las familias inmigrantes el proceso de elección de escuela se encuentra relacionado con una reconstrucción de la subjetividad e identidad familiar.

La interacción entre estos factores objetivos es observada y comprendida desde el enfoque de la interseccionalidad, ya que permite visibilizar la articulación entre las categorías de clase, género, raza y nacionalidad en los procesos de construcción y reproducción de la diferencia y la desigualdad social (Crenshaw, 1989). La perspectiva de la interseccionalidad ha sido ampliamente utilizada para comprender la complejidad de los procesos migratorios sur-sur y su implicancia (Fernández *et al.*, 2020; Galaz *et al.*, 2019).

La segunda dimensión del constructo refiere a las dinámicas del proceso, consistentes fundamentalmente en las fuentes de información y las redes de apoyo con que cuentan las familias para conocer y acceder a una escuela. Entre las fuentes de información existe una distinción clave propuesta por Ball y Vincent (1998) respecto a lo que denominan conocimiento "cálido" (*hot knowledge*) y conocimiento "frío" (*cold knowledge*). El conocimiento cálido hace alusión a relaciones e interacciones sociales que permiten conocer valoraciones subjetivas sobre una escuela. En tanto, el segundo tipo de conocimiento apela a fuentes y datos formales, estandarizados y que buscan presentar información objetiva de las escuelas del sistema. En el caso chileno el mejor ejemplo es la información estandarizada en el Sistema Nacional de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE).

Considerando lo anterior, en nuestra investigación el proceso de elección de escuela es comprendido como un entramado complejo de representaciones subjetivas y de condicionantes objetivas (van Zanten, 2015). Por lo tanto, es plausible abordar la elección de escuela no como un mero evento racional-formal sino como una práctica sociocultural abierta a la interpretación y comprensión de significados (Carrasco *et al.*, 2015).

Metodología

En función de las características del problema planteado, se optó por el enfoque cualitativo (Vasilachis de Gialdino, 2006), ya que el énfasis de la investigación está en el análisis y la comprensión del proceso de elección de escuela y los significados construidos por las familias inmigrantes; también, se abordan las decisiones familiares para migrar, las especificidades de sus viajes hasta instalarse en Santiago y encontrar escuela para sus hijos. De esta forma, el foco del trabajo estuvo en la interpretación y comprensión de las determinantes y las dinámicas del proceso de elección de escuela, sus principales hitos y las relaciones interculturales que facilitaron u obstaculizaron la integración de estas familias al sistema escolar chileno. De este modo, se configura un foco especial en las experiencias cotidianas que marcan las vivencias de las familias y los estudiantes inmigrantes, tanto en

los territorios que habitan como en las escuelas y comunidades escolares en que se insertan.

El enfoque cualitativo se caracteriza por su apertura, flexibilidad y reflexividad (Vasilachis de Gialdino, 2006), lo cual permite abordar integralmente un tema complejo como lo es la inclusión de las familias inmigrantes a las escuelas. Asimismo, este enfoque permite priorizar la visión de los participantes —en este caso las familias inmigrantes— para aproximarse al problema de estudio.

Concretamente, las técnicas utilizadas fueron la entrevista en profundidad (Taylor & Bogdan, 1992) y el mapa de viaje (Meyer & Marx, 2014). Las entrevistas tenían como objetivo conocer el relato en primera persona de las cinco familias que participaron en el estudio. Estas conversaciones se desarrollaron con cada familia en dos sesiones. El foco del primer encuentro fue la migración hacia Chile y el del segundo, el proceso de elección de escuela, que abarcó las trayectorias escolares, tanto en la escuela actual como en las anteriores. Por otra parte, los mapas de viaje buscaban que las familias representaran gráficamente en un mapa los principales hitos, sujetos, vivencias, instituciones y escuelas que fueron parte de su proceso de elección de escuela. De esta forma, se obtuvo un producto gráfico realizado por las familias que complementó los relatos de las entrevistas y permitió la emergencia de nuevos elementos y relevar el rol de algunos actores.

Familias participantes

El muestreo de las familias entrevistadas fue selectivo, no probabilístico e intencionado (Stake, 1995). La búsqueda de casos estuvo condicionada por la posibilidad de acceder a familias inmigrantes de dos escuelas públicas de una comuna del norponiente de Santiago. El proceso para contactar a las familias consistió, en primer lugar, en comunicarse con la Dirección de Educación Municipal de una comuna del sector norponiente de la ciudad de Santiago, tras presentar el proyecto de investigación y obtener el permiso de esta institución. En segundo lugar, se recurrió a dos escuelas básicas de la comuna para presentar el proyecto a las Directoras, quienes dieron su apoyo para contactar a las familias inmigrantes de las escuelas. En definitiva, el muestreo fue adecuado al contexto y la accesibilidad de los casos (Flores, 2013). Así, en ambas escuelas se citó a todas las familias inmigrantes para invitarlas a participar en la investigación. Finalmente, un total de cinco familias accedieron a participar. En la Escuela 1 participaron tres familias cuyas nacionalidades eran de Ecuador, Colombia y Venezuela, mientras que en la Escuela 2 se entrevistó a dos familias venezolanas, en las cuales las madres de cada una de ellas son hermanas entre sí (ver tabla 1).

Tabla 1
Familias participantes

	País de origen	Año de migración a Chile	Escuela	Participantes de la entrevista	Hijos/as estudiando en Chile
Familia 1	Colombia	Padre el 2014 y el resto de la familia el 2015	Escuela 1	Padre y madre	Una hija
Familia 2	Ecuador	Madre el 2011 y su hija el 2012	Escuela 1	Madre	Una hija
Familia 3	Venezuela	Padre el 2014 y el resto de la familia el 2015	Escuela 1	Padre y madre	Dos hijas
Familia 4	Venezuela	Padre el 2016 y el resto de la familia el 2017	Escuela 2	Padre y madre	Dos hijos
Familia 5	Venezuela	Toda la familia viajó el 2018	Escuela 2	Padre y madre	Tres hijas

Fuente: Elaboración propia

Registro y análisis

Las entrevistas fueron grabadas y transcritas, mientras que los mapas de viaje fueron digitalizados; todo esto se realizó con el consentimiento informado de las familias. La técnica para analizar las entrevistas fue el análisis de contenidos, realizado en el software Atlas.ti 8[®]. El proceso analítico consistió en la construcción inductiva de códigos a partir de la lectura recursiva de las transcripciones. La iteración de este proceso permitió agrupar los códigos, lo que generó categorías que permitieron comprender las experiencias y los significados construidos por las familias durante su proceso de elección de escuela (Flores & Naranjo, 2013). Asimismo, los mapas de viaje, como una representación gráfica del proceso, permitieron reforzar el proceso analítico mediante la expresión gráfica de las familias respecto a cómo llegaron a la escuela. Los nombres de las familias y de las escuelas fueron borrados de los mapas en función de preservar el anonimato y confidencialidad resguardada en el consentimiento informado.

Resultados

Si bien en la investigación se construyeron cinco relatos narrativos correspondientes a cada una de las familias participantes para presentar los resultados, en este artículo se exponen organizados de acuerdo con las categorías de análisis en diálogo con el marco teórico propuesto para comprender el proceso de elección de escuela. De esta forma, se presentan los puntos comunes y centrales de los procesos vividos por las familias inmigrantes entrevistadas, relativos a las determinantes (factores objetivos y representaciones subjetivas) y a las dinámicas del proceso (fuentes de información y redes de apoyo).

Factores objetivos

La clase social fue un elemento transversal al proceso de elección de las cinco familias, en tanto todas manifestaron no poder pagar por la educación de sus hijos, lo que limitó sus opciones a las escuelas gratuitas de la comuna, ya que tampoco podían financiar el transporte diario a otros sectores de la ciudad. Este elemento es particularmente interesante para los casos de las familias venezolanas pertenecientes a la Escuela 2, ya que en su país pertenecían y se identificaban con la clase media alta; sin embargo, en Chile su situación socioeconómica ha cambiado drásticamente y ven limitada su posibilidad de elegir escuela, lo que marca un quiebre que se expresa, además, en sus representaciones subjetivas.

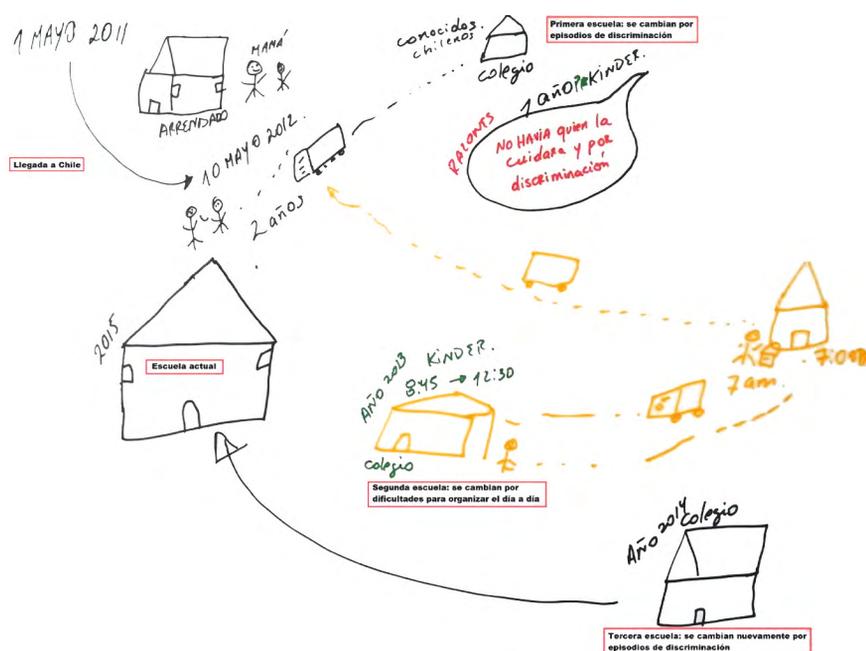
El alcance de la clase social como un condicionante del proceso no se refiere únicamente a las posibilidades o restricciones económicas, ya que configura también otros elementos del proceso de elección de escuela como el acceso a redes sociales y fuentes de información. Se relaciona también con la construcción de las representaciones subjetivas que orientan el proceso. Por ejemplo, en el caso de la familia colombiana de la Escuela 1 el proceso de elección de escuela es facilitado por la integración de la familia al barrio en el que viven y a la solidaridad de clase de sus vecinos, quienes les informaron de la Escuela 1 y les ayudaron a conseguir cupo para sus dos hijas:

Como le había comentado a mi vecina que pensábamos traer a las hijas, ella dijo que si quería le iba buscando un cupo, porque las hijas de ellas estudiaban en la Escuela 1. Ella, pues, me decía que era bueno, porque era un colegio que no era donde los niños son molestosos y me gustaba que era de niñas pues para que ella se adaptara como más fácil y así fue (...) entonces ella buscó el cupo así que cuando ella llegó ya tenía, ya me había sacado el cupo. (Madre colombiana familia 1, Escuela 1)

En la cita anterior se refleja también cómo el género condiciona la elección de escuela, ya que esta familia expresa una valoración positiva respecto a que la escuela sea solo para niñas, porque consideraban que en una escuela mixta podría ser más difícil la adaptación.

La raza también se constituye como un factor objetivo que condiciona el proceso de elección de escuela para las familias inmigrantes, ya que algunas de estas reportaron en las entrevistas haber vivido episodios de discriminación racista en espacios públicos. Es por ello que para estas familias encontrar una escuela donde sus hijos e hijas no sean discriminados por su fenotipo es un criterio central de elección de escuela, puesto que quieren evitar que sean excluidos. El mejor ejemplo es el de la familia ecuatoriana de la Escuela 1, porque, en la trayectoria escolar de su hija, ella pasó por tres escuelas antes de llegar al actual establecimiento (ver Mapa de viaje 1).

Figura 1
 Mapa de viaje 1, Familia 2¹



Fuente: Elaboración familia entrevistada

En dos escuelas la hija de la familia vivió experiencias de discriminación racial, donde profesoras y compañeros de curso excluían sistemáticamente a la niña. Además, se observa nuevamente que la clase social se entrecruza con otros factores, ya que los empleadores de la madre de la familia le ofrecieron pagar una escuela privada en un sector de clase alta de la ciudad, pero la madre rechazó el ofrecimiento por temor a que su hija fuera excluida por su clase social y su raza:

Aparte que igual yo creo que igual iba a ser harto complicado para allá (barrio de clase alta de Santiago), porque si ya en este sector de acá (barrio popular de Santiago) había una profesora que era racista, imagínate para allá peor aún. Entonces no, no me quise arriesgar a eso. (Madre ecuatoriana familia 2, Escuela 1)

Así, el racismo, como una estructura que articula discursos y prácticas discriminatorias, excluye a estudiantes inmigrantes de escuelas y fuerza a las familias a buscar otros establecimientos escolares donde la comunidad sí está dispuesta a recibirlos independiente de su color de piel.

De esta forma, se hace patente cómo la clase, el género y la raza se interseccionan y condicionan las posibilidades de elección para las familias

1 Para facilitar la comprensión del mapa, se insertaron recuadros de texto enmarcados en color rojo para diferenciar del dibujo original.

inmigrantes, ya que, por un lado, están supeditadas a limitaciones económicas y preocupaciones por la inclusión-exclusión de sus hijos e hijas en función del género y la raza. Por otra parte, se ve también que la pertenencia e integración social al territorio que habitan se expresan como una solidaridad de clase que permite a las familias no solo acceder, sino integrarse a las escuelas.

En los cinco casos analizados, las disposiciones institucionales a nivel central, regional y local operaron de acuerdo con lo establecido legalmente, es decir, se les facilitó la información correspondiente y se apoyó a las familias en el proceso de matrícula en las escuelas:

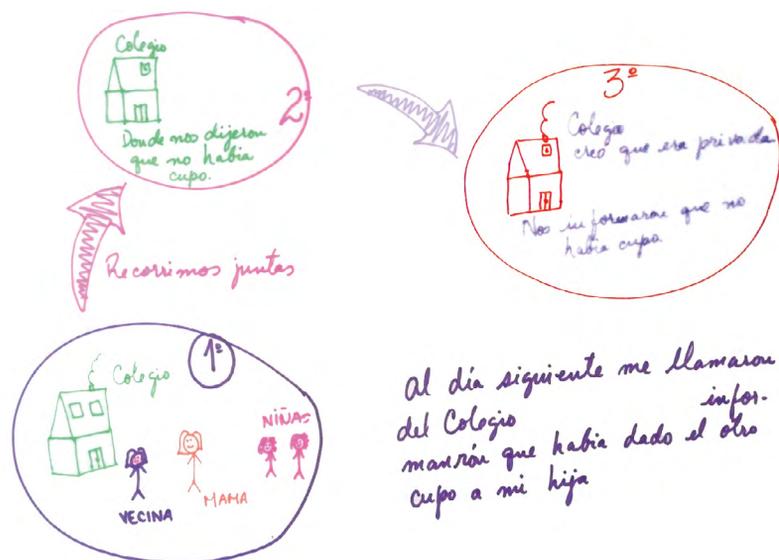
Hubo una actividad de la Municipalidad (...) recibieron ahí los documentos de los niños, de los menores de edad. Y ese día se hizo una sola jornada para regularizar y estampar la visa temporaria de los niños. Entonces hicieron estampado de visa, hicieron el Registro Civil, registro de la Policía de Investigaciones. Entonces solo hubo que ir a retirar el carnet de los niños. (Padre venezolano familia 4, Escuela 2)

Sin embargo, a nivel de las escuelas, en diferentes relatos emerge un elemento interesante: durante el proceso de búsqueda de escuela, específicamente cuando preguntaron en estas por vacantes para sus hijos e hijas, las familias recibieron como respuesta: “No hay cupo”, con lo que se les negaba el acceso a la escuela: “Me dijeron: ‘No hay cupo y si usted quiere postular hay una lista de espera, pero no le aseguramos que haya vacantes’. Y...bueno, no muy agradable pues la atención” (Madre venezolana familia 5, Escuela 2). La respuesta “No hay cupo” fue una constante en la búsqueda de la madre de la familia 3, que acompañada por una vecina recorrió tres escuelas cercanas a su barrio. En la primera opción le dijeron que solo había cupo para una de sus dos hijas, mientras que en las otras dos escuelas simplemente le dijeron que no había cupos. Finalmente, la llamaron desde la primera escuela para informarle que sí tenían vacantes para sus dos hijas y ahí las matriculó (ver Mapa de viaje 2).

Un elemento llamativo de la barrera “No hay cupo” es que, en algunos casos, recibieron esta respuesta en escuelas donde, por medio de redes de contacto, lograron finalmente matricular a su hijos o hijas. Ante esto, la madre ecuatoriana de la familia 2 afirma que “En Chile todo funciona con *pituto*²” para señalar la importancia de tener apoyo de vecinos, amigos o familiares para acceder a servicios.

2 “Pituto” es una expresión coloquial chilena que alude al uso de contactos con una posición aventajada en determinados espacios o contextos para conseguir un favor por fuera de la norma establecida.

Figura 2
Mapa de viaje 2, Familia 3



Fuente: Elaboración familia entrevistada

Representaciones subjetivas

Dentro de las representaciones subjetivas se incluyen las experiencias escolares previas de las familias, ya que estas son tenidas en cuenta tanto para decidir la permanencia en un establecimiento como en el ingreso a otro. En este sentido, se destacan las vivencias de episodios de inclusión y exclusión que han experimentado estas familias, tanto en otras escuelas como en las Escuelas 1 y 2.

En el caso de la familia ecuatoriana de la Escuela 1, que pasó por otras tres escuelas antes de llegar ahí, podemos ver experiencias tanto de inclusión —donde algunas comunidades escolares los han integrado y los han hecho parte de la comunidad— como de exclusión, donde se ha ejercido violencia simbólica en contra de su hija por parte de estudiantes y profesores por su color de piel. Por lo demás, estas experiencias implican una reconfiguración y recontextualización de la subjetividad de la familia que debe enfrentarse a estas situaciones y buscar alternativas donde educar a su hija en un ambiente de respeto por la diversidad: “Pues, yo personalmente cuando la traje a mi hija yo pensaba pues que no la fueran a discriminar, pues decirle cosas como hacerla sentir mal, pero no, fue todo lo contrario” (Padre colombiano, familia 1, Escuela 1).

Otro ejemplo de reconfiguración de la subjetividad es el de las familias venezolanas de la Escuela 2, ya que en Venezuela pertenecían a la clase media alta, mientras que acá tienen empleos precarizados, habitan en una comuna popular y se reconocen como pobres, lo que viven como un choque cultural, en especial en el contexto escolar:

Entonces realmente llegar aquí a esta comuna y asumir que... bueno no vas a tener la casa que querías o el sector donde vivir no es tan bonito como para que los niños crezcan, choca un poco... uno era, clase medio alta en Venezuela (...) choca porque, de hecho, los niños lo dicen: "aquí somos pobres". Insertarse acá es difícil, porque la calidad de vida que tú le podías brindar en Venezuela no es la misma que les estas brindando acá. Entonces realmente llegar a un país desconocido, a un sector que no todo es color de rosa... que el nivel académico de las personas... el nivel de vida, todo esto es totalmente diferente al que estás acostumbrado. Es difícil... una ruptura. Es difícil y sobre todo por los niños porque... choca mucho con la educación que tenían allá. Es un choque cultural. (Madre venezolana familia 4, Escuela 2)

El choque cultural al que alude esta familia también representa a la otra familia, que también era parte de la clase media alta en Venezuela. Para ambas familias, el estar en la Escuela 2 implica cierto grado de malestar, por las características del entorno y los demás apoderados, ya que no se sienten parte de la cultura popular que existe en la escuela. Ante esta situación, las dos familias declaran que su ideal es matricular a sus hijos e hijas en escuelas privadas, donde creen que se sentirían más cómodos/as, pero se resignan ante esto, ya que no tienen la capacidad financiera para pagar por la educación de sus hijos e hijas. Sin embargo, las dos familias están muy agradecidas de la Escuela 2 y su comunidad, y valoran que hayan sido recibidos y bien tratados:

Los incorporaron, de verdad que fue muy receptiva (la Escuela 2). De hecho, para la adaptación de los niños, el menor en este caso, que le costó más la adaptación porque en Venezuela los horarios son hasta la una de la tarde y acá la jornada es completa y a él le costó, entonces hasta con eso nos ayudaron. Ya a la semana, o los quince días realmente, los niños súper bien integrados, no hay nada que decir. De verdad que la recepción fue muy buena. (Madre venezolana familia 4, Escuela 2)

El último elemento considerado en las representaciones subjetivas corresponde a la apropiación del lenguaje escolar chileno y algunos discursos educativos ligados a sectores neoliberales de la sociedad chilena. Algunas de las familias venezolanas declaran que actualmente conocen mucho mejor el sistema escolar y que entienden qué es el SIMCE, cuál es su función o qué significa la categoría de excelencia académica³. De modo similar, la madre ecuatoriana de la Escuela 1 manifestó su oposición a la Ley de Inclusión,

3 El Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño establece la categoría de "Excelencia Académica" para los establecimientos subvencionados (públicos o

ya que según ella entiende que esta ley quitará a las familias la libertad y el derecho a escoger escuela y será el Estado el que asigne matrículas mediante una tómbola.

Fuentes de información y redes de apoyo

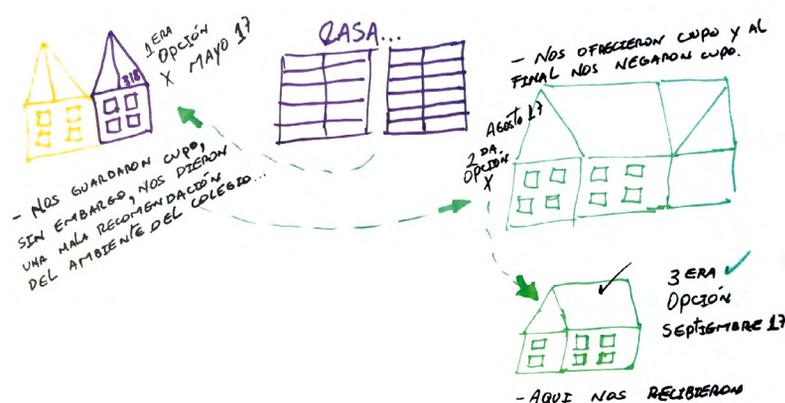
Las fuentes de información mayormente utilizadas por las familias inmigrantes corresponden a referencias entregadas principalmente por los vecinos chilenos de los barrios donde se integran, así como también por amistades o compañeros de trabajo chilenos (ver Mapa de viaje 3).

Aquí en la esquina hay un colegio, nosotros no lo conocemos, pero sí hemos escuchado malas referencias, que hay muchos niños que son pesados⁴, que los padres de los niños son pesados. No es un colegio recomendable para meter a los hijos, de hecho, nosotros pensamos por la cercanía en algún momento... pero los vecinos que conocen el sector nos dijeron: "no, ahí no". (Padre colombiano familia 1, Escuela 1)

Primero había conversado en otra escuela de la comuna, donde conseguí cupo, pero un vecino me dijo: "no lles los niños ahí". Por un tema de ambiente, de los niños. Me dijo: "Yo trabajé en ese colegio, yo no le recomiendo ese porque me imagino que sus niños son bien educados y van a encontrar un choque que no los va a favorecer". Me dijo que el ambiente en el caso de los varones era violento, que los niños son agresivos, niños que traen problemas de la casa. Me dio recelo, miedo, y buscamos otro". (Padre venezolano familia 4, Escuela 1)

Figura 3

Mapa de viaje 3, Familia 4



Fuente: Elaboración familia entrevistada

privados) mejor evaluados y entrega una subvención especial a los colegios de esta categoría.

4 Expresión coloquial en Chile para expresar que alguien es antipático

En el caso de las familias venezolanas, la información entregada por los chilenos la complementan en grupos de inmigrantes en variadas redes sociales —WhatsApp, Instagram y Facebook principalmente—, donde comparten, entre la comunidad venezolana en Santiago, datos respecto a diversos temas, entre ellos los trámites para conseguir cupo para sus hijos e hijas en las escuelas:

Los venezolanos tenemos unas páginas en Instagram donde te van dando mucha información. De hecho, antes de venirnos para Chile revisábamos las redes sociales porque hay varias páginas que cuentan con toda la información. Entonces son como un apoyo porque te van brindando toda la información que tú necesitas antes, durante y cuando ya estas acá en Chile, entonces realmente ha sido bastante provechoso eso de las redes sociales porque de las experiencias de otros inmigrantes (...) entonces hemos nosotros tenido esa información. (Madre venezolana familia 4, Escuela 2)

Ninguna de las cinco familias entrevistadas señaló haberse informado mediante el SIMCE u otra fuente de información estandarizada, del mismo modo, tampoco acudieron a informarse a la Municipalidad, a donde acudieron solo cuando ya tenían el cupo en las Escuelas, para realizar los trámites determinados. Sin embargo, cabe señalar que con el tiempo algunas de las familias venezolanas incorporaron elementos *sui generis* del sistema escolar chileno como el SIMCE:

Obviamente nosotros nos enteramos de todos esos términos y esas prácticas ya habiendo empezado a estudiar los niños. El tema de la SIMCE, el tema de la excelencia académica. Eso lo conocimos ya cuando los niños habían comenzado a estudiar. (Padre venezolano familia 4, Escuela 2)

Como se evidencia a través de las fuentes de información a las que recurren las familias inmigrantes, hay variadas redes de apoyo que sustentan a estas familias en diferentes etapas del proceso de elección de escuela.

En primer lugar, se destacan las redes con sus vecinos, quienes, por una parte, les entregan la información respecto a cómo son las escuelas de la comuna; además, les facilitan el acceso cuando consiguen cupos en las escuelas como consecuencia de sus propias redes de contacto con profesores y directivos en el establecimiento escolar. En la misma línea, los vecinos entregan apoyos distintos, como acompañar a los hijos de las familias inmigrantes en el trayecto casa-escuela, entregan datos de arriendos económicos en los barrios, hacen donaciones de bienes muebles para que las familias inmigrantes habiliten sus hogares, entre otros. Todos estos

ejemplos evidencian que la solidaridad de los vecinos chilenos es clave para la integración de las familias inmigrantes, tanto en el territorio que habitan como en las escuelas en las que educan a sus hijos e hijas.

En segundo lugar, otra categoría relevante corresponde a las redes transnacionales de apoyo. La familia 3, por ejemplo, recibió soporte económico y emocional por parte de familiares venezolanos que habían emigrado a otros países. Sin la ayuda de ellos el proceso de inserción en la Escuela 1 hubiese sido más dificultoso, puesto que no tenían el dinero para comprar el uniforme escolar obligatorio y el proceso implicó una carga emocional muy difícil de sobrellevar para la madre de la familia; sin embargo, el apoyo de la prima de su esposo, quien había emigrado hace algunos años a Estados Unidos, tranquilizó a la madre y ayudó a procesar la carga emocional. Por lo demás, esta familiar también los ayudó a escoger Chile como país para migrar y financió parte importante de los pasajes aéreos.

La prima de mi esposo dice que el cambio fue brusco para ellas (migrar y estudiar en EE.UU). Claro, porque ahí es peor, ahí es otro idioma y fueron totalmente bruscos y ellas querían que mis hijas no pasaran por eso. Imagínate, entonces tú le cuentas esto, y ella me dice: "no, no puede ser". Y de ahí fue donde me mandó los dólares. Y ahí que yo me puse a comprar todas sus cosas. (Madre venezolana familia 3, Escuela 1)

Emocionalidad

En algunas conversaciones con las familias, la emocionalidad emergió del proceso de elección de escuela como un elemento central. Las experiencias de discriminación y racismo que vivieron algunas familias les ha generaron preocupación y miedo a que sus hijos e hijas pudiesen ser excluidos en la escuela. Asimismo, esto les generó muchas veces una marcada sensación de rabia e impotencia:

En mi país no se ven mucho estas cosas (racismo de una profesora a una estudiante), bueno porque así somos... hay mucho negro por decirlo así, en mi país estas cosas no se permiten, lo más suave que te puede pasar es que el papá va a ir y te cierra a combo a la profesora, porque eso es algo que no se puede tolerar. (Madre ecuatoriana familia 2, Escuela 1)

En el caso de la familia 3, la emocionalidad emerge repetidamente en sus discursos, ya que aparece una diversidad de emociones en su relato, entre las que se destacan la angustia, el miedo y la tristeza.

Entonces son cosas que a mí me pegaron, a mí no me gustó. Porque yo voy con ese cariño por el primer día de clases en Chile. Ellas iban a ingresar,

a la actividad que estaban haciendo en el patio del colegio y la directora así, delante de todos los papás: “¡Ey!, ¡Cómo viene usted sin el uniforme!”. Entonces, ella me dijo: “me va a disculpar, pero son normas del colegio. Le agradezco que, si ellas mañana no vienen con el polerón ese con el colegio, no los traiga”. Entonces, yo le digo: “no, no, yo la entiendo”. En realidad, yo me quería morir. (Madre venezolana familia 3, Escuela 1)

Este tipo de situaciones, donde se sintieron excluidos o no-bienvenidos en la escuela los vivieron intensamente en el plano emocional. Al mismo tiempo, pasaron por episodios donde se sintieron incluidos por la comunidad escolar, lo que les generó otro tipo de emociones:

(Para una actividad de las fiestas patrias) a mis hijas les tuve que comprar los vestidos. ¿Pero qué hicieron las profesoras? “No, este, de los dos vestidos, usted paga la mitad y la mitad la pagamos nosotras”. Entonces son cosas que uno valora mucho, me entiende, que ve que cónchale que hay como colaboración, hay dedicación y ellas también te hacen sentir bien en todo y eso es muy lindo para nosotros, muy lindo. (Madre venezolana familia 3, Escuela 1)

De esta forma, podemos ver cómo las emociones juegan un rol importante en cómo las familias eligen escuela y se insertan en esta, ya que esas vivencias condicionan también su satisfacción con la escuela y la permanencia en esta o la necesidad de buscar otra.

Discusión de resultados

En relación con el proceso de elección de escuela se corroboran algunos de los principales hallazgos de investigaciones previas respecto a los factores objetivos que condicionan el proceso, en especial para las familias inmigrantes. Sin embargo, entre los resultados se identifican expresiones específicas y particulares del caso chileno, que se caracteriza por ser un sistema educativo de mercado.

Se destaca, al igual que en estudios previos en los cuales la clase social ha sido reportada como un factor condicionante del proceso de elección de escuela (Ball, 2003; Canales *et al.*, 2016), el que para las cinco familias la clase social se constituye como determinante del campo de posibilidades de elección de escuela. No obstante, aparece un elemento interesante, en tanto la clase establece, por una parte, limitaciones económicas y culturales para optar por cierto tipo de escuelas, pero, a su vez, la solidaridad de clase con sus vecinos chilenos en los barrios populares les abre las puertas en otras escuelas.

El género también es un factor que condiciona el proceso de elección de escuela para las familias inmigrantes, como ha sido propuesto en el modelo teórico de van Zanten (2015). En la misma línea, la raza, etnia o fenotipo también son categorías estructurantes que condicionan el cómo las familias inmigrantes eligen escuela en Chile y en sus posibilidades de ser incluidas o excluidas en las escuelas. La discriminación, el racismo y la xenofobia han sido ampliamente descritas como fenómenos que afectan a estudiantes inmigrantes en las escuelas chilenas (Pavez, 2012; Tijoux, 2013;), por lo que hay coincidencia con los resultados propuestos en relación con que el proceso de elección de escuela está condicionado por este tipo de prácticas. A la luz de estos resultados se hace aún más patente la necesidad de establecer en Chile una educación anti-racista y abierta a la diversidad cultural en la formación de docentes y estudiantes para eliminar las prácticas que excluyen a estudiantes por sus características fenotípicas o culturales (Riedemann & Stefoni, 2015).

Los hallazgos de este estudio refuerzan la idea de que las familias inmigrantes buscan escuelas que sirvan de refugio a sus hijos e hijas, donde estén a salvo de situaciones de discriminación y violencia (Moyano *et al.*, 2020).

Por otra parte, emergen resultados que se suman a los antecedentes respecto al problema planteado. En cuanto a las representaciones subjetivas, podemos ver que las familias inmigrantes lograron aprehender y apropiarse del lenguaje, conceptos y discursos propios del sistema escolar chileno, lo que resulta sumamente interesante y podría configurarse como un campo para profundizar cómo se produce este fenómeno cultural; sin embargo, el desconocimiento del sistema escolar puede ser también una barrera para que las familias inmigrantes se inserten en las escuelas chilenas (Joiko, 2019). Cabe señalar que el sistema escolar chileno tiene una estructura de mercado muy particular en el contexto latinoamericano, por lo que es llamativo cómo familias extranjeras se apropian y reproducen rápidamente ciertos conceptos y discursos. En este sentido, hay concordancia con investigaciones previas que han propuesto a la elección de escuela como un proceso reflexivo y subjetivo (van Zanten, 2008; Gubbins, 2013; Carrasco *et al.*, 2015), donde las familias inmigrantes pueden ser sujetos activos en la producción y reproducción de significados y discursos.

En relación con las fuentes de información y las redes de apoyo utilizadas, se destaca la importancia de estar integrado a un barrio para facilitar y catalizar el proceso de acceso a una escuela en una comuna popular, en concordancia con estudios previos (Joiko & Vásquez, 2016).

Un resultado emergente es que ante la negación de un cupo para ingresar a una escuela las familias inmigrantes, apelando al pituto y sus redes

de contacto en sus barrios, logran acceder a las mismas escuelas que antes habían afirmado que no tenían vacantes. Al respecto, cabe señalar que se ha documentado que, a pesar de las regulaciones que prohíben la selección de estudiantes en las escuelas que reciben financiamiento estatal, persisten aún prácticas no formales de selección (Godoy, *et al.*, 2014), las que podrían estar eventualmente ligadas a este pituto. Un último elemento que no estaba presente en la literatura respecto a este tema es que la integración a las escuelas puede ser facilitada o apoyada por las redes familiares transnacionales, es así como una familia venezolana en Estados Unidos apoya material y monetariamente a sus familiares venezolanos en Chile a acceder a una escuela en Santiago.

En cuanto a la emocionalidad, si bien ha sido descrita como parte de la elección de escuela de las familias inmigrantes (Byrne & de Tona, 2012; Joiko, 2021), proponemos que podría ser una nueva dimensión del proceso de elección de escuela en complemento con la conceptualización de van Zanten (2015), que solo considera las determinantes y las dinámicas.

A la luz de los resultados expuestos y la discusión con trabajos previos se refuerza la concepción de la elección de escuela como un proceso complejo, que involucra factores objetivos, representaciones subjetivas, fuentes de información, redes de apoyos y, eventualmente, una dimensión emocional que debe ser investigada con mayor detalle y profundidad.

En términos metodológicos, resulta interesante la incorporación del mapeo del proceso de elección de escuela, en ese sentido, los mapas fueron un complemento a la conversación en profundidad con las familias y permite triangular elementos del relato y conocer cómo las familias grafican la búsqueda de escuela y qué actores son parte del proceso. En algunos mapas, por ejemplo, se destacan algunas frases con las que las familias caracterizaron su escuela: “aquí nos recibieron” (ver Mapa de viaje 3) u otro caso en que una vecina aparece como agente clave para lograr el acceso a la escuela (Ver Mapa de viaje 2). De esta forma, proponemos el mapa de viaje (Meyer & Marx, 2014) como una técnica para analizar y comprender la elección de escuela.

Conclusiones

El proceso de elección de escuela de las familias inmigrantes está condicionado —y limitado— por una multiplicidad de factores objetivos, principalmente, de clase, raza y género, que no operan de la misma forma para las familias nativas, ya que estas categorías al cruzarse con la categoría inmigrante generan una situación mayor de vulnerabilidad y exclusión en la sociedad chilena. Esto probablemente se debe a que el acceso a la escuela

está sujeto también a voluntades individuales y disposiciones institucionales que no cumplen con la normativa vigente.

Por otra parte, analizando el rol de las escuelas en los relatos de las familias inmigrantes, podemos señalar que son solo algunas escuelas las que están dispuestas a asumir el desafío de incluir a estudiantes y familias inmigrantes en sus comunidades escolares. Por el contrario, muchas otras escuelas optan por responder “No hay vacantes” a la solicitud de familias inmigrantes. Esto demuestra que aún hay muchas tareas pendientes en relación con la construcción de un sistema escolar capaz de integrar e incluir a la diversidad de inmigrantes que viven en Chile, entendiéndose que cada vez más se reconoce y valida la diversidad y heterogeneidad cultural de la población.

En los cinco casos analizados, organismos e instituciones como el Ministerio de Educación, Dirección Provincial de Educación y los Municipios aparecen como facilitadores del proceso de elección de escuela, por lo que son percibidos positivamente por las familias, en tanto fueron agentes que permitieron que sus hijos e hijas accedieran a la educación en Chile.

En esta investigación, se da cuenta de que algunas familias inmigrantes de diversas nacionalidades y de clase popular se apropian del lenguaje educativo chileno y de ciertos discursos hegemónicos respecto a la educación. En este sentido se destaca el manejo de conceptos como calidad, excelencia, SIMCE, entre otros, y de discursos locales respecto a la Ley de Inclusión (Ley 20845, 2015) y cómo esta supuestamente quita a las familias el derecho a escoger escuela, pese a que la Ley busca eliminar las principales barreras de ingreso a las escuelas; el copago y la selección⁵.

Asimismo, cabe señalar que varios aspectos emocionales emergen en los relatos de las familias entrevistadas, lo que podría constituirse en un nodo de significaciones a considerar como un aspecto esencial para comprender el proceso de elección de escuela y cómo las familias lo viven, por lo que podría configurarse como un desafío o proyección indagar el rol que juega la dimensión emocional a lo largo del proceso.

En cuanto a las limitaciones del estudio, consideramos que se debe analizar con mayor profundidad la “territorialización” del proceso de elección de escuela de las familias inmigrantes, para poder analizar el fenómeno con relación al viaje de migración y a la inserción de estas familias en los barrios que habitan. En este sentido, esta tarea puede ser abordada metodológicamente

5 Previo a la implementación de la Ley de Inclusión, el sistema escolar chileno permitía a las escuelas subvencionadas (públicas y privadas) seleccionar estudiantes en virtud de criterios académicos u otros, como por ejemplo la religión de las familias. Asimismo, las escuelas privadas subvencionadas podían exigir a las familias un copago mensual, regulado por el Ministerio de Educación, que se sumaba a la subvención estatal.

mediante el uso de los mapas de viaje como representación gráfica de procesos. En la misma línea, la etnografía podría constituir una vía metodológica para comprender con mucho mayor detalle estos procesos.

Finalmente, es necesario profundizar en la reflexión y crítica respecto al concepto y la política de libre elección de escuela: ¿Qué familias pueden escoger libremente escuela en Chile? De los cinco casos abordados en este estudio, ¿cuántas familias realmente eligieron la escuela en la que están, o solo llegaron a las escuelas dispuestas a recibirlos?

Agradecimientos

Este artículo es parte del proyecto de Tesis de Magíster, financiado por CONICYT-PCHA/Magíster Nacional/2018-22180640

Sobre los autores

Alonso Laborda-Contreras es antropólogo social y magíster en Psicología Educativa de la Universidad de Chile. Ha investigado sobre elección de escuela, segregación socioeconómica, integración de familias inmigrantes al sistema escolar chileno y orientación para el aprendizaje en educación superior.

Juan González-López es doctor en Filosofía. Académico del Departamento de Educación y Departamento de Psicología de la Universidad de Chile. Investigador del Observatorio Chileno de Políticas Educativas y de Centro ALERTA.

Jenny Assaél-Budnik es psicóloga de la Universidad de Chile. Académica del Departamento de Psicología de la Universidad de Chile e investigadora del Observatorio Chileno de Políticas Educativas. Co-coordinadora para Chile de la Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente, Co-coordinadora del grupo de trabajo "Políticas Educativas y Desigualdad en América Latina y el Caribe" de CLACSO. Sus principales temas de investigación son política educativa y cultura escolar.

Sebastián Vargas-Pérez es antropólogo social y magíster en Psicología Educativa de la Universidad de Chile. Integrante del Equipo Psicología, Educación y Sociedad de la Universidad de Chile y de la Red de Estudios del Trabajo Docente (ESTRADO). Sus principales temas de investigación son condiciones y procesos del trabajo docente, estudios etnográficos del trabajo docente, saberes docentes y trabajo emocional.

Referencias

Aninat, I., & Vergara, R. (2019). Introducción. En I. Aninat, & R. Vergara (eds.), *Inmigración en Chile. Una mirada multidimensional* (pp. 11-24). Fondo de Cultura Económica.

- Ball, S. (2003). *Class Strategies and the Education Market*. Routledge.
- Ball, S., & Vincent, C. (1998). I heard it on the grapevine: "hot" knowledge and school choice. *British Journal of Sociology of Education*, 19(3), 377-400. <https://doi.org/10.1080/0142569980190307>
- Bellei, C. (2013). El estudio de la segregación socioeconómica y académica de la educación chilena. *Estudios Pedagógicos*, 39(1), 325-345. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100019>
- Bellei, C., Orellana, V., & Canales, M. (2020). Elección de escuela en la clase alta chilena. Comunidad, identidad y cierre social. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(5), 1-27. <https://doi.org/10.14507/epaa.28.3884>
- Beniscelli, L. (2018). Elección escolar y educación superior: Territorios emergentes y ausencias en la investigación sobre educación y migración. *Revista Academia y Crítica*, 1, 1-19. https://www.researchgate.net/publication/335101078_Eleccion_escolar_y_educacion_superior_Territorios_emergentes_y_ausencias_en_la_investigacion_sobre_educacion_y_migracion
- Byrne, B., & De Tona, C. (2012). 'Trying to find extra choice': migrants parents and secondary school choice in Greater Manchester. *British Journal of Sociology of Education*, 33(1), 21-39. <https://doi.org/10.1080/01425692.2012.632865>
- Canales, M., Bellei, C., & Orellana, V. (2016). ¿Por qué elegir una escuela privada subvencionada? Sectores medios emergentes y elección de escuela en un sistema de mercado. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 42(3), 89-109. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400005>
- Carrasco, A., Falabella, A., & Mendoza, M. (2015). School choice as a sociocultural practice. An ethnographic inquiry. En P. Seppänen, A. Carrasco, M. Kalalahti, R. Rinne, & H. Simola, *Contrasting dynamics in education politics of extremes* (pp. 245-266). Sense Publishers.
- Carrillo, C. (2016). La reproducción de las desigualdades en el mundo del trabajo y en la escuela. El caso de los(as) hijos(as) de inmigrantes latinoamericanos y caribeños en el sistema educativo chileno. En M. Tijoux, *Racismo en Chile. La piel como marca de la inmigración* (pp. 173-186). Editorial universitaria.
- Contini, D. (2013). Inmigrant background peer effects in Italian schools. *Social Science Research*, 43(4), 1122-1142. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2013.02.003>
- Córdoba, C., & Miranda, P. (2018). Incorporación de estudiantes migrantes en el sistema escolar chileno: ¿una nueva forma de segregación escolar? *Contribuciones Científicas y Tecnológicas*, 43(1), 43-54. <https://www.revistas.usach.cl/ojs/index.php/contribuciones/article/view/3562>
- Córdoba, C., Altamirano, C., & Rojas, K. (2020). Elementos para Comprender la Concentración de Estudiantes Extranjeros en Escuelas Chilenas. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(1), 87-108. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000100087>
- Crenshaw, K. (1989). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241-1299. <https://doi.org/10.2307/1229039>
- Denessena, E., Driessena, G., & Slegers, P. (2005). Segregation by choice? A study of group-specific reasons for school choice. *Journal of Education Policy*, 20(3), 347-368. <https://doi.org/10.1080/02680930500108981>

- Eyzaguirre, S., Aguirre, J., & Blanco N. (2019). Dónde estudian, cómo les va y qué impacto tienen los escolares inmigrantes. En I. Aninat, & R. Vergara (Eds), *Inmigración en Chile. Una mirada multidimensional* (pp. 149-190). Fondo de Cultura Económica.
- Fernández, J., Díaz, V., Aguirre, T., & Cortínez, V. (2020). Mujeres colombianas en Chile: discursos y experiencia migratoria desde la interseccionalidad. *Revista Colombiana de Sociología*, 43(1), 17-36. <https://doi.org/10.15446/rcs.v43n1.79075>
- Flores, R., & Naranjo, C. (2013). Análisis de datos cualitativos: el caso de la grounded theory. En M. Canales (coord.), *Escucha de la escucha. Análisis de la interpretación en la investigación cualitativa* (pp. 75-114). LOM.
- Flores, R. (2013). *Observando observadores: Una introducción a las técnicas cualitativas de investigación social*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Galaz, C., Pavez, I., Álvarez, C., & Hedrera, L. (2019). Polivictimización y agencia de niños y niñas migrantes en Chile desde una mirada interseccional. *Athenea Digital. Revista De Pensamiento E Investigación Social*, 19(2), e2447. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.2447>
- Galaz, C., Poblete, R., & Frías, C. (2017). *Políticas públicas e inmigración ¿Posibilidades de inclusión efectiva en Chile?* Editorial Universitaria.
- Gerdes, C. (2013). Does immigration induce "native flight" from public schools? Evidence from a Large-scale voucher program. *Annals of Regional Science*, 50(2), 645-666. [https://doi.org/10.1016/S0047-2727\(01\)00164-5](https://doi.org/10.1016/S0047-2727(01)00164-5)
- Godoy, F., Salazar, F., & Treviño, E. (2014). *Informes para la Política Educativa N°1: Prácticas de selección en el sistema escolar chileno: requisitos de postulación y vacíos legales*. Centro de Políticas Comparadas de Educación UDP.
- Gubbins, V. (2013). La experiencia subjetiva del proceso de elección de establecimiento educacional en apoderados de escuelas municipales de la Región Metropolitana. *Estudios Pedagógicos*, 39(2), 165-178. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000200011>
- INE. (2020). *Estimación de personas extranjeras residentes habituales en Chile al 31 de diciembre de 2019*. https://www.ine.cl/docs/default-source/demografia-y-migracion/publicaciones-y-anuarios/migraci%C3%B3n-internacional/estimaci%C3%B3n-poblaci%C3%B3n-extranjera-en-chile-2018/estimaci%C3%B3n-poblaci%C3%B3n-extranjera-en-chile-2019-s%C3%ADntesis.pdf?sfvrsn=40355b18_5
- IOM. (2019). *World Migration Report 2020* [Online]. Obtenido de IOM: https://publications.iom.int/system/files/pdf/wmr_2020.pdf
- Joiko, S. (2019). 'Estoy aprendiendo yo con los niños otra vez cómo es el sistema'. Modos otros de la experiencia educativa de madres y padres en escuelas chilenas en contextos migratorios. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 45(3), 93-113. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000300093>
- Joiko, S. (2021 (En prensa)). Parenting strategies in the context of south-south migration. *British Journal of Sociology of Education, Special Issue Class, Education and Parenting: Cross-Cultural Perspectives*.
- Joiko, S., & Vásquez, A. (2016). Acceso y elección escolar de familias migrantes en Chile: "No tuve problemas porque la escuela es abierta, porque acepta muchas nacionalidades". *Calidad en la Educación*, (45), 132-173. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652016000200005>

- Ledwith, V., & Reilly, K. (2013). Two Tiers Emerging? School Choice and Educational Achievement Disparities among Young Migrants and Non-migrants in Galway City and Urban Fringe. *Population, space and place*, 19(1), 46-59. <https://doi.org/10.1002/psp.1708>
- Ley 21325, de Extranjería y Migración. (2021). Biblioteca del Congreso Nacional. <http://bcn.cl/2oodq>
- Ley 20845, de Inclusión Escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado (2015). Biblioteca del Congreso Nacional. <http://bcn.cl/2f8t4>
- Meyer, M., & Marx, S. (2014). Engineering Dropouts: A qualitative examination of why undergraduates leave engineering. *Journal of Engineering Education*, 103(4), 525-548. <https://doi.org/10.1002/jee.20054>
- Mineduc. (2018). *Política Nacional de Estudiantes Extranjeros 2018-2022*. Obtenido de https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/11010.pdf
- Moyano, C., Joiko, S., & Oyarzún, J. (2020). Searching for an educational shelter: classification, racialisation and genderisation during migrant families' school-choice experiences in Chile. *International Studies in Sociology of Education*, 29(3), 293-318. <https://doi.org/10.1080/09620214.2020.1771748>
- Observatorio Social. (2017). *Inmigrantes. Síntesis de resultados CASEN 2017*. Santiago: Ministerio de Desarrollo Social.
- Orellana, V., Caviedes, S., Bellei, C., & Contreras, M. (2018). La elección de escuela como fenómeno sociológico. Una revisión de literatura. *Revista Brasileira de Educação*, 23, e230007. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230007>
- Oyarzún, L., Aranda, G., & Gissi, N. (2021). Migración internacional y política migratoria en Chile: tensiones entre la soberanía estatal y las ciudadanías emergentes. *Colombia Internacional*, 106, 89-114. <https://doi.org/10.7440/colombiaint106.2021.04>
- Pavez, I. (2012). Inmigración y racismo: experiencias de la niñez peruana en Santiago de Chile. *Revista de estudios transfronterizos*, 12(1), 75-99. <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-09482012000100004>
- Poblete, R., & Galaz, C. (2017). Aperturas y cierres para la inclusión educativa de niños/as migrantes en Chile. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(3), 239-257. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000300014>
- Riedemann, A., & Stefoni, C. (2015). Sobre el racismo, su negación, y las consecuencias para una educación anti-racista en la enseñanza secundaria chilena. *Polis*, 14(42), 191-216. <http://journals.openedition.org/polis/11327>
- Schindler, B. (2009). School Choice, Universal Vouchers and Native Flight from Local Schools. *European Sociological Review*, 26(3), 319-335. <https://doi.org/10.1093/esr/jcp024>
- Schneeweis, N. (2015). Immigrant concentration in schools: Consequences for native and migrant students. *Labour Economics*, 35, 63-76. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2015.03.004>
- Servicio Jesuita Migrante. (2020). *Acceso e inclusión de personas migrantes en el ámbito educativo*. <https://www.migracionenchile.cl/wp-content/uploads/2020/06/Informe-2-Educaci%C3%B3n-2020.pdf>
- Stake, R. (1995). *The art of case study research*. SAGE.

- Taylor, S., & Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados*. Paidós.
- Tijoux, M. (2013). Las escuelas de la inmigración en la ciudad de Santiago: Elementos para una educación contra el racismo. Polis, *Revista Latinoamericana*, 12(35), 287-307. <http://journals.openedition.org/polis/9338>
- van Zanten, A. (2008). Reflexividad y elección de la escuela por los padres de la clase media en Francia. En M. Jociles, & A. Franzé, *¿Es la escuela el problema? Perspectivas socio-antropológicas de etnografía y educación* (pp. 307-331). Trotta.
- van Zanten, A. (2015). The determinants and dynamics of school choice. A comparative review. En P. Seppänen, A. Carrasco, M. Kalalahti, R. Rine, & H. Simola (Eds), *Contrasting dynamics in education politics of extremes* (pp. 1-28). Sense Publishers.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). La investigación cualitativa. En I. Vasilachis de Gialdino (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (p. 23-64). Gedisa.