



**UNIVERSIDAD VIÑA DEL MAR**  
**ESCUELA DE CIENCIAS JURÍDICAS Y SOCIALES**  
**TRABAJO SOCIAL**

**LA MANIFESTACIÓN DE SENSIBILIDAD INTERCULTURAL DE LOS DOCENTES Y LA  
ADAPTACIÓN TRANSCULTURAL DE LOS ALUMNOS Y ALUMNAS INMIGRANTES. UN  
ESTUDIO DESCRIPTIVO DE METODOLOGÍA MIXTA, EN EL COLEGIO MUNICIPAL IRMA  
SAPIAIN SAPIAIN DE LA COMUNA DE LA CALERA, V REGIÓN DE VALPARAÍSO,  
DURANTE EL AÑO 2019.**

**CAROL PIZARRO MUÑOZ**  
**SILVIA RUBIO ARRANZ**

Tesis para optar al título profesional de Trabajador/a Social y al grado académico de  
Licenciatura en Trabajo Social.

Profesora Guía: Carlem Medina Vásquez

Septiembre, 2019

Viña del Mar, Chile

**PAUTA DE EVALUACIÓN. INFORME FINAL (50%)**

<b>DUPLA</b>	<b>N°</b>	<b>ASPECTOS FORMALES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
	1	El título de la investigación informa al lector respecto a los aspectos esenciales de la tesis (Objeto, sujeto, metodología, delimitación)					4
	2	Se utilizan correctamente las normas APA 6 en todos los aspectos de la escritura y formalidades (excepto alineación)					4
	3	El resumen es claro y conciso, mostrando la secuencia esencial del proyecto: objetivo, metodología, principales hallazgos y la respuesta a la pregunta principal.			2		
	4	La introducción presenta una formulación del objetivo del trabajo, su marco teórico, metodología y resultados; así como una presentación de los capítulos.					4
	5	Los apéndices son suficientes y pertinentes para sustentar la confiabilidad, validez, veracidad y ética del trabajo					4
	<b>N°</b>	<b>PROYECTO DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
	6	El problema de investigación se fundamenta en una problematización de antecedentes teóricos-empíricos.					4
	7	El problema se manifiesta en una clara pregunta de investigación y en coherencia con un sistema de objetivos.				3	
	8	La revisión bibliográfica, cumple criterios de suficiencia, además de pertinencia y/o actualización					4
	9	El marco teórico-referencial, supera la descripción, permitiendo la interpretación del fenómeno y el sustento de hipótesis o respuestas a la pregunta					4
	10	La estrategia metodológica es suficiente y pertinente para abordar los objetivos y responder a la pregunta de investigación.					4
	11	El proyecto de investigación cumple con estándares científicos vigentes, que le otorguen consistencia Epistemológica- Teórica- Metodológica -Ética					4
	<b>N°</b>	<b>RESULTADOS</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
	12	Describe y reflexiona la inmersión en el campo integrado al proceso de investigación					4
	13	Se crean recursos gráficos que sintetizan o ayuden a explicar los hallazgos				3	
	14	En el análisis está integrado el marco teórico y epistemológico presentado.			2		
	15	Los resultados son suficientes y pertinentes para cumplir con los objetivos de investigación y consistentes con la propuesta metodológica diseñada					4
	<b>N°</b>	<b>DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
	16	Los resultados del estudio son comparados con hallazgos previamente publicados y con su propia revisión bibliográfica					4
	17	Reconoce lo nuevo de sus hallazgos, las relaciones, tensiones, tendencias de sus resultados					4
	18	Reconoce las condicionantes, limitaciones y aciertos; y su incidencia en el alcance de las conclusiones					4
19	Reconoce la práctica de vigilancia y reflexividad epistemológica en su propio proceso					4	
20	Responde a la pregunta general de investigación de manera explícita y con fundamento en los resultados.			2			
21	Discute las hipótesis con evidencias empíricas.					4	
22	Las recomendaciones para la intervención y/o investigación se basan en los resultados de la investigación para solucionar un problema				3		
<b>PUNTAJE</b>			<b>79</b>				
<b>NOTA</b>			<b>6,2</b>				

\*Utilizar escala para 88 pts, con 60% para el 4,0 \_ se hace entrega de Tesis modificada

## DEDICATORIA

*A mi abuelo David Pizarro quién me enseñó la palabra resiliencia, él con su fuerza y lucha me enseñó a no caer, a no rendirme. Gracias viejito mío por ser mi abuelo, aunque ya no esté físicamente, sé que él estaría tremendamente orgulloso y feliz por mis logros.*

*A mi hijo Lucianito, quiero que a partir de estas palabras nunca deje de soñar. Con trabajo, disciplina, amor, respeto, y pasión ¡TODO ES POSIBLE! Por mi parte, haré todo lo que esté en mis manos por ser la mejor guía, y juntos construiremos un mundo distinto, lleno de amor, respeto, diversidad y colores, un mundo en donde quepamos todos. Te amo infinitamente y le agradezco a Dios que me eligiera para ser su madre.*

**Carol Pizarro Muñoz**

## DEDICATORIA

*Dedico esta investigación a todas aquellas personas que, como yo,  
un día decidieron dejar su hogar con el convencimiento de  
encontrar una vida mejor. Entre ellas se encuentran mis padres,  
que, sin ellos saberlo, son una fuente de inspiración y un punto de  
referencia que guía mis pasos.*

*Y ahora tú ¿Qué pensarás?  
Si cuanto más me oprimían más amé la libertad  
Y es a ti, a quien canto hoy, enseña a tu hijo...  
...enseña a tu hijo  
A amar la...  
Libertad  
(Asfalto, 1978)*

## **AGRADECIMIENTOS**

En este largo andar universitario he transitado por varios estados, tanto físicos como emocionales, he logrado reconocer en mí habilidades que pensé que no existían, descubrí lo que es tener incertidumbre en la vida y eso me remeció en algún momento. Muchas veces bajé los brazos, pero los volví a levantar para saber continuar y luchar por mis sueños. Reconozco que no ha sido fácil, pero jamás me rindo cuando tengo la convicción de que sí soy capaz.

Señalar, que en este proceso siempre he recibido la contención y apoyo de mi familia, mamá y papá siempre de alguna manera han estado presente en mis decisiones, mis hermanas en especial mi hermana Yoselin, quien ha sido fundamental en este proceso. Ella con su disponibilidad, amor y confianza ha contribuido a que este camino sea más llevadero. A mi amiga Andrea, mi fiel compañera de sueños y convicciones, agradecer a Paul quién cuidó de nuestro hijo cuando yo no podía hacerlo y tuvo la serenidad de aplacar mi angustia en los momentos difíciles.

Agradecer a mi querida dupla de tesis, mi compañera Silvia, quien pese a encontrarnos solo para este proceso, logré reconocer en ella una gran mujer, llena de sueños, convicciones y por sobre todo una mujer alegre, correcta e íntegra.

Por último, agradecer a mi hijo Luciano gracias a su inconmensurable amor, su luz, alegría, me dio la fuerza para seguir. Gracias a él todo fue y es posible.

**Carol Pizarro Muñoz**

## **AGRADECIMIENTOS**

Son muchas las personas que de alguna forma han contribuido en todo este devenir académico que concluye con esta investigación, enmarcada en la defensa de los Derechos Humanos como fundamento ideológico compartido por las investigadoras.

Así pues, doy gracias mi compañera de Tesis por su paciencia, su habilidad conciliadora y su fortaleza demostrada ante las vicisitudes de este último año académico. A mis compañeros de Carrera, gracias a los cuales mi inmersión en la cultura chilena ha resultado ser un gran aprendizaje y una lección de vida, asimismo a nuestra profesora guía por fomentar nuestro desarrollo académico.

Doy gracias a mi familia de acogida: a Ivonne, mi madre chilena por su contención y apoyo. A mi pareja Álvaro, que siempre ha intentado protegerme y hacer de mi proceso de adaptación algo natural y sencillo. A mi querida Foska, por su calor en las largas noches de estudio.

Y de igual forma, quiero agradecer el apoyo incondicional que he recibido desde la distancia de mi familia y amigos, que han participado de mi evolución como persona y estudiante, que sin comprender del todo lo que ha significado este proceso intercultural para mí, han estado presentes en cada minuto de estos cinco años.

Todo ello, junto con mi tesón y mi entrega para culminar en un proceso de aprendizaje no sólo académico sino una forma de vida: Trabajo Social.

**Sílvia Rubio Arranz**

## TABLA DE CONTENIDO

\_Toc21507249

PAUTA DE EVALUACIÓN. INFORME FINAL (50%) .....	2
DEDICATORIA.....	3
DEDICATORIA.....	4
AGRADECIMIENTOS .....	5
AGRADECIMIENTOS .....	6
<b>TABLA DE CONTENIDO .....</b>	<b>7</b>
ÍNDICE DE ILUSTRACIONES .....	11
ÍNDICE DE GRÁFICOS .....	13
ÍNDICE DE TABLAS .....	14
<b>RESUMEN .....</b>	<b>16</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>19</b>
<b>Capítulo 1 : PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA. ....</b>	<b>23</b>
1.1 Antecedentes generales (naturaleza) del problema de investigación. ....	23
1.2 Estado del Arte.....	27
1.3 Identificación y delimitación del problema .....	37
1.4 Pregunta(s) de investigación.....	38
1.4.1 General .....	38
1.4.2 Específicas .....	38
1.5 Justificación de la selección del tema.....	38

1.5.1	Evaluación de la importancia de la investigación .....	38
1.5.2	Viabilidad .....	39
1.5.3	Relación del tema con el Trabajo Social Profesional y Disciplinario.....	42
1.6.	Objetivos .....	44
1.6.1	Objetivo general.....	44
1.6.2	Objetivos específicos.....	44
<b>Capítulo 2 : MARCO TEÓRICO-REFERENCIAL.....</b>		<b>46</b>
2.1	Referentes Teóricos y Epistemológicos.....	46
2.2	Marco Conceptual .....	58
2.3	Marco Contextual (contexto social, institucional, político) .....	65
2.4	Hipótesis y supuestos del estudio descriptivo .....	77
<b>Capítulo 3 : MARCO METODOLÓGICO.....</b>		<b>81</b>
3.1	Metodología de Investigación .....	81
3.2	Tipo o alcance de Investigación.....	83
3.3	Diseño general de Investigación.....	85
3.4	Descripción específica del Diseño de investigación .....	86
3.4.1	Participantes .....	86
3.4.2	Técnicas de recolección/producción de información:.....	92
3.4.3	Aspectos éticos de la investigación.....	110
3.4.4	Plan de análisis de datos.....	114

3.4.5 Reflexión de las condicionantes situacionales de la investigación como acción situada.	120
3.4.6 Carta Gantt .....	125
<b>Capítulo 4 : ANÁLISIS Y RESULTADOS .....</b>	<b>128</b>
4.1 La inmersión en el campo .....	128
4.2 El Procedimiento de análisis de datos .....	141
4.3 Resultados de la investigación.....	145
4.3.1. Resultados cuantitativos, variable: sensibilidad intercultural de los docentes en estudio.	145
4.3.2. Resultados cualitativos, variable: adaptación transcultural de los alumnos inmigrantes en estudio. ....	173
<b>Capítulo 5 : DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>	<b>182</b>
5.1 Validación de resultados .....	182
5.2 Discusiones .....	183
5.3 Conclusiones.....	196
5.4 Recomendaciones .....	201
<b>GLOSARIO TÉCNICO.....</b>	<b>208</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>211</b>
<b>APÉNDICES .....</b>	<b>221</b>
1.- Operacionalización de variables.....	221
2.- Matriz de consistencia interna .....	222
3.- Marcos muestrales.....	223

4.- Pauta de juicio de expertos .....	224
5.- Instrumento definitivos .....	225
6.- Pauta de consentimiento informado y asentimiento .....	226
7.- Matrices de análisis de datos cualitativos.....	227
8.- Figuras y tablas adicionales (Tablas estadísticas-frecuencia) .....	228
9.- Solicitud e Informe de Comité de Ética Científica. ....	229
10.- Caracterización individual alumnas-análisis .....	230
11.- Artículos científicos .....	231

## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

<b>Ilustración 2-1.</b> Interacción Familia y Escuela. Interacción Familia y Escuela, contexto para el desarrollo de los alumnos (Tejada, 2015).....	48
<b>Ilustración 2-2.</b> Teoría General de Sistemas con enfoque ecológico. Elaboración propia inspirada en Bronfenbrenner (1987) en Tejada (2005) y la Teoría General de Sistemas con enfoque Ecológico, (2019). .....	49
<b>Ilustración 2-3.</b> Competencia comunicativa intercultural. Aguaded, E.M. (2006). .....	52
<b>Ilustración 2-4.</b> Etapas del desarrollo de Sensibilidad Intercultural. Etapas del Modelo de Desarrollo de Sensibilidad Intercultural, Fase Etnocéntrica y Fase Etnorelativa (Chen & Starosta, 2000).....	53
<b>Ilustración 2-5.</b> Mapa conceptual de los referentes teóricos, elaboración propia (2019). .....	57
<b>Ilustración 2-6.</b> Adaptación de Modelo Ecológico y Marco Conceptual, elaboración propia (2019). .....	64
<b>Ilustración 2-7.</b> Matrícula de alumnos extranjeros por Establecimiento Educacional (2018). ..	70
<b>Ilustración 2-8.</b> Imagen de gráfico de inmigrantes por país de origen. Elaboración propia, según datos proporcionados de la Ficha de Matrícula de la Escuela (2019).....	70
<b>Ilustración 2-9.</b> Organigrama institucional Colegio Municipal Irma Sapiain Sapiain. Elaboración propia (2019). .....	73
<b>Ilustración 3-1.</b> Diseño anidado concurrente con modelo dominante cuantitativo (CUAN), (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). .....	86
<b>Ilustración 3-2.</b> Caracterización de los docentes. Elaboración propia, (2019).....	87
<b>Ilustración 3-3.</b> Software Analyst STATS. Sample Size Determination. ....	88
<b>Ilustración 3-4.</b> Cálculo del error mínimo aceptable 2019. STATS.....	88
<b>Ilustración 3-5.</b> Operacionalización Juicios de Experto. Elaboración propia inspirada en (Escobar & Cuervo, 2008, pág. 29), (2019). .....	104

<b>Ilustración 3-6.</b> Métodos utilizados para determinar la confiabilidad del instrumento cuantitativo. .....	108
<b>Ilustración 3-7.</b> Puntuaciones del cálculo de Índice de Cronbach. ....	109
<b>Ilustración 3-8.</b> Ejemplo de tabla de frecuencia. Elaboración propia, (2019). ....	116
<b>Ilustración 3-9.</b> Tipos de gráficos para representar distribuciones de frecuencia. Histograma, polígono de frecuencias o gráfico circular. Fuente: (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 285). ....	116
<b>Ilustración 3-10.</b> Procedimiento general de la técnica de análisis de contenido. ....	118
<b>Ilustración 3-11.</b> Tabla Gantt (2019). Elaboración propia acorde a los planteamientos originales de la investigación.....	126
<b>Ilustración 4-1.</b> SPSS. Alpha de Cronbach prueba piloto (2019).....	138
<b>Ilustración 4-2.</b> STATS 2.0, error mínimo aceptable.....	141
<b>Ilustración 4-3.</b> Etapas del Desarrollo de Sensibilidad intercultural. Elaboración propia (2019). .....	162
<b>Ilustración 4-4.</b> Inspirada en la teoría de Kim, (2010), elaboración propia (2019).....	180
<b>Ilustración 5-1.</b> Modelo ecológico, contexto educacional en observación. Elaboración propia (2019). ....	203

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 4-1.</b> Implicación-compromiso en la interacción intercultural. Elaboración propia (2019). .....	164
<b>Gráfico 4-2.</b> Respeto ante las diferencias culturales. Elaboración propia (2019).....	164
<b>Gráfico 4-3.</b> Confianza durante la interacción intercultural. Elaboración propia (2019). .....	165
<b>Gráfico 4-4.</b> Confianza durante la interacción intercultural 2. Elaboración propia (2019) .....	166
<b>Gráfico 4-5.</b> Disfrute durante la interacción intercultural. Elaboración propia (2019).....	167
<b>Gráfico 4-6.</b> Atención durante la interacción intercultural. Elaboración propia (2019). .....	168
<b>Gráfico 4-7.</b> Tensión. Elaboración propia (2019). .....	170
<b>Gráfico 4-8.</b> Desorientación. Elaboración propia (2019).....	171
<b>Gráfico 4-9.</b> Impotencia. Elaboración propia (2019). .....	172

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 2-1.</b> Etapas de la Adaptación Transcultural de Kim (2001). Elaboración propia (2019)...	56
<b>Tabla 2-2.</b> Cantidad de migrantes por comunas (Mundaca, Fernández, & Vicula, 2017). .....	66
<b>Tabla 2-3.</b> Establecimientos Educativos Municipales en la Comuna de la Calera. Elaboración propia con información obtenida en (La Calera.cl, 2015), (2019). .....	68
<b>Tabla 2-4.</b> Caracterización socio-económica alumnos inmigrantes del Colegio Irma Sapiain Sapiain. Elaboración propia, (2019). .....	71
<b>Tabla 3-1.</b> Datos alumnos inmigrantes, proporcionados por Inspectoría del Colegio Municipal Irma Sapiain Sapiain, elaboración propia (2019).....	90
<b>Tabla 3-2.</b> Criterios de Rigor Científico en la Metodología Cualitativa. Elaboración propia a partir de (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014), (2019).....	101
<b>Tabla 3-3.</b> Aspectos éticos y explicación. Elaboración propia, a partir de Cuestiones éticas adicionales de Metodología de la investigación (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014), Cap. 4 pág. 4, (2019).....	110
<b>Tabla 4-1.</b> Análisis de contenido expuesto por el autor (Cáceres, 2003). Elaboración propia inspirada por el autor, (2019).....	144
<b>Tabla 4-2.</b> SPSS. Etapa Negación (2019).....	146
<b>Tabla 4-3.</b> SPSS. Etapa Negación (2019).....	147
<b>Tabla 4-4.</b> SPSS. Etapa Defensa (2019).....	148
<b>Tabla 4-5.</b> SPSS. Etapa Defensa (2019).....	148
<b>Tabla 4-6.</b> SPSS. Etapa Minimización (2019). .....	149
<b>Tabla 4-7.</b> SPSS. Etapa Minimización (2019). .....	150
<b>Tabla 4-8.</b> SPSS. Etapa Aceptación 1 (2019). .....	151

<b>Tabla 4-9.</b> SPSS. Etapa Aceptación 2 (2019). .....	152
<b>Tabla 4-10.</b> SPSS. Etapa Aceptación 3 (2019). .....	152
<b>Tabla 4-11.</b> SPSS. Etapa Adaptación 1 (2019). .....	153
<b>Tabla 4-12.</b> SPSS. Etapa Adaptación 2 (2019). .....	154
<b>Tabla 4-13.</b> SPSS. Etapa Adaptación 3 (2019). .....	155
<b>Tabla 4-14.</b> SPSS. Etapa Integración 1 (2019). .....	156
<b>Tabla 4-15.</b> SPSS. Etapa Integración 2 (2019). .....	157
<b>Tabla 4-16.</b> Resumen tablas de frecuencia etapas etnocéntricas y etnorelativas. Elaboración propia a partir del modelo de Sensibilidad Intercultural de Bennett (1986), (2019). .....	158
<b>Tabla 4-17.</b> Dimensiones, categoría y códigos in vivo, elaboración propia (2019). .....	174
<b>Tabla 5-1.</b> Recomendaciones y líneas de acción en relación a los hallazgos. Elaboración propia (2019). .....	204
<b>Tabla 5-2.</b> Recomendaciones y líneas de acción en relación a los hallazgos. Elaboración propia (2019). .....	205
<b>Tabla 5-3.</b> Recomendaciones y líneas de acción en relación a los hallazgos. Elaboración propia (2019). .....	206
<b>Tabla 5-4.</b> Resumen de recomendaciones en torno a los hallazgos de la investigación. Elaboración propia, (2019). .....	207

## RESUMEN

El presente estudio descriptivo tiene como objetivo, caracterizar el fenómeno social de la inmigración en contexto educacional local, estableciendo, por un lado, la manifestación de Sensibilidad Intercultural en los docentes y describiendo por otro, la percepción de los alumnos inmigrantes de su proceso de adaptación transcultural del Colegio Municipal Irma Sapiain Sapiain de la Comuna de la Calera en la V Región de Valparaíso en el año 2019. Todo ello, bajo una metodología mixta, de diseño anidado o incrustado concurrente de modelo dominante con preeminencia cuantitativa y abalado por el paradigma Post-positivista (Corbetta, 2010), la Teoría General de Sistema de 2ª Generación y el Modelo de Vida de Germain y Gitterman (Duque, 2013), con el fin de proporcionar un mayor alcance y profundidad al fenómeno social en observación.

Los resultados de la investigación dan muestra de la presencia de Sensibilidad Intercultural de los docentes en observación, ubicándolos en la fase etnorelativa, en la etapa de aceptación que se caracteriza por aceptar, reconocer y respetar las diferencias culturales (Bennett, 1986). En cuanto a los alumnos inmigrantes, coinciden en la figura del docente como la persona de referencia para promover e impulsar su desarrollo y autonomía, favoreciendo a su vez, sus procesos de adaptación transcultural (Kim, 2001) todo ello fomentado desde una perspectiva ecológica en donde confluyen los sistemas familiares y educacionales con enfoque en el desarrollo humano de los alumnos inmigrantes.

En lo referente a los hallazgos derivados del análisis cuantitativo, se destaca, por un lado, el desarrollo de empatía fomentado por el contacto intercultural y, por otro lado, el reconocimiento que hacen los docentes en cuanto a sus limitaciones y carencias durante el encuentro intercultural. De igual forma, se distingue el rol auto declarado de los docentes como mediadores interculturales. Los hallazgos del análisis cualitativo acentúan el vínculo existente entre los docentes y su adaptación transcultural en el aula de los alumnos inmigrantes y desprenden otras condicionantes de sus procesos de adaptación transcultural como la propia familia, la sociedad de acogida o su condición de inmigrantes involuntarios.

Finalmente, en cuanto a las conclusiones de este estudio, los resultados derivados de las percepciones de los alumnos inmigrantes encuestados, dan cuenta de la presencia de Sensibilidad Intercultural en los docentes en cuanto son considerados como

personas con habilidades comunicativas interculturales que facilitan sus procesos de aprendizaje, dando así respuesta a la pregunta de investigación.

Palabras Clave: *Inmigración, Interculturalidad, Comunicación intercultural, Sensibilidad intercultural, adaptación transcultural, educación intercultural, paradigma Post-positivista y enfoque ecológico.*

## **ABSTRACT**

*The present descriptive study, has as a main objective characterize the social phenomenon of immigration in a local educational context, establishing on one hand, the manifestation of the intercultural sensibility in teachers and describing on the other hand, the immigrant student's perception about their cross-cultural adaptation process in the Municipal school Irma Sapiain Sapiain from the county of la Calera in the Fifth Region of Valparaíso in 2019. All of this, under an embedded mixed methods design with a dominant model, being the quantitative methodology the main one, supported by the Post-Positivism Paradigm (Corbetta, 2010), The Second Generation General System Theory and The Life Model of Germain and Gitterman (Duque, 2013), with the purpose of providing a wide coverage and a deeper information about the social phenomenon under observation.*

*The results of the research are proving the presence of Intercultural Sensibility of the teachers in study, placing them at the Ethnorelativism phase in the Acceptance stage, which it is characterized by accepting, recognizing and respecting the cultural difference (Bennett, 1986). As to the immigrant students of the study, all of them agree in considering the figure of the teacher as a reference to promote their autonomy and development, and supporting as well their Cross-Cultural adaptation (Kim, 2001), all of this encouraged by an ecological perspective where the family and the educational systems converge, prioritizing the human development of the immigrant students.*

*Relating to the findings of the quantitative results, it is emphasized on one hand, the development of empathy promoted by the intercultural contact, and in the other hand, the recognition of limitations and deficiencies in the intercultural communication skills declared by the teachers. Also, there is an agreement of being considered by themselves, in their role as an intercultural mediator. The qualitative findings emphasize the link between the teachers and the cross-cultural adaptation of the immigrant students and in the same way, it can be deduced other determinants of their cross-cultural adaptation*

*process such as their family, the host society even their condition of involuntary immigrants.*

*Finally, related to the conclusions of this study, the results derived of the immigrant's student's perception give an account of the presence of Intercultural Sensibility of the teachers as they are considered as the people with intercultural communication skills that facilitate their learning process, given rise to the answer to the investigation question.*

*Key words: Immigration, Interculturality, Intercultural Communication, Intercultural Sensibility, Cross-cultural adaptation, intercultural education, Post-Positivism Paradigm and Ecological approach.*

## INTRODUCCIÓN

El fenómeno social de la migración supone una realidad social, económica y política que forma parte de la historia de la evolución del ser humano. La modalidad actual, se caracteriza por grandes flujos migratorios causados por desastres naturales, como la situación vivenciada por Haití, cuya migración a nuestro país representa un 14,3% o bien por situaciones políticas y económicas adversas de gran complejidad, como en el caso de Venezuela representando un 23% (INE, 2019) siendo estos dos países los de mayor flujo migratorio en Chile. Este incremento de población extranjera en los últimos 5 años, ha supuesto un gran desafío para la sociedad chilena, puesto que este aumento en la población está provocando una serie de cambios sociales y estructurales que, por un lado, son rechazados por parte de la sociedad de acogida y por otro, presuponen una puesta en riesgo de los procesos de adaptación transcultural de las personas inmigrantes.

Dado este contexto, y en miras de fortalecer la noción del Derecho Humano a migrar como idea subyacente a toda la investigación, es que se decide caracterizar este fenómeno migratorio en un contexto local, como lo es la Comuna de la Calera y en un marco de educación, considerando que la escuela y la educación representan unos pilares primordiales para el desarrollo de los estudiantes inmigrantes.

Esta investigación de carácter descriptivo, con metodología mixta para entregar un mayor alcance y profundidad al fenómeno social de la inmigración, se encuentra enmarcada dentro de la interculturalidad pensada como el elemento favorecedor de la transformación cultural y socio-histórica, todo ello, emplazado al contexto educacional.

La intencionalidad primera de este estudio realizado en el Colegio Municipal Irma Sapiain Sapiain de la Comuna de La Calera, es establecer, por un lado, la presencia de manifestación de *Sensibilidad Intercultural* de los docentes y, por otro lado, describir el proceso de adaptación transcultural de los alumnos y las alumnas<sup>1</sup> inmigrantes según sus percepciones.

Esta investigación contiene los siguientes capítulos:

Capítulo 1, Planteamiento del Problema en el que se explicitarán los antecedentes generales del problema de investigación, seguido del Estado del Arte internacional y nacional de relevancia en relación al fenómeno observado, una identificación y delimitación del

---

<sup>1</sup> En adelante los alumnos y las alumnas se escribirá únicamente “los alumnos”.

problema, la definición de la pregunta de investigación y la justificación de la importancia de la investigación junto con su viabilidad y la relación con el trabajo social profesional y disciplinario. Como punto final de este primer capítulo, se establecerán los objetivos, general y específicos.

En cuanto al Capítulo 2, que dice relación con el aspecto Teórico-referencial, contiene los referentes teóricos y epistemológicos, tales como las Teorías de la Comunicación y la Teoría de la Adaptación Transcultural enmarcadas bajo el alero del Paradigma Post-Positivista y la Teoría General de Sistemas con enfoque ecológico. Asimismo, establece un marco conceptual y contextual del fenómeno observado, y finaliza con las hipótesis y supuestos del estudio derivados de la pregunta de investigación.

Seguidamente se presenta el Capítulo 3, conteniendo el encuadre metodológico y referencial, que supone un mayor acercamiento al objeto y sujeto de estudio, explicitando, por un lado, las variables asociadas a la manifestación de sensibilidad intercultural en los docentes y por otro, las variables en relación a la adaptación transcultural de los alumnos inmigrantes. Se explicitarán las técnicas de recolección de información, siendo para el aspecto cuantitativo, el diseño de un instrumento, encuesta con escala de Likert, que se aplicará a los docentes de la muestra central y en el cualitativo, se realizará una entrevista estandarizada abierta a los alumnos de la muestra intencional.

El Capítulo 4 contiene los análisis y los resultados de la investigación dando cuenta del proceso de la inmersión en el campo, el procedimiento seguido para el análisis de datos tanto cuantitativos como cualitativos y sus resultados asociados.

Finalmente, el Capítulo 5 dará cuenta de un último proceso reflexivo que contendrá la validación de resultados, ejercicio realizado con los participantes de ambas muestras cuantitativa y cualitativa; discusiones tales como los aciertos-desaciertos, limitaciones, desafíos y hallazgos; conclusiones que dicen relación con la respuesta a la pregunta de investigación, hipótesis y supuestos, y se ultima con una serie de recomendaciones asociadas a los hallazgos derivados de esta investigación.

Cabe añadir que, todo el proceso de investigación está respaldado por los principios éticos de la investigación según los autores Hernández, Fernández y Baptista (2014) y la declaración de Singapur (2013).

Este proceso investigativo contiene todos aquellos aspectos epistemológicos, teóricos, metodológicos y empíricos fundamentales para un trabajo de rigor científico, demostrando

vigilancia epistemológica y enfatizando el lugar que ocupa la Carrera de Trabajo Social para su propio desarrollo disciplinar y profesional.



## **CAPÍTULO 1**

### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

# CAPÍTULO 1 : PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

## 1.1 Antecedentes generales (naturaleza) del problema de investigación.

El presente estudio abordará el fenómeno de la inmigración desde la noción de interculturalidad en contexto de educación. Para ello, primeramente, entender que significa el fenómeno migración. La UNESCO afirma que:

*“Sea ésta permanente, temporal o estacional, legal o ilegal, organizada o espontánea, la migración se caracteriza esencialmente por toda una serie de formas de confrontación entre los sistemas sociales y tradiciones culturales diferentes y por tener su origen en situaciones históricas y estructurales distintas (religiosas, políticas o económicas, secuelas de una guerra o de desastres naturales)”* (UNESCO, 1985).

En Chile, durante la primera mitad de esta década, las cifras del Departamento de Extranjería reafirman la permanencia de ciudadanos que provienen principalmente de las naciones fronterizas y otras también andinas, que se concentran en las regiones de mayor actividad demográfica y económica (Biblioteca del congreso nacional, 2019). Cabe señalar que, según una estimación realizada en conjunto por el Instituto Nacional de Estadísticas (INE) y el Departamento de Extranjería y Migración (DEM), el número de personas extranjeras residentes habituales en el país llegó a 1.251.225 al 31 de diciembre de 2018, de las cuales 646.128 corresponden a hombres y 605.097, a mujeres (Departamento de Extranjería y Migración, 2019).

Los datos estadísticos en la V Región de Valparaíso, en La Comuna de la Calera, lugar donde se enmarca esta investigación, indican que el número total de inmigrantes con visa (definitiva o temporal) ascienden a 983 personas originarias de Argentina, Venezuela, Haití, Bolivia, Brasil, China, Colombia, Ecuador, Honduras, Perú, Uganda, Uruguay, Italia (Provincial de Educación Quillota, 2018).

A raíz de considerar a Chile como un lugar con estabilidad política y económica (Barrios & Palou, 2014, pág. 408) es que los porcentajes de personas extranjeras, sobretudo de Latinoamérica han aumentado considerablemente en los últimos cinco años (INE, 2019), sorprendiendo así a la población autóctona de tal forma que ciertos aspectos negativos de la

sociedad chilena han aflorado como respuesta a este incremento de población extranjera, tales como el prejuicio, el racismo, el rechazo y con ellos, las desigualdades sociales.

Ahora bien, una vez enmarcado y contextualizado cuantitativamente el fenómeno de la inmigración tanto en ámbito país como local, amerita contextualizarlo dentro de un marco de interculturalidad, noción reciente que surge en América Latina dentro del contexto educacional y, más específicamente, vinculada a la educación escolar indígena. Concepto que hace referencia a una forma de posicionarse en el mundo, de mirar la realidad que rodea al ser humano a través del prisma de la diversidad y la complejidad que le caracteriza (Malik & Ballesteros, 2015, pág. 15).

Otra definición del concepto anteriormente descrito, define el interculturalismo como *“una concepción teórica y práctica de carácter universal que atiende la diversidad cultural de todas las sociedades desde los principios de igualdad, interacción y transformación social”*, añadiendo que la adopción de sus postulados responden a una implicación ética e ideológica de carácter personal, en otras palabras, *“comprende una forma de entender y vivir las relaciones sociales y una manera de plantear y desarrollar la educación”*(Xavier Lluch y Jesús Salinas, de la Asociación de Enseñantes con Gitanos (1996) en (Malik & Ballesteros, 2015, pág. 15).

Todo lo anteriormente indicado, dice relación con otro aspecto de la inmigración y de la interculturalidad, que es la educación intercultural, eje clave para mitigar por un lado el prejuicio hacia el “otro” y por otro lado considerada como la base real social para fomentar la igualdad de oportunidades para todos los alumnos que acoge el sistema educativo chileno. La mayoría de estudios científicos relativos a esta temática abogan por impartir una educación con tintes interculturales, lo que significa que se *“debería reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia”*, (MINEDUC, 2019) es decir, adaptación al sistema escolar pero respetando su cultura y singularidades propias del individuo desde un punto alejado de etnocentrismo o cultura educacional monocultural.

Así pues, las afirmaciones anteriores, dan lugar para considerar, que es en la escuela en donde cronológicamente ocurren primero los cambios esenciales que experimentan los hijos de inmigrantes. En efecto, es allí donde viven las primeras experiencias cruciales de adaptación a una nueva cultura, recíprocamente, de aceptación por parte de los niños del país que los acoge, de la especificidad y de sus diferencias, lo que les hará reconsiderar y comprender mejor su propia cultura (Vignaux, 1985, págs. 8-9). Por lo anteriormente indicado, la escuela, la

educación, está considerada una vía insustituible para lograr objetivos valiosos en sociedades que defienden principios de participación y justicia social.

En otro orden de ideas, es preciso mencionar que, dado el incremento de población inmigrante, el sistema educacional chileno también se ha visto afectado por la llegada de alumnos inmigrantes a los que dar cabida en las aulas chilenas, siendo así que, en el año 2015 estaban matriculados 30.625, cantidad que se duplicó al siguiente año y llegó a 61.086. En el 2017, aumentó de forma considerable, contabilizándose 77.608 alumnos (Fernández, 2018). Pero, no obstante, la revelación subyacente a los datos empíricos cabe indicar que, a nivel de Política Pública Educacional no existe todavía una intencionalidad de abarcar el concepto intercultural tal y como se entiende en esta investigación desde el fenómeno inmigración, si no es en contexto de pueblos originarios:

*“El Ministerio de Educación ha asumido el compromiso de velar por “una educación de calidad para todos los niños y niñas, sin distinción”, que conlleva un cambio estructural a la educación en Chile en todos sus niveles, lo que implica una reforma que consagra la educación de calidad como un derecho. En este sentido, el Mineduc ha establecido como política incorporar las lenguas, culturas, historias y cosmovisiones de los pueblos originarios en los procesos de mejora educativa de calidad integral de los establecimientos del país, en pos de contribuir al desarrollo de una ciudadanía con competencias y prácticas interculturales. (MINEDUC, 2019).”*

Así pues, es poner de relevancia las carencias en el sistema educativo y de la política pública asociada al considerarse que no está actualizada según la contingencia.

Por lo anterior, las comunidades educativas se verán en la obligación de adaptarse a esta nueva realidad de mayor diversidad (Fernández, 2018), razón por la cual, es que se introduce en la investigación, el elemento de Comunicación Intercultural, comprendiéndola como la interacción entre personas de diferentes culturas, que poseen orientaciones cognitivas, conductuales y afectivas, siendo éstas últimas donde se encuentra la *Sensibilidad Intercultural*, la cual proporciona un marco conceptual para comprender el desarrollo y conciencia individuales siguiendo un continuo desde lo altamente etnocéntrico hasta lo altamente etnorelativo (Universidad del Valle, 2015). De este modo, identificar qué elementos del desarrollo de *Sensibilidad Intercultural* se manifiesta en los docentes.

Por último, se hace necesario conocer la definición de adaptación transcultural pues permite analizar y comprender cómo vive un individuo este proceso entendido como la asunción de una competencia comunicativa intercultural que permita una interacción eficaz con los individuos de otra cultura, así como los factores sociales y culturales que intervienen en este proceso, facilitándolo o ralentizándolo (López, 2016, pág. 206).

En el mismo orden de ideas, y para comprender el proceso de adaptación transcultural y la convivencia entre grupos culturales es necesario considerar la influencia que las actitudes del grupo mayoritario ejercen sobre las minorías culturales y la forma en la que éstas enfrentan sus procesos particulares de aculturación. Por añadidura, señalar que el interculturalismo presente en estos procesos de adaptación intercultural, se debe comprender como *“un proceso de interacción y adaptación, a través de un intercambio social entre diferentes grupos, basado en la negociación y la resolución de conflictos, que desencadena cambios de la estructura social beneficiosos para grupos culturales”* Rodríguez & García, 2010 en (González & Ramírez, 2016, pág. 3).

Como línea investigativa, se profundizará en la Teoría de la Comunicación Intercultural desde dos ámbitos, es decir, desde el aspecto emocional de la misma y desde el enfoque de la adaptación transcultural, que es en sí misma una Teoría. Comprendiendo la Competencia de la Comunicación Intercultural (CCI) como la interacción entre personas que poseen orientaciones cognitivas, conductuales y emocionales (Chen & Starosta, 2000), la dimensión emocional es la que tiene cabida para el estudio, denominada por los autores como *Sensibilidad Intercultural*, es donde parte la investigación, para poder verificar la presencia del aspecto emocional en los docentes del Colegio Municipal Irma Sapiain Sapiain. Por otro lado, la segunda parte de este primer momento de investigación pretende extraer las experiencias vividas de los alumnos inmigrantes matriculados en dicha institución, para conocer su proceso de adaptación transcultural en su contexto educacional. De este último enfoque de adaptación transcultural, indicar que hasta el momento no se cuenta con antecedentes cualitativos al respecto puesto que existe una proliferación de estudios en el ámbito nacional y que cuentan con metodología cuantitativa, así pues, al no contar con el aspecto cualitativo de esta segunda parte de la investigación sobre la variable de la adaptación intercultural se tomará de referencia un estudio de caso que estará presente en el apartado siguiente en el contexto internacional. Investigación que se realiza a partir del testimonio personal del sujeto de estudio. A través de su relato es que se han ido realizando las correlaciones con la Teoría de la Adaptación Transcultural, verificando las cuatro etapas que indica dicha teoría y cómo fueron vivenciadas por el protagonista (López, 2016).

## 1.2 Estado del Arte

A continuación, se dará cuenta de artículos científicos investigaciones, y estudios de mayor relevancia según la problemática abordada. Cabe señalar que los datos recabados se presentarán primeramente desde una perspectiva internacional para continuar con los enfoques nacionales, ordenados todos ellos cronológicamente.

Desde la perspectiva internacional, de origen Peruano, enmarcado en la disciplina de la Pedagogía, y en base a una metodología colaborativa, ***La interculturalidad en la Educación***, de la autora Catherine Walsh (2005) en colaboración con Unicef, el Ministerio de Educación de Perú y de la Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural, propone en su trabajo identificar los criterios para el tratamiento de la interculturalidad en la educación como guía para la práctica educativa en un contexto social de diversidad cultural. De igual forma define este concepto como un *“intercambio que se construye entre personas, conocimientos, saberes y prácticas culturalmente distintas, buscando desarrollar un nuevo sentido de convivencia de éstas en su diferencia”*, se añade que es *“ un espacio de negociación y de traducción donde las desigualdades sociales, económicas y políticas, las relaciones y los conflictos de poder de la sociedad no son mantenidos ocultos sino reconocidos y confrontados”* y finalmente este proceso está considerado como *“una tarea social y política que interpela al conjunto de la sociedad”* (Walsh, 2005, pág. 11). Si bien es cierto que este proceso debería estar presente en todas las instituciones sociales, en este estudio se apunta a la institución educacional donde quizá se pueda impactar en mayor escala a niveles tanto personales como sociales, puesto que es la base para la adquisición de conocimiento que mantendrá a la sociedad en su desarrollo, crecimiento y transformación.

Otra de las potencialidades de este estudio, radica en la asunción de la diversidad cultural desde el enfoque del respeto y equidad social, en el que todas las culturas tienen el derecho a desarrollarse, contribuyendo desde sus diferencias, a la construcción del país (Haro y Vélez 1997) en (Walsh, 2005). Y finalmente, como resultados de su estudio y aplicabilidad de criterios en contexto intercultural se determina la importancia de la interrelación entre la comunidad escolar y la participación en la construcción y desarrollo del currículo y de los propios materiales y herramientas que se implementan; el desarrollo de actividades que fomenten la práctica intercultural o bien reutilizar prácticas que ya existen en el ámbito más local; involucrar a la sociedad civil y organizaciones sociales para la promoción de los espacios interculturales y por último se pone de manifiesto la necesidad de que el gobierno asuma su

responsabilidad en esta materia, asegurando y fomentando políticas enmarcadas en la interculturalidad tanto en la educación como en las propias instituciones del Estado.

Si bien este artículo por su fecha de publicación pudiera no ser de los más actualizados, la justificación de su presencia es precisamente el poder comprender que este proceso de interculturalidad es algo ya decretado hace largo tiempo, y mediante el mismo, es que se pretende desmitificar el fenómeno de la migración como un fenómeno de reciente actualidad. Al contrario, la interrelación entre culturas es una preocupación cuyo arraigo proviene desde el siglo pasado, y ya no únicamente preocupación entre la interrelación entre culturas de países diversos, sino que también la interrelación entre las distintas culturas cuyo origen se ubica en un mismo territorio.

Otra de las perspectivas internacionales, concretamente de España, Santos, Cernadas & Lorenzo, (2014), desde la disciplina de la Pedagogía (con estudios enfocados en la Educación Intercultural y en la Teoría de Procesos Educativos), consideran desde su investigación cuantitativa, ***La inclusión educativa de la inmigración y la formación intercultural del profesorado***, que la escuela representa “*uno de los centros neurálgicos para su real asunción y efectiva gestión, tanto bajo supuestos normativos como de funcionalidad pedagógica*” (Santos, Cernadas, & Lorenzo, 2014, pág. 68). Es decir, el lugar donde se gestiona y se asume el proceso educativo de todos los alumnos con enfoque en la adaptación e inclusión de los alumnos inmigrantes. Asimismo declaran los autores que “*el fenómeno migratorio ha puesto de evidencia la escasa cualificación de los profesionales de la educación al respecto*”, es decir, queda constatado que existe una necesidad real de considerar a la educación como pieza clave para la inclusión escolar, abogando por la formación de los docentes en competencias y habilidades interculturales para facilitar los espacios de aprendizaje cooperativo y *Sensibilidad Intercultural* en el que los alumnos puedan crecer en equidad y recibir calidad de enseñanza para llegar a ser ciudadanos en democracia. Dichas competencias interculturales son dimensionadas desde la perspectiva cognitiva (multiculturalidad en el aula), la técnico-pedagógica (estrategias didácticas) y la emocional-actitudinal-moral (cambios de actitudes de los estudiantes frente a sus compañeros extranjeros).

De igual forma, otro de los puntos a destacar de este estudio es el *aprendizaje cooperativo* en la educación intercultural. Técnica que desarrolla destrezas cognitivas y no cognitivas de los alumnos fomentando el trabajo colaborativo para lograr una meta compartida en el mismo proceso, por lo que todos los alumnos son responsables de su propio aprendizaje, favoreciendo así la *Sensibilidad Intercultural* y la integración de todos mediante la ayuda mutua.

Las conclusiones y propuestas de este estudio ponen de relevancia que:

-Se hace necesario incluir la educación intercultural en el currículo de la formación del profesorado y la pertinencia de activar ejes de formación más concretos en este ámbito puesto que hay una escasa participación en actividades formativas en esta materia.

- Como preferencia de modalidad en formación en esta temática, los docentes noveles recurren al conocimiento de otras experiencias exitosas y la adquisición de estrategias en materias pedagógicas en clases multiculturales con foco en el centro escolar.

- Se destaca el aprendizaje cooperativo, favorecer el aprendizaje y motivación del alumnado inmigrante y la comunicación-interacción con las familias y la sociedad, elementos que no aparecen en la formación de la administración educativa.

Por otro lado, también son esenciales las aportaciones de Chen y Starosta (2000), cuyo ***Modelo de desarrollo y validación de la escala de Sensibilidad Intercultural***, está fundamentado en la construcción de la multiculturalidad de forma interactiva (basado en el Modelo de Bennett, 1986) promoviendo una amplia competencia que abarca las dimensiones cognitivas, conductuales y afectivas (emocionales). La *Sensibilidad Intercultural* se ubica en la *dimensión afectiva de la competencia comunicativa intercultural* que es la dimensión que inspira esta investigación y que hace referencia al “*active desire to motivate themselves to understand, appreciate, and accept differences among cultures*”, es decir, “*es el deseo de automotivarse a comprender, apreciar, y aceptar diferencias entre las culturas*”. Asimismo, los autores conceptualizaron este aspecto emocional de la comunicación intercultural como “*a person’s ability to develop a positive emotion towards understanding and appreciating cultural differences that promotes appropriate and effective behavior in intercultural communication*”, es decir, “*la habilidad de una persona para desarrollar respuestas emocionales positivas hacia la comprensión y el aprecio ante las diferencias culturales que a su vez promueve un apropiado y efectivo comportamiento en la comunicación intercultural*” (Chen & Starosta, 2000, pág. 4). Los autores propusieron el modelo de *Sensibilidad Intercultural* para poder medir este concepto, en base a cinco factores: disfrute en la interacción, respeto por las diferencias culturales, seguridad en sí mismo en la interacción, compromiso en la interacción y atención en la interacción.

Sus aportes serán fundamentales para diseñar el instrumento que mida esta característica emocional en los docentes del Colegio a estudiar.

Por último, en el ámbito internacional, se destaca, asimismo, el artículo ***La Adaptación Transcultural de Uno de los Niños de la Guerra en la URSS: el caso de Manuel Arce***, de la autora Ana Victoria López Florentino (2016), licenciada en Filología Hispánica y doctorada en Lingüística que, aunque de nacionalidad española, escribe desde la Southern Federal University de Rostov en Rusia. Estudio de caso de un niño que en tiempos de la Guerra Civil española fue acogido en la cultura rusa por treinta años. Este estudio comprende un recorrido por distintas teorías asociadas al fenómeno en cuestión, destacando la Teoría de la Adaptación Transcultural de Young Yun Kim (2001), que es parte inspiradora de este proceso educativo del equipo investigador, por estar considerada por la autora como la Teoría que permite:

*“analizar y comprender cómo vive un individuo el proceso de adaptación transcultural, entendida ésta como la asunción de una competencia comunicativa que permita una interacción eficaz con los individuos de otra cultura, así como los factores sociales y culturales que intervienen en este proceso facilitándolo o ralentizándolo”* (Kim, 2001) en (López, 2016, pág. 206).

En el estudio de caso, se explicitan las cuatro etapas que integra esta teoría, ejemplificando el tránsito que realizó el protagonista por cada una de ellas: asimilación, aculturación, imitación e integración. Todas ellas traspasadas por la comunicación, que según Kim (2001), es el elemento que va a permitir a cualquier individuo el que pueda *“adquirir comportamientos, actitudes y patrones de interpretación (...)”*, en otras palabras, es a través de la comunicación que los individuos podrán adquirir conocimiento para que se produzca la etapa de aculturación o la adquisición de elementos de la cultura imperante.

Así pues, y en base a lo anteriormente señalado, se establece la relación directa entre el concepto de interculturalidad, adaptación transcultural y comunicación intercultural como los elementos clave a señalar de este estudio.

Y en relación a los resultados derivados de este estudio de caso, cabe señalar, la aceptada elección de esta teoría para explicar el proceso de adaptación que tiene lugar en los inmigrantes, proceso compuesto de varias fases cuyo tránsito de una a otra está sujeto a condicionantes sociales, es decir, a las características de la sociedad de acogida y a la voluntad del propio migrante de adaptarse. Asimismo, se destaca como competencia comunicativa intercultural la capacidad para aprender la lengua de la comunidad a la que se integra el inmigrante como elemento indispensable en los procesos comunicativos interculturales.

A nivel nacional, se ubica el artículo: ***Competencias Comunicativas Interculturales en la formación inicial docente: El caso de tres universidades regionales de Chile***, de los autores Sanhueza, Patrick, Hsu, Domínguez, Friz, Quintriqueo, (2016), cuyo objetivo reside en conocer las habilidades cognitivas, afectivas y comportamentales que poseen los estudiantes de las carreras de Pedagogía en Educación Parvularia y Educación básica, para atender a la diversidad sociocultural de futuros alumnos y a partir de ello, proponer elementos de la dialéctica y pedagogía intercultural que deben aprender para trabajar en contextos escolares diversos. El estudio no experimental, es de carácter cuantitativo con diseño descriptivo comparativo empleando una escala de inteligencia cultural. Los resultados del mismo, dan cuenta que es preciso mejorar el currículo formativo de los futuros profesores integrando la temática de la diversidad cultural de manera explícita y transversal en las diferentes titulaciones como lo son la implementación de programas de desarrollo de la comunicación intercultural. Como conclusión aportan que la superficialidad con que los temas de diversidad cultural son expuestos en los programas de estudios resultan insuficientes puesto que predomina una racionalidad monocultural que permea el sistema en su conjunto. De allí, que la educación de la competencia comunicativa intercultural en los docentes se debe presentar como un desafío, ya que los resultados señalan que la experiencia intercultural pudiese ser un factor determinante para el aprendizaje de competencias comunicativas interculturales, aspecto confirmado en estudios previos, (Sanhueza, y otros, 2016, pág. 196)

Ahora bien, es preciso comprender los procesos de inserción que se configuran en la sociedad en torno a la educación intercultural en el sistema educacional chileno. Así pues, el artículo ***Educación e interculturalidad en Chile: Un marco para el análisis***, tiene como premisa reflexionar en torno a los desafíos que supone avanzar en una educación intercultural en el Chile actual, en un contexto complejo. Por una parte, un sistema educacional público en crisis, fuertemente normalizador en términos sociales y culturales, cuyos logros y éxitos están medidos por indicadores tipo “SIMCE y pruebas altamente estandarizadas”. Por la otra, un escenario migratorio que se complejiza ante la imposibilidad del Estado chileno de dar una respuesta consistente y transversal, y que ha hecho evidentes mecanismos de invisibilización de procesos de racialización que ciertamente lo antecede y excede (Stefoni, Stang, & Riedermann, 2016).

Finalmente, se analiza de qué modo la invisibilización de la discriminación de la que son objeto los alumnos migrantes, termina reproduciendo nociones hegemónicas de la cultura dominante, imposibilitando la condición de igualdad necesaria para sustentar un proyecto intercultural. A modo de reflexión, sostiene que la educación intercultural no puede estar

centrada ni dirigida a “*la diversidad*”, sino muy por el contrario, debe pensarse hacia todo el sistema escolar, público y privado, pues en la medida en que se logre desanclar la diversidad de la alteridad, se podría avanzar en comprender que todos y todas son diversos en múltiples dimensiones y construir, en este sentido, espacios de igualdad y conocimiento (Stefoni, Stang, & Riedermann, 2016, pág. 181).

Siguiendo la línea de los estudios previamente revisados, el equipo investigador considera preciso hacer hincapié al siguiente estudio el cual hace referencia a: ***Sensibilidad intercultural de profesores chilenos que atienden a población escolar inmigrante. The Intercultural Sensitivity of Chilean Teachers Serving an Immigrant Population in Schools. New Approaches in Educational Research***, (Morales, Sanhueza, Friz, & Riquelme, 2017, págs. 71-77). Propone “*evaluar la sensibilidad intercultural que posee el profesorado que trabaja en aulas culturalmente diversas y analizar diferencias de sensibilidad intercultural a partir del género, edad, formación y experiencia intercultural del profesorado*” se adscribe a un enfoque cuantitativo de diseño descriptivo comparativo empleando la escala de *Sensibilidad Intercultural*. Los resultados dan cuenta que los profesores poseen una sensibilidad intercultural moderada siendo las competencias mejor logradas la confianza y la atención en la comunicación. Siguiendo las ideas principales del artículo, indicar que los docentes son los encargados de impulsar un buen clima en el aula para promocionar la convivencia para que puedan desarrollarse los procesos de enseñanza y aprendizaje. El docente debe ser una persona que sienta que tiene algo que aportar para la integración de las minorías culturales favoreciendo los procesos de comunicación intercultural en las aulas. (Alonso & Martínez (2011) en (Morales, Sanhueza, Friz, & Riquelme, 2017). A modo conclusión el artículo recomienda mejorar los currículos formativos de los futuros profesores integrando la temática de la diversidad cultural de manera explícita y transversal en las diferentes titulaciones, por ejemplo, a través del diseño e implementación de programas de desarrollo de la comunicación intercultural (Morales, Sanhueza, Friz, & Riquelme, 2017).

### **Hermenéutica Estado del Arte**

Una vez expuestos los artículos y estudios de referencia a la temática señalada tanto en el ámbito internacional como en el nacional, se procede a continuación a realizar un proceso hermenéutico de los mismos para establecer su vínculo y relevancia para el estudio.

En relación a la bibliografía consultada, cabe mencionar que tanto a nivel europeo como Latinoamericano hay una creciente preocupación por los flujos migratorios y sus consecuencias para las sociedades de acogida. Existen evidencias del gran número de estudios en este ámbito intercultural y a través de ellos es que queda afianzada la premisa de este estudio al considerar el ámbito educacional como el eje de transformación social hacia sociedades más justas y equitativas con enfoque en la interculturalidad, los derechos humanos y los procesos de adaptación transcultural.

En el ámbito internacional, el artículo ***La interculturalidad en la Educación***, (Perú), propone identificar los criterios para el tratamiento de la interculturalidad en la educación como guía para la práctica educativa en un contexto social de diversidad cultural, es decir, se intuye un cuestionamiento sobre el tema intercultural en las aulas, por ser el lugar donde se generará un mayor impacto social. No obstante, la recomendación pasa por la interpelación hacia la sociedad en su conjunto. Su enfoque principal, es incluir esta temática bajo el respeto y la equidad donde todas las culturas poseen el derecho a desarrollarse para que junto con sus diferencias se construya el país (Walsh, 2005).

En relación a la misma temática pero ambientado en nuestro país, el artículo, ***Educación e interculturalidad en Chile: Un marco para el análisis***, hace mención a la contingencia, ubicando al sistema educativo chileno en un proceso de crisis, normado cuyos objetivos se dirigen únicamente hacia resultados académicos que son cuantificados a través de pruebas SIMCE, así pues, ante este escenario adverso, es difícil que se pueda dar una respuesta adecuada a la situación actual de inmigración en contexto educacional. Como propuesta, se indica que la educación intercultural no debe estar centrada o dirigida hacia la diversidad, sino que se debería pensar en ella como el elemento común a todo el sistema escolar tanto público como privado, fomentando conceptos de alteridad como vía para avanzar hacia espacios de igualdad y conocimiento puesto que, todos los escenarios son diversos con múltiples dimensiones (Stefoni, Stang, & Riedermann, 2016).

Así pues, y en relación a los dos artículos anteriormente resumidos en cuanto a la temática de la interculturalidad, cabe incidir en que, es considerada como un elemento clave para todo contexto social, dada la afluencia de personas de otras culturas que conviven en nuestro país. Y es que al considerarla como, *“presencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo”* (UNESCO, 2005, pág. 5), no cabe duda, que el sistema educacional chileno debería acogerse a estas premisas para que cada establecimiento educacional implementara

en sus aulas una educación de calidad fundamentada en los postulados de la interculturalidad como forma de respetar los derechos de autóctonos y de extranjeros que comparten un espacio tan importante como es el de la educación, al ser considerado como el que mayor impacto puede generar en el aspecto social. Lo que se espera con este estudio, es en primer lugar detectar si la enseñanza aplicada a todos los alumnos del establecimiento educacional observado, se enmarca bajo estos lineamientos y no únicamente en reproducir lo estipulado pedagógicamente por la política pública de educación. Es decir, reconocer cómo el colegio, hace frente a esta nueva realidad en sus aulas, cómo se resuelven los posibles conflictos o situaciones no presentadas anteriormente. Y qué herramientas o técnicas utilizan para fomentar los encuentros entre las distintas culturas.

Otro de los aspectos que se recogen del Estado de Arte internacional (España), es **La inclusión educativa de la inmigración y la formación intercultural del profesorado**, donde se pone de relevancia la función de la escuela como el “*centro neurálgico*” para la asunción y la gestión efectiva tanto del punto de vista normativo como del pedagógico (Santos, Cernadas, & Lorenzo, 2014, pág. 68). Los autores relevan con su estudio que “*el fenómeno migratorio ha puesto de evidencia la escasa cualificación de los profesionales de la educación al respecto*”, es decir, se detectan carencias en el aula en temas de interculturalidad que, si no es implementada por los docentes, difícilmente podrán traspasar estas habilidades comunicativas interculturales a sus alumnos, imposibilitando así, los espacios de aprendizaje colaborativo en los que la *Sensibilidad Intercultural* no estará presente. El artículo plantea la necesidad de incluir la educación intercultural en el currículo de la formación del profesorado, favorecer el aprendizaje de los alumnos inmigrantes e interactuar con las familias y la comunidad escolar en general como algunas de la vía para dar respuesta a las carencias en temática intercultural de los docentes. Fomentar el contacto intercultural, también está considerado como un activo para facilitar las experiencias interculturales en contexto de educación.

En nuestro país, la misma temática, pero bajo la forma de *Sensibilidad Intercultural* está defendida por el artículo, ***Sensibilidad intercultural de profesores chilenos que atienden a población escolar inmigrante. The Intercultural Sensitivity of Chilean Teachers Serving an Immigrant Population in Schools. New Approaches in Educational Research***, (Morales, Sanhueza, Friz, & Riquelme, 2017) el cuál plantea la necesidad de evaluar la *Sensibilidad Intercultural* del profesorado que trabaja en contextos multiculturales, y establecer diferencias de *Sensibilidad Intercultural* a través de las variables del género, edad, formación y experiencia intercultural previa. Este artículo también considera la figura del profesor como elemental en contextos culturalmente diversos por ser los encargados de impulsar un buen clima en el aula

posibilitando la convivencia. Ellos deben sentir que tienen algo que aportar en la integración de las minorías a través de la educación. Su propuesta, de igual forma que la propuesta del artículo internacional de esta temática, es la mejora de los currículos formativos con enfoque en diversidad cultural.

En relación a la *Sensibilidad Intercultural*, pero en este caso, de los alumnos, es que el artículo nacional, ***Competencias Comunicativas Interculturales en la formación inicial docente: El caso de tres universidades regionales de Chile*** (Sanhueza, y otros, 2016), formula el objetivo de conocer las habilidades cognitivas, afectivas y comportamentales de los estudiantes de las carreras de Pedagogía en Educación Parvularia y Educación básica, para atender a la diversidad sociocultural de futuros alumnos. Los resultados del mismo, aseveran que, se debe mejorar el currículo formativo de los futuros docentes, pero en contexto intercultural, puesto que, hasta el momento, las iniciativas al respecto no cubren las reales necesidades y están ambientadas bajo una doctrina monocultural.

En relación a los últimos tres artículos mencionados, de los que se destacan elementos tales como, la *Sensibilidad Intercultural* de los docentes, la formación intercultural de los docentes y las competencias comunicativas interculturales en la formación de nuevos docentes, tanto para el ámbito internacional como el nacional se denota un cuestionamiento en la forma actual de impartir la docencia en aulas culturalmente diversas y por otro lado hay un cuestionamiento en la formación de nuevos docentes, en su malla curricular. En primer lugar, se pone la atención en la escuela como el lugar dónde hacer énfasis en reconocer que no se detectan profesionales de la educación preparados adecuadamente para contextos interculturales, por lo tanto, de la evaluación respecto de competencias comunicativas interculturales y de la presencia de sensibilidad intercultural, se desprenden unos niveles inadecuados para fomentar entre todos los alumnos las respuestas emocionalmente positivas ante el encuentro con las diversas culturas. Los docentes son considerados como las personas impulsoras de generar un buen clima en el aula para hacer posible una buena convivencia. Ellos poseen en sus manos un gran aporte a la sociedad, integrando con sus experiencias interculturales a toda la comunidad escolar. En otras palabras y enfocándose en el Colegio estudiado, lo que se pretende es rescatar la relevancia que tiene la escuela para la comuna de la Calera, concretamente para el sector centro donde se ubica el Colegio. Una comunidad formada por personas de distintas culturas donde pueden realizar un encuentro positivo de aprendizaje y colaboración a través de la educación de los alumnos en términos de interculturalidad. Es por ello que, se hace imprescindible, el poder detectar la presencia de competencias comunicativas interculturales en el ámbito emocional (sensibilidad intercultural)

entre el personal docente del Colegio en estudio, detectar por variables como la edad, el sexo, los años de experiencia como docentes y la experiencia intercultural previa para relacionar dichas variables y poder extraer ciertas conclusiones que sean de utilidad al Colegio y así colaborar en su lineamiento de “*inserción multicultural*” (Colegio Irma Sapián Sapián, 2018). Por último, destacar también a través de esta investigación, si existe una necesidad real de adecuación de la malla curricular de los futuros docentes tal y como se intuye en relación a la consulta de los artículos científicos revisados.

Para poder detectar y medir la manifestación de Sensibilidad Intercultural en los docentes del Colegio observado, se necesitará consultar el ***Modelo de desarrollo y validación de la escala de Sensibilidad Intercultural*** de Chen y Starosta (2000), para diseñar un instrumento cuantitativo que determine la fase y la etapa en la que se ubica dicha presencia (consultar Capítulo II, Referentes Teóricos), al considerarla el equipo investigador, el elemento clave en contextos interculturales educacionales por ser definida como “*la habilidad de una persona para desarrollar respuestas emocionales positivas hacia la comprensión y el aprecio ante las diferencias culturales que a su vez promueve un apropiado y efectivo comportamiento en la comunicación intercultural*” (Chen & Starosta, 2000, pág. 4). Así pues, resulta facultativo para la formulación de un diseño propio de instrumento cuantitativo que determine la presencia de *Sensibilidad Intercultural* en los docentes de Colegio Municipal en estudio.

Por último, se concluirá con el estudio internacional ***La Adaptación Transcultural de Uno de los Niños de la Guerra en la URSS: el caso de Manuel Arce*** (Kim, 2001) en (López, 2016), estudio que abarca la dimensión de la adaptación intercultural, el cual da cuenta cómo el contexto es fundamental para la adaptación transcultural de los inmigrantes. El hecho que se entreguen unas condiciones de acogida y un entorno favorable, junto con personas receptoras poseedoras de *Sensibilidad Intercultural*, es sin duda el escenario idóneo para los procesos de adaptación de los inmigrantes al país de acogida. Dicho texto, es inspirador para la segunda parte de la investigación que, si bien tendrá lugar de forma simultánea a la primera, lo que se procurará realizar es un análisis de los relatos de los niños inmigrantes para conocer de su proceso de adaptación intercultural en el contexto del colegio del que son alumnos regulares. Realizar entrevistas estandarizadas a los alumnos inmigrantes para poder rescatar según sus percepciones, sus experiencias interculturales en el Colegio en estudio y cómo éstas han influenciado en su contexto más cercano como pudiera ser el sistema familiar.

Para finalizar, se concluye en este apartado hermenéutico que, las necesidades interculturales son comunes a nivel global, son realidades sociales que afectan a todas las

sociedades capitalistas y que el eje de la educación puede favorecer estos procesos de adaptación transcultural. Es por ello que, se hace necesario determinar la presencia de competencias comunicativas interculturales que favorezcan el buen clima y el respeto en el aula, que se revisen las mallas curriculares para formar nuevos docentes en contextos interculturales puesto que ellos son el futuro y las piezas clave para guiar la transformación social hacia una sociedad más equitativa y justa.

### **1.3 Identificación y delimitación del problema**

Una vez identificado el fenómeno observado, e identificada la temática que pudiera favorecer el proceso de adaptación transcultural, siendo ésta la interculturalidad, amerita señalar, que en todo proceso educativo en un contexto multicultural como el descrito, se hace necesaria la presencia de docentes que cuenten con habilidades comunicativas interculturales, específicamente las de aspecto emocional englobadas como *Sensibilidad Intercultural*. La presencia de este elemento propio de la comunicación intercultural, predispone a que los docentes cuenten entre sus capacidades pedagógicas, aspectos emocionales que favorezcan y fomenten la empatía, el respeto y el disfrute durante el encuentro de las culturas. Ellos son considerados como las personas guía de los procesos educativos, por lo que deberían fomentar la coexistencia de las diferentes formas de vida, evitando la invisibilización de unas identidades culturales por sobre las de otras. En su formación inicial como docentes debiera pues, contar con el desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural.

Para la investigación que tendrá lugar en el Colegio Irma Sapiain Sapiain, se describirá la manifestación de *Sensibilidad Intercultural* de sus docentes identificando la presencia de los elementos positivos y negativos propios de la misma. Una vez determinada la presencia de este componente emocional de la comunicación intercultural, se especificará el proceso de *adaptación transcultural* de los alumnos inmigrantes, entendido como un proceso que implica destreza y que se realiza en y desde la comunicación, lo que implica la adquisición de una competencia comunicativa y el conocimiento de la lengua del país de acogida, elementos que permitirán una interacción eficaz con los individuos de otra cultura; asimismo, implica advertir los factores sociales y culturales propios de la cultura receptora y que intervienen en este proceso, facilitándolo o impidiéndolo (Gudykunst & Young, 1997).

## 1.4 Pregunta(s) de investigación

### 1.4.1 General

¿La manifestación de sensibilidad intercultural de los docentes está presente en la percepción expresada por los alumnos inmigrantes en sus procesos de adaptación transcultural en el Colegio Municipal Irma Sapiain Sapiain de la Calera en la V Región de Valparaíso, en el año 2019?

### 1.4.2 Específicas

¿En qué etapa de Sensibilidad Intercultural y cuáles de los aspectos positivos y negativos de la misma están presentes los docentes Colegio Municipal Irma Sapiain Sapiain de la Calera en la V Región de Valparaíso en el año 2019?

¿Cuál es la percepción de los alumnos inmigrantes respecto de sus procesos de adaptación transcultural Colegio Municipal Irma Sapiain Sapiain de la Calera en la V Región de Valparaíso en el año 2019?

## 1.5 Justificación de la selección del tema

### 1.5.1 Evaluación de la importancia de la investigación

Una investigación llega a ser conveniente por diversos motivos, así pues, al respecto, el equipo investigador utilizará criterios formulados como preguntas, que fueron adaptados de Ackoff (1973) y Miller y Salkind (2002), en (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 40)

**Conveniencia:** Es preciso señalar que, la institución educacional observada declara en su proyecto educativo el perfil que deben cumplir los docentes, dicho perfil se plasma en la siguiente declaración *“Manifestar actitudes inclusivas y tolerantes que les permitan abordar situaciones emergentes, evitando espacios de exclusión en el sistema educativo, asumiendo los desafíos que esto implica”* (Proyecto educativo institucional, 2018). Por lo anterior, es que la presente investigación, mediante la descripción del fenómeno observado en el Colegio de referencia, proporcione los datos concluyentes de esta investigación a la institución educacional, con la intencionalidad de aportar con los nuevos conocimientos que dicen relación con la Visión y Misión del establecimiento y así poder fomentar la interculturalidad en las aulas.

**Relevancia social:** En relación a lo extraído de los textos de referencia, indicar que en nuestro país la incorporación del alumnado extranjero representa una tendencia al alza, en los diversos niveles de educación (Barrios & Palou, 2014). El presente estudio concibe que la integración de estos alumnos no sucede única y exclusivamente por la incorporación de los alumnos inmigrantes a las aulas, más bien, dicha incorporación tendría un alcance en la *Sensibilidad Intercultural* del docente como ente facilitador de los procesos educativos de todos los alumnos. Los resultados de la investigación, aportarán elementos trascendentales para modificar el proyecto educativo del establecimiento educacional, tal cual se manifiesta en la siguiente cita *“Promueve la tolerancia y el respeto por la diversidad personal y cultural”* (Proyecto educativo institucional, 2018). Asimismo, extrapolar la presente investigación en colegios municipales con rótulo de vulnerabilidad, es decir, a centros escolares de las mismas características socio-culturales.

**Implicaciones prácticas:** Es importante que el estudio contribuya a alcanzar propósitos realmente significativos. ¿Ayudará a resolver algún problema real? (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). Al respecto el equipo investigador apunta a generar oportunidades de reducir la reticencia de algunos docentes en cuanto al trato con personas de otras culturas y, por otro lado, fomentar la convivencia y reducir la discriminación de los nuevos alumnos. Se hace imprescindible pues, que los docentes, puedan potenciar las respuestas emocionales positivas y frenar las negativas en estos procesos comunicativos. Indagar cómo la adquisición de nuevos aprendizajes para ejercer la docencia en un contexto educacional culturalmente diverso podría mejorar el énfasis y la manifestación de la *Sensibilidad Intercultural* de los docentes que revertirá en un mejor aprendizaje de los alumnos inmigrantes y en general de todos los alumnos en cuanto a realizar un trabajo colaborativo. Develar la experiencia pedagógica en aulas multiculturales y fortalecer el rol del docente y la malla curricular la investigación puede abrir vías de auto reflexión en cuanto a las habilidades y capacidades de la comunidad educacional respecto de la interculturalidad.

### 1.5.2 Viabilidad

La viabilidad se define como: *“Dicho de un asunto: Que, por circunstancias, tiene probabilidades de poderse llevar a cabo”*<sup>2</sup>. Para el contexto de esta investigación, dice relación

---

<sup>2</sup> Definición recuperada de la Real Academia de la lengua española: <https://dle.rae.es/?id=biZYVX4>

con la posibilidad de que ésta pueda ser realizada y de que la pregunta de investigación a raíz de la misma pueda ser resuelta.

Asimismo, y según el autor Hernández (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014), desglosa el concepto de viabilidad bajo una serie de criterios ampliando así su significado, los cuales implican: la *disponibilidad de recursos* entendiendo a éstos como recursos materiales, económicos, humanos y de tiempo, criterios, los cuales, se cumplen hasta el momento puesto que el equipo investigador cuenta con recursos materiales como por ejemplo bibliografía pertinente y actualizada sobre la temática expuesta que ha resultado ser fácilmente accesible en la biblioteca de la Universidad Viña del Mar o bien en los portales científicos de búsqueda de artículos, revistas y todo recurso científico en la modalidad virtual; cuenta también con los insumos básicos para la producción de contenido a propósito de la Cátedra de Seminario de Grado y de Título, es decir, computadores, impresoras, acceso a internet entre otros insumos básicos; en cuanto a los recursos económicos, el equipo investigador cuenta con recursos suficientes para poder subvencionar los posibles gastos derivados de fotocopias, insumos computacionales o de posibles trayectos a las Instituciones públicas de la Comuna de la Calera, como al Colegio Municipal de referencia; en el aspecto de recurso humano, cabe indicar que el equipo aunque no ha trabajado en conjunto anteriormente está integrado por dos personas con experiencia en el campo de la investigación, profesionales que cuentan con una gran capacidad para adaptarse a los cambios, rigurosas e implicadas en todo el proceso de aprendizaje que se desprende de este estudio; otro aspecto de recurso humano es el entregado por la inestimable participación de la Institución educacional escogida para realizar este estudio que cuenta con la buena disposición de su Director en funciones y de la directora de UTP; el recurso tiempo, aunque si bien es restringido puesto que las profesiones particulares limitan la libertad de consulta bibliográfica y de puesta en común de los hallazgos obtenidos, se optimiza de la mejor forma posible.

En relación al segundo criterio que indica el autor, *el alcance del estudio*, éste se ubica dentro de lo que Hernández denomina “Estudio de alcance descriptivo”, cuya finalidad es “*busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis*” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014), así pues, mediante esta investigación, se especificarán las características de la comunidad educacional por un lado, concretamente en la manifestación de la *Sensibilidad Intercultural* de los docentes y por otro lado, se establecerán las características de los alumnos en relación a su proceso de adaptación transcultural.

Otro criterio a tener en cuenta según el autor, son las *implicaciones y consecuencias del estudio*, es decir, la investigación contará con una suerte de conclusiones preliminares que se podrían generar a raíz de la investigación. En otras palabras, los hallazgos presupuestos ¿qué implicarán? ¿Un cambio de actitud de la comunidad escolar hacia un trabajo colaborativo intercultural? ¿Una suerte de autorreflexión de la praxis de los docentes en un contexto educación intercultural? Es decir, se generarán reacciones que involucrarán aspectos potenciales en las reacciones de los docentes en cuanto a fomentar una mayor reflexión en su praxis dentro de un contexto multicultural o bien el estudio generará reticencia en ellos a la hora de colaborar con el mismo por sentirse interpelados de alguna forma a realizar su práctica docente de forma diferente a como se viene realizando hasta el momento.

Y por último, el criterio sobre *deficiencias en el conocimiento del problema que orientan al estudio en*: -el estado del conocimiento, para el caso que acontece, indicar que si bien hay diversos estudios relacionados con la temática y la problemática sometida a estudio, la mayor producción pertenece al ámbito internacional o al Latinoamericano concebido como un global, pero en el ámbito específicamente nacional todavía falta ampliar el conocimiento en cuanto que las investigaciones se ciñen a aspectos de corte cuantitativo que afirman la importancia de la presencia de la *Sensibilidad Intercultural* en los docentes y su recomendación para la actualización de la malla curricular de los futuros docentes para que sean adaptadas al contexto de interculturalidad actual. Sin embargo, se intuye que la presencia elementos positivos que se encuentran en las etapas etnorelativistas de la *Sensibilidad Intercultural* va a favorecer el ambiente en el aula en general derivando en una mejor adaptación en el espacio educativo, pero no se establecen relaciones en cuanto a que la presencia de la *Sensibilidad Intercultural* fomente la adaptación transcultural de los niños y niñas migrantes pensando en un ámbito mayor como el social y no el exclusivamente educacional; - nuevas perspectivas a estudiar, en este aspecto, y relacionado con el punto anterior, indicar que a raíz de la literatura consultada y concluyendo que hay otros aspectos sobre los que profundizar, es que determinadamente se justifica la validez de esta investigación que acontece. Es decir, a través de la consulta bibliográfica para la elaboración del Estado del Arte y su Hermenéutica, se desprende que ningún estudio relaciona las dos variables propuestas, por lo que se hace necesaria esta investigación para de alguna forma ampliar la información relativa al fenómeno de la inmigración y su deseada adaptación transcultural en un contexto de educación.

### 1.5.3 Relación del tema con el Trabajo Social Profesional y Disciplinario

La interculturalidad, según la bibliografía consultada, ha sido objeto de investigación para ciertas Ciencias Sociales como la Antropología, la Filosofía, la Lingüística y la Educación. No obstante, es un área poco explorada y escasamente reflexionada en Trabajo Social, así pues, es labor de la disciplina del trabajo social ahondar en esta temática y considerarla como ámbito de conocimiento y práctica, dada la complejidad que caracteriza el mundo de lo social (Gómez, 2010, pág. 154).

Pero, ahora bien, desde ¿qué mirada el equipo investigador construye su objeto de estudio en la disciplina del Trabajo Social? En una primera instancia se puede afirmar que en un contexto educacional conservador como el chileno, la visión que se tiene de cualquier fenómeno social se enmarca en paradigmas de corte post-positivista por ser un paradigma más flexible que su antecesor en cuanto que la realidad “*es aprehensible sólo de manera imperfecta y probable*” (Corbetta, 2010), alejado de propuestas deterministas da paso a la noción de probabilidad. Asimismo, cabe añadir, el contexto como parte novedosa de este paradigma que permite de igual forma, la metodología mixta, aunque con preeminencia de la cuantitativa. Así pues, el objeto de investigación, la *Sensibilidad Intercultural* de los docentes y a la adaptación transcultural de los alumnos inmigrantes se van a observar bajo los postulados del paradigma post-positivista que va a permitir aprehender la realidad del fenómeno aunque de forma probabilística, sin determinismos, sin generalidades absolutas y sin dualismos pero bajo el alero del empirismo y la racionalidad, observando el fenómeno en relación con su contexto donde la comunicación será la vía para que los sistemas que componen el fenómeno a observar puedan interrelacionarse en contextos interculturales.

En el mismo orden de ideas, indicar que, los escenarios de intervención se han modificado por la presencia de contextos culturales diversos que manifiestan otras formas de problemáticas sociales, cuyo origen proviene de interrelaciones interculturales fallidas provocando un desmedro en las condiciones de vida de los nuevos allegados. Es por lo anteriormente indicado que, amerita la reflexión del Trabajo Social para cuestionarse si sus profesionales están capacitados para afrontar los nuevos desafíos sociales. Cabe pues, repensar tanto las prácticas de Trabajo Social y la disciplina propiamente, mediante la incorporación de nuevos conocimientos con mirada intercultural, por tanto, repensar la disciplina y profesión desde la “otredad”, desde su cultura, sus creencias, sus valores, etc... y a través de

las nuevas experiencias vivenciadas por los profesionales, sistematizar todo lo acontecido en este nuevo marco de interculturalidad.

La interculturalidad, como propuesta educativa, hace ver al trabajador social en su rol de facilitador de los procesos de adaptación de los alumnos inmigrantes, velando por el respeto a la diversidad cultural, entregando voz a las comunidades inmigrantes favoreciendo su adaptación transcultural y finalmente su participación en lo social.

Otra de las vías para reflexionar la profesión del Trabajo Social, es bajo el sentido ético de la misma, es decir, abogar por la mejora de la condición humana hasta convertirla en digna traspasando las fronteras ideológicas y políticas que están fuertemente arraigadas en nuestra sociedad. Actuar bajo valores democráticos tales como *“la libertad, la igualdad, la fraternidad, la justicia, los derechos humanos, la multiculturalidad y la pluriétnicidad actúe en consonancia”* (León, 2007). En otras palabras, el trabajador social debe respetar y velar por resguardar la particularidad de cada persona inmigrante, respetando su identidad, observar al inmigrante inmerso en contexto más amplio, ya sea en un contexto familiar, cultural y social.

Para ejemplificar en relación al objeto de observación de esta investigación, el trabajo social como práctica y cómo disciplina deberá profundizar y velar por la justicia social y la defensa de los derechos humanos, es decir, la labor del trabajador social, en el contexto del Colegio Municipal a observar, debe prevalecer su rol de facilitador de los procesos adaptativos, contribuyendo a que las personas, vale decir, alumnos inmigrantes y sus familias, junto con los docentes, venzan los obstáculos que impiden su funcionamiento en el sistema educacional (Duque, 2013, pág. 225). Pensar en los derechos de los alumnos inmigrantes a que reciban una educación de calidad, que se adapten al sistema escolar chileno, sin perder su identidad cultural particular, pero a su vez, fomentando los procesos de aculturación para que en un futuro no lejano puedan formar parte de una sociedad chilena multicultural donde toda expresión tiene cabida y aceptación donde este enriquecimiento finalmente favorecerá el desarrollo local.

Y será en ese camino transformador de la sociedad, que se va a tener contacto con otras dimensiones que merecen ser analizadas e interpeladas por todos los que componemos esta sociedad, en miras de revertir las ideologías etnocéntricas y observar la realidad social desde un punto de vista en el que se tenga en cuenta al ser humano como lo que es y en total convivencia con su hábitat natural. Es decir, la disciplina y la práctica del trabajo social deberían estar al servicio de la humanidad y fomentar la preservación del contexto natural, y otorgar

bienestar a estos colectivos sociales y procurar su calidad de vida y su condición de ciudadanos.

En definitiva, el Trabajador social, debe reflexionar constantemente sobre su propia acción en torno a su quehacer profesional, “*reconocer sus propios sesgos y estereotipos*”, y de esta forma integrar nuevos conocimientos a la práctica profesional. Es decir, la intervención no puede limitarse solamente a registrar o bien interpretar la nueva cultura, más bien deben facilitar la convivencia y hacer comprensible el nuevo contexto cultural (Castro, 2004) en (Martín, 2007, pág. 80).

## **1.6. Objetivos**

### **1.6.1 Objetivo general**

Establecer la manifestación de Sensibilidad Intercultural de los docentes y la percepción de los alumnos inmigrantes en su proceso de adaptación transcultural, del Colegio Municipal Irma Sapiain Sapiain de la Calera en la V Región de Valparaíso en el año 2019.

### **1.6.2 Objetivos específicos**

\*Definir en qué fase, Etnocéntrica o Etnorelativa, se sitúan los docentes del Colegio Municipal de la Comuna de la Calera, según el Modelo de Desarrollo de *Sensibilidad Intercultural*.

\*Precisar qué aspectos afectivos o emocionales de la Competencia Comunicativa Intercultural están presentes en los docentes del Colegio Municipal de la Comuna de La Calera.

\*Identificar qué emociones negativas están presentes en los docentes del Colegio Municipal de la Comuna de La Calera.

\*Describir el proceso de adaptación transcultural según las diferentes etapas de asimilación, aculturación, imitación e integración, desde la percepción de los alumnos inmigrantes del Colegio Municipal de la Comuna de La Calera.



## **CAPÍTULO 2**

### **MARCO TEÓRICO-REFERENCIAL**

## **CAPÍTULO 2 : MARCO TEÓRICO-REFERENCIAL.**

### **2.1 Referentes Teóricos y Epistemológicos**

#### **Post-Positivismo**

Como marco paradigmático relacionado con la problemática a abordar, indicar que este estudio se acoge a los postulados del Paradigma Post-Positivista por ser un paradigma más flexible que su antecesor, en cuanto que la realidad “*es aprehensible sólo de manera imperfecta y probable*” (Corbetta, 2010, pág. 19), alejado de propuestas deterministas para dar paso a la noción de probabilidad.

El empirismo sigue siendo su base y su método científico aplicado a la investigación social sigue realizándose bajo la base de la “*operacionalización, la cuantificación y la generalización*” (Corbetta, 2010, pág. 17). Cabe añadir como elemento importante que, se adoptan técnicas de carácter cualitativo sin restar importancia a las cuantitativas. Se desprende de este paradigma una mayor reserva en relación a los resultados obtenidos, aunque las técnicas empleadas sean siempre las mismas.

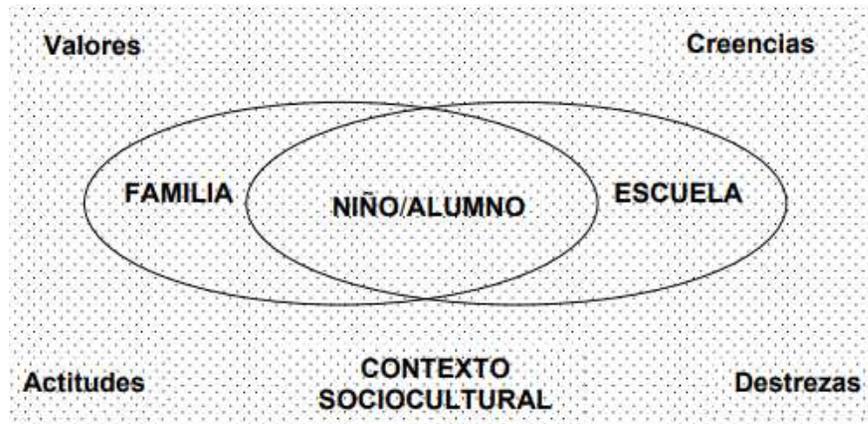
En el mismo orden de ideas, cabe añadir que el Paradigma Post-Positivista enmarca esta investigación y con él las Teorías contenidas en la misma como la Teoría General de sistemas de 2ª Generación, La Teoría de la Comunicación, La Teoría de la Comunicación intercultural y la Teoría de la Adaptación Transcultural.

#### **Teoría General de Sistemas 2ª Generación**

Otro de los elementos clave a nivel epistemológico, que enmarca esta investigación, es el aporte de la Teoría General de Sistemas cuyo precursor Bertalanffy (1979) se declara alejado del Positivismo (Arnold, 1998). Sus postulados están presentes en la 1ª, 2ª y 3ª Generación de esta teoría con evoluciones de pensamiento y mejoramiento del enfoque originario sistémico. Para esta investigación en concreto, se tendrá en cuenta la Teoría General de Sistemas de la 2ª Generación, que según Duque (2013) tiene en cuenta al entorno y su base es la adaptación del organismo al ambiente, y se tomarán referencias en base al *Modelo de Vida de Germain y Gitterman* en los años 80, (Duque, 2013, págs. 246-248), caracterizado por ser un modelo en el que la unidad de observación es el sistema y la interacción que surge de él. Existe una relación

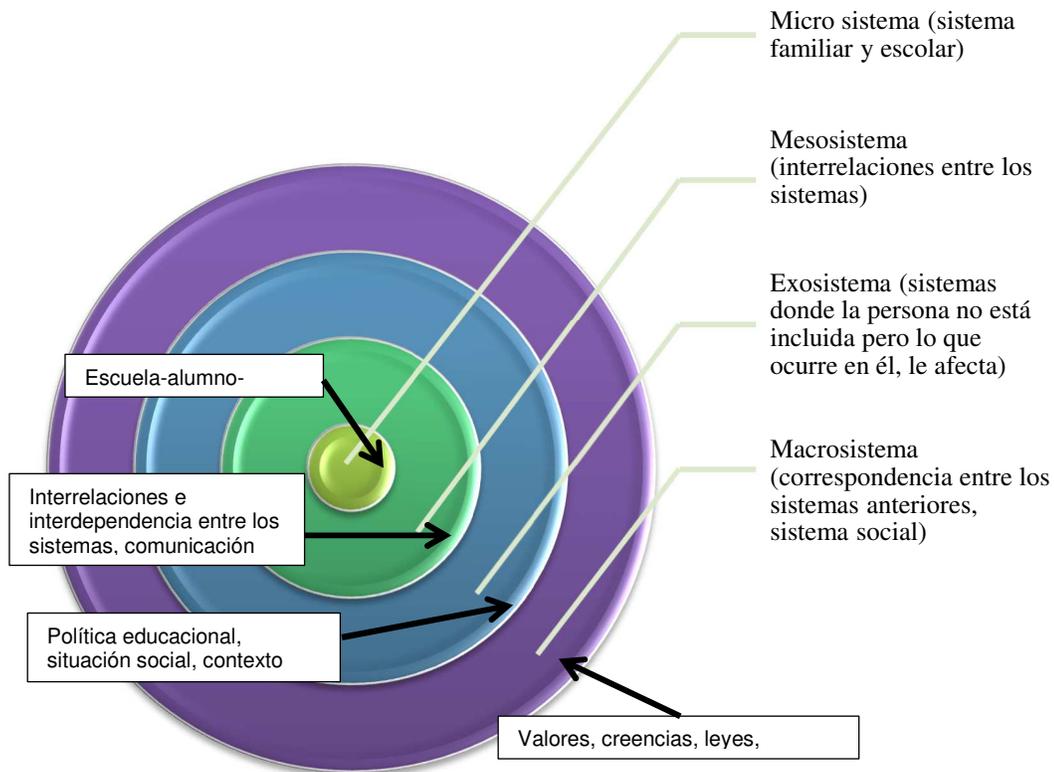
entre el observador y observado transformando la acción, en donde la comunicación es un elemento clave. Supone una postura humanista cuyo enfoque está dirigido a las relaciones entre los sistemas con el entorno. Se enfatizan, asimismo, la adaptación recíproca en la que el sujeto cambia y su entorno, si se cambian los patrones de transacción. Este modelo estudia la adaptación vista como desarrollo humano y su enfoque es para las situaciones “inadaptativas” (Duque, 2013). El método aplicado para la obtención de conocimiento sigue siendo el empirismo, pero aceptando la metodología cualitativa. La Teoría General de Sistema de la 2ª Generación según Duque (2013) aporta un escenario que facilita la comprensión del contexto en el que se encuentran tanto los docentes como los alumnos inmigrantes. Conocer la interrelación existente entre los distintos sistemas, escolar, familiar, individual entre otros, va a entregar información crucial para conocer el proceso de adaptación intercultural de los alumnos en relación a la manifestación de sensibilidad intercultural presente en el sistema escolar. En otras palabras, si en el contexto estudiado, se delimitan los diferentes sistemas y sus intercambios de información (interrelaciones), se establecerá que dichos intercambios están condicionados por el contexto, entendiéndolo como el cultural, escolar y social en general, que de alguna forma va a ir fomentando o imposibilitando la adaptación intercultural de los alumnos inmigrantes. Esta visión sistémica en la que los sistemas son influenciados por el contexto y a su vez, éste se modifica por la influencia de los sistemas que en él se hayan, por lo que se podría establecer a modo de hipótesis, que el sistema educacional, concretamente, el equipo docente que cuenta con habilidades comunicacionales interculturales favorece el proceso de adaptación intercultural de los alumnos inmigrantes, y éstos, al adquirir también los lineamientos interculturales propuestos por el equipo docente, van a influir en su propio sistema familiar que a su vez también puede resultar beneficioso para que éste sistema se adapte al medio y que el medio inmediato, como pudiera ser el sistema vecinal se viera también afectado positivamente por implementar el respeto entre culturas entre otras situaciones de convivencia.

Ahora bien, y a modo de graficar esta teoría y el Modelo de Vida con enfoque ecológico, que supone una “*disposición seriada de estructuras concéntricas inclusivas, en la cual, cada una de las estructuras, se encuentre inmersa en la siguiente*” (Bronfenbrenner en Espinal, 2004), se adjuntan las siguientes ilustraciones:



**Ilustración 2-1.** Interacción Familia y Escuela. Interacción Familia y Escuela, contexto para el desarrollo de los alumnos (Tejada, 2015).

En relación a la Ilustración 1, queda pues definido el lugar que ocuparían los alumnos inmigrantes del Colegio observado, se encuentran entre el sistema familiar que a su vez está conformado por los sistemas parento-filiales y fraternales, en definitiva, el sistema familiar con sus características propias y que de alguna forma influyen en los alumnos en relación a por ejemplo, a continuar o no, con la manifestación de su propia cultura en el nuevo contexto provocando un desmedro o bien todo lo contrario, en cuanto al acercamiento a la cultura de acogida; y por el sistema escolar (Colegio Irma Sapiain Sapiain), que a su vez se interrelaciona con el sistema familiar, y que también condiciona el comportamiento y la adquisición de conocimiento intercultural dependiendo de si este elemento se contempla dentro de las iniciativas del colegio para que sean adquiridas por todos los alumnos. Así pues, en este primer nivel que el autor Bronfenbrenner (1987) denomina Microsistema, aparecen las interrelaciones entre los sistemas familiar y escolar, presente dentro de un contexto sociocultural como elementos clave que influyen en los alumnos inmigrantes y en su proceso de adaptación transcultural.



**Ilustración 2-2.** Teoría General de Sistemas con enfoque ecológico. Elaboración propia inspirada en Bronfenbrenner (1987) en Tejada (2005) y la Teoría General de Sistemas con enfoque Ecológico, (2019).

En la segunda ilustración, se grafica la noción de ecológico poniendo de relevancia las interrelaciones entre los diferentes niveles sociales en relación a su contexto-entorno, desde el ya mencionado Microsistema, hasta llegar al Macrosistema que comprende a la sociedad en general con sus sistemas culturales de valores y creencias, es decir, la sociedad chilena y en concreto en el contexto local de la comuna de la Calera con sus costumbres e idiosincrasia particulares. Entre el Microsistema y el Macrosistema se encuentran el Mesosistema, próximo al Microsistema y el Exosistema cercano al Macrosistema. El Mesosistema implica las interrelaciones entre los sistemas como el familiar y el escolar teniendo como eje a los alumnos en la intersección de los dos sistemas tal y como indica la Ilustración 1, entendiendo las interdependencias entre uno y otro fomentadas por la comunicación. En cuanto al Exosistema, no implica que los alumnos estén insertos en él, pero todo lo que acontece dentro del

Exosistema les afecta en su desarrollo como alumnos como pudieran ser las políticas educativas de Chile, las condiciones socioeconómicas del país de acogida y la propia situación laboral de su familia.

### **Teoría General de sistemas y Teoría de la Comunicación como Modelos Contemporáneos.**

En el mismo orden epistemológico, cabe añadir a esta relación de aportes teóricos, que tanto la Teoría de Sistemas como la Teoría de la Comunicación están consideradas dentro de los Modelos Contemporáneos según Vélez (Vélez, 2003), y a su vez, la Teoría de Sistemas está presente en la Teoría de la Comunicación. Suponen una preocupación por las interacciones de las personas con su entorno social, en las que el lenguaje es considerado como mediador de los procesos comunicativos. Asimismo, se definen como modelos dinámicos y flexibles, en los que las dimensiones individual y colectiva están en equilibrio. No se espera el determinismo de causa-efecto. Estos modelos entregan elementos para comprender la conducta humana expresada en la interacción.

En relación a todo lo anteriormente relatado, queda pues, reforzada la noción de coherencia epistemológica puesto que el Paradigma Post-Positivista acoge dentro de sus proposiciones las contempladas en la Teoría de Sistemas, y por ende a la Teoría de Sistema de la 2ª Generación, por contener un método científico no determinista, aunque empírico y con la presencia de ambas metodologías tanto cuantitativas como cualitativas prevaleciendo la primera. La obtención de la realidad al estudiar al objeto de estudio (*Sensibilidad Intercultural* y la adaptación transcultural) será incompleta, parcial (en el ámbito de la educación), entendiendo la complejidad del mismo, pero acercándose a su realidad mediante la probabilística, y, asimismo, haciendo cuestionarse al equipo investigador en relación a los hallazgos obtenidos. Por otro lado, ya no hay dualidad entre el observador y el observado puesto que se comprende que es una interrelación en la que tanto uno como otro se influyen con tintes de subjetividad. A su vez, esta Teoría de Sistemas aporta el elemento contexto a la interrelación entre sistemas, lo cual es indispensable para pensar la Teoría de la Comunicación y con ella la Teoría de la Adaptación Transcultural, que forma parte de las Teorías de las Comunicación. El contexto, de igual forma, es fundamental para la Teoría de la Adaptación Transcultural puesto que la adaptación tendrá lugar en un contexto social concreto con unas características singulares que de alguna forma afectarán o favorecerán el proceso adaptativo de los alumnos inmigrantes.

Una vez explicitados los referentes teóricos y epistemológicos que fundamentan esta investigación, se dará paso a describir las Teorías de la Comunicación Intercultural y la Teoría de la Adaptación Transcultural tal y como son comprendidas en relación al objeto y al sujeto de estudio.

### **Teoría de la Comunicación Intercultural**

Comprender la importancia de la Teoría de la Comunicación desde el lenguaje y la capacidad de los seres vivos de relacionarse unos con otros, ha significado que la actividad de comunicarnos es la base para las relaciones sociales, la interacción.

En las prácticas culturales el objetivo central es el entendimiento entre las personas, surgiendo así la *interculturalidad*, que entrega habilidades como el compromiso, autonomía, flexibilidad y empatía, entre otras cualidades, donde dicho entendimiento se da a través de la comunicación intercultural (De Lucas en Universidad de Chile, 1992-2012).

En la **Competencia de la comunicación intercultural** la dimensión verbal tiene una gran importancia, siempre que se asuma que el lenguaje es un elemento distintivo de la cultura y un bien para la comunidad. En otras palabras, es la *“habilidad para negociar los significados culturales y ejecutar las conductas comunicativas apropiadamente eficaces que reconocen las múltiples identidades de los interactuantes en un contexto específico”* (De Lucas en Universidad de Chile, 1992-2012).

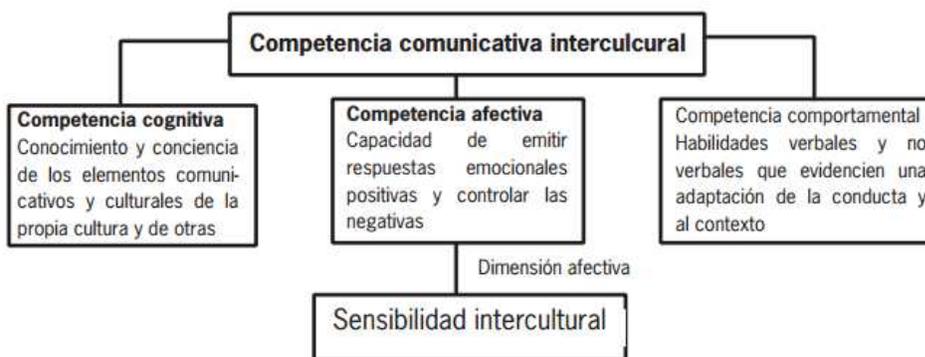
Es considerada, asimismo, como una comunicación interpersonal donde participan personas cuyos referentes culturales son diferentes, pero se perciben como simétricos con el fin de motivar el encuentro intercultural conduciendo a una comunicación eficaz.

Por añadidura, la comunicación intercultural comprende dos criterios básicos. Por un lado, la competencia comunicativa entendida como una habilidad y destreza individual que puede ser aprendida y puesta en acción; y por otro implica un cierto conocimiento de la otra cultura, donde ese conocimiento no es sólo saber de su existencia, sino tomar conciencia de ella y participar de ella. Criterios básicos para fomentar la adaptación de los alumnos inmigrantes, puesto que se entiende la comunicación intercultural como una habilidad que puede ser aprendida y que insta a participar y tener conciencia de la existencia de la otra

cultura, un ejercicio de reflexión y entendimiento (De Lucas en Universidad de Chile, 1992-2012).

En el mismo orden de ideas, la Competencia de la Comunicación Intercultural, reconoce tres aspectos: el *emocional*, el *cognitivo* y el *conductual*, elementos entendidos como recibir y proyectar respuestas emocionales positivas antes, durante y después de las interacciones interculturales, el grado de autoconciencia de los interlocutores y las habilidades comunicativas. La *Sensibilidad Intercultural* está presente en la dimensión afectiva (emocional) de la competencia comunicativa intercultural que es el tema central de esta investigación. Es por lo que esta Teoría se hace fundamental para la problemática en cuestión puesto que la comunicación con el otro reside en todo el proceso social pudiendo ayudar y promover respuestas positivas ante el encuentro multicultural o bien fomentar todo lo opuesto.

**Ilustración 2-3. Competencia comunicativa intercultural. Aguaded, E.M. (2006).**

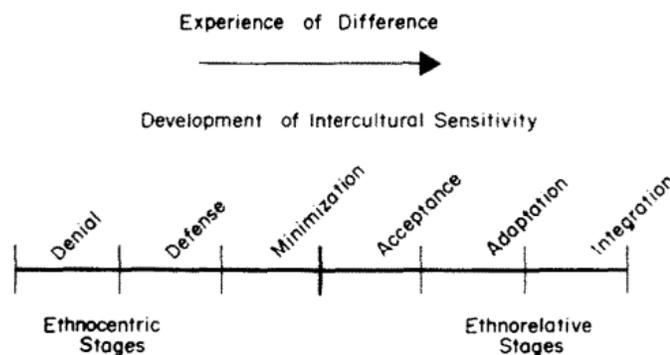


Competencia Comunicativa intercultural. Aguaded, E.M. (2006). La educación de competencias básicas para el desarrollo de la ciudadanía intercultural en la ESO. Actas del V Congreso Internacional Educación y Sociedad: Retos del s. XXI, Universidad de Granada, p.3 (Sanhueza, Paukner, Martín, & Friz, 2012).

Para la figura del docente, se hace necesario que cuente con competencia comunicativa intercultural para facilitar los espacios de aprendizaje cooperativo y por otro lado el que presenten *Sensibilidad Intercultural* fomentará que los alumnos puedan crecer en

equidad y recibir una buena calidad de enseñanza en miras de su adaptación social y por ende su inclusión. En otras palabras, que durante el encuentro intercultural la comunicación sea efectiva.

**Ilustración 2-4.** Etapas del desarrollo de Sensibilidad Intercultural. Etapas del Modelo de Desarrollo de Sensibilidad Intercultural, Fase Etnocéntrica y Fase Etnorelativa (Chen & Starosta, 2000).



A continuación se realizará una breve descripción de cada una de las etapas que componen el desarrollo de *Sensibilidad Intercultural* (Universidad del Valle, 2015):

**Etapa de Negación:** Incapacidad de ver las diferencias culturales se hace evidente cuando los individuos se aíslan o se separan en grupos homogéneos. Los individuos en esta etapa ignoran la realidad de la diversidad, se caracterizan por sus declaraciones de tolerancia bien intencionadas, pero ignorantes, estereotipadas y superficiales.

**Etapa de Defensa:** Existe un conocimiento de la diferencia cultural, junto con evaluaciones negativas de la mayor parte de las variaciones con respecto a la cultura familiar propia, es decir, existe la presencia de estereotipos negativos abiertos. Estos individuos cuando son forzados a tener contacto con otros, se vuelven defensivos, lo que implica, la protección de la visión del mundo del individuo de las posibilidades de otras realidades diferentes a la propia.

**Etapa de Minimización:** Supone el descubrimiento de lo que nos es común. Las personas comienzan a reconocer y a aceptar diferencias culturales superficiales como costumbres alimenticias, el dinero, y cosas similares, mientras se continúa manteniendo la

creencia de que todos los seres humanos son esencialmente lo mismo. Se perfila una tendencia a definir la base de lo común en términos etnocéntricos, lo que implica que todo el mundo debería compartir la realidad propia de uno. En esta etapa, las personas ignoran la influencia de la cultura y de la experiencia vivida, las cuales pueden ser bastante diferentes entre las personas. Se tiende hacia una creencia de que todas las personas tienen las mismas necesidades.

A partir de esta etapa y con su culminación aparece la etapa etnorelativista, donde se buscan modos de adaptarse a la diferencia y se comienza a reconocer que las personas viven en contextos culturalmente diferentes. La noción del contexto no se comprende en la etapa anterior.

***Etapa de Aceptación:*** Se acepta la diferencia, que representa una habilidad individual para reconocer y apreciar las diferencias culturales en términos tanto de los valores de la persona como de su comportamiento. Los individuos demuestran la capacidad de interpretar los fenómenos dentro de un contexto sociocultural y a analizar las complejas interacciones en términos de contraste de culturas. No obstante, la mera aceptación no es suficiente para lograr tener una interrelación de eficacia con otra cultura. Amerita en esta etapa desarrollar nuevas habilidades para poder tener interrelaciones más eficaces.

***Etapa de Adaptación:*** Se comienza a ver las categorías culturales como más flexibles y los individuos se vuelven más competentes en su capacidad de comunicarse a través de las culturas. Son capaces de utilizar la empatía eficazmente, comunicarse interculturalmente, desplazar marcos de referencia, y cuentan con las herramientas para comprender a los demás y ser comprendidos a través de las fronteras culturales.

***Etapa de Integración:*** Se caracteriza por la aceptación de una identidad que no está basada en una sola cultura. Las personas en este nivel son capaces de facilitar el contacto constructivo entre las culturas y tienden a ser mediadores culturales o puentes culturales.

Ahora bien, una vez definidas las etapas de la Sensibilidad Intercultural, entendida como el ámbito emocional de la Comunicación intercultural, cabe añadir y dentro del mismo marco, los rasgos emocionales negativos involucrados en la comunicación por ser los que dificultarían el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural.

Alegando que en todo encuentro comunicativo se pueden producir interferencias en la interpretación de los discursos, las respuestas emocionales pueden ser tanto positivas como

negativas. Éstas últimas es donde se hace necesario enfocar la atención en miras de fomentar los que se poseen los involucrados para la superación de las emociones negativas. Ahora bien, cabe mencionar que aspectos negativos se tendrán en cuenta en esta investigación, siendo la tensión, el clima de rechazo, la desorientación y la impotencia que se pueden presentar en los encuentros entre las diferentes culturas.

La tensión puede aparecer cuando las personas involucradas en contexto intercultural deben esforzarse para hacerse entender y no se logra, provocando ansiedad y por ende la manifestación de este elemento. El clima de rechazo viene dado, cuando los involucrados en este contexto intercultural sienten miedo al rechazo. La desorientación se presenta en cuanto que las expectativas de las personas y todo aquello a lo que están acostumbradas no se satisface provocando confusión y por último, la impotencia, cuando las personas en contexto intercultural tienen dificultades o han perdido la capacidad de actuar de forma eficaz en este nuevo entorno conformado por las diferentes culturas que en él se hallan (Sanhueza S. , 2010, pág. 114).

### **Teoría de la Adaptación Transcultural**

El principal exponente de esta Teoría de la Adaptación Transcultural es Young Yun Kim (1991, 1995, 2001). Esta Teoría pretende averiguar cuáles son los factores claves para la adaptación a una nueva cultura, poniendo de relieve la asimilación y aceptación de los principales elementos culturales de la sociedad receptora por parte del individuo forastero (Kim, 2001). La autora centra su teoría en el contacto de comunidades que han tenido una socialización primera en una cultura y después pasan a convivir con otra por un período prolongado; en este contexto en su obra describe la postura donde en primer término describe los procesos adaptativos y al mismo tiempo un análisis de los factores socioculturales que influye en dicha capacidad de encuentro.

En ideas propias de la autora, la adaptación supone una serie de cambios internos en la persona con la implicancia de un aumento de la complejidad estructural y funcional, pero siempre en miras de mantener la unidad y coherencia con el entorno y su viabilidad. Ella le da un enfoque a la adaptación como responsabilidad propia de la persona *“revisarse constantemente desde el entorno hacia sí mismo”* (Kim, 2001), en el sentido de tener una voluntad de adaptación que va a pasar por varios procesos como la aculturación y que van a significar un esfuerzo y un cambio en sus estructuras personales, pero es necesario que se

produzca esta adaptación transcultural para que la persona “pueda vivir en sociedad” (Kim, 2001), sin suponerle ningún problema y sea considerada como uno más aceptándose unos y otros con sus diferencias con el objetivo de mejorar la convivencia. Otro enfoque importante de esta Teoría, es que el proceso de adaptación se realiza en y desde la comunicación, entendiendo que el encuentro ya se ha realizado y por lo tanto no puede evitarse, en otras palabras, los alumnos extranjeros que llegan a Chile cambiarán sus conceptos tradicionales de su socialización original ya que participarán de la sociedad chilena en la que tendrán cuantiosos encuentros comunicativos por lo que tenderán a adoptar la nueva cultura para integrarse en el nuevo sistema educativo.

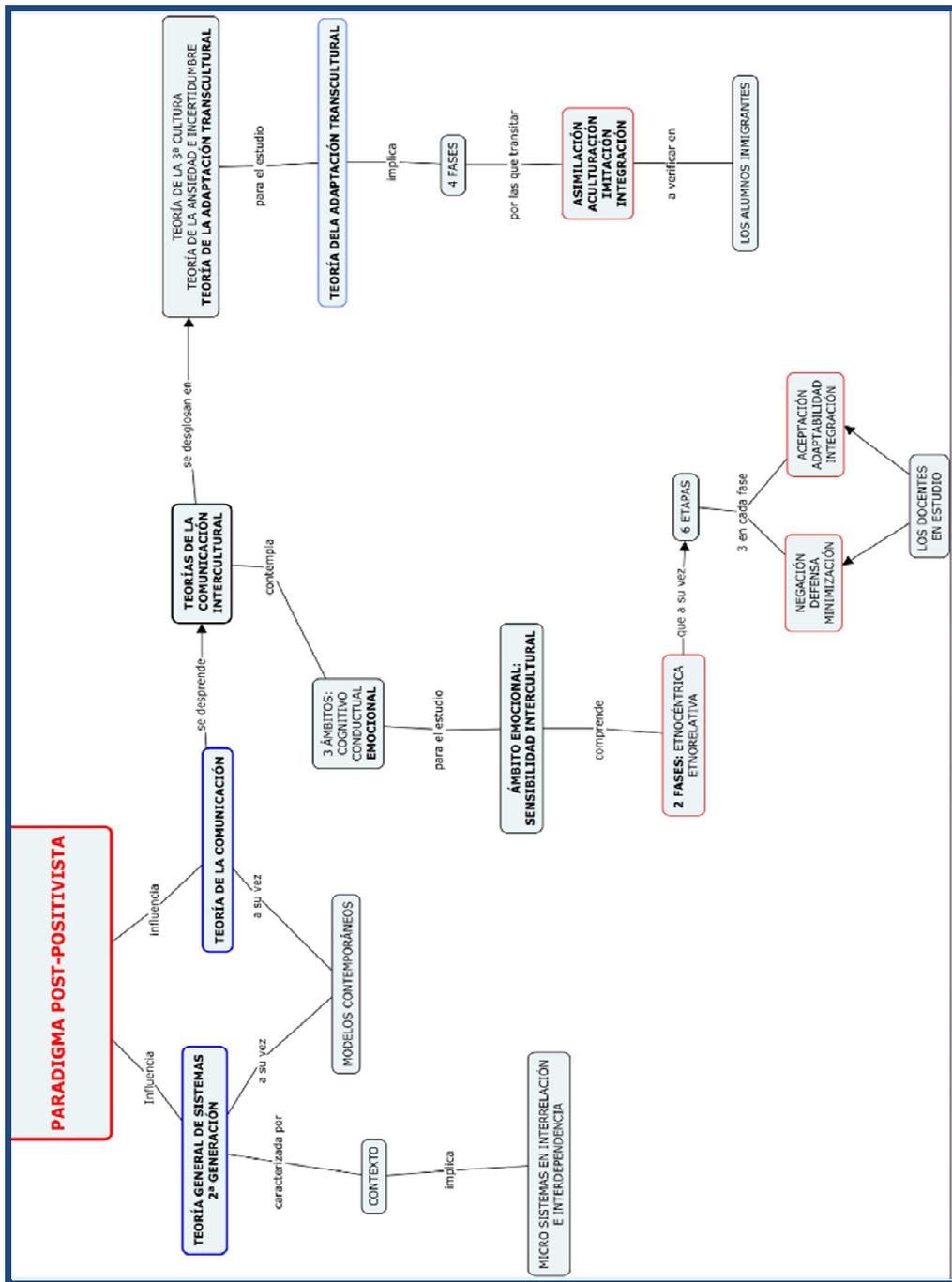
A modo de resumen se presenta la relación de las diferentes etapas de esta Teoría:

**Tabla 2-1.** Etapas de la Adaptación Transcultural de Kim (2001). Elaboración propia (2019).

tapas	IMPLICANCIAS
<b>Adaptación Transcultural</b>	
<b>ASIMILACIÓN</b>	Se aceptan los elementos básicos de la sociedad de acogida.
<b>ACULTURACIÓN</b>	Se comienzan a adquirir algunos elementos de la cultura receptora.
<b>IMITACIÓN Y AJUSTE</b>	Se asumen costumbres y comportamientos propios de la cultura de acogida.
<b>INTEGRACIÓN</b>	El proceso de integración culmina en la adaptación transcultural en la que el individuo se adapta totalmente a esa cultura y participa activamente en ella.

Mapa conceptual referentes teóricos.

Ilustración 2-5. Mapa conceptual de los referentes teóricos, elaboración propia (2019).



## 2.2 Marco Conceptual

El marco conceptual se define por ser *“una investigación bibliográfica que habla de las variables que se estudiarán en la investigación, o de la relación existente entre ellas, descritas en estudios semejantes o previos. Hace referencia a perspectivas o enfoques teóricos empleados en estudios relacionados, se analiza su bondad o propiedad”* (Reidl-Martínez, 2012, pág. 148).

Descrito lo anterior, se presentan los siguientes ejes conceptuales los cuales brindarán mayor claridad a la presente investigación:

### **Cultura, multiculturalidad e interculturalidad**

El presente eje conceptual define el concepto de cultura, multiculturalidad e interculturalidad considerando una evolución del concepto cultura, así describir de la relación presente en cada uno de los conceptos.

En primer lugar, considerar que el término de cultura surge en Alemania a finales del siglo XVIII, mediante los que se trataba de re construir una historia general de la humanidad y de las sociedades a partir de sus orígenes. (Hidalgo, 2019, pág. 74)

Taylor (1977) en (Hidalgo, 2019), la definió como *“la cultura o civilidad entendida en su más amplio sentido etnográfico es aquel conjunto que comprende el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho. Las costumbres y todas las capacidades y hábitos adquiridos por parte del hombre como miembro de la sociedad”*

Malinowski (1972) en (Hidalgo, 2019, pág. 75), subrayaba el hecho de que la cultura además de representar un comportamiento aprendido se caracteriza por su valor social, así: *“la cultura comprende los artefactos, los comportamientos aprendidos, las ideas, las costumbres, los valores que se transmiten socialmente”*.

La cultura según la UNESCO:

*“Puede considerarse actualmente como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias y que la cultura da al hombre la*

*capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden.”* (UNESCO, 2017).

Lo anterior se complementa con la definición que proporciona Claude Lévi-Strauss *“la cultura es un fragmento de la humanidad que, desde el punto de vista de la investigación de que se trate y de la escala en que esta investigación se lleve a cabo, presenta diferencias significativas con respecto al resto de la humanidad”* (Levi-Strauss en Manual Atalaya, s/f).

Comprender lo anterior relacionando que el “término” **multiculturalidad** hace referencia única y exclusivamente a la yuxtaposición de las distintas culturas en un mismo espacio físico, pero sin que ello implique que haya un intercambio entre ellas (Hidalgo, 2019, pág. 78). Si bien, el término se comprende como aquella *“ideología o modelo de organización social que afirma la posibilidad de convivir armoniosamente en sociedad entre aquellos grupos o comunidades étnicas que sean cultural, religiosa o lingüísticamente diferentes”*. Se valora positivamente la diversidad sociocultural y como punto de partida se indica que ningún grupo tiene que perder su cultura o identidad propia. La diversidad cultural se considera algo bueno y deseable, se fomenta la práctica de tradiciones etnoculturales, se buscan vías para que las personas se entiendan e interactúen respetando las diferencias (Giménez & Malgesini, 1997, pág. 2).

Los fundamentos esenciales del pluralismo cultural/multiculturalismo según los autores, se resumen en: *Primero, la aceptación de las diferencias culturales, étnicas, religiosas, lingüísticas o raciales y su valoración positiva. La organización de la vida en sociedad se realiza sobre bases comunes y respetando las tendencias diferentes, así como las complicaciones que ello conlleva; Segundo, la defensa y reivindicación explícita del derecho a la diferencia, el derecho a ser distinto en valores, creencias, adscripción étnica, etc. Se pone el acento en la diferencia como derecho (...); Tercero, reconocimiento general de la igualdad de derechos y deberes, elemento esencial en todo pluralismo”* (Giménez & Malgesini, 1997, pág. 2).

Todo lo anterior, da cuenta de la relación existente entre cultura, multiculturalidad y su vinculación con la **Interculturalidad**, puesto que la existencia de culturas diferentes se está dando de hecho en nuestro país de forma emergente, así también en el sistema educacional

chileno, tal cual lo manifiesta el estudio (MINEDUC, 2015-2018, pág. 7), así en conjunto con la nueva presencia de grupos sociales diferentes, vale decir, por un lado se encuentra la cultura como caracter único de cada ser humano y común para todos los hombres y por otro lado, la Interculturalidad se refiere a la *“presencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo”* (UNESCO, 2005, pág. 5).

Surgido desde el campo educativo y con la aportación desde otros ámbitos como la sociología, la antropología o la psicología, es un concepto que *“trata de superar las carencias del concepto de multiculturalismo”* que refleja una situación estática de la sociedad. Por el contrario, el concepto de interculturalidad refleja, de manera dinámica, la interacción de diferentes culturas entre sí (Giménez & Malgesini, 1997, pág. 2).

La interculturalidad según Trujillo (2005) *“se puede describir en términos estáticos y dinámicos; se describe estáticamente cuando se utilizan para describir una situación comunicativa en la que se ponen en contacto dos (o más) individuos que se perciben el uno al otro como pertenecientes a diferentes culturas; se describe dinámicamente cuando se utiliza para describir los mecanismos que se ponen en funcionamiento en esa interacción comunicativa y, especialmente, para que esa comunicación sea efectiva”*. De lo indicado anteriormente, se desprende que la interculturalidad es situacional, sin embargo, la multiculturalidad es social (Trujillo, 2005, pág. 9).

## **Migración y derechos humanos**

Comprender la migración, bajo un enfoque de derechos humanos, es la cuestión central de protección (respeto y garantía) de los derechos que los Estados deben brindar a las personas migrantes.

Desde una perspectiva de derechos, hablar de migrantes a un territorio determinado, y su permanencia en el país que ha decidido ingresar, exige adoptar como punto de partida la idea del derecho a migrar. En este sentido, los derechos deben contener, al menos, cuatro elementos entre sí: el primero de ellos es el *derecho a no migrar*, vale decir, *a gozar de libertad y condiciones dignas de vida en su propio país o comunidad*; el segundo es el *derecho a salir del propio país*, reconocido expresamente en la Declaración Universal de Derechos Humanos; como tercero está *el derecho ingresar a otro país, como consecuencia ineludible del hecho de salir del país* y como cuarto y último se ubica *el derecho a permanecer, de manera temporal o*

*permanente, en el territorio al que se ha ingresado* (Naciones Unidas, OIT, Unión interparlamentaria, 2013, pág. 15).

En este contexto primeramente definir la migración considerando la declaración de las Naciones Unidas “...*en nuestros días se está generando inevitablemente cambios en la sociedad, está contribuyendo de manera especialmente visible a la diversificación étnica, cultural y religiosa de las poblaciones en países de todo el mundo.* (Naciones Unidas Derechos Humanos, 2015, pág. 32). La migración ha sido una actividad “*consustancial a la vida del hombre y le ha acompañado a lo largo de su historia. La conformación y estructuración de los pueblos tiene su origen a las migraciones*”. (Gómez, 2010, pág. 84).

Respecto a la migración en países latinoamericanos, con frecuencia se menciona que los inmigrantes tienden a ser ciudadanos económicamente vulnerables que representan una carga para los sistemas sociales y una fuerte competencia para la mano de obra no calificada de los países de destino. Sin embargo, países como Guyana, Granada, Jamaica, San Vicente y Las Granadinas y Haití, registran tasas de emigración de población con educación superior de entre el 83% y 89% (Naciones Unidas, OIT, Unión interparlamentaria, 2013, pág. 38).

Por último, señalar con respecto a la migración que algunas personas se desplazan en busca de trabajo o de nuevas oportunidades económicas, para reunirse con sus familiares o para estudiar. Otros se van para escapar de conflictos, persecuciones, del terrorismo o de violaciones o abusos de los derechos humanos. Algunos lo hacen debido a efectos adversos del cambio climático, desastres naturales u otros factores ambientales (Naciones Unidas, s/f).

Ahora bien, como dan cuenta los párrafos anteriores, se precisa definir los **Derechos humanos** como lo menciona la Declaración Universal de Derechos Humanos, que es uno de los instrumentos normativos internacionales fundamentales y decisivos que sirvan de pauta para las relaciones entre las personas en las sociedades. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, s/f, pág. 22).

Primeramente, destacar el derecho a emigrar, el cual designa que “*Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado. Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del propio, y a regresar a su país.*” (Facultad de Derecho Universidad de Chile, 2016, pág. 30), dicho lo anterior se da cuenta que este derecho se consagra en los Derechos civiles y políticos del pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y su primer Protocolo Facultativo entraron en vigor en 1976. Este Pacto contaba con 167 Estados parte a finales de 2010. El Segundo Protocolo Facultativo fue aprobado en 1989.

El Pacto recoge derechos como la libertad de movimiento; la igualdad ante la ley; el derecho a un juicio justo y a la presunción de inocencia; la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; la libertad de opinión y de expresión; la reunión pacífica; la libertad de asociación; la participación en asuntos públicos y elecciones; y la protección de los derechos de las minorías. Asimismo prohíbe la privación de la vida; la tortura, las penas o los tratos crueles o degradantes; la esclavitud y el trabajo forzoso; la detención o prisión arbitraria; las injerencias arbitrarias en la vida privada; la propaganda en favor de la guerra; la discriminación y la apología del odio racial o religioso.

Por último, señalar el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales que entró en vigor en 1976 y, a finales de octubre de 2016, ya contaba con 164 Estados parte. Entre los derechos humanos que este Pacto busca promover y proteger se encuentra *“el derecho a la educación y a gozar de los beneficios derivados de la libertad cultural y el progreso científico”* (Naciones Unidas, s/f).

### **Educación Intercultural**

Los conceptos anteriores, dan cuenta del escenario en el cual se ubica nuestro fenómeno de estudio, es por ello, que se indica que el ministerio de educación chileno comprende a la educación intercultural como *“(…) un espacio privilegiado de convivencia. Y una escuela intercultural, es una construcción colectiva que requiere del compromiso y participación de todas y todos los miembros de la comunidad educativa, quienes activamente promuevan y participen de un proceso de valoración, reconocimiento y aceptación de aquellas formas de vida que no son parte del currículum y la gestión escolar habitualmente. Todo esto en el contexto de un diálogo respetuoso que rescata los conocimientos y riquezas propias de cada cosmovisión.* (MINEDUC, 2019).

En la misma línea la UNICEF distingue que *“el sistema educativo es uno de los contextos más importantes para desarrollar y promover la interculturalidad, ya que es la base de la formación humana y un instrumento no sólo de mantenimiento de una sociedad, sino de desarrollo, crecimiento, transformación y liberación de esa sociedad y de todas sus potencialidades humanas”* (UNICEF, 2005).

Por otro lado la UNESCO señala que *“La educación intercultural no puede ser un simple «añadido» al programa de instrucción normal”*. Esta debe abarcar al contexto pedagógico como un todo, de igual forma que todas las dimensiones de los procesos educativos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, s/f, pág. 19).

Para lograrlo se pueden incorporar múltiples perspectivas y voces, “*La educación en un mundo plurilingüe*” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, s/f, pág. 19).

Dicho lo anterior, a continuación se hará una breve descripción de los conceptos teóricos que se abordarán en el presente estudio, a fin de proporcionar una lectura más comprensible al lector.

### **Comunicación intercultural-Sensibilidad intercultural-Adaptación transcultural**

**Comunicación intercultural:** entendida como “*habilidad para negociar los significados culturales y ejecutar las conductas comunicativas apropiadamente eficaces que reconocen las múltiples identidades de los interactuantes en un contexto específico*” (De Lucas en Universidad de Chile, 1992-2012).

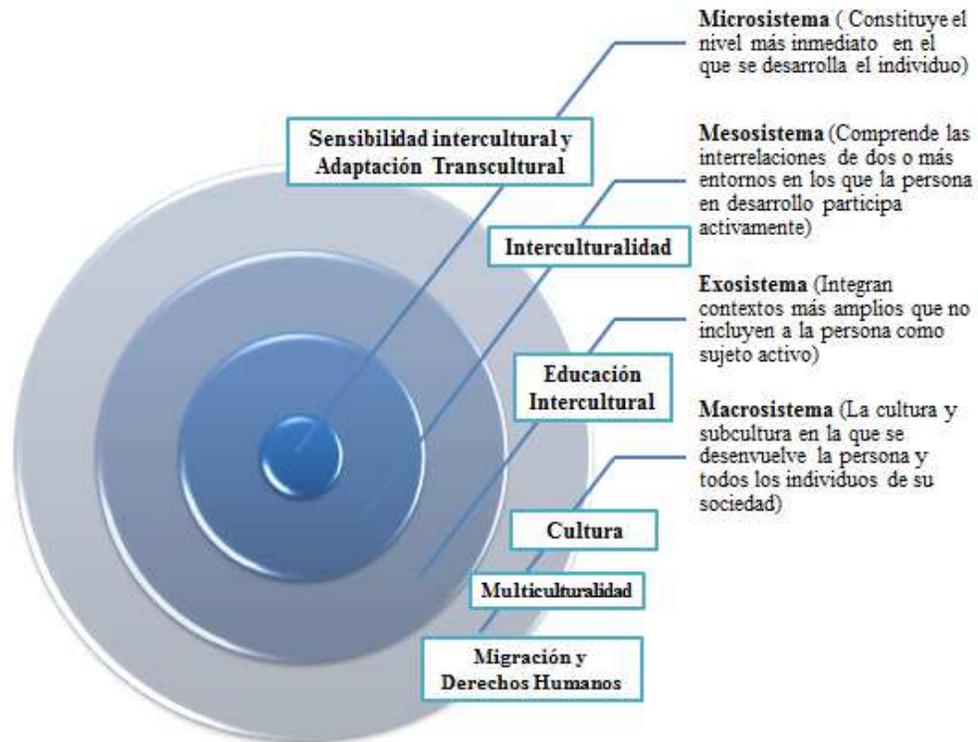
**Sensibilidad intercultural:** Aspecto emocional de la comunicación intercultural: “*la habilidad de una persona para desarrollar respuestas emocionales positivas hacia la comprensión y el aprecio ante las diferencias culturales que a su vez promueve un apropiado y efectivo comportamiento en la comunicación intercultural*” (Chen & Starosta, 2000, pág. 4).

**Adaptación transcultural:** determina “*los factores claves para la adaptación a una nueva cultura, poniendo de relieve la asimilación y aceptación de los principales elementos culturales de la sociedad receptora por parte del individuo forastero*” (Kim, 2001).

A continuación, se presenta ilustración aclaratoria sobre las variables del Marco Conceptual relacionadas con el modelo ecológico:

Ilustración 2-6. Adaptación de Modelo Ecológico y Marco Conceptual, elaboración propia (2019).

**Teoría General de Sistemas con enfoque ecológico Bronfenbrenner (1979)**



Indicar que tanto la Cultura, la Multiculturalidad, el fenómeno migración y el enfoque de Derechos Humanos están presentes en el Macrosistema, pero considerados como elementos transversales a todos los diferentes sistemas. La sensibilidad intercultural y la adaptación intercultural están presentes a nivel de microsistema puesto que la mira está enfocada en los sujetos de estudio, es decir, por un lado, los docentes del Colegio referenciado y por otro los alumnos inmigrantes. A través del microsistema se observan a los sujetos de estudio, es decir, a los docentes y a los alumnos inmigrantes del Colegio de referencia, y las variables relativas respectivamente, siendo éstas, la manifestación de sensibilidad intercultural de los docentes y la adaptación de los alumnos inmigrantes, dos variables diferentes pero que comparten el mismo contexto local y educacional.

El elemento "interculturalidad" está presente en el Mesosistema, entendiendo que, en contexto intercultural, es un elemento que transita por los diferentes sistemas que componen

este contexto local, como son el sistema familiar, el sistema escolar, y la intersección que sucede entre ellos, donde se ubican los alumnos inmigrantes.

Para finalizar, la educación intercultural, al ser política pública se encuentra en el Exosistema, es decir, todo lo que sucede en este sistema va a afectar a los alumnos inmigrantes y a los docentes, aunque ellos no estén considerados y no influyan en las decisiones.

## **2.3 Marco Contextual (contexto social, institucional, político)**

### **Contexto Social**

La comuna de La Calera fue fundada el 6 de mayo de 1844. Y posee una condición de "Puerto Seco", la cual se debe principalmente a que las dos redes viales principales de la región confluyen en esta ciudad: La Ruta Panamericana o Autopista del Aconcagua y la Ruta Internacional Valparaíso-Mendoza, así como la gran cantidad de comercio principalmente de productos agrícolas de localidades cercanas que se comercializan en la famosa Feria Mayorista (Gobierno Regional de Valparaíso, s/f).

La Calera cuenta con una superficie de 61 km<sup>2</sup> y una población de 50.554 habitantes. Acoge al 3,21% de la población total de la región. Un 3,37% corresponde a población rural y un 96,63% a población urbana (Biblioteca del Congreso Nacional, 2017). Ubicada en la zona central de Chile, pertenece administrativamente a la Provincia de Quillota, Región de Valparaíso.

En lo que respecta a las cifras de inmigración según el Censo 2017, en la Región de Valparaíso viven 40.166 personas migrantes, siendo la cuarta región de Chile con mayor cantidad de migrantes (Mundaca, Fernández, & Vicula, 2017, pág. 21).

En la siguiente tabla se muestra la cantidad de migrantes respecto a las comunas donde se asientan las personas migrantes destacan: Viña del Mar (24,64%), Valparaíso (15,15%), San Felipe (7,12%), Quilpué (7,10%), Villa Alemana (4,97%), Quillota (4,61%), Los Andes (4,09%) y San Antonio (4,00%) (Mundaca, Fernández, & Vicula, 2017, pág. 21).

Tabla 2-2. Cantidad de migrantes por comunas (Mundaca, Fernández, & Vicula, 2017).

Comuna	Cantidad de migrantes	Porcentaje de migrantes respecto al total de migrantes de la región	Porcentaje de migrantes respecto al total de habitantes de la comuna
Algarrobo	411	1,02%	3,23%
Cabildo	158	0,39%	0,83%
Calera	983	2,45%	1,97%
Calle Larga	200	0,50%	1,39%
Cartagena	376	0,94%	1,75%
Casablanca	487	1,21%	1,86%
Catemu	220	0,55%	1,61%
Concón	1.786	4,45%	4,34%
El Quisco	520	1,29%	3,57%
El Tabo	285	0,71%	2,40%
Hijuelas	279	0,69%	1,57%
Isla de Pascua	357	0,89%	5,11%
Juan Fernández	28	0,07%	3,05%
La Cruz	462	1,15%	2,12%
La Ligua	425	1,06%	1,23%
Limache	687	1,71%	1,53%
Llailay	480	1,20%	2,01%
Los Andes	1.642	4,09%	2,64%
Nogales	227	0,57%	1,03%
Olmué	303	0,75%	1,79%
Panquehue	62	0,15%	0,88%
Papudo	84	0,21%	1,53%
Petorca	178	0,44%	1,83%
Puchuncaví	401	1,00%	2,28%
Putendo	259	0,64%	1,59%
Quillota	1.850	4,61%	2,08%
Quilpué	2.852	7,10%	1,92%
Quintero	745	1,85%	2,46%
Rinconada	147	0,37%	1,48%
San Antonio	1.606	4,00%	1,81%
San Esteban	235	0,59%	1,28%
San Felipe	2.858	7,12%	3,80%
Santa María	137	0,34%	0,92%
Santo Domingo	288	0,72%	2,77%
Valparaíso	6.087	15,15%	2,10%
Villa Alemana	1.997	4,97%	1,61%
Viña del Mar	9.897	24,64%	3,04%
Zapallar	166	0,41%	2,37%

Cantidad y proporción de migrantes según comuna de residencia en la región de Valparaíso.

Por lo anterior, las cifras dan cuenta que la comuna de La Calera en los datos proporcionados por el Censo 2017 indican que la población de migrantes con residencia en la

comuna es de 983 personas. Al respecto, se hace preciso aludir que en la comuna existe una fuerte influencia cultural de los inmigrantes árabes, y que estos conforman un capital cultural que se proyecta en el tiempo y contribuye a la forja y al fortalecimiento de la identidad local (Consultores Integrados, 2016, pág. 8).

Lo anterior, se proyecta con el Artículo publicado en El Mercurio el 25 de marzo del 2017. *La Calera y los haitianos: "Donde come uno pueden comer dos o tres"* por el periodista Juan Antonio Muñoz H.

El autor señala *"En la zona hay representantes de muchas naciones. En frente de la municipalidad, un mural muestra los rostros de un árabe, un asiático, un mapuche y un afroamericano: inclusión. La parroquia Santo Nombre de Jesús recibe con "La Oración del Viajero". Por algo es que se habla de La Calera como "la ciudad más cariñosa de Chile". Tierra de inmigrantes desde antiguo, ahí llegaron familias árabes como los Chahuán, los Jadue, los Haddad, los Issa. En 2008 vinieron, entre otros, los Hamlawi, que se asentaron en La Calera, uno de los pocos municipios que junto a los de San Felipe, Recoleta y Ñuñoa facilitaron subsidios de vivienda para que los migrantes palestinos se pudieran instalar"* (Muñoz, 2017).

En el mismo Artículo. La alcaldesa Trinidad Rojo (RN), indica: *"En esto de los migrantes está en juego la humanidad de nuestro país, y creo que donde come uno pueden comer dos o tres. Esta es gente buena que ha venido a trabajar, y si podemos tenderles una mano, por qué no hacerlo. Han venido haitianos, y muchos de ellos tienen formación; son profesionales. Supe hace poco de una mujer haitiana que habla francés, inglés y español, y se me ha ocurrido que ella podría trabajar en educación. Sería significativo. Tenemos que ver si podemos disponer de recursos. Esto es un trasvasije; también aprenden los niños chilenos que entran en contacto con haitianos que hablan francés"*, alcaldesa Trinidad Rojo en (Muñoz, 2017).

De esto también se preocupó ex el gobernador César Barra, dando charlas de sensibilización migratoria a empresarios agrícolas de la provincia de Quillota. *"Chile es una nación que se ha construido a partir de la migración"* (Diario Proa Regional, 2017).

Respecto a la economía comunal; es preciso señalar que ésta ha transitado, al igual que en muchas otras ciudades del país, hacía una economía de servicios, siendo el comercio una de las actividades principales. Un 21% del empleo generado en la comuna se asocia al sector comercio. No obstante, lo anterior, la actividad industrial sigue siendo una actividad comunal importante, aunque no con la misma relevancia que presentaba hace décadas atrás. Este sector representa actualmente un 9% de las unidades productivas de la comuna y genera

un 17% del empleo. Otro sector destacado en la economía comunal es la Agricultura, Silvicultura y Ganadería, concentrando un 6% de los establecimientos y generando el 18% del empleo (Consultores Integrados, 2016, pág. 6).

Las ocupaciones más comunes en La Calera, según el número de trabajadores, son Trabajadores no calificados, Trabajadores de los servicios y vendedores de comercios y mercados y Técnicos y profesionales de nivel medio. Siendo el ingreso promedio de \$300.000 (Data Chile, s/f).

Cabe señalar, que entre las instituciones presentes la ciudad se identifica una variedad de liceos, escuelas y colegios. También está el Hospital Dr. Mario Sánchez Vergara, un Terminal de buses, el cementerio municipal, ubicado en la comuna de Nogales, funerarias, farmacias y comercio variado (La Calera.cl, 2015).

A continuación, se da cuenta de la cantidad de establecimientos educacionales municipales existentes en la ciudad:

**Tabla 2-3.** Establecimientos Educacionales Municipales en la Comuna de la Calera. Elaboración propia con información obtenida en (La Calera.cl, 2015), (2019).

N°	ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES	JARDINES INFANTILES (Sala cuna y nivel medio)
1	Liceo Pedro de Valdivia	“Jardín Infantil Pedro de Valdivia”
2	Complejo Educacional Las Acacias	“Jardín Infantil Las Acacias”
3	Escuela Irma Sapiain Sapiain	“Jardín Infantil La Arboleda”
4	Escuela Gabriela Mistral	“Jardín Infantil Los Pitufos”
5	Escuela Santa Rosa del Huerto	“Jardín Infantil Santa Rosa”
6	Escuela Palestina	“Jardín Infantil República Palestina”
7	Escuela Josefina Huici	“Jardín Infantil Josefina Huici”
8	Escuela El Libertador	“Jardín Infantil Los Aromitos”
9	Escuela Jesús de Nazaret	“Jardín Infantil Villa O’Higgins”
10	Escuela Villa Florida	
11	Escuela Monte Carmelo	

## **Contexto Institucional**

Como se ha manifestado en capítulos anteriores la presente investigación se enmarca en el contexto educacional de inmigración, para lo cual el equipo desarrollará el presente estudio en el Colegio Municipal Irma Sapiain Sapiain, Institucion que se define como un establecimiento educacional eminentemente humanista, científico y laico (Proyecto educativo institucional, 2018).

A continuación se hará una breve caracterización, la cual dará cuenta de ámbitos necesarios a considerar dentro del presente estudio. Cabe señalar la escuela obtiene su reconocimiento oficial en la resolución Exenta 624 de fecha 11/07/1986. Sin embargo el establecimiento inicia su funcionamiento en 1928 como Escuela Superior de Niñas N°17 y posteriormente en 1993 cambia a su actual nombre en homenaje a la maestra que lo dirigió entre 1966 y 1976, periodo en el que se ubicó en lugares destacados dentro de la comuna, (Proyecto educativo institucional, 2018, pág. 3).

El Colegio de Educación Básica Irma Sapiain Sapiain es un establecimiento de dependencia municipal que se encuentra emplazada en el casco histórico del centro de la ciudad de La Calera, con importantes vías de comunicación y transporte. En sus cercanías se encuentran distintas instituciones públicas como Bomberos, Carabineros y Parroquia Santo Nombre de Jesús, junto a locales comerciales y de servicio (Proyecto educativo institucional, 2018, pág. 3).

El nivel de enseñanza que se imparte es mixta en todos sus niveles, tanto en Educación Parvularia y Enseñaza Básica. En la actualidad el número de matriculas asciende a 251 alumnos matriculados. Respecto al alumnado inmigrante las cifras oficiales para el año 2018 , arrojan que el número de alumnado para ese año era de 18 alumnos, tal cual lo indica la siguiente tabla (Provincial de Educación Quillota, 2018).

**Ilustración 2-7.** Matrícula de alumnos extranjeros por Establecimiento Educacional (2018).

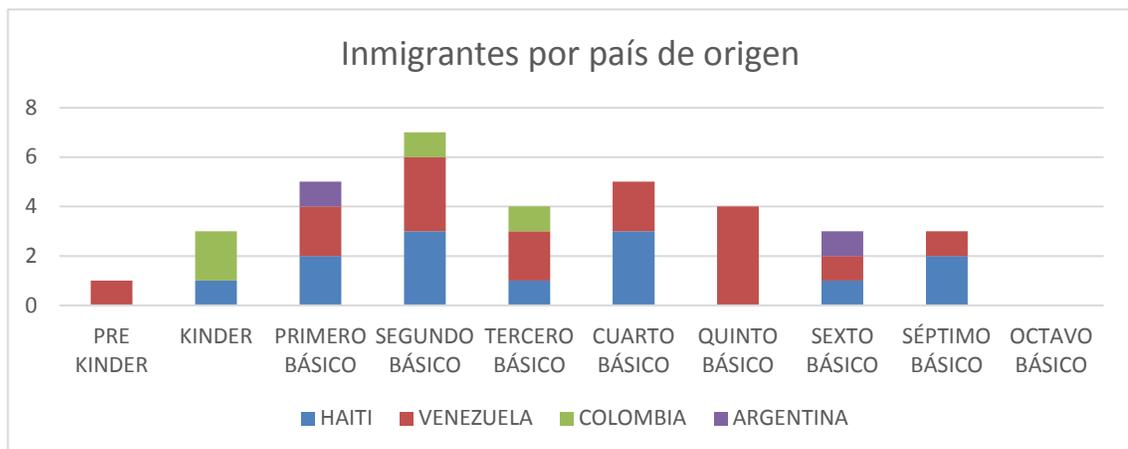
Matrícula de Alumnos Extranjeros por Establecimiento Educacional Año 2018 - Deprov. Quillota-Petorca												
Matrícula Al 30 de abril 2018					NIVEL ENSEÑANZA					Total Alumnos Extranjeros		
RBD	NOMBRE ESTABLECIMIENTO	PROVINCIA	COMUNA	DEPENDENCIA	EDUCACIÓN PARVULARIA	EDUCACIÓN BÁSICA NIÑOS	EDUCACIÓN ESPECIAL	EDUCACIÓN MEDIA H-C JOVENES	EDUCACIÓN MEDIA T.P. JOVENES		EDUCACIÓN BÁSICA ADULTOS	EDUCACIÓN MEDIA H-C ADULTOS
1424	ESCUELA BASICA IRMA SAPIAIN	QUILLOTA	LA CALERA	Municipal	5	13						18

Fuente: Información proporcionada por Jefe Técnico Departamento Provincial de Educación Quillota-Petorca, Marzo 2019.

Ahora bien, según los datos proporcionados por personal de inspectoría de la escuela, en la actualidad la matrícula de niños inmigrantes para el año en curso asciende a 35 alumnos.

El siguiente gráfico detalla explícitamente la cantidad de alumnos inmigrantes por nivel educativo y sus respectivos países de origen.

**Ilustración 2-8.** Imagen de gráfico de inmigrantes por país de origen. Elaboración propia, según datos proporcionados de la Ficha de Matrícula de la Escuela (2019).



Entre las características de los alumnos vale decir, que estos provienen de distintos sectores de la comuna de La Calera, debido a la ubicación céntrica del establecimiento. La mayoría de los alumnos pertenecen a un nivel socioeconómico bajo, presentando un 83,40 % de vulnerabilidad (MINEDUC, S/F, pág. 4).

**Tabla 2-4.** Caracterización socio-económica alumnos inmigrantes del Colegio Irma Sapiain Sapiain. Elaboración propia, (2019).

Edad	CURSO	Nº DE ALUMNOS	PAIS DE ORIGEN	LUGAR DE RESIDENCIA	TIPO DE VIVIENDA	Nº GRUPO FAMILIAR	INGRESOS	TRABAJAN	
4 AÑOS	PRE-KINDER	1	VENEZUELA	LA CRUZ	ARRIENDO	5	\$ 520.000	Padre y Madre	
5 AÑOS	KINDER	1	HAITÍ	LA CALERA Cond. Doña Javiera	ARRIENDO	5	\$ 400.000	Padre	
		1	COLOMBIA	LA CALERA Avda. La Feria	ARRIENDO	4	\$ 300.000	Padre y Madre	
		1	COLOMBIA	LA CALERA Centro	ARRIENDO	4	\$ 300.000	Padre	
6 AÑOS	1º BÁSICO	1	HAITÍ	LA CALERA Sta. Teresa	ARRIENDO	3	\$ 300.000	Padre	
		1	HAITÍ	LA CALERA Vivanco con Adriana	ARRIENDO	5	\$ 400.000	Padre	
		1	VENEZUELA	LA CALERA Centro	ARRIENDO		sin datos	sin datos	
		1	VENEZUELA	LA CALERA Centro	ARRIENDO	3	sin datos	sin datos	
		1	ARGENTINA	LA CRUZ	CEDIDA	5	\$ 500.000	Padre	
7 AÑOS	2º BÁSICO	1	HAITÍ	LA CALERA Centro	ARRIENDO	5	\$ 450.000	Padre	
		1	HAITÍ	LA CALERA Centro	ARRIENDO	4	sin datos	sin datos	
		1	VENEZUELA	LA CALERA Centro	ARRIENDO	4	\$ 760.000	Padre y Madre	
		1	COLOMBIA	LA CALERA Centro	anotado en hermano de Kinder				
		1	VENEZUELA	LA CALERA Centro	ARRIENDO	4	\$ 466.000	Madre y Familiar	
		1	HAITÍ	LA CALERA Centro	anotado en hermano de Kinder				
		1	VENEZUELA	LA CRUZ	ARRIENDO	6	\$ 500.000	Padre y Madre	
8 AÑOS	3º BÁSICO	1	COLOMBIA	PACHACAMITA	ARRIENDO	4	\$ 650.000	Padre y Madre	
		1	VENEZUELA	LA CALERA Villa los Pinos	ARRIENDO	8	sin datos	sin datos	
		1	VENEZUELA	LA CALERA Centro	anotado en hermano				
		1	HAITÍ	LA CALERA Centro	anotado en hermano				
9 AÑOS	4º BÁSICO	1	HAITÍ	LA CALERA Centro	ARRIENDO	4	\$ 300.000	Padre	
		1	VENEZUELA	LA CALERA Villa los Pinos	anotado en hermano				
		1	HAITÍ	LA CALERA Centro	anotado en hermano				
		1	VENEZUELA	LA CALERA Centro	anotado en hermano				
		1	HAITÍ	LA CALERA Cond. Doña Javiera	anotado en hermano				
10 AÑOS	5º BÁSICO	1	VENEZUELA	LA CALERA Centro	ARRIENDO	4	\$ 560.000	Padre y Madre	
		1	VENEZUELA	LA CALERA Centro	ARRIENDO	6	\$ 572.000	Padre y Madre	
		1	VENEZUELA	LA CALERA Centro	anotado en hermano				
		1	VENEZUELA	LA CALERA Centro	anotado en hermano				
11 AÑOS	6º BÁSICO	1	HAITÍ	LA CALERA Centro	anotado en hermano				
		1	ARGENTINA	HIJUELAS	ARRIENDO	6	\$ 510.000	Padre y Madre	
12 AÑOS	7º BÁSICO	1	VENEZUELA	LA CALERA Centro	anotado en hermano				
		1	HAITÍ	QUILLOTA	PROPIA	5	sin datos		
		1	HAITÍ	LA CALERA Centro	anotado en hermano				
13 AÑOS	8º BÁSICO	NO HAY ALUMNOS EXTRANJEROS							

Información proporcionada por Inspectoría del Colegio Irma Sapiain Sapiain. Resumen realizado a partir de la revisión de las fichas de matriculación en el año 2019.

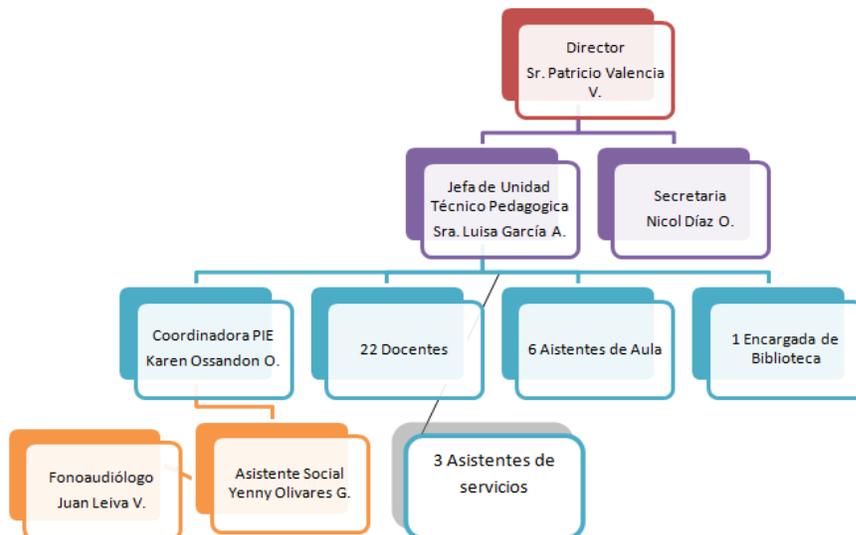
El énfasis del proyecto educativo recae en el desarrollo integral, la excelencia académica y un enfoque inclusivo, incluyendo programas en formación de convivencia escolar, prevención de drogas y alcohol, educación de la sexualidad, cuidado del medio ambiente, promoción de vida sana y prácticas deportivas. En cuanto al apoyo al aprendizaje de los alumnos, se señala que el establecimiento educacional cuenta con un reforzamiento en materias específicas, con profesionales tales como; Psicólogos(as), Profesor(a) de Educación Especial/Diferencial, Asistente Social, Fonoaudiólogo y Terapeuta Ocupacional (MINEDUC, S/F).

En la actualidad, la escuela cuenta con un equipo directivo conformado por el director, la jefa de la Unidad Técnica Pedagógica (UTP) y una planta funcionaria cuenta con diecisiete docentes y veintidós asistentes de la educación (Proyecto educativo institucional, 2018, pág. 3).

La escuela se encuentra suscrita al Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa, como también a la jornada Escolar completa (JEC) y en el año 2013 se suscribe al programa de Integración Escolar (PIE). Asimismo, se destaca el trabajo con redes locales, entre ellas una empresa privada, el consultorio, la oficina de Derechos de Infancia y Adolescencia (OPD) y la Policía de Investigaciones (PDI), entre otros (Proyecto educativo institucional, 2018, pág. 4) .

## Organigrama Institucional

A continuación se presenta el organigrama de la Institución:



**Ilustración 2-9.** Organigrama institucional Colegio Municipal Irma Sapiain Sapiain. Elaboración propia (2019).

Ahora bien, dentro de los sellos educativos de la escuela y tal como lo señala el proyecto su educativo intitucional, la escuela distingue los siguientes; colegio lector, saludable, intercultural y artístico.

**COLEGIO LECTOR:** En el establecimiento se promueven actividades de fomento lector desde NT1 a 8° básico, actualmente un 24% de los alumnos de la institución son calificados como lectores frecuentes. La institución aspira a incrementar el porcentaje de alumnos que leen por iniciativa propia y que frecuentan de manera sistemática el CRA, a través de la instalación de programas y prácticas institucionales que permitan incentivar a TODOS los integrantes de la comunidad educativa a LEER.

**COLEGIO SALUDABLE:** En el establecimiento se promueven actividades que fortalecen los hábitos de vida saludable y auto cuidado, a través de lineamientos establecidos por curso, principalmente en pre básica y primer ciclo.

**COLEGIO INTERCULTURAL:** En el establecimiento se promueven acciones para fortalecer los valores de respeto y aceptación de las diferentes culturas de nuestros estudiantes. Actualmente nuestra institución cuenta con un porcentaje del 9% de los alumnos/as proveniente de diversos países de América, el que se ha incrementado a lo largo de los años. Es por esta razón que la institución aspira a generar acciones efectivas que permitan brindar una atención pertinente y de calidad, abordando temáticas relevantes como la barrera idiomática, valoración de costumbres y tradiciones, entre otras.

**COLEGIO ARTÍSTICO:** En el establecimiento se promueven acciones para lograr el desarrollo integral de los estudiantes, a través de la ejecución de expresiones artísticas musicales. Actualmente un 9% de nuestros estudiantes participan de manera voluntaria en actividades musicales formales, donde adquieren competencias y habilidades tanto a nivel teórico como práctico, en el estudio de diversos instrumentos musicales.

La institución aspira a incrementar el número de estudiantes en estas actividades, además de incorporar el canto, la danza y el teatro.

La Misión y Visión:

**VISIÓN:** *“Entregar una educación integral y de calidad a todos sus estudiantes que promueva la lectura, las artes, la vida saludable, el cuidado del medio ambiente y la interculturalidad; dentro de un marco de respeto, responsabilidad, tolerancia y compromiso con la comunidad escolar”.*

**MISIÓN:** *“El colegio Irma Sapiaín Sapiaín aspira a ser reconocido como una institución educativa en donde se acepta a los miembros de su comunidad sin excepción; se promueve la lectura y las artes y se incentiva el compromiso con el medio ambiente y la vida saludable, dentro de un marco de respeto, responsabilidad, tolerancia y compromiso con la comunidad escolar”.*

Y por último, señalar el rol de los docentes en la institución escolar los cuales deben considerar los siguientes aspectos:

- Alto nivel de compromiso con la calidad y excelencia académica, evidenciado en un adecuado nivel de competencias a la hora de planificar, implementar y evaluar la enseñanza, como también para motivar a los alumnos y promover su aprendizaje

utilizando para ellos diversas estrategias y metodologías que les permitan desarrollar al máximo sus potencialidades.

- Manifestar altas expectativas frente al futuro escolar de los alumnos.
- Manifestar actitudes innovadoras y perseverantes, evidenciadas en la búsqueda constante de nuevas estrategias para favorecer la formación y construcción del conocimiento de sus estudiantes, para alcanzar las metas institucionales propuestas.
- Manifestar actitudes inclusivas y tolerantes que les permitan abordar situaciones emergentes, evitando espacios de exclusión en el sistema educativo, asumiendo los desafíos que esto implica.
- Promover la tolerancia y empatía entre los miembros de la institución y el trabajo colaborativo con otros profesionales de la educación.
- Vivir los valores que se quieren transmitir de acuerdo a las políticas institucionales (MINEDUC, S/F, pág. 8).

### **Contexto Político**

Según lo indica el capítulo 1 de este presente estudio, la presencia y el aumento de los inmigrantes en Chile ha impactado en el sistema educacional, por lo que el creciente aumento de matrículas de alumnos extranjeros, ha llevado al Ministerio de Educación (MINEDUC), a desarrollar modificaciones y adoptar políticas públicas para lograr la inclusión de los alumnos al sistema educativo nacional.

A continuación, se expondrá brevemente las políticas educacionales orientadas al alumnado extranjero.

Tal como lo señala el Centro de Estudios del MINEDUC, en su documento: *Mapa del estudiantado extranjero en el sistema escolar chileno (2015-2017)*. En Chile “la educación es un derecho de todas las personas” y cualquier niño o joven en edad escolar tiene el derecho a acceder a la educación (MINEDUC, 2015-2017, pág. 13).

Dicho lo anterior, en 1995 se estipuló el sistema de convalidación o validación de estudios en los niveles de educación básica y media humanístico-científica y técnico-profesional (MINEDUC, 2018-2022, pág. 12).

En el año 2003, cuando el departamento de Extranjería y Migración del Ministerio de Interior junto con el MINEDUC iniciaron la campaña “ Por el Derecho a la Educación”, dicha campaña apuntaba a fomentar la incorporación de los niños, niñas y jóvenes, descendientes de personas extranjeras al sistema educacional. Esta consistió en la entrega de permisos de residencia en condición de “ Estudiante titular”, dicha condición solo se aplicaba al estudiante y no contemplaba al sistema familiar (MINEDUC, 2015-2017, pág. 14).

Bajo la misma premisa, Chile ratificó en el año 2005 la Convención Internacional sobre Protección de los Derechos de Todos los trabajadores Migratorios y sus Familias. El cual señala lo siguiente:

*“Todos los hijos de los trabajadores migratorios gozarán del derecho fundamental de acceso a la educación en condiciones de igualdad de trato con los nacionales del Estado de que se trate. El acceso de los hijos de trabajadores migratorios a las instituciones de enseñanza preescolar o las escuelas públicas no podrá denegarse ni limitarse a causa de la situación irregular en lo que respecta a la permanencia o al empleo de cualquiera de los padres, ni del carácter irregular de la permanencia del hijo en el Estado de empleo (ONU, 1990 citado en (MINEDUC, 2015-2017, pág. 14).*

En el año 2007, el Ministerio del Interior firmó un convenio de colaboración con la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), donde JUNJI se comprometió a *“facilitar el ingreso a sus programas de educación parvularia a hijas e hijos de familias de inmigrantes y/o refugiados, cualquiera sea la condición migratoria que los niños y niñas se encuentren”* Ministerio del Interior, 2007 citado en (MINEDUC, 2015-2017, págs. 14-15).

En el año 2016 se conformó la Coordinación Migrante MINEDUC, cuyo objetivo fue garantizar el derecho a la educación e inclusión de niños, niñas y jóvenes extranjeros, respetando los principios de igualdad y no discriminación y las convenciones y tratados ratificados por el Estado de Chile (MINEDUC, 2015-2017, pág. 15), en paralelo el MINEDUC implementó una nueva medida orientada a ayudar a los alumnos extranjeros en su paso por la educación chilena, la medida fue otorgar un RUT 100 a todos los alumnos inmigrantes, dicho RUT conllevó una serie de problemas, puesto que limitaba el acceso. Sin embargo, a partir de

las demandas de la sociedad civil y la evaluación de este procedimiento administrativo, a fines del año 2016 se eliminó el RUT 100 reemplazándolo desde enero del 2017 por el nuevo identificador provisorio escolar (IPE). El IPE permite contar con un registro confiable de identificación de personas extranjeras que están en el sistema educativo nacional, además permite a los alumnos obtener matrículas definitivas y acceder a algunos beneficios de la Junta Nacional de Auxilios y Becas ( JUNAEB), (MINEDUC, 2015-2017, pág. 16).

Como última iniciativa, el MINEDUC publicó las *Orientaciones técnicas para la inclusión educativa de estudiantes extranjeros, cuyo propósito radica en apoyar “a las comunidades educativas para avanzar en la construcción de propuestas educativas que incorporen cada vez más un enfoque intercultural”* (MINEDUC, 2015-2017, pág. 17).

El estado chileno comprende la Educación Intercultural como *“una oportunidad de aprender a convivir en la diversidad y superar la “no comunicación” entre los distintos actores del proceso escolar e incorporar elementos para mejorar los aprendizajes de niños y niñas, tanto dentro del aula como fuera de ella”* (MINEDUC, 2019). En este sentido, la Educación Intercultural, pasa exclusivamente como materia de pueblos originarios (MINEDUC, 2018-2022).

## **2.4 Hipótesis y supuestos del estudio descriptivo**

Según Hernández Sampieri, las hipótesis son las guías de una investigación o estudio. Indican lo que tratamos de probar y se definen como explicaciones tentativas del fenómeno investigado. Se derivan de la teoría existente y deben formularse a manera de proposiciones (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 104).

A propósito de lo anterior, indicar que la presente investigación contempla tres hipótesis en relación al aspecto cuantitativo y un supuesto de investigación que responde al aspecto cualitativo.

**Hipótesis 1:** La Sensibilidad Intercultural manifestada por el 50% de los docentes del Colegio Municipal Irma Sapiain Sapiain de la Calera se ubica en la fase Etnorelativa siendo la etapa de *Aceptación*, la mayor desarrollada.

*“(…) el Modelo de Desarrollo de la Sensibilidad Intercultural (Bennett 1993) plantea que la convivencia entre culturas se basa en la sensibilidad intercultural definida como un cambio*

*afectivo, cognitivo y conductual que iría desde posiciones etnocéntricas a posiciones etnorelativas de reconocimiento y apreciación de las diferencias culturales” Bennett (1993) en (González & Ramírez, 2016, pág. 3). **Etapas de Aceptación:** Se acepta la diferencia, que representa una habilidad individual para reconocer y apreciar las diferencias culturales en términos tanto de los valores de la persona como de su comportamiento. Los individuos demuestran la capacidad de interpretar los fenómenos dentro de un contexto sociocultural y a analizar las complejas interacciones en términos de contraste de culturas. No obstante, la mera aceptación no es suficiente para lograr tener una interrelación de eficacia con otra cultura. Amerita en esta etapa desarrollar nuevas habilidades para poder tener interrelaciones más eficaces.*

**Hipótesis 2:** El 50% de los docentes del Colegio Municipal Irma Sapiain Sapiain de la Calera, presentan respuestas emocionales positivas tales como el respeto ante las diferencias culturales.

*“La habilidad de una persona para desarrollar respuestas emocionales positivas hacia la comprensión y el aprecio ante las diferencias culturales que a su vez promueve un apropiado y efectivo comportamiento en la comunicación intercultural” (Chen & Starosta, 2000, pág. 4).*

**Hipótesis 3:** Las emociones negativas manifestadas por el 50% de los docentes del Colegio Municipal de la Comuna de La Calera, radican en la tensión, la cual perjudicaría el proceso comunicativo intercultural.

*“(…) siendo la tensión, el clima de rechazo, la desorientación y la impotencia que se pueden presentar en los encuentros entre las diferentes culturas. La tensión puede aparecer cuando las personas involucradas en contexto intercultural deben esforzarse para hacerse entender y no se logra, provocando ansiedad y por ende la manifestación de este elemento…” (Sanhueza S. , 2010, pág. 114).*

**Supuesto 1:** Los alumnos inmigrantes del Colegio Municipal Irma Sapiain Sapiain de la Comuna de la Calera, presentan cambios conductuales en su forma de relacionarse interpersonalmente (en relación a su nuevo entorno) e intrapersonalmente (en relación a su conducta habitual anterior), para poder abordar los procesos de adaptación transcultural.

*“Este proceso de adaptación del que habla la autora se da tanto a nivel interpersonal como intrapersonal, pues el individuo sufre cambios en su forma de relacionarse con otras personas y con el entorno que le rodea, pues por un lado se*

*modificarán sus pautas normales de conducta y por otro lado interpretará su entorno y sus experiencias vitales desde una perspectiva diferente” Kim (2001) en (López, 2016, pág. 208).*



## **CAPÍTULO 3**

### **MARCO METODOLÓGICO**

## CAPÍTULO 3 : MARCO METODOLÓGICO.

### 3.1 Metodología de Investigación

#### Post-Positivismo

Como marco paradigmático relacionado con la problemática a abordar y por ende con la metodología de investigación, indicar que este estudio se acoge a los postulados del Paradigma Post-Positivista por ser un paradigma más flexible que su antecesor, en cuanto que la realidad *“es aprehensible sólo de manera imperfecta y probable”* (Corbetta, 2010, pág. 19), alejado de propuestas deterministas para dar paso a la noción de probabilidad por lo que se intuye incertidumbre en los hallazgos resultantes de las investigaciones. Otro de los elementos a destacar del Paradigma Post-Positivista es que la mera observación de la realidad no es absolutamente objetiva, puesto que, depende por un lado de la teoría asociada y por otro dependerá de la *“ventana mental del investigador”*, es decir, de sus condicionamientos sociales y culturales, deduciendo así, que el investigador con su expertise también aporta parte de subjetividad al proceso de investigación, revelando que al acto de conocer se le suman circunstancias sociales y un marco teórico de referencia para situarlo.

No obstante estas diferencias, el empirismo sigue siendo su base y su método el científico aplicado a la investigación social y aunque este avance de pensamiento de lo puramente positivista a lo post-positivista signifique cambios sustanciales a la hora de acercarse al conocimiento, los procedimientos empíricos, siguen realizándose bajo la base de la *“operacionalización, la cuantificación y la generalización”* (Corbetta, 2010, pág. 17). Cabe añadir como elemento importante que, se adoptan técnicas de carácter cualitativo, aunque éstas no le restan importancia a las cuantitativas. Se desprende de este paradigma una mayor reserva en relación a los resultados obtenidos, aunque las técnicas empleadas sean siempre las mismas.

Así pues, a modo de resumen y en relación a las tres cuestiones de fondo según el autor Corbetta (2010), a la cuestión Ontológica, se sabe de la existencia de una realidad externa al hombre, pero se puede conocer de forma imperfecta dada la imprecisión del conocimiento humano o por la noción probabilística que define a este paradigma. En relación a la cuestión Epistemológica, respecto de la relación entre el estudioso y el estudiado, ya no hay una defensa del dualismo en el sentido anterior de separación entre las dos realidades sin interferencias entre los dos. Existe conciencia de la presencia de elementos que influyen en el

objeto de estudio introducidos por el sujeto que lo estudia provocando una reacción derivada de ellos. La objetividad, por tanto, se obtiene, pero sólo de forma aproximada. El proceso cognitivo viene dado por el aspecto deductivo y se caracteriza por la refutación de las hipótesis. Y finalmente, aunque el objetivo sea generalizar, su alcance es limitado mediante la probabilística y la noción de provisional en el tiempo. Para dar respuesta a la cuestión metodológica, no se descarta el método cualitativo y se entrega importancia a la crítica de las nuevas teorías y sus confirmaciones, aseverando validez a las leyes generales en base a la repetición de los resultados entregando probabilidad a esa validez. La metodología cuantitativa se sostiene invariable al paradigma positivista, es decir, experimentos, manipulación de variables, entrevistas cuantitativas, consulta y análisis de fuentes estadísticas entre otros (Corbetta, 2010, pág. 19).

Así pues, una vez especificado el paradigma que acompaña a esta investigación por ser flexible, no determinista y en el que la realidad se aprehende de forma probable e imperfecta y que admite la metodología cualitativa cabe añadir que, tal y como se ha anticipado en los capítulos anteriores, la metodología aplicada será la metodología mixta con el fin de ampliar el conocimiento sobre el fenómeno de inmigración en contexto educacional. El fenómeno será abordado mediante la articulación tanto de la metodología cuantitativa y cualitativa, puesto que es importante conocer el alcance de la sensibilidad intercultural de los docentes del colegio mencionado y, asimismo, conocer los relatos de los alumnos inmigrantes inmersos en el mismo establecimiento educacional y así obtener una descripción del mismo fenómeno desde dos puntos de vista.

## **METODOLOGÍA MIXTA**

En palabras de los autores Hernández, Fernández y Baptista, (2014) en relación a la metodología de la investigación que se aplicará en esta investigación: *“La meta de la investigación mixta no es reemplazar a la investigación cuantitativa ni a la investigación cualitativa, sino utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación, combinándolas y tratando de minimizar sus debilidades potenciales”* (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). Es exactamente lo que se pretende obtener mediante la elección de la metodología mixta, extraer lo mejor que aporta tanto el aspecto cuantitativo como el cualitativo y conformar una visión más completa del fenómeno a observar cómo es la manifestación de Sensibilidad Intercultural de los

docentes del Colegio en estudio y el proceso de Adaptación Transcultural de los alumnos inmigrantes.

A raíz de la selección de los artículos científicos que fundamentan, en forma de Estado del Arte esta investigación, se denota una preferencia en la aplicación de metodologías cuantitativas, pero hay aspectos relevantes cualitativos que deberían investigarse, para obtener un conocimiento en mayor profundidad sobre los fenómenos sociales asociados, pero es algo que pareciera no ser relevante para dichos estudios cuantitativos. El aspecto cualitativo representa una realidad a la que no se le entrega el valor que posee, que es la importancia de lo que sienten las personas afectadas por las problemáticas sociales, o cómo vivencian sus experiencias personales en su situación problema. Es por este motivo que, la intención es ampliar el conocimiento sobre el fenómeno social de la inmigración en el contexto local de la Comuna de la Calera, en el ámbito educacional, para contribuir a instaurar la importancia de los aspectos cualitativos, es decir, rescatar los aspectos subjetivos de la investigación que acontece. A modo de explicación, se espera que, del estudio, por un lado, se determine el alcance cuantitativo de la variable "*Sensibilidad Intercultural de los docentes del Colegio Municipal Irma Sapiain Sapiain*" y, por otro lado, a través de entrevistas estandarizadas abiertas dar importancia a los relatos de los alumnos extranjeros en su proceso de "*adaptación transcultural*" como la variable de corte cualitativo. Describir la realidad intersubjetiva fomentada por los resultados de la metodología mixta, a través de la realidad objetiva mediante la variable cuantitativa y la realidad subjetiva a través de la variable cualitativa, (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 563).

La metodología mixta estará presente, tanto en el diseño de investigación, el muestreo, la recolección de datos como en su posterior análisis e interpretación.

### **3.2 Tipo o alcance de Investigación**

Lo indicado en el apartado anterior da cuenta que la presente investigación responde a una metodología mixta, que a su vez responde al tipo de investigación con alcance descriptivo. Sin embargo, se describirá dicho alcance por separado, vale decir alcance cuantitativo y cualitativo para extraer las particularidades que entraña en base a las dos metodologías.

En primera instancia se describirá el **alcance cuantitativo** el cuál radica en responder a la siguiente pregunta formulada por Hernández Sampieri (2014) *¿De qué depende que la*

*investigación se inicie como exploratoria, descriptiva, correlacional o bien explicativa?*, razón que atribuye a dos factores; el primero de ellos responde al conocimiento sobre el problema que fundamenta la investigación, generado por la revisión de la literatura en el estado del arte, y como segundo factor la perspectiva que se dará al estudio (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 79).

Dicho lo anterior, cabe mencionar que, la investigación con alcance descriptivo es la que más se adecua al presente estudio, puesto que este alcance busca especificar propiedades, características y rasgos importantes del fenómeno en estudio. Esto se dará así, al describir la tendencia respecto a la Sensibilidad Intercultural manifestada en los docentes que trabajan en contextos de educación intercultural. En otras palabras, es investigación descriptiva al tratarse de un proceso inicial y preparatorio de una futura investigación en profundidad, que necesita de la descripción para acotar, ordenar, caracterizar y clasificar el fenómeno social de estudio, entregando información imprescindible para fundamentarla.

Cabe añadir que, la particularidad del alcance descriptivo reside principalmente en que a partir de las variables proporcionadas por la escala de Sensibilidad Intercultural propuesta por Chen y Starosta en (Morales, Sanhueza, Friz, & Riquelme, 2017), se medirá o recogerá información de manera independiente y no se indicará cómo se relacionan las variables entre sí (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 80); y su valor viene dado en el presente estudio por mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de Sensibilidad intercultural de los profesores en contexto de educación intercultural. Finalmente, la descripción del fenómeno se basará en la medición de uno o más atributos del fenómeno en estudio tal y como propone Hernández *et al.* (2014, pág. 80).

Del mismo modo, en cuanto al ***alcance de la investigación cualitativa***, será también descriptivo, justificado tal y como lo señala Geetz (1983) en (Caparrós & Raya, 2015, págs. 70,71) *“La descripción (...) permite descubrir el conocimiento subyacente, las estructuras de la relación de las personas estudiadas, pueden (o no pueden) comprender mientras actúan, en consecuencia. Van más allá de un hecho, llegando al detalle, al contenido, al contexto a la emoción y a la red de filiación y micropoder desde una descripción interpretativa”*. Es decir, al igual que en el apartado anterior, la metodología cualitativa para esta investigación, también aportará la descripción del fenómeno estudiado, pero desde otro punto de vista que a su vez se hace necesario para el conocimiento subyacente, las interrelaciones que se dan en un contexto situado, para llegar al contenido en sí, al detalle, para ampliar finalmente el conocimiento de

otro aspecto contenido en el mismo fenómeno observado en la investigación. Cabe indicar que, el presente estudio se apoyará en la entrevista estandarizada abierta (Ruíz J. , 2012, pág. 64).

### **3.3 Diseño general de Investigación.**

Relativo al diseño general de la investigación, aunque esta modalidad de investigación resulte más flexible e indeterminada que las investigaciones cuantitativas y cualitativas por lo que se hace dificultosa la exacta determinación del diseño, se establece que, según Hernández (2014) el diseño general que se corresponde con los fundamentos de esta investigación y que es acorde al planteamiento del problema es el “*Diseño anidado o incrustado concurrente de modelo dominante (DIAC)*” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Se justifica esta afirmación puesto que el diseño anidado concurrente, recoge de forma simultánea tanto datos cuantitativos como cualitativos teniendo en cuenta que uno de los dos métodos será el predominante, concretamente el método cuantitativo (CUAN) y que finalmente va a guiar el proyecto. No es necesario recabar datos cuantitativos para proceder después a las entrevistas estandarizadas abiertas, la encuesta a aplicar a los docentes en observación, no influye en el diseño de las entrevistas a realizar a los alumnos extranjeros escogidos, no se condicionan los resultados que se obtengan del análisis cuantitativo para realizar la entrevista a los alumnos, son procesos que se pueden realizar simultáneamente pero que se analizarán en conjunto y en el mismo tiempo.

En el mismo orden de ideas, el método que presupone tener menor prioridad para la investigación, es decir, el método cualitativo (cual) es “*anidado o insertado*” del método central según especifica Hernández (2014), es decir, el método predominante será el cuantitativo para reconocer la presencia de Sensibilidad Intercultural en los docentes y, por otro lado, el método cualitativo a través de la exploración de las vivencias de la muestra seleccionada mediante la realización de entrevista estandarizada abierta, dará cuenta del proceso de la Adaptación Transcultural de los alumnos inmigrantes. En el mismo orden de ideas, y según Creswell *et al.* (2008) en Hernández (2014), ambas bases de datos entregarán distintas visiones del problema a observar, los datos cuantitativos entregarán información sobre el alcance de la manifestación de Sensibilidad Intercultural de los docentes observados y los datos cualitativos describirán el proceso de Adaptación Transcultural de los alumnos inmigrantes. De todo ello, aunque el alcance del estudio es descriptivo, los datos cuantitativos y cualitativos deberán ser

transformados para que se puedan analizar y, finalmente en la 2ª etapa de esta investigación se dará cuenta de una serie de inferencias derivadas de ambos análisis de datos.

**Ilustración 3-1.** Diseño anidado concurrente con modelo dominante cuantitativo (CUAN), (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).



### 3.4 Descripción específica del Diseño de investigación

#### 3.4.1 Participantes

El diseño de la muestra para esta investigación de carácter mixto, representa el tener en cuenta varios “esquemas muestrales” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, págs. 14, Anexos Cap 12) y, asimismo, contemplar el tamaño de la muestra de los dos aspectos contenidos en la noción mixta, puesto que en un estudio mixto deben elegirse al menos una muestra para cada aproximación, es decir, se hace necesario definir una muestra cuantitativa (*muestreo censal*) y otra cualitativa (*muestreo intencional*), y la decisión de la aplicación de las estrategias para elegir las muestras se asociarán con el enfoque de “Muestreo Concurrente para métodos mixtos” según el autor Hernández *et al.* (2014) y teniendo en consideración la base de los recursos disponibles y el tiempo para la aplicación de los instrumentos cuantitativos y cualitativos junto con el subsiguiente análisis.

#### ***Investigación Cuantitativa***

Respecto de los esquemas muestrales, para el objetivo de esta investigación y en el **aspecto cuantitativo**, se estipulará la *muestra censal*, definida por Ramírez (1997) como

“aquella donde todas las unidades de investigación son consideradas como muestra” (Ramírez, 1997), puesto que se escogerán a todas unidades, a todo el universo, a todos los docentes del colegio en estudio, puesto que comparten el mismo contexto educacional multicultural, no se contempla eso sí, a los otros componentes de la comunidad educativa como la Directora de UTP o las asistentes de la educación. El foco de atención es para los docentes exclusivamente, y la muestra censal es de un número relativamente adecuado a los recursos y al tiempo disponible del equipo investigador.

A continuación, se explicitará el número de participantes que estarán involucrados en el presente estudio para el aspecto cuantitativo, que hace referencia a los docentes, los cuales proporcionarán los elementos constitutivos de la Sensibilidad Intercultural. A considerar, que el establecimiento educacional cuenta con docentes encargados de cumplir con el plan de estudio trazado para cada nivel, dispuestos de la siguiente manera (Colegio Irma Sapián Sapián, 2018):

- Educación pre-básica
- Educación básica primer ciclo
- Educación básica segundo ciclo
- Educadoras Programa integración Escolar (PIE)

Ahora bien, respecto a los docentes es preciso señalar que el universo corresponde a diecisiete docentes. Los participantes que conforman dicha muestra serán caracterizados bajo la siguiente tabla:

**Ilustración 3-2.** Caracterización de los docentes. Elaboración propia, (2019).

				Años		Niveles		
N°	Sexo	Edad	Especialidad	Docencia	Experiencia Intercultural	Pre-Básica	Básica primer ciclo	Básica de segundo ciclo

No obstante, la Muestra Censal que involucra a toda la población de docentes del Colegio en estudio, se hace necesario el admitir un error aceptable de un 5% siendo así y según el Software Decision Analyst STATS 2.0:

Ilustración 3-3. Software Analyst STATS. Sample Size Determination.

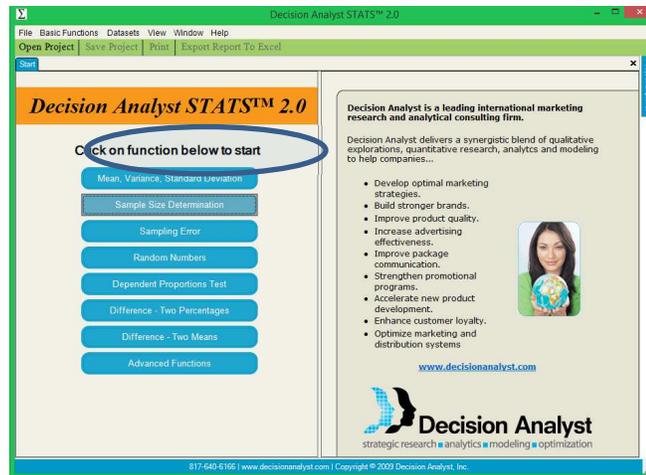


Imagen extraída del software Analyst STATS 2.0. 2019.

Ilustración 3-4. Cálculo del error mínimo aceptable 2019. STATS



Cálculo de la muestra en relación al error mínimo aceptable, (2019).

Según el cálculo de la muestra con error mínimo aceptable de un 5%, ésta podrá ser de 16 docentes para que se considere representativa y se condiga con el muestreo censal explicitado anteriormente.

En el mismo orden de ideas, se hace necesaria la aclaración que esta investigación no cuenta con criterios de inclusión o exclusión para la selección de la muestra en el aspecto cuantitativo, al ser ésta una Muestra Censal, es decir, se incluye a toda la población, que, traducido específicamente al número total de docentes es de diecisiete personas que corresponden a esta categoría, y a los que se les aplicará el instrumento medidor.

### ***Investigación cualitativa***

Por otro lado, para establecer la ***muestra representando el aspecto cualitativo*** de la investigación, se piensa en los actores involucrados, los alumnos inmigrantes y sus edades, puesto que, para realizar una entrevista estandarizada abierta que permita conocer sus procesos de adaptación transcultural, se opina que deberían ser alumnos que puedan expresarse con un mínimo de fluidez en el idioma (en el caso de alumnos de origen haitiano) o bien con ciertas competencias comunicativas que permitan de forma amena el poder conversar con ellos para facilitar el encuentro intercultural con el equipo investigador. Así pues, se piensa en el tipo de muestreo de carácter *intencional*, vale decir, en donde los sujetos de la muestra no son elegidos siguiendo las leyes del azar, sino más bien de una forma intencional (Ruíz J. , 2012, pág. 64).

El *muestreo intencional* supone a su vez dos métodos a seguir, el muestreo opinático y el muestreo teórico. En cuanto al *muestreo opinático*, el equipo investigador seleccionará a los informantes (entrevistados), siguiendo un criterio estratégico o de conveniencia personal, como se indicó anteriormente (Ruíz J. , 2012, pág. 64), es decir, serán alumnos inmigrantes de los que se tendrán en cuenta sus edades, elementos los cuales deberán permitir conocer sus procesos de adaptación transcultural. Como segundo método indicado, el *muestreo teórico*, cabe decir que, para efectos de esta investigación no será considerado puesto que no se va a generar teoría (Ruíz J. , 2012, pág. 64).

En lo que respecta a los alumnos inmigrantes, es preciso señalar que según los datos proporcionados por el personal de inspectoría al día 15 de abril del año en curso, los alumnos inmigrantes, con matrícula vigente a la fecha, ascienden a 35 alumnos. A continuación, se presenta la siguiente tabla, la cual proporcionará detalles respecto al sexo, edad, país de origen, y residencia de cada uno de ellos.

**Tabla 3-1.** Datos alumnos inmigrantes, proporcionados por Inspectoría del Colegio Municipal Irma Sapiain Sapiain, elaboración propia (2019).

NIVEL	EDAD	PAÍS DE ORIGEN					SEXO		RESIDENCIA	
		HAITI	VENEZUELA	COLOMBIA	ARGENTINA	TOTAL	NIÑO	NIÑA	URBANO	RURAL
PRE KINDER	4 AÑOS	0	1	0	0	1	0	1	1	0
KINDER	5 AÑOS	1	0	2	0	3	2	1	3	0
PRIMERO BÁSICO	6 AÑOS	2	2	0	1	5	2	3	5	0
SEGUNDO BÁSICO	7 AÑOS	3	3	1	0	7	4	3	7	0
TERCERO BÁSICO	8 AÑOS	1	2	1	0	4	0	4	3	1
CUARTO BÁSICO	9 AÑOS	3	2	0	0	5	3	2	5	0
QUINTO BÁSICO	10 AÑOS	0	4	0	0	4	2	2	4	0
SEXTO BÁSICO	11 AÑOS	1	1	0	1	3	1	2	2	1
SÉPTIMO BÁSICO	12 AÑOS	2	1	0	0	3	0	3	3	0
OCTAVO BÁSICO	13 AÑOS	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>		<b>13</b>	<b>16</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>35</b>	<b>14</b>	<b>21</b>	<b>33</b>	<b>2</b>

Ordenados por país de origen, nivel escolar, edad, sexo y residencia.

En relación a la tabla, se puede verificar las edades de los alumnos inmigrantes, elementos a tener en cuenta para la selección de la muestra, ya que de forma intencional se define que deberán ser alumnos con los que se pueda entablar una conversación sobre su proceso de adaptación transcultural mediante la aplicación de entrevistas estandarizadas abiertas según Valles (2007, pág. 180) y que posean una mayor capacidad de respuesta para indicar su perspectiva personal y explicar sus experiencias de vida respecto de sus procesos de Adaptación Transcultural en Chile.

En cuanto a la muestra relativa a la entrevista como método de recolección de datos, indicar que va asociada a un tipo de información y la elección de los informantes debe coincidir con el número de unidades determinadas en la muestra de alumnos inmigrantes a estudiar y asimismo se debe desarrollar en función directa con la búsqueda de la heterogeneidad estructural (Caparrós & Raya, 2015, pág. 84), y esta búsqueda de sujetos que sean ideales debe responder a 3 criterios según el autor Pujadas (1992, pág. 61 en (Caparrós & Raya, 2015, pág. 84): 1. Responder al criterio de representatividad (que se ampliará a continuación), 2. Pertinencia, entendida como que los sujetos seleccionados posean un conocimiento del espacio sociocultural que representan, 3. Que acepten a participar en la investigación. Criterios los cuales, se esperan que se cumplan en su totalidad.

Se parte de la base que, la metodología cualitativa, al ser una metodología más flexible que la cuantitativa, se deban realizar ciertos cambios a medida que se va avanzando en el

proceso de investigación, como por ejemplo que no se alcance el *criterio de saturación* al realizar las entrevistas estandarizadas definidas, y se deban realizar las que sean necesarias para lograrlo, en palabras de Hernández (2024) *“en ocasiones, podemos darnos cuenta de que no hemos logrado la saturación ni la comprensión de dicho fenómeno, y tal vez necesitemos de recolectar más datos e información, volver a codificar, agregar nuevos esquemas o elaborar otros análisis”* (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 451). En relación a lo anterior se establece que el punto de saturación va a permitir definir el tamaño de la muestra cualitativa, el número de unidades escogidas y los resultados obtenidos representarán al colectivo en estudio (Caparrós & Raya, 2015, pág. 81), es decir, a los alumnos inmigrantes del Colegio en estudio. Según Mejía (2000, pág.171 en (Caparrós & Raya, 2015, pág. 81) el punto de saturación implica un examen sucesivo de casos que *“van cubriendo las relaciones del objeto social, de tal forma que a partir de una cantidad determinada, los nuevos casos tienden a repetir (saturar) el contenido del conocimiento anterior (...), se trata de un diseño emergente, que se construye en el mismo proceso de desarrollo de la investigación”*.

Por otro lado, y en relación con la *Representatividad Estructural*, (otro de los principios que debe cumplir la selección de la muestra cualitativa), lo que se pretende a través de la selección de la muestra intencional, es que todos los alumnos inmigrantes del Colegio en estudio queden representados a través los alumnos participantes en las entrevistas estandarizadas abiertas, es decir, *“en estudios de carácter cualitativo, el muestreo adopta más bien la forma de una selección de casos o informantes, y en donde el tamaño de las muestras es reducido, persiguiendo una representatividad estructural, en tanto persigue dejar representadas las diferentes posiciones y/o puntos de vista del colectivo”* (Salinas D. , 2010, pág. 22). En otras palabras, con la selección de la muestra, con el fin de que sea representativa, se espera que ésta proporcione la misma información que aportaría la población, es decir, que se representen a los 35 alumnos inmigrantes. La representatividad es estructural y no estadística puesto que en la muestra cualitativa deben estar representadas:

*“las relaciones que configuren socialmente al objeto de estudio. Cada unidad seleccionada expresa la posición diferencial que ocupa en la estructura social del objeto de estudio, y todas juntas reproducen en su composición y dinámica las situaciones sociales del objeto. A la representatividad se accede desde la comprensión de la naturaleza del objeto social, de las propiedades y características de las relaciones sociales estructurales relevantes para la investigación”* (Mejía, 2000, pág. 167 en (Caparrós & Raya, 2015, pág. 81).

Es decir, y a modo aclaratorio, esta representatividad estructural implica que los discursos sean comunes al grupo social al que pertenecen y que den cuenta de las relaciones sociales de tipo estructural que sean relevantes para esta investigación (Caparrós & Raya, 2015, pág. 81).

### **3.4.2 Técnicas de recolección/producción de información:**

#### ***a) Definir y justificar la técnica de recolección de datos a utilizar y su proceso de aplicación.***

Como se ha indicado con anterioridad, esta investigación está enmarcada en la metodología mixta para dar un mayor alcance y profundidad al fenómeno social en observación. Por tanto, en cuanto a la recolección de datos se tendrán presentes las dos metodologías que conforman la metodología mixta, siendo éstas la cuantitativa y la cualitativa con sus respectivas técnicas y procesos diferenciados en recolección de datos.

De igual importancia, cabe hacer la relación existente entre las técnicas de recolección de datos que se emplearán para cada metodología, con la epistemología que inspira esta investigación. Tal y como se ha mencionado en ocasiones anteriores, el paradigma que ha orientado desde sus inicios esta investigación es el paradigma Post-Positivista por ser un paradigma flexible que acepta principios probabilísticos alejados de certezas, y en relación a ello, es que admite las dos metodologías cuantitativa y cualitativa que van a convertir esta investigación en una herramienta que describa el fenómeno de inmigración en contexto de educación desde dos puntos de vista diferentes accediendo a su conocimiento desde las dos metodologías antes señaladas.

#### **Metodología cuantitativa**

Así pues, en relación a la técnica cuantitativa para la recolección de información, y en coherencia con la epistemología asociada, se decide aplicar una encuesta con escala de Likert, también denominada encuesta con escala de actitud, uno de los instrumentos utilizados para la obtención de información en las metodologías cuantitativas y que dice relación con el Paradigma Post-Positivista. Por tanto, se estipula diseñar el instrumento medidor, puesto que,

según la metodología cuantitativa, está orientado a reconocer el impacto que supondrá, para esta investigación, la presencia de Sensibilidad Intercultural en los docentes de la muestra definida como censal. Dicha encuesta de actitud que contiene preguntas cerradas, se articula a través de la operacionalización de variables, dimensiones e indicadores derivados de los objetivos específicos cuantitativos que contiene esta investigación y asimismo está fundamentada por la Escala de Sensibilidad Intercultural propuesta por los autores Chen y Starosta (2000) y por el modelo de Desarrollo Sensibilidad Intercultural del autor Bennett (1993) (Ver Anexo N° 10, Prueba piloto, instrumento definitivo a considerar).

En cuanto a la noción de *“escala de actitud”*, este instrumento está diseñado para medir respuestas que determinan la conformidad de los encuestados respecto de la temática propuesta, es decir, en esta noción de actitud, que el autor Hernández (2014, pág. 237) define como *“una predisposición aprendida para responder coherentemente de una manera favorable o desfavorable ante un objeto, ser vivo, actividad, concepto, persona o símbolo”*, se espera que los docentes de la muestra censal respondan de forma que se desvele su conformidad en cuanto a la Sensibilidad Intercultural. Por ende, las actitudes que se revelen una vez analizadas las encuestas, se relacionarán con su comportamiento tal y como indica el autor Hernández (2014, pág. 237) en cuanto a que *“Las actitudes están relacionadas con el comportamiento que mantenemos en torno a los objetos o conceptos a que hacen referencia”* y de este argumento se desprende que de la medición de actitud existe la idea implícita de predicción de conductas. En otras palabras, de esta medición de actitud se podrá describir el comportamiento de los docentes en relación al contexto intercultural y concretamente en relación a la presencia de sensibilidad intercultural para poder quizá describir una predicción de su conducta en contextos educacionales interculturales.

Una vez definida la técnica de recolección de datos y su instrumento asociado en esta metodología cuantitativa se hace imperativo mencionar la gestión previa, el proceso de aplicación y el resguardo posterior de los datos obtenidos a raíz de la aplicación del instrumento. Se hace necesario especificar la dificultad que supone el diseñar un instrumento medidor que contemple lo estipulado por los tres objetivos específicos de corte cuantitativo y que se correlacione con la teoría y paradigma contenidos en esta investigación. Por añadidura, articular las variables en dimensiones y de éstas definir indicadores para posteriormente proceder a la elaboración de ítems o afirmaciones-preguntas y que todo ello guarde consistencia teórica-metodológica sin obviar que el contenido y la forma de diseñar las afirmaciones-preguntas sea la correcta para que sean comprensible para la muestra censal y para que finalmente, mida lo que se supone que debería medir en relación a los objetivos

específicos de corte cuantitativo. Para este proceso, se ha dedicado gran parte del tiempo destinado a este apartado, para la lectura de la bibliografía proporcionada por los autores Chen y Starosta (2000) y de Tesis Doctorales y estudios científicos sobre la temática (Ver apartado del Estado del Arte, Capítulo 1) que han tomado como referencia a los autores para la elaboración de sus instrumentos medidores. Se ha realizado una discriminación entre los distintos puntos de vista para finalmente decidir realizar un instrumento que sea lo más fiel posible a los postulados de los autores de referencia y a las Teorías asociadas.

En el mismo orden de ideas, cabe definir explícitamente, la encuesta con escala de Likert o escala de actitud, considerándola como un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones, juicios o preguntas cerradas, ante los cuales se pide la reacción de los participantes de la muestra censal (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 238). Es decir, se presentará cada afirmación-pregunta cerrada y se solicitará a los docentes de la muestra *“que externen su reacción eligiendo uno de los cinco puntos o categorías de la escala”*, que para el instrumento diseñado se estipulan: 1. Muy de acuerdo, 2. De acuerdo, 3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4. En desacuerdo, 5. En total desacuerdo.

Cada respuesta contiene un valor numérico, con lo cual, cada participante obtendrá una puntuación respecto de las afirmaciones que escoja como propias y respecto de la puntuación final sumada de todas las encuestas aplicadas a todos los participantes seleccionados de la muestra. Así pues, una vez definida la operativa del instrumento medidor, cabe especificar, que éste consta de 49 preguntas clasificadas según las variables y dimensiones asociadas a cada objetivo específico.

Una vez que, el diseño del instrumento está definido, debe pasar por el proceso de **validación** de contenido a través del Juicio de Expertos (que se ampliará en el apartado “d” de este capítulo), en el que serán evaluadas las categorías tales como la coherencia, relevancia, y claridad del instrumento. Dicho juicio de experto debe ser realizado por un mínimo tres expertos, y en base a su validación se define que, y según los autores Escobar y Cuervo (2008), si de los ítems (afirmaciones-preguntas) del instrumento hay un 80% de coincidencia en las valoraciones y en las recomendaciones de los expertos, se procederá a realizar las modificaciones pertinentes y a incluir los ítems valorados satisfactoriamente en el instrumento, con el fin de obtener el diseño final (Escobar & Cuervo, 2008, pág. 29).

Ahora bien, una vez que se toman en consideración las recomendaciones de los expertos, y se procede a la modificación del instrumento, se realizará una prueba piloto

(ampliado su proceso en la letra “e” de este Capítulo) para medir su confiabilidad mediante la técnica de Test-Retest, de la que se anticipa que, en términos generales, se aplicará a tres docentes escogidos aleatoriamente y se tomará nota de las consideraciones y modificaciones a realizar en cuanto a su redactado y lenguaje, y se verificará si las respuestas son las mismas una vez aplicado el instrumento por segunda vez. Asimismo, serán operacionalizadas las pruebas piloto (pilotaje del instrumento) mediante el Software SPSS, del cual se extraerá la confiabilidad o consistencia interna, mediante el cálculo del Índice de Alpha de Cronbach, que arrojará una puntuación que determinará finalmente si hay consistencia interna y, por tanto, si el instrumento representa fiabilidad.

A partir de este momento, el instrumento ya cuenta con validez proporcionada por los tres juicios de experto por un lado y por otro, con confiabilidad proporcionada por la prueba piloto y el cálculo del Índice de consistencia interna de Alpha de Cronbach.

Finalmente, una vez obtenidos los datos resultantes de esta prueba piloto, se realizarán los ajustes pertinentes para la construcción definitiva del instrumento medidor. Posteriormente, se convocará a los docentes participantes (se parte de la condición que todos ellos aprobarán y firmarán el consentimiento informado sobre su participación en este estudio), en sus instalaciones y horario en que la mayoría pueda acudir. Se establecerán los acuerdos y se leerán las instrucciones del cuestionario para que de forma autónoma y sin ningún tipo de coacción, los docentes puedan responder con total libertad una vez comprendidas las implicancias de cada pregunta. Se les acompañará en el proceso y se atenderán las dudas que puedan surgir durante la aplicación del cuestionario y agradeciendo su participación, se le instará a hacerles partícipes también del resultado de sus respuestas sin ánimo de provocar una alteración en sus funciones pedagógicas.

En el mismo orden de ideas, en este proceso se debe dar cabida al registro y al resguardo de los datos. Esto implica que, por un lado, se resguarden los datos de los participantes apelando a los aspectos éticos de la investigación, a la confidencialidad y el anonimato y confirmando que sus datos personales y la información recabada mediante esta investigación no serán utilizados para fines distintos a los que se declararon en el consentimiento informado y que los docentes del estudio autorizaron de forma voluntaria. Por ello, se mantendrá toda la información relativa a este proceso en poder de las investigadoras y a resguardo de terceras personas involucradas o no en este proceso de investigación. Por otro lado, y relativo a los resultados obtenidos de la aplicación de la encuesta, también se apela al resguardo y al registro de cada una de las encuestas que serán numeradas y codificadas para

su posterior sistematización, todo ello de forma confidencial y respaldada por las investigadoras a través de sus instrumentos computacionales, a los que nadie más que las investigadoras tienen acceso.

### **Metodología cualitativa**

En cuanto a la segunda parte de la recolección de datos, vale decir, para el **aspecto cualitativo**, el instrumento que se empleará para la obtención de datos cualitativos será la entrevista estandarizada abierta (Valles, 2007, pág. 180). Epistemológicamente, la metodología cualitativa también tiene cabida en esta investigación amparada por los postulados del Paradigma Post-Positivista y gracias a la flexibilidad de mismo, se determina el poder realizar entrevistas a la muestra intencional formada por alumnos inmigrantes del Colegio en estudio.

La intencionalidad de la elección de esta técnica de la entrevista, dice relación con el cometido del entrevistador, pues se estipula que sea el encargado de organizar y mantener la conversación, otorgándole asimismo, el rol de animador del entrevistado a la conversación, facilitando la comunicación y favoreciendo la obtención de datos primordiales para esta investigación (Valles, 2007, pág. 180).

El instrumento diseñado para la metodología cualitativa se deriva de la matriz de consistencia interna que implica la operacionalización de las variables, dimensiones e indicadores surgidos de la teoría de la Adaptación Transcultural, que queda reflejada en el estudio de caso de la autora López (2016) "*La Adaptación Transcultural de Uno de los Niños de la Guerra en la URSS: el Caso de Manuel Arce*" (López, 2016).

Tal y como se indicó anteriormente, el instrumento cualitativo se puede aplicar de forma simultánea a la del instrumento cuantificador, quedando estipulado que, se realizarán entrevistas estandarizadas abiertas (Valles, 2007, pág. 180), técnica que se caracteriza por el empleo de un listado de preguntas ordenadas y redactadas por igual, con el fin de conseguir un contexto equivalente para los entrevistados, y que se aplicarán a alumnos inmigrantes del Colegio en estudio, dando la posibilidad de obtener respuestas libres o bien abiertas (Valles, 2007, pág. 180) mediante las cuales, se puedan describir las diferentes etapas de la Adaptación Transcultural por las que han transitado o por las que todavía transitan los alumnos inmigrantes.

Para verificar la validez del instrumento cualitativo también se realizará por un lado la consulta a tres expertos en la materia, y la operativa a seguir será la misma que para la técnica de recolección de datos cuantitativa, es decir, los expertos valorarán la coherencia, la relevancia, y la claridad del instrumento cualitativo y posteriormente se realizará el análisis de concordancia valórica de los tres juicios de expertos para determinar, en base a si se alcanza el 80% en las valoraciones y en las recomendaciones, se procederá a reformular el instrumento o bien se añadirán las preguntas al instrumento final.

Por otro lado, se realizará una prueba piloto para comprobar si las preguntas dicen relación con las diferentes etapas del proceso de la Adaptación Transcultural, si hay comprensión en su redactado, si el tiempo se ajusta a las necesidades de la entrevista, si hay comodidad en responder sobre situaciones personales a personas desconocidas entre otros aspectos que irán surgiendo a raíz de la realización de esta prueba piloto cuyos resultados supondrán una gran fuente de información para la mejora del instrumento final.

Todo ello, se evaluará cuidadosamente realizando dicha prueba piloto, previo consentimiento informado a su apoderada/o, a un niño de origen venezolano de 12 años que no pertenece al establecimiento educacional de referencia (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 247), y en relación a sus observaciones y lo detectado durante el proceso de entrevista por las investigadoras, se procederá de igual forma a mejorar el instrumento final.

Una vez verificado el diseño de la entrevista estandarizada abierta, y para su posterior aplicación, se contará con la aprobación por parte de los padres, madres y/o apoderados mediante el formulario de Consentimiento informado, el cuál explicitará el objetivo del estudio y lo que necesita la investigación en relación a la inestimable participación de los alumnos inmigrantes. Si así lo requiere la institución educacional, una persona responsable del Colegio puede estar presente en dicha entrevista. Se determinará un horario que se acomode a los horarios de los alumnos participantes y se intentará que no sea demasiado larga para no provocar reacciones de rechazo, o incomodidad en ellos. Se debe procurar el respeto en todo momento y adecuar el vocabulario al de ellos, encauzando la conversación a sus experiencias de vida en relación al proceso de adaptación transcultural para verificar las diferentes etapas que comprende este fenómeno.

Finalmente, el equipo investigador se asegurará de que la técnica de recolección de datos, sea comprendida por los participantes a los que se les entrevistará y que éstos tendrán la capacidad de distinción requerida.

En el mismo orden de ideas, y tal y como se explicitó en la metodología cuantitativa, en este proceso, se hace necesario volver a mencionar el registro y el resguardo de los datos.

Para la aplicación de esta técnica cualitativa, hay que tener en cuenta de resguardar los Derechos de niños, niñas y adolescentes, apelando a los aspectos éticos de la investigación, procurando la confidencialidad y el anonimato y asegurando la conformidad que otorga el consentimiento informado entregado a los adultos responsables de los alumnos inmigrantes, confirmando que sus datos personales y la información recabada mediante esta investigación, no serán utilizados para fines distintos a los que se declararon en el consentimiento informado. Para ello, se mantendrá toda la información relativa a este proceso, en poder, una vez más, de las investigadoras y a resguardo de terceras personas involucradas o no en este proceso de investigación.

Por otro lado, los resultados que se obtengan de la aplicación de la entrevista y de su grabación de audio, también se protegerán del uso diferente al estipulado en el Consentimiento informado. Toda la información recabada, será analizada de forma confidencial y respaldada por las investigadoras a través de sus instrumentos computacionales, a los que nadie más que las investigadoras tienen acceso (Ver Anexo nº 13).

***b) Investigación Cuantitativa: Presentar las técnicas de Confiabilidad y Validez utilizadas, así como sus resultados.***

En la presente investigación los criterios de rigor se trabajarán de manera independiente, ya sea para el enfoque cuantitativo, o bien cualitativo. A considerar que la fiabilidad y validez son cualidades esenciales que deben tener todas las pruebas o instrumentos de carácter científico. Comprendiendo que si los instrumentos reúnen estos requisitos existirá cierta garantía de que los resultados obtenidos y por añadidura las conclusiones pueden ser creíbles y merecedoras de una mayor confianza (Pérez, 2011, pág. 71)

**El rigor en los estudios cuantitativos**

A continuación, a destacar el rigor para el **aspecto cuantitativo**, en donde se precisa señalar primeramente la **Fiabilidad**: “Comprendiendo que un instrumento es fiable cuando es

*estable, equivalente o muestra consistencia interna*" (Pérez, 2011, pág. 71). En este sentido se comprenderá la fiabilidad como estabilidad, vale decir, como medidas logradas con el instrumento de "encuesta con escala de Likert".

Según afirma Anastasi (1987) citada en (Pérez, 2011, pág. 72), *"la fiabilidad de un test indica hasta qué punto pueden atribuirse a errores de medida, las diferencias individuales en las puntuaciones del test y hasta qué punto cabe atribuir las a diferencias verdaderas de la característica que se está sometiendo a consideración"*,

En lo que respecta a los tipos de fiabilidad, cabe señalar, que se aplicará la **repetición de la prueba o Test-Retest**. Esta técnica consiste en la repetición de la prueba piloto aplicada a las mismas personas que participan en la prueba piloto, en dos periodos diferentes, para posteriormente observar si se obtienen resultados similares en las distintas mediciones del concepto, cabe decir que, el instrumento será aplicado a una muestra de tres docentes escogidos de forma aleatoria (Caparrós & Raya, 2015, pág. 133). El segundo método utilizado será el de consistencia interna de Alpha de Cronbach, el cual se obtendrá calculando el promedio de todos los coeficientes de correlación (Cea D'Ancona, 1988:153) en (Caparrós & Raya, 2015, pág. 134), y que en relación a la puntuación que se derive del pilotaje se establecerá su fiabilidad (valores de 0 a 0,2 muy baja, entre 0,2 a 0,4 baja, entre 0,4 y 0,6 moderada, entre 0,6 y 0,8 buena, 0,8 y 1 alta) o bien su inconsistencia (los valores muy bajos, bajos y moderados corresponde a esta categoría) por lo que en éste último caso se deberá modificar para contar un instrumento medidor fiable y válido para lograr el objetivo de esta investigación.

Una vez definida las técnicas de fiabilidad a utilizar, se describirá la **Validez** del instrumento, que en palabras de Pérez Serrano (2011): *"la validez una condición imprescindible (...) un test es válido si mide lo que dice medir"*.

De lo anteriormente señalado, indicar que caben diversas acepciones del término validez en relación a las metas que pretende alcanzar el instrumento medidor (Pérez, 2011, pág. 73), así pues, el presente estudio contempla la **validez de contenido** descrita por la autora como *"(...) la referencia a la representatividad de los elementos de la prueba, es decir, si los ítems son una muestra suficiente representativa respecto a la característica o variable objeto de medición"*. Este tipo de validez deberá lograr medir la sensibilidad intercultural manifestada en los docentes, por medio de la encuesta tipo Likert aplicada a los docentes de la muestra censal. Por añadidura, debe ser comprendida como un juicio lógico sobre la correspondencia que existe

entre lo que es el rasgo y lo que incluirá la prueba piloto. Para alcanzarla, Pérez (2011) indica que se recurre a jueces o expertos que valoren la adecuación de los ítems a los rasgos a evaluar, (Pérez, 2011, pág. 74). Respecto a este punto se profundizará en el siguiente apartado.

### ***c) Investigación Cualitativa: Presentar criterios de rigor utilizados.***

#### **El rigor en los estudios cualitativos**

Ahora bien, en los **aspectos cualitativos** la fiabilidad y validez plantean una serie de interrogantes puesto que, y siguiendo a la autora, se aplican, de forma inconsciente, los postulados de la metodología cuantitativa a la cualitativa, no obstante, se hace necesario mencionar que esta metodología que se caracteriza por ser global y holística con diseño flexible deberá tener presente la exigencia de la sistematización y rigor metodológico para que la investigación sea creíble y fiable (Pérez, 2011, pág. 77).

En lo que respecta a la **fiabilidad**, se define como el grado en que las respuestas dadas por las alumnas inmigrantes serán independientes de las circunstancias accidentales de la investigación, y la **validez**, en la medida en que se interpretarán dichas respuestas de forma correcta. Ambas no son recíprocas, ya que es más factible, lograr una fiabilidad perfecta sin validez, sin embargo, la validez implica siempre contar con fiabilidad (Pérez, 2011, págs. 77-78).

No obstante, y respecto al rigor en la investigación cualitativa, precisar que Hernández y Mendoza (2008) y Cuevas (2009), citado en (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 453) utilizan el término “rigor”, en vez de validez y confiabilidad y que aplican este término tanto al proceso como bien al producto.

Según el autor Hernández (2014), existen cuatro criterios de Rigor a considerar: **a) Dependencia, b) Credibilidad, c) Transferencia** y, por último, **d) Confirmación y Confirmabilidad**. A continuación, se expondrán los criterios de cada uno de ellos.

**Tabla 3-2.** Criterios de Rigor Científico en la Metodología Cualitativa. Elaboración propia a partir de (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014), (2019).

Criterios de rigor científico		
Criterios	Definición	En la investigación
<b>Dependencia</b>	<p>Saumure y Given (2008b) y Franklin y Ballau (2005) la definen " <i>el grado en que diferentes investigadores que recolecten datos similares en el campo y efectúen los mismos análisis, generen resultados equivalentes</i>" en Hernández, 2014. pág. 453.</p>	<p>Se explica la perspectiva teórica, la cual esta detallada en el capítulo II (Adaptación Transcultural) y cómo esta perspectiva es utilizada en el diseño metodológico que enmarca la investigación.</p>
		<p>Se explica con claridad los criterios de selección a los cuáles han sido sometidos los alumnos inmigrantes de la escuela en estudio, así mismo se explica la "Entrevista Estandarizada" como técnica de recolección de datos.</p>
		<p>Se especifica el contexto de la entrevista estandarizada, es decir, dónde se realizaron, y cómo se efectuaron.</p>
		<p>Se presenta matriz de consistencia del instrumento, y juicio de expertos para evitar los sesgos en la investigación.</p>
		<p>Se ofrece al lector, una descripción específica del rol que desempeña cada uno de los integrantes del equipo investigador.</p>

<b>Credibilidad</b>	<p>Mertens (2010) la define  <i>"Como la correspondencia entre la forma en que el participante percibe los conceptos vinculados con el planteamiento y la manera como el investigador retrata los puntos de vista del participante"</i> Hernández, (2014). pág. 456.</p>	<p>Da cuenta que el equipo investigador captará por completo las experiencias de los participantes, particularmente de aquellas vinculadas con el planteamiento del problema, vale decir, con la adaptación transcultural de los alumnos inmigrantes al sistema educacional chileno, específicamente en el contexto educacional de La Calera.</p>
		<p>Evitar que las creencias del equipo investigador o bien opiniones afecten la claridad de las interpretaciones de los datos recabados. Estas opiniones deberán enriquecer las interpretaciones.</p>
		<p>Se privilegian todos los participantes por igual, tal cual lo señalan los aspectos éticos de la investigación.</p>
		<p>Tener conciencia de cómo se influye en los participantes y cómo ellos nos afectan</p>

<p><b>Transferencia</b></p>	<p><i>“Este criterio no se refiere a generalizar los resultados a una población más amplia, más bien pueden dar pautas para tener una idea general del problema estudiado y la posibilidad de aplicar ciertas soluciones en otro ambiente” (Savin- Baden y Major, 2013; Morse, 2012; y Williams et al., 2005) en Hernández, pág. 458</i></p>	<p>El equipo investigador, evidenciará de elementos al lector, así este podrá evaluar la posibilidad de transferencia. La investigación estará dotada de toda la amplitud y precisión del ambiente, los participantes, materiales, etc.</p>
<p><b>Confirmación o Confirmabilidad</b></p>	<p>Demostrar que se ha logrado minimizar los sesgos y tendencias del investigador (Mertens, 2010, y Guba y Lincoln, 1989) en Hernández, pág. 459.</p>	<p>Implica rastrear los datos en las fuentes disponibles y la explicación de cada uno de sus resultados, apoyados desde la Teoría de la Adaptación Transcultural, para describir y a la vez gestar las reflexiones.</p>

**d) Juicio de expertos: Describir el proceso de evaluación por expertos y sus recomendaciones.**

El juicio de expertos se define como una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones (Escobar & Cuervo, 2008, pág. 29). Respecto a la identificación de las personas que formarán parte del Juicio de Expertos es un proceso crítico, frente a lo cual Skjong y Wentworht (2002) en (Escobar & Cuervo, 2008, pág. 29),

proponen los siguientes criterios de selección: a) experiencia en la realización de juicios y toma de decisiones basadas en evidencia o experticia (grados, investigaciones, publicaciones, posición, experiencia y premios entre otras), b) reputación en la comunidad, c) disponibilidad y motivación para participar, y finalmente d) imparcialidad y cualidades inherentes como confianza en sí mismo y adaptabilidad.

A continuación, se exponen los tres expertos seleccionados para efectos de la presente investigación bajo los criterios antes mencionados y teniendo en cuenta que se validarán los dos instrumentos tanto cuantitativo como cualitativo.

**Ilustración 3-5.** Operacionalización Juicios de Experto. Elaboración propia inspirada en (Escobar & Cuervo, 2008, pág. 29), (2019).

	EXPERTO 1
CRITERIOS	María Eugenia Valenzuela
Experiencia en la realización de juicios y toma de decisiones basada en la evidencia o experticia	Experiencia en guiar procesos de tesis.
Reputación en la comunidad	Asistente Social, Licenciada en Trabajo Social de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Diplomado en Jóvenes Infractores y Modelos de Intervención, Instituto de Asuntos Públicos de la Universidad de Chile. Magister en Trabajo Social Mención Familia de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
Disponibilidad y motivación para participar	presentó interés y motivación desde el primer contacto
Imparcialidad y cualidades inherentes como confianza en sí mismo y adaptabilidad.	Proporciona análisis y retroalimentación de manera parcial y con aportes que contribuyen positivamente a la investigación.

	EXPERTO 2
CRITERIOS	María Isabel Muñoz
Experiencia en la realización de juicios y toma de decisiones basada en la evidencia o experticia	Docente de planta, Universidad Santo Tomás, Sede Viña del Mar, desde 2011 a la fecha, Coordinadora de Prácticas Profesionales, coordinadora programa de Licenciatura en Trabajo Social, docente guía de tesis de grado y cátedras de análisis de la investigación cualitativa./Docente del Magister de Salud Familiar y Comunitaria, UST, en las cátedras de Investigación Social Cualitativa, Diseño de la Investigación y Tesis de grado.
Reputación en la comunidad	Tomás Magister en Psicología Social, mención intervenciones psicosociales – Universidad de Valparaíso Diplomado, Teorías y prácticas sistémicas en el trabajo con familias vulnerables – Instituto Chileno de Terapia Familiar, Santiago/Diplomada en Pedagogía para la educación – Universidad Santo Tomás/ Publicaciones Usos y significados del espacio público en personas en situación de calle Un estudio en Valparaíso y Viña del Mar, DOI.: 10.5354/0719-0581.2013.30849, Revista de Psicología Universidad de Chile, categoría Scielo
Disponibilidad y motivación para participar	Motivación y disponibilidad desde el primer contacto.
Imparcialidad y cualidades inherentes como confianza en sí mismo y adaptabilidad.	Proporciona análisis y retroalimentación de manera parcial y con aportes que contribuyen positivamente a la investigación.

	EXPERTO 3
CRITERIOS	Carolina Pinto
Experiencia en la realización de juicios y toma de decisiones basada en la evidencia o experticia	Profesora asistente poseedora del grado de doctora en sociología en la Institución
Reputación en la comunidad	Socióloga, Licenciada en Sociología, Universidad Católica de Chile. Máster de investigación, especialidad modos de vida y lugares urbanos, Universidad Marne-la-Vallée. Doctora en Sociología Universidad Paris-Est.
Disponibilidad y motivación para participar	Motivación y disponibilidad desde el primer contacto.
Imparcialidad y cualidades inherentes como confianza en sí mismo y adaptabilidad.	Proporciona análisis y retroalimentación de manera parcial y con aportes que contribuyen positivamente a la investigación.

Ahora bien, respecto al número de expertos, Gabe y Wolf (1993), Grant y Davis (1977), y Lynn (1986) citados en McGartland *et al* (2003) en (Escobar & Cuervo, 2008, pág. 29), sugieren un rango de dos hasta veinte expertos, Hyrkäs *et al* (2003) en (Escobar & Cuervo, 2008). Si un 80 % de los expertos están de acuerdo con la validez de un ítem, éste puede ser incorporado al instrumento Voutilainen & Liukkonen (1995), citados en Hyrkäs *et al* (2003) en (Escobar & Cuervo, 2008, pág. 29).

Para llevar a cabo la realización del juicio de expertos, primeramente, se preparan las instrucciones y las planillas tanto de operacionalización de variables para el aspecto cuantitativo de las cuales se desprenden de los objetivos cuantitativos, y a través de los indicadores de la misma se construirán los ítems (afirmaciones-preguntas) que posteriormente en formato de encuesta se aplicarán a los docentes de la muestra censal. Para el aspecto cualitativo se presenta la matriz de consistencia que involucra al objetivo cualitativo, pero el proceso posterior es el mismo que para el aspecto cuantitativo.

Como último punto, se seleccionan los expertos en virtud de los criterios mencionados en el párrafo anterior, y también en relación a su conocimiento en temas interculturales y metodológicos, se explica a cada uno de ellos el contexto de la investigación, desde el marco teórico, pregunta de investigación y objetivos tanto general como específicos de la misma (Escobar & Cuervo, 2008, pág. 29).

Dicho lo anterior, se instruirá claramente a cada juez respecto a la dimensión y el indicador que mide cada ítem o bien el grupo de ellos. Este paso es imprescindible para verificar que el instrumento diseñado contiene las categorías a evaluar como lo son la coherencia, relevancia, y claridad del instrumento. Así pues, se presentará una pauta que indica una serie de instrucciones y recomendaciones a tener en cuenta para la revisión y posterior aprobación del instrumento (Ver formatos, cuantitativo y cualitativos en Anexos N° 4 y 5 respectivamente, y validación escaneada de los mismos por los 3 expertos en Anexos N° 6, 7, 8).

Cabe añadir que, para esta investigación se ha contado con la inestimable colaboración de los siguientes expertos: -licenciada en Trabajo Social, Magíster en Trabajo Social con Mención en Familia; -licenciada en Sociología, Máster de Investigación con especialidad en modos de vida y lugares urbanos, Doctora en Sociología; -licenciada en Trabajo Social, Magíster en Psicología Social y mención en intervenciones psico-sociales, Diplomada en Pedagogía para la educación, Docente guía de Tesis de grado.

Finalmente, para estimar la confiabilidad de cada uno de los juicios de expertos, cabe reiterar lo mencionado en el párrafo anterior, es decir, que si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem, éste puede ser incorporado al instrumento, en caso contrario, se deberá reformular según las recomendaciones de dichos expertos, (Voutilainen & Liukkonen (1995), citados en Hyrkäs *et al* (2003) en (Escobar & Cuervo, 2008,

pág. 29). El análisis de validez del instrumento articulando la valoración de los tres juicios de experto se puede revisar en el Anexo N° 9, Matriz comparativa 3 expertos.

A continuación, se presenta el análisis de ambos aspectos, ya sea cuantitativo y cualitativo, en donde los expertos proporcionan las observaciones y recomendaciones, ya sea de la operacionalización de variables (Cuantitativo) y matriz de consistencia interna (Cualitativo). Primeramente, se mencionan las observaciones que, a juicio de los expertos, la coherencia y relevancia están bien identificadas en la mayoría de los ítems cuantitativos y cualitativos, sin embargo, algunos ítems no presentan claridad suficiente y no se aprecia la correlación con la subcategoría, por ende, algunas de las preguntas abordan ámbitos muy generales y dejan poco juicio para contextualizarlas en contextos interculturales en educación. Las recomendaciones indican concretar las preguntas al contexto del Colegio en estudio, puesto que, es allí donde se enfoca el estudio y el lugar que va a proporcionar los datos necesarios para describir el fenómeno social desde los dos aspectos mencionados.

A modo de ejemplo, ante la pregunta del instrumento cualitativo: *Respecto a la relación con sus compañeros/as, profesores/as, vecinos/as. ¿Qué experiencia con ellos le ha generado un nuevo conocimiento?* Los expertos coinciden en que la pregunta no presenta claridad puesto que, se debe simplificar el fraseo para niños e incluso adultos, no se comprende el significado que se entrega a “nuevo conocimiento”, se recomienda hablar de experiencia y aprendizaje (Ver Anexos N° 6, 7 y 8).

***e) Prueba piloto: Describir el proceso de prueba de instrumentos para llegar al instrumento definitivo.***

Una vez el instrumento ha pasado el filtro del Juicio de experto (validez de contenido), es necesario poner “a prueba” la confiabilidad por un lado y por otro la validez del mismo, es por ello que, se precisa de la colaboración de una muestra reducida de participantes, que mediante sus apreciaciones y recomendaciones detectarán aquellos ítems que merecen ser revisados en profundidad y modificados para adecuarlos para un mayor entendimiento y comprensión del mismo.

Esta fase, y en palabras del autor Hernández (2014) “*consiste en administrar el instrumento a una pequeña muestra de casos para probar su pertinencia, eficacia (incluyendo instrucciones), así como las condiciones de la aplicación y los procedimientos involucrados. A*

partir de esta prueba se calculan la confiabilidad y la validez iniciales del instrumento” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 210).

**Ilustración 3-6.** Métodos utilizados para determinar la confiabilidad del instrumento cuantitativo.

Método	Número de veces en que el instrumento es administrado	Número de versiones diferentes del instrumento	Número de participantes que proveen los datos	Inquietud o pregunta que contesta
Estabilidad (test-retest)	Dos veces en tiempos distintos	Una versión	Cada participante responde al instrumento dos veces.	¿Responden los individuos de una manera similar a un instrumento si se les administra dos veces?
Medidas de consistencia interna (alfa y KR-20 y 21)	Una vez	Una versión	Cada participante responde a la única versión.	¿Las respuestas a los ítems del instrumento son coherentes?

Imagen obtenida de (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014), 2019.

En el caso práctico, se aplicará la prueba piloto a tres docentes del establecimiento educacional indicado, escogidos aleatoriamente, y una vez realizado el contacto pertinente con los participantes y asumido el Consentimiento Informado por parte de ellos, se les entrega la encuesta con escala de Likert que contiene, por un lado, una breve explicación relacionada con la autoría de la encuesta, su finalidad, lo que representa instando a su tranquilidad puesto que no hay respuestas correctas o incorrectas, y solicitando que las puedan responder de forma que reflejen su verdadera naturaleza como docentes y personas inmersas en contextos interculturales. Se asegura su anonimato y confidencialidad y el resguardo de toda información recabada, que será utilizada únicamente para fines educacionales en relación a esta investigación. A continuación, se expondrán una serie de instrucciones entre las que se destaca que deberán hacer la encuesta en dos ocasiones con un intervalo de 30 minutos y se les ofrece toda la ayuda que puedan necesitar para la complementación de la encuesta. Por descontado, se agradece su colaboración para con la investigación.

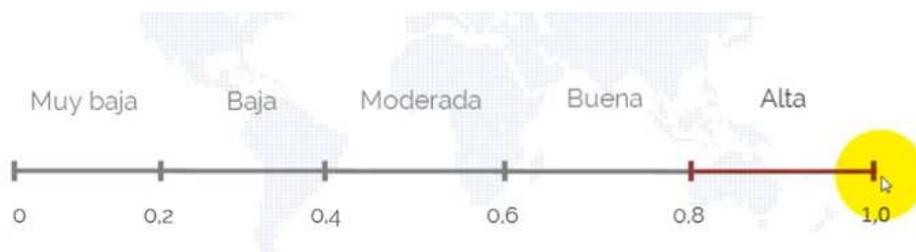
Así pues, una vez entregadas las indicaciones pertinentes, se aplicará el instrumento para la prueba piloto, en relación al método para determinar la confiabilidad, **Test-Retest**, que supone la aplicación del mismo en dos etapas diferentes, a las mismas personas que participan. El instrumento se presenta en una única versión y se espera extraer el resultado relativo a si los participantes responden de forma similar al instrumento si se les aplica la misma encuesta en

dos ocasiones con un intervalo de tiempo considerable. Se podrá así corroborar que el instrumento responde a la confiabilidad antes descrita, por lo que, si es así, se podrá aplicar al resto de la muestra seleccionada. No obstante, el equipo investigador decide utilizar otro de los métodos indicados por el autor, para determinar la confiabilidad, como medida de consistencia interna del instrumento. Y para este otro método se aplicará Índice del coeficiente de Alpha de Cronbach, es decir, se realizará un pilotaje de los instrumentos aplicados en la prueba piloto, sistematizando las respuestas a través del programa SPSS y realizando el cálculo del Índice del Alpha de Cronbach, para determinar la confiabilidad o consistencia interna y la validez, por tanto, del instrumento medidor.

La operacionalización de las pruebas piloto, deberían entregar un índice de Alpha de Cronbach entre 0,8 y 1 para que su consistencia interna sea alta, en caso contrario, para valores muy bajos o bajos se hace necesaria la reformulación completa del instrumento.

La puntuación que se derive del pilotaje se establecerá su fiabilidad (valores de 0 a 0,2 muy baja, entre 0,2 a 0,4 baja, entre 0,4 y 0,6 moderada, entre 0,6 y 0,8 buena, 0,8 y 1 alta) o bien su inconsistencia (los valores muy bajos, bajos y moderados corresponde a esta categoría).

**Ilustración 3-7.** Puntuaciones del cálculo de Índice de Cronbach.



Fuente: tutorial Youtube, Consistencia interna. <https://www.youtube.com/watch?v=scCL458Eqw>

### 3.4.3 Aspectos éticos de la investigación.

La presente investigación involucrará a los docentes y alumnos inmigrantes de la Colegio Municipal Irma Sapiain Sapiain. Al respecto, se precisa señalar la condición de personas con derechos como sujetos de estudio, puesto que toda investigación en cualquier rama siempre involucra a seres humanos en diferentes roles: ya sea, como realizadores (investigadores), participantes (sujetos del estudio) y/o usuarios (desde simples lectores de los informes en distintos formatos hasta quienes utilizan los reportes para desarrollar nuevas investigaciones o tomar decisiones).

**Derechos de los participantes:** Vale decir, que todos los seres humanos nacemos libres y con los mismos derechos. Debemos ser tratados con idéntico respeto, fraternidad y dignidad. Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 (Bell, 2008) en (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, págs. 2, Cap.2).

**Aspectos éticos del equipo investigador:** En lo que atañe a los aspectos éticos del equipo investigador vale decir que, se considerará aspectos tales como: sensibilidad, confianza, decepción, reciprocidad, vulnerabilidad, presión o coerción, imparcialidad y por último legalidad (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, págs. 4, Cap. 2).

A continuación, se presenta tabla explicativa de cada uno de los aspectos anteriormente señalados:

**Tabla 3-3.** Aspectos éticos y explicación. Elaboración propia, a partir de Cuestiones éticas adicionales de Metodología de la investigación (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014), Cap. 4 pág. 4, (2019).

Aspectos éticos	Comentarios
<b>Sensibilidad</b>	El equipo investigador debe ser sensible a las ideas, características, inclinaciones y preferencias de cada uno de los involucrados, ya sea docentes o bien, alumnos inmigrantes. Mostrando respeto y evitando hacer una crítica a los participantes (Low, 2008) en (Hernández, Fernández, & Baptista, págs. Cap.2, pág.4)

<b>Confianza</b>	El equipo debe ganarse la confianza de cada uno de todos los involucrados y esta acción deberá dar cuenta durante todo el estudio (Haggerty, 2008) en (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, Cap.2, pág.4)
<b>Decepción</b>	Es importante no decepcionar a los involucrados. Siempre se deberá hablar con claridad respecto a los beneficios o ventajas del presente estudio. (O'Neill, 2008) en (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, Cap.2, pág. 4)
<b>Reciprocidad</b>	Este punto hace referencia a mantener un equilibrio entre lo que se solicita a un involucrado y lo que se otorga. (Crow, 2008 y Goodyear, 2004) en (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, págs.4 Cap.2)
<b>Vulnerabilidad</b>	Algunos involucrados serán más vulnerables que otros, desde luego los menores de edad (Duffi, 2008) en (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág.4, Cap.2)
<b>Presión o coerción</b>	El equipo no presionará la participación, ni la inducción de las respuestas (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, págs.4 Cap.2)
<b>Imparcialidad</b>	Es la postura que el equipo deberá mantener, no dará preferencia a un involucrado por sobre otro (Kushner, 2004) en (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, págs.4 Cap.2.)
<b>Legalidad</b>	El presente estudio se conducirá de manera legal y con el estricto apego a las normas pre establecidas, ya sea a nivel nacional, institucional y universitario (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, págs.4 Cap.2). Así dar cumplimiento a las normas relacionadas con la investigación y su cumplimiento. (Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, 2013, pág. 2)

Una vez señalados los aspectos éticos tanto para el equipo investigador, como para los participantes, se precisa mencionar algunas consideraciones éticas relacionadas con aspectos generales de la investigación.

**Aspectos éticos generales:** y siguiendo con el autor Hernández *et al.* (2014), en este caso se describe el caso que algún involucrado, ya sea docente o bien estudiante inmigrante se negase a participar en el estudio, lo podrá hacer en cualquier momento que lo considere conveniente, así también como el negarse a proporcionar información.

Todos los involucrados en la investigación deberán estar informados del propósito de la investigación, y deberán ser posteriormente comunicados sobre el uso que se dará a los resultados de estudio, y las consecuencias que pudiere representar en sus vidas (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014) .

Respecto a las muestras cuantitativas y cualitativas se garantizará el anonimato de cada uno de sus participantes. Es decir, cuando se utiliza información suministrada por “ellos” o que involucra cuestiones individuales, el anonimato deberá ser garantizado (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, págs. 2, cap 9 Anexos).

Wiersma y Jurs (2008) en (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, págs. 2, Cap 9 Anexos) identifican dos aspectos relacionados con los derechos. En primer lugar, Consentimiento informado o aprobación de la participación, es decir, toda vez que el equipo investigador realice acciones que comprometan la participación de docentes o estudiantes inmigrantes, ellos tendrán conocimiento respecto a la finalidad de la investigación, así también el papel del participante dentro de la investigación dejando explícita su colaboración. Y en segundo lugar, y relacionado con lo anterior, el equipo investigador guardará plena confidencialidad y anonimato de cada uno de los participantes involucrados en el presente estudio (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

También se hace imprescindible que el estudio contemple los derechos de respeto por la dignidad humana, la igualdad, la autonomía individual y la libertad de expresión (los participantes podrán expresarse abierta y libremente), así como los principios de justicia y acceso a la información (Serago et al, 2009; Lo, 2009; Bell 2008; e Israel y Hay, 2006) en (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Respecto al lugar en donde se efectuará la investigación, se precisa indicar que el equipo investigador se reunió con el equipo directivo de la escuela, entre los cuales se

encuentra el Director del Establecimiento Educacional y la Jefa de la Unidad Técnico Pedagógica (UTP), quienes otorgaron los permisos necesarios para realizar la investigación previa coordinación vía correo electrónico con la Jefa de UTP.

Complementando lo anterior, cuando se recolectan opiniones, especialmente para datos cualitativos, todos los participantes, de cualquiera de los dos géneros, niveles socioeconómicos y orígenes étnicos son igualmente importantes y merecen el mismo respeto. Por otro lado, se hace imprescindible la sensibilidad hacia la otra cultura de acogida de la presente investigación (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). Reconociendo con ello, que existen consideraciones sociales como los beneficios sociales respecto a los riesgos inherentes al trabajo que el equipo investigador deberá sopesar. (Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, 2013, pág. 3)

Por añadidura, en relación a este apartado, se amplía sus elementos a considerar, con la declaración de Singapur (2013) sobre la integridad en la investigación, en donde se hace referencia al valor de la integridad con la cual esta se llevará a cabo, y cuyos principios se fundamentan en la honestidad, responsabilidad, cortesía profesional e imparcialidad en las relaciones laborales y en la buena gestión de la investigación en nombre de todos los involucrados (Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, 2013).

Finalmente se considerarán algunos aspectos éticos de dicha declaración la cual involucra criterios tales como; **Integridad**, considerando que el equipo investigador se hará responsable de la honradez de sus investigadores, en cuanto a la recogida de información, tanto elemento empíricos, como datos cualitativos, considerando la utilización de **Métodos de la investigación**, donde los métodos aplicados serán los adecuados, basando las conclusiones en un análisis crítico de la evidencia e informará sus resultados de manera completa y objetiva a todos los involucrados. Se precisa indicar que la **documentación de la investigación**, se presentará de forma clara y precisa, de tal modo que otros investigadores puedan verificar y reproducir dicho apoyo documental o bien bibliográfico. (Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, 2013, pág. 3)

Ahora bien, Respecto a los **resultados de la investigación**, cabe señalar que los datos recabados serán compartidos de forma abierta y sin demora. Lo anterior, dará cuenta una vez se haya establecido la propiedad de los datos obtenidos, es decir, la autoría de ellos. Considerar entre los aspectos mencionados con anterioridad la **autoría** de la investigación recae en el equipo investigador, quién asumirá la responsabilidad plena de tal punto, así

también respecto a generar alguna **Denuncia de prácticas irresponsables en la investigación** informando a las autoridades, ya sea de la universidad o bien de la institución en estudio acerca de cualquier sospecha de conducta inapropiada en la investigación, sospecha que comprometan la confidencialidad de los datos, como la negligencia. Por último, indicar que el **ambiente** para llevar a cabo la investigación mantendrá las condiciones que promuevan la integridad a través de la educación, políticas claras y estándares razonables que logren el avance de la investigación, fomentando un ambiente propicio para el pleno desarrollo de todos los involucrados (Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, 2013, pág. 3).

#### 3.4.4 Plan de análisis de datos.

**Describir las técnicas, procedimientos y software de análisis que se utilizarán para procesar la información recolectada.**

Para analizar los datos, en los métodos mixtos el equipo investigador utilizará los procedimientos estandarizados y cuantitativos (estadística descriptiva), así como en los cualitativos (análisis de contenido).

Ahora bien, cabe mencionar que, se desglosará el plan de análisis de datos por separado, es decir, tanto para los datos cuantitativos y los cualitativos.

##### **Análisis datos cuantitativos**

Para el aspecto cuantitativo, y siguiendo al autor Hernández (2014) *“al analizar los datos se debe considerar: primero, que los modelos estadísticos son representaciones de la realidad, no la realidad misma; y segundo, los resultados numéricos siempre se interpretan en contexto, por ejemplo, un mismo valor de presión arterial no es igual en un bebé que en una persona de la tercera edad”* (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 270), son aspectos a tener en cuenta en cuanto llegue esta fase de análisis de datos, buscar la interpretación dentro de un contexto social y político para entregar el análisis adecuado a las categorías estudiadas.

En primer lugar, mencionar que, se establecerá como tipo de análisis, la **estadística descriptiva** orientada para cada una de las variables cuantitativas. La primera tarea es describir

los datos, los valores o las puntuaciones obtenidas para cada variable, vale decir, en la aplicación de la encuesta con escala de Likert en relación a la sensibilidad intercultural de los docentes, se logrará al describir la distribución de las puntuaciones o frecuencias de cada variable (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 282). A tener en cuenta que, una **distribución de frecuencias** “es un conjunto de puntuaciones respecto de una variable ordenadas en sus respectivas categorías y generalmente se presenta como una tabla” (O’Leary, 2014 y Nicol, 2006) en (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 282). Asimismo, y siguiendo con el autor, además de la distribución de frecuencias, deben calcularse las medidas de *tendencia central*, entendidas como los valores medios/centrales de una distribución que sirven para ubicarla dentro de una escala de medición de la variable, y de *variabilidad o dispersión*, que designan distancias o un número de unidades en la escala de medición, es decir, expresan la dispersión de los datos en la escala de medición de una variable. Las *medidas de tendencia central* comprenden la Moda, que representa la categoría o puntuación que ocurre con mayor frecuencia; la Mediana, que es el valor que divide la distribución por la mitad; la Media, considerada como el promedio aritmético.

*Las medidas de variabilidad o dispersión*, se representan a través del Rango, que es la diferencia entre la puntuación mayor y la menor, es decir, es la extensión total de los datos de la escala; la Desviación estándar, que explicita cuánto se desvía, en promedio de la media, un conjunto de puntuaciones, en otras palabras, es el promedio de desviación de las puntuaciones con respecto a la media; por último, La Varianza, supone elevar al cuadrado la desviación estándar (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, págs. 282-288).

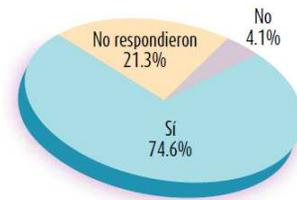
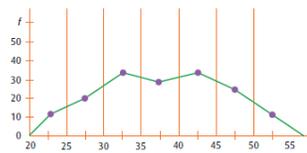
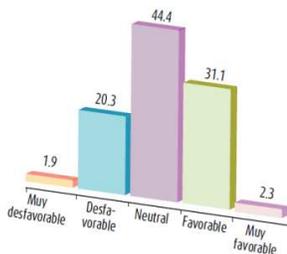
Los datos analizados en esta metodología cuantitativa serán representados mediante las tablas de frecuencia que entrega el Software SPSS:

**Ilustración 3-8.** Ejemplo de tabla de frecuencia. Elaboración propia, (2019).

		<b>Especialidad</b>			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Educación General Básica	8	53,3	57,1	57,1
	Educación Parvularia	1	6,7	7,1	64,3
	Educación Diferencial	5	33,3	35,7	100,0
	Total	14	93,3	100,0	
Perdidos	9	1	6,7		
Total		15	100,0		

y sus correspondientes gráficos que pueden ser de varios tipos:

**Ilustración 3-9.** Tipos de gráficos para representar distribuciones de frecuencia. Histograma, polígono de frecuencias o gráfico circular. Fuente: (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 285).



Histograma

Polígono de frecuencias

Gráfico de sectores o circular

A través de esta herramienta es que se podrá visualizar de forma sintetizada todos los datos recabados de la encuesta de escala de Likert y proceder a realizar el análisis de los resultados e inferencias asociadas.

## **Análisis datos cualitativos**

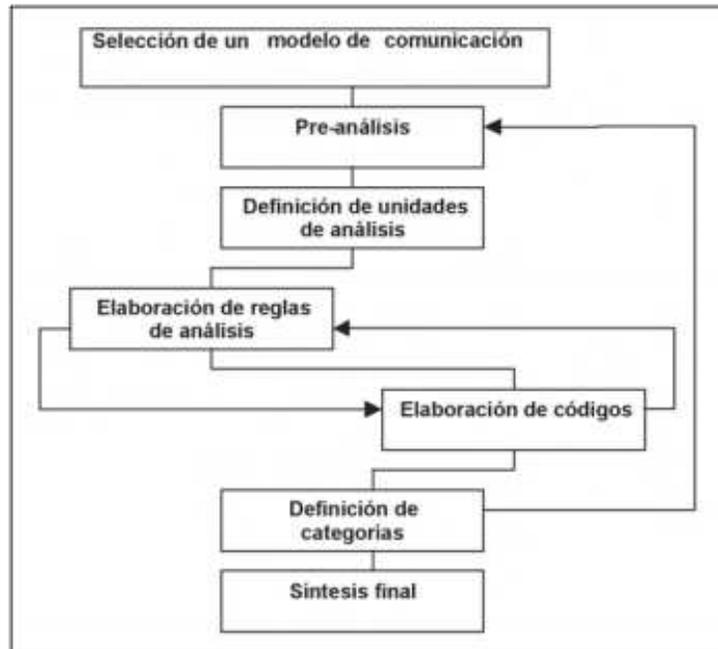
Ahora bien, en el **aspecto cualitativo**, y en virtud del tipo de alcance también de tipo descriptivo, se especifica que el análisis de las técnicas de recolección se definen como “*Un conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones utilizando procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes*” (Bardin, 1996, p. 29) en (Cáceres, 2003, pág. 55), es decir, las técnicas de análisis empleadas van a dar cuenta de la comunicación y del contenido que se desprenda de las entrevistas estandarizadas abiertas.

Dicho lo anterior, se precisa dar cuenta que la técnica a utilizar para el enfoque cualitativo es de la denominada por Cáceres (2003) **análisis de contenido**, la cual será aplicada a los datos extraídos de las entrevistas estandarizadas abiertas. Asimismo, se añade que el análisis de contenido es definido como *la ‘inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción (o eventualmente de recepción), con ayuda de indicadores (cuantitativos o no)* (Bardin, 1996, p. 29). Krippendorff (1990) en (Cáceres, 2003, pág. 55).). Así pues, el análisis de contenido, va a favorecer la obtención de resultados que sean integrales, en profundidad y con capacidad de interpretar más allá de los aspectos léxico-gramaticales (Pérez, 1994) en (Cáceres, 2003, pág. 55).

Según Cáceres (2003), el **primer paso** propone: una selección del objeto de análisis dentro de un modelo de comunicación cualquiera sea el contenido a analizar, antes de empezar a trabajar con él, es decir, para la investigación se hace necesario definir una postura teórica (Teoría de la Adaptación Transcultural), en sus dimensiones tanto disciplinar como profesional, para analizar el objeto de análisis. Esto representa pensar de qué forma la teoría guía el análisis del contenido. Muchos tópicos son abordados desde muy distintos supuestos, que condicionan el análisis de la materia, es por este motivo que se hace necesario el enfoque de la teoría de la adaptación transcultural y sus postulados para el análisis de las entrevistas estandarizadas abiertas (Cáceres, 2003, pág. 59).

A continuación, se presenta ilustración del procedimiento general de la técnica de análisis cualitativo de contenido:

Ilustración 3-10. Procedimiento general de la técnica de análisis de contenido.



Basado en el modelo por pasos del desarrollo deductivo-inductivo del análisis de contenido propuesto por Mayring (2000) en (Cáceres, 2003)

**Segundo paso:** sugiere el desarrollo del pre análisis el cual se trata del primer intento de organización de la información como tal. Período influenciado por la intuición, pero que tiene como finalidad, establecer una forma de hacer las cosas con respecto al contenido a analizar. De acuerdo a Bardin (1996) en (Cáceres, 2003, pág. 59), este primer paso técnico implica tres objetivos:

1. Recolectar los documentos o corpus de contenidos.
2. Formular guías al trabajo de análisis.
3. Establecer indicadores que den cuenta de temas presentes en el material analizado.

**Tercer paso:** las unidades de análisis corresponden a partes de contenido sobre los cuales se comenzará a elaborar los análisis. Representan la fuente informativa principal para procesar, pero que se ajusta a los requerimientos de los investigadores. Las unidades de análisis representan así, los segmentos del contenido de los mensajes que, a su vez, son caracterizados e individualizados para posteriormente categorizarlos, relacionarlos y establecer

inferencias a partir de ellos. En ocasiones, a la unidad de análisis se la denomina como “unidad de registro”, es decir, la unidad de contenido significativo dentro del documento que servirá para extraer resultados (Briones, 1988b) en (Cáceres, 2003, pág. 61).

**Cuarto paso:** Establecimiento de reglas de análisis y códigos de clasificación Si existe un elemento del análisis de contenido que fortalece la validez y confiabilidad de sus resultados, ello es la determinación de reglas de análisis. Estas reglas indican al equipo investigador, cuáles son las condiciones para codificar y para categorizar las entrevistas (Mayring, (2000) en (Cáceres, 2003, pág. 67).

**Quinto paso:** desarrollo de categorías. Se puede definir a las categorías como los cajones o “casillas” en donde el contenido previamente codificado se ordena y clasifica de modo definitivo (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014) en (Cáceres, 2003, pág. 67), para lo cual es necesario seguir, al igual que en el caso de la codificación, un criterio, pero en esta oportunidad, dicho criterio depende mucho más de elementos inferenciales, fundamentalmente razonamientos del equipo investigador y elementos teóricos, que permiten consolidar la categorización (Cáceres, 2003, pág. 67).

**Sexto paso:** Finalmente este paso se traduce en la integración de todos los hallazgos, es decir, el desarrollo analítico de la aproximación cualitativa de contenido que se ha expuesto, se establece así en la síntesis final del estudio. Lo importante a tener en cuenta por parte del equipo investigador, es que esta última elaboración cualitativa, la cual deberá apoyarse en todo el trabajo inductivo previo, poniendo todo el esfuerzo reflexivo y crítico de aquellos que están comprometidos con el estudio, descubriendo lazos, causas e interpretándolas convenientemente (Cáceres, 2003, pág. 75).

Complementando lo anterior, y una vez definido los tipos de técnicas de análisis a utilizar, y en virtud al desarrollo de los métodos mixtos, se compatibilizará estas tipologías de análisis, con los pertinentes programas informáticos de análisis cuantitativo y cualitativo, es decir, el Software SPSS y el Software Atlas Ti respectivamente (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 569).

Asimismo, y gracias al desarrollo de los métodos mixtos y con la posibilidad de hacer compatibles los programas de análisis cuantitativo y cualitativo, muchos de los datos recolectados por los instrumentos más comunes serán codificados como números y también analizados como texto o bien ser transformados de cuantitativos a cualitativos y viceversa

(Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 569), todo ello con el fin de facilitar su análisis y posterior inferencia.

Para analizar los datos, en los métodos mixtos el equipo investigador confía en los procedimientos estandarizados y cuantitativos (estadística descriptiva), así como en los cualitativos (análisis de contenido). El tipo de diseño y las estrategias elegidas para los procedimientos, tal como se ha comentado en la ilustración anterior, y el análisis, puede ser sobre los datos originales (datos directos) o puede requerir de su transformación. La diversidad de posibilidades de análisis para los métodos mixtos es considerable, y por ende las alternativas que ofrecen la estadística y el análisis temático (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 574).

#### **3.4.5 Reflexión de las condicionantes situacionales de la investigación como acción situada.**

**A considerar la participación de los sujetos y la información del contexto, en la generación del conocimiento.**

Quedando definido el diseño de la presente investigación, tanto en su aspecto teórico como el metodológico, se debe tener presente en este apartado, que la investigación estará condicionada por ciertos ámbitos que representan al objeto y al sujeto de estudio, situándolos en diversos escenarios a los cuales se circunscribe esta investigación.

A considerar entre estos ámbitos, la **Política Social de Educación**, el **Contexto Social** de la Comuna de la Calera, el **Institucional** considerando al Colegio Municipal bajo estudio junto con los participantes de las muestras censal (enfoque cuantitativo), e intencional (enfoque cualitativo), el **académico** que comprende la Universidad de Viña del Mar donde las investigadoras cursan su último año de carrera, en vías de lograr el título profesional y disciplinario de Trabajo Social.

Dicho lo anterior, se hará un recorrido por cada uno de los condicionantes situacionales presentes en la investigación.

A modo general, la investigación posiciona uno de sus focos dentro de la actual **Política social de Educación**, que está en proceso de reformulación debido a la contingencia en temas

de inmigración. El MINEDUC ha definido dentro de sus tareas inmediatas, el modernizar el sistema de Educación a través del marco referencial “POLÍTICA NACIONAL DE ESTUDIANTES EXTRANJEROS 2018-2022”, el cual presenta como objetivo el “*garantizar el derecho a educación e inclusión de estudiantes extranjeros en el sistema educacional, contribuyendo a fortalecer la calidad educativa, respetando los principios de igualdad y no discriminación enmarcados en los compromisos internacionales firmados y ratificados por el Estado de Chile*” (MINEDUC, 2018-2022, pág. 3). Por otro lado, como Estado, Chile propone, debido a la tendencia de crecimiento de la tasa de inmigración el modernizar el sistema que regula la movilidad humana pero ambos escenarios no se condicen con la realidad legislativa, puesto que ésta se puede calificar de obsoleta ya que data del año 1975 (Ley 1094) y que percibe al extranjero y a la migración como un fenómeno social de amenaza respecto de la sociedad chilena autóctona, al ser promulgada dentro de un contexto de Doctrina de Seguridad Nacional (Mora, 2018, pág. 232) y en contexto de dictadura.

Así pues, y en relación a lo anteriormente indicado y según la autora María Mora (2018), la Constitución Política, garante del acceso a la educación para todos los niños, niñas y jóvenes que residen en Chile, no hace alusión a la realidad multicultural, negando o invisibilizando la diversidad cultural o entendiéndola únicamente como el reconocimiento por las diferencias culturales de los pueblos autóctonos o diversidad étnica pero ignorando la diversidad cultural de alumnos provenientes de otros países. Esta ausencia de política educativa para los contextos multiculturales implica que, por un lado, no se reconozca la presencia del otro, por tanto, que no se le respete; y por otro, dicha invisibilización comprende la negación de sus propios “*saberes identitarios*” en el currículum escolar o bien en los proyectos educativos y plan de formación escolar.

Otro aspecto a tener en cuenta derivado de lo anterior, es la figura del docente, que en un marco legislativo que invisibiliza las diferencias culturales con preponderancia en un modelo único de educación, provoca que el propio docente no reflexione en estos contextos de adaptación por los que deben transitar todos los alumnos inmigrantes. Siguiendo con la autora Mora (2018, pág. 238), las Bases curriculares, siguen legitimando un currículum hegemónico que excluye los referentes culturales bajo el inocente pretexto de fomentar la igualdad. Igualdad mal entendida que promulga la normalización, que, a su vez, aleja a los docentes de la reflexión de su quehacer y del papel que deberían defender en cuanto a la mejora de la situación actual de los alumnos inmigrantes.

Todo lo anterior, no tiene la pretensión y no está contemplado con el ánimo de juzgar el desempeño de los docentes en observación para dicha investigación, únicamente sirve para enmarcar la situación que el equipo investigador puede que encuentre una vez profundice con mayor detalle en el propio contexto educacional. Los visos percibidos durante los encuentros con la Dirección del Establecimiento, Dirección de UTP y personal de Inspectoría dejan entrever prejuicios marcados en relación a las distintas nacionalidades presentes en el Colegio Municipal, así pues, inevitablemente esta visión del alumnado inmigrante, condiciona las expectativas del equipo investigador en relación a la variable Sensibilidad intercultural de los docentes.

Asimismo, esta reflexión representa, un espacio personal para determinar en qué situación se encuentra el propio equipo investigador en tema de interculturalidad puesto que el equipo está formado por dos personas de distintas nacionalidades, por lo que ha resultado ser una práctica enriquecedora reconocer qué elementos condicionan las propias opiniones personales al respecto del objeto de investigación, opiniones formadas durante los distintos procesos de vida gestados desde continentes diferentes, por lo que se ha procurado en todo momento que estas distintas experiencias de vida no alejen al equipo investigador de la objetividad necesaria para poder describir, en base al instrumento medidor, la manifestación de sensibilidad intercultural en los docentes del Colegio estudiado.

En cuanto al **Contexto Social y Educacional** de la Comuna de la Calera, cabe indicar que los alumnos inmigrantes del Establecimiento educacional, provienen, en su gran mayoría del sector centro de la comuna de La Calera, es decir, de los alrededores del Colegio debido a su ubicación céntrica y algunos alumnos provienen de la Cruz y de Quillota, poblaciones cercanas, convirtiéndose este centro educacional como uno de los que tiene mejor acceso facilitando el que los alumnos puedan desplazarse sin mayor dificultad al colegio. Otro de los aspectos a considerar, es que la mayoría de las familias no pertenece al ámbito rural sino al urbano y se desempeñan en el comercio (no especificado) según los datos recabados en el Establecimiento Educacional. Sin embargo, el hecho de pertenecer al ámbito urbano, no implica una mejora en las condiciones laborales o económicas de las familias de los alumnos inmigrantes puesto que la mayoría de ellas presentan un nivel socioeconómico bajo, representado por un 83,40 % de vulnerabilidad (Colegio Irma Sapián Sapián, 2018, pág. 4), porcentaje que enmarca a los alumnos extranjeros en un contexto poco alentador para su desempeño académico, puesto que por un lado, existe el condicionante que supone estudiar en un colegio municipal con un alto índice de vulnerabilidad y por otro, el ser inmigrante con todo el prejuicio que conlleva por parte de los alumnos y profesores autóctonos. Estas nociones de

prejuicio quedan reflejadas en diversos estudios chilenos sobre este condicionante, concluyendo que, *“los resultados muestran que existen procesos de discriminación y prejuicio, tanto a nivel explícito como implícito”* (Salas, y otros, 2017, pág. 9), estudio que mide el nivel de prejuicio tanto de alumnos como profesores autóctonos en Chile, del que se desprende que por sobre un 30% de los encuestados, es de la opinión que la presencia de alumnos inmigrantes dificulta el rendimiento del curso y por ende presupone una baja del nivel académico entre otras situaciones desfavorecedoras en relación a los alumnos inmigrantes en el aula.

Todo lo anteriormente explicitado, condiciona a caracterizar el escenario de los alumnos inmigrantes en un contexto social y educacional poco favorable para sus procesos de adaptación transcultural, pero todo y que son nociones que, de alguna forma se han dejado entrever en las distintas visitas al establecimiento y asimismo, ser parte de la experiencia y el conocimiento de las investigadores por ser la Comuna de la Calera el lugar de residencia, se espera aun así, poder adentrarse en el contexto concreto con una mayor profundidad en esta próxima etapa y quizá develar otra realidad diferente a la que muestran los estudios indicados y las propias percepciones.

A pesar de que el contexto social y educacional en su ámbito local no resulte ser demasiado alentador en este proceso, existe una firme propuesta de cambio, por lo que se precisa señalar que, el **Colegio Municipal Irma Sapiain Sapiain** defiende a través de su Proyecto Educativo Institucional 2018, que se *“promueven acciones para fortalecer los valores de respeto y aceptación de las diferentes culturas de nuestros estudiantes (...) la institución aspira a generar acciones efectivas que permitan brindar una atención pertinente y de calidad, abordando temáticas relevantes como la barrera idiomática, valoración de costumbres y tradiciones, entre otras”* (Colegio Irma Sapiain Sapiain, 2018). En cuanto a su Visión Institucional se define el *“Entregar una educación integral y de calidad a todos sus estudiantes que promueva la lectura, las artes, la vida saludable, el cuidado del medio ambiente y la interculturalidad; dentro de un marco de respeto, responsabilidad, tolerancia y compromiso con la comunidad escolar”* (Colegio Irma Sapiain Sapiain, 2018, pág. 5), es decir, en base a los postulados del Colegio en relación a interculturalidad, el Colegio defiende la aceptación y la valoración de la diversidad cultural y una visión institucional que abogue por la educación integral de calidad enfocada en todos los alumnos por igual, promoviendo la interculturalidad, lo que hace pensar en unas futuras bases sociales que están encaminadas a la mejor adaptación de los alumnos inmigrantes al sistema educacional chileno en un marco de respeto y tolerancia entre todos los conformantes de la comunidad escolar. Aspectos a describir en la próxima etapa de esta investigación de la que se espera que mediante los resultados de esta investigación se

pueda aportar en alguna medida a estimular la creación de una Comunidad Educativa, que fomente el respeto a la interculturalidad, permitiendo espacios de mejora de las condiciones actuales en pos de un crecimiento integral y armónico de todos sus miembros (Colegio Irma Sapián Sapián, 2018, pág. 6).

Por último, en cuanto al condicionante que supone **la Universidad y el Trabajo Social como disciplina y profesión**, se hace necesario acudir a la definición que hace de la profesión la Federación Internacional de Trabajadores Sociales, en su declaración: *“La profesión como Trabajo Social promueve el cambio social, la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y liberación del pueblo, para incrementar el bienestar. Mediante la utilización de teorías sobre el comportamiento humano y los sistemas sociales. El Trabajador social interviene en los puntos en los que las personas interactúan con su entorno. Los principios de los Derechos Humanos y la Justicia Social son fundamentos para el Trabajo Social”* (Colegio Oficial de Trabajadores Sociales de Valladolid y Segovia, s/f), es decir, se espera de la profesión que promueva el cambio social abogando por principios de los Derechos Humanos que representa el eje temático propuesto por la Universidad Viña del Mar y por el cual transita esta investigación. Dicho lo anterior, en un marco asociado a los Derechos Humanos, no hay presencia, sin embargo, del enfoque de la profesión y disciplina en términos de interculturalidad. Así pues, y en relación a los años cursados en la escuela de trabajo Social han sido reducidas las instancias que favorecen este encuentro con las diferentes culturas por lo que se destaca que la profesión y disciplina deben realizar una mayor investigación en estos términos que hubieran proporcionado una base bibliográfica sobre la que fundamentar muchos de los argumentos indicados en este trabajo que han debido defenderse desde otras disciplinas sociales asociadas.

Ahora bien, todo lo aprehendido en estos años de estudio han sido fundamentales para poder desarrollar la particularidad de este trabajo al contar con una metodología mixta que complejiza todo el proceso pero que gracias a dicha complejidad se podrá ampliar la descripción del objeto y sujeto de investigación proporcionando datos cuantitativos y cualitativos, los cuales brindarán elementos constitutivos de la Sensibilidad Intercultural de los docentes del colegio de referencia y el proceso de Adaptación Transcultural bajo la perspectiva de los propios actores (alumnos migrantes) en la Ciudad de la Calera para el año 2019.

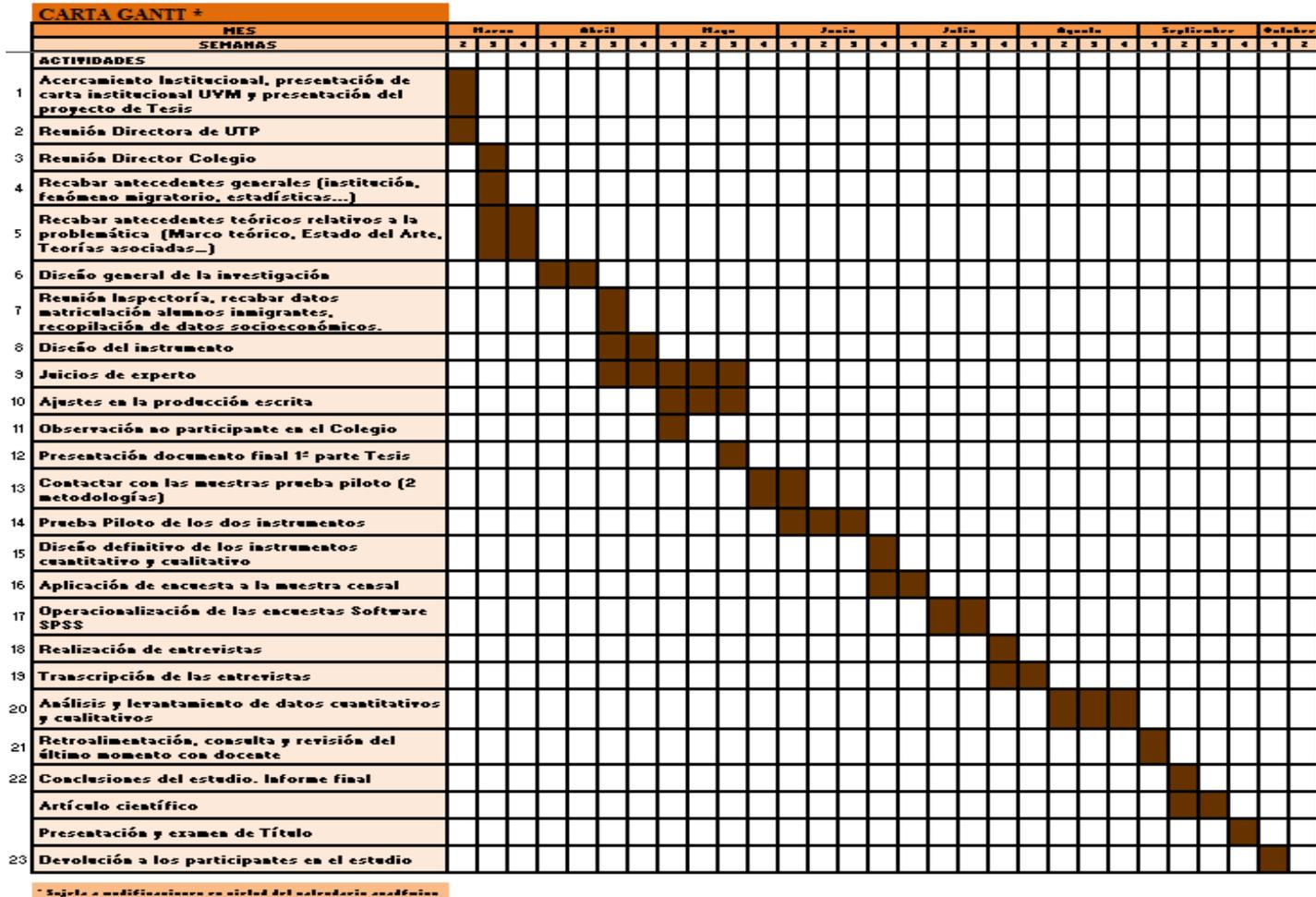
Una vez expuestos todos los ámbitos que condicionan de una u otra forma este proceso de investigación, cabe añadir un último aspecto, pero no menos importante: los participantes de este estudio. Se hace necesario especificar que el equipo desconoce a los docentes puesto que

todavía no ha sido posible facilitar el contacto con todos ellos, recordando que corresponden a diecisiete personas, por lo tanto, al realizar la segunda etapa, se desconoce cómo va a ser el proceso de encuesta, lo cual añade cierta incertidumbre a la investigación. Otro de los aspectos, es la elección de las dos alumnas inmigrantes, saber si sus familias van a autorizar las entrevistas y que éstas sean grabadas con fines educativos, y si, por añadidura ellas quieren participar de este estudio y otro de los aspectos, es reconocer si el equipo estará a la altura de las circunstancias para poder fomentar una buena comunicación entre ellas y el equipo investigador. Todo ello, a tener en cuenta para la 2ª entrega de este estudio.

#### **3.4.6 Carta Gantt**

(Ver original en Anexo N° 16)

Ilustración 3-11. Tabla Gantt (2019). Elaboración propia acorde a los planteamientos originales de la investigación.





## **CAPÍTULO 4**

### **ANÁLISIS Y RESULTADOS**

## CAPÍTULO 4 : ANÁLISIS Y RESULTADOS.

### 4.1 La inmersión en el campo

Tal y como se ha mencionado en capítulos anteriores, el Colegio estudiado cuenta con su propio espacio y voluntad de dar cabida a la interculturalidad en sus aulas y así queda explicitado en su proyecto educativo enmarcado por la Visión del Establecimiento Educacional “*Entregar una educación integral y de calidad a todos sus estudiantes que promueva la lectura, las artes, la vida saludable, el cuidado del medio ambiente y la interculturalidad; dentro de un marco de respeto, responsabilidad, tolerancia y compromiso con la comunidad escolar*” (Proyecto educativo institucional, 2018, pág. 5), es por este motivo y por ser un Colegio de referencia para la comunidad de La Calera que se decide realizar el estudio que acontece en dicha institución.

La inmersión en el campo, es decir, en el contexto educacional que proporciona el colegio en estudio, se han realizado los siguientes pasos y recomendaciones tal y como indica el autor Hernández-Sampieri (2014):

- “*Decidir en qué lugares específicos se recolectarán los datos y validar si la muestra o unidades se mantienen*”.

Cabe incidir, en que esta investigación tiene lugar en el interior del Establecimiento educacional, tanto los docentes de la muestra censal como los alumnos inmigrantes entrevistados, son contactados para ser aplicados los instrumentos en el interior del Colegio, es decir, dentro de su contexto educacional. Cada una de las observaciones y visitas realizadas tienen lugar en exclusivo en el Colegio, con la finalidad de observar el entorno y detectar ciertos elementos que favorezcan el desarrollo de Sensibilidad intercultural en los docentes y la adaptación transcultural de los alumnos extranjeros. En cuanto a la muestra para el aspecto cuantitativo se debe indicar que finalmente la población de docentes es de 16, corrigiendo el dato que se disponía en capítulos anteriores. Durante el proceso de esta investigación una profesora ha sido desvinculada. Por tanto, la muestra continúa siendo censal con un margen de error de un 5% aceptable, y se cuenta con la participación de 15 docentes.

- *“Observar lo que ocurre en el ambiente (desde lo más ordinario hasta cualquier suceso inusual o importante). Aspectos explícitos e implícitos, sin imponer puntos de vista y tratando, en la medida de lo posible, de evitar el desconcierto o interrupción de actividades de las personas. Tal observación es holística o integral y toma en cuenta el contexto social.”*

En las inmersiones iniciales, realizadas al Colegio se ha tenido en cuenta el poder observar cómo son las interrelaciones de los alumnos en sus horas de recreo, observando sus juegos, sus bromas y su comportamiento, el verificar si juegan juntos tanto alumnos extranjeros como chilenos y, asimismo, las interrelaciones de los docentes con ellos y entre ellos, siempre procurando no interceder en sus labores habituales.

En estas primeras visitas, se destacan ciertos elementos en las actitudes de alumnos y docentes que hacen evocar todo el cuerpo teórico señalado con anterioridad. Tener una base conceptual y teórica es fundamental para realizar una observación que contenga una cierta profundidad. Imprescindible el intercambio de percepciones que experimenta el equipo investigador, puesto que es la forma de verificar la información obtenida a través de estos ejercicios de observación del contexto educativo del Colegio en Estudio. Otro punto importante, es contar con un cuaderno de campo para registrar todas las visitas realizadas al Establecimiento y llevar la investigación de forma paulatina aseverando y encontrando las asociaciones entre teoría y observación. Importante esta herramienta para poder revisar las primeras anotaciones y comprobar como ciertos hechos, a raíz de un mayor acercamiento con el contexto, resultan ser de mejor comprensión al familiarizarse con el contexto.

Y siguiendo con el autor Hernández Sampieri (2014), algunas de las actividades que se plantearon para esta inmersión total en el campo comprenden:

- *Evaluar nuestros vínculos con el contexto.*

Antes de escoger este colegio, se tuvieron en cuenta otros colegios municipales y las vinculaciones o motivaciones para hacer este estudio en ellos. Pero finalmente, a pesar de no contar con ninguna persona que pudiera representar la figura de gatekeeper, se decide contactar con el colegio en estudio de forma presencial para proponer el proyecto de tesis para la obtención de grado y título académico, puesto que es un Colegio que siempre ha contado con una buena reputación e historia en el Centro de la Calera. Es un colegio conocido por las investigadoras, que a su vez conocen a personas que en su niñez estudiaron allí y entregan buenas referencias como ejemplo de entrega de una educación de calidad.

- *Lograr el acceso al contexto o sitio, y a los casos o participantes.*

Se logra el acceso y la autorización del director para que, junto con la carta institucional de la Universidad Viña del Mar, se formalice el permiso de realizar la investigación dentro de este contexto local de educación en la Comuna de la Calera. A partir del contacto inicial con la Directora de UTP, es que ella va a representar la figura de referencia para las solicitudes del equipo investigador. A través de ella, es que se tiene acceso a la muestra censal pero únicamente a modo de entregarle a ella los consentimientos informados y las encuestas puesto que el acceso total a ello no se permite. Asimismo, también es la persona que proporciona la instancia para poder aplicar el instrumento cualitativo a los alumnos extranjeros seleccionados por ella. Se hace cargo también de entregar los consentimientos informados y los asentimientos.

- *Contactar a las personas que controlan la entrada al ambiente o sitio y tienen acceso a los lugares y personas que lo conforman (gatekeepers), así como obtener su buena voluntad y participación.*

Si bien, no se contaba en los inicios con una persona clave, finalmente la directora de la UTP deviene la *gatekeeper* que colabora en todo momento con la investigación entregando información o facilitando el acceso al personal pertinente para la obtención de información como por ejemplo los datos socioeconómicos de los alumnos inmigrantes, y a su vez proporciona el acceso a la muestra censal de los docentes y proporciona la vía para acercarse a los alumnos inmigrantes y sus familias a través de la autorización, consentimientos y asentimientos informados y, asimismo, colaborando en la selección de los alumnos inmigrantes para la aplicación de las entrevistas estandarizadas.

- *Lograr que los participantes respondan a las solicitudes de información y aporten datos.*

Este proceso ha significado un esfuerzo no contemplado en los inicios de la inmersión inicial en el campo. La disponibilidad y la disposición de los docentes ha resultado ser un tanto comprometida, y no se han podido respetar los tiempos de aplicación del instrumento cuantitativo, recolectando los datos en un tiempo límite para poder realizar su análisis posterior y cumplir con el plazo proporcionado con la Universidad Viña del Mar.

- *Planear qué tipos de datos se habrán de recolectar.*

Desde los inicios de la investigación, se diseñó el poder recolectar datos tanto para el aspecto cuantitativo como el cualitativo todo ello abalado por las teorías asociadas para cada aspecto. Así pues, se estableció recolectar información relativa a la Sensibilidad Intercultural presente en los docentes del Colegio, y a su vez, de forma simultánea, recolectar información sobre las percepciones de los alumnos inmigrantes respecto de su adaptación transcultural dentro de un contexto educacional.

- *Desarrollar los instrumentos para recolectar los datos.*

En sus inicios, toda la información relativa a los docentes de la muestra censal y de los alumnos inmigrantes fue recolectada en el cuaderno de campo, datos todos ellos que dan cuenta de ciertas características de los docentes y alumnos, entre ellos, conocer las edades de los docentes, sus años de experiencia y nivel que imparten en el colegio, y en cuanto a los alumnos inmigrantes, conocer sus nacionales, cuántas personas componen su núcleo familiar, su nivel socioeconómico y lugar de residencia.

Todo este planteamiento inicial requiere de un orden y una sistematización de acciones y de gestiones, que deben ser declaradas por el equipo investigador, y así para contar con un cierto control de lo que se está realizando y de cómo se está realizando con el fin de tomar decisiones que favorezcan la inmersión total en el colegio en estudio.

A continuación, se realiza un ejercicio de recolección de información de datos iniciales que conformaron esta investigación.

El primer contacto que el equipo investigador tuvo con el Establecimiento Educacional fue a mediados de marzo, en que se solicita con la directora de UTP (*Gatekeeper*), una relación formal con el director del Establecimiento, así pues, una vez entregada la carta Institucional de la Universidad Viña del Mar, se cita al equipo investigador el 19 de marzo del presente. Asisten a la reunión el director y la directora de UTP. En esta primera reunión, se hace hincapié en esta nueva realidad, que supone la llegada de alumnos de otros países, a los que integrar en el sistema educativo chileno con toda la complejidad que supone el albergar a niños y niñas cuya lengua materna no es el español, y cuyas prácticas culturales son diferentes a las practicadas en el territorio chileno. No obstante, en esta reunión, se deja establecido que los lineamientos del colegio están enfocados en la interculturalidad, en la adaptación de todos los niños y el velar porque todos sean educados en las mismas condiciones y con las mismas oportunidades. Para

vencer ciertos obstáculos como el idiomático, el colegio dispuso de un traductor con el fin de que ayudara en las clases y también para fortalecer las relaciones de la comunidad escolar para integrar a los padres, madres y apoderados de los niños extranjeros.

En este mismo orden de ideas, se realizaron varios talleres sobre habilidades parentales y dar a conocer cómo funciona el sistema educativo chileno, en cuanto a horarios, el aseo de los alumnos, el tipo de juegos en sus horas de recreo, y explicitación de las diferencias culturales entre otras informaciones que ayuden a la comprensión y entendimiento de la comunidad escolar.

Otro de los puntos que, marcó este primer encuentro con el Establecimiento Educativo es el hecho de no contar con una Política Pública intercultural consolidada que abarque todas estas nuevas realidades que suceden a diario en las aulas, con el sentimiento acompañado de frustración (tal y como indica el Director del Establecimiento) y desafío para reinventar su praxis para dar respuesta a esta demanda social en contexto educacional que supone contar con alumnos de nacionales diferentes que tienen necesidades diferentes pero cuyos objetivos son compartidos por todos los alumnos en general como el recibir una educación de calidad que fomente su autonomía e integración en la sociedad a la cual pertenecen como sujetos de derecho.

En relación a lo anteriormente mencionado, una de las prácticas que se realizan en cuanto a los alumnos allegados es nivelar su educación del país de origen con la actual, es decir, en ocasiones, hay a alumnos que se les recomienda repetir el curso que ya estudiaron en su país de origen o bien pasar al curso que le corresponde por edad, pero con apoyo del programa PIE que no está orientado únicamente a todos los alumnos extranjeros, es transversal a todos los alumnos del colegio.

Como apunte final de este primer contacto con la directiva del colegio en estudio, cabe añadir, su total disposición a colaborar con esta investigación, se demuestra un interés por la temática escogida a estudiar. Por otro lado, para el equipo investigador, este primer contacto, da cuenta de una realidad a la que se es ajena, que se intuye por conocer el contexto social donde se ubica este Establecimiento y que se avala mediante la consulta de los diversos estudios nacionales e internacionales que analizan esta temática, pero, no obstante, sigue siendo una realidad local sobre un fenómeno globalizado que merece toda la atención y profundidad por parte del equipo investigador.

El 15 de abril, se realiza otra visita, esta vez para obtener información sobre los alumnos extranjeros, saber el número de alumnos matriculados, conocer a través de su ficha de matriculación el año que están cursando, su país de origen, su lugar de residencia, el número de personas que conforman sus familias, si tienen hermanos estudiando en el mismo colegio, su nivel socioeconómico con el fin de poder caracterizar a los sujetos de observación y poder definir a los alumnos a entrevistar (todos los datos están recabados en la tabla nº 4 del informe final del primer trimestre). A raíz de esta visita y de la obtención de datos esenciales para la caracterización de los alumnos extranjeros, es que se deja entrever, que cuentan con un índice socioeconómico bajo, cuya media de ingresos oscila entre los \$460.000.- para familias conformadas por un mínimo de 4 personas, correspondiéndose así, por el porcentaje de las familias autóctonas representado por un 83,40 % de vulnerabilidad (Colegio Irma Sapián Sapián, 2018, pág. 4). En otras palabras, estos datos cuantitativos circunscriben a los alumnos extranjeros en un contexto poco alentador condicionado por el alto índice de vulnerabilidad que presenta el contexto social de la Comuna de la Calera al que se le adiciona el prejuicio social sobre inmigración y pobreza, en otras palabras *“la creencia que posean los profesores respecto de la cultura originaria de sus estudiantes influye en los logros académicos de los mismos, específicamente a partir de una suerte de determinación cultural que provoca baja motivación para utilizar estrategias que mejoren el logro de ese grupo de estudiantes”* (Salas, y otros, 2017, pág. 3).

Ahora bien, esta muestra de prejuicios se ha dejado entrever en la mayoría de acercamientos con la institución, ya sea por los discursos de los profesores que participaron en la prueba piloto, como inspectores o bien la directiva, con respecto a los alumnos extranjeros, siendo así que, se destaca el mal comportamiento de los alumnos de origen haitiano por ser “violentos en sus juegos”, aunque se denota, por parte de los docentes que son parte de un proceso de aprendizaje a crear entre todos para mejorar la convivencia y facilitar los procesos de adaptación transcultural de los alumnos extranjeros.

El día 7 de mayo, se hizo una visita en horario de recreo para observar de forma no participante, los juegos de los niños. Todos ellos, de edades diferentes y diferentes nacionalidades juegan juntos. Se aprecia, una buena relación en general, y comparten juegos comunes como “saltar a la cuerda”, en la que cada uno respeta el turno que le toca y donde los más mayores ayudan a los más pequeños, la trabajadora social colabora con ellos en este juego.

Para enmarcar las funciones y la importancia del Trabajo Social profesional, el día 4 de junio del presente, se realizó una entrevista a la trabajadora social del Establecimiento Educacional para caracterizar la labor del trabajador social en contexto de educación pública y lo que se destaca en relación a la entrevista que se mantuvo con la profesional, es que su trabajo consiste básicamente en asegurar el bienestar de los alumnos a través de un trabajo en redes de apoyo, en su coordinación con las diferentes áreas sociales de la Municipalidad de la Calera como DIDECO, carabineros, OPD entre otras instituciones, y asimismo, visitas domiciliarias por inasistencia al colegio de los alumnos de forma recurrente, o bien por problemas de salud de lo cual ella también se encarga de solicitar horas a especialistas como oftalmología.

Por añadidura, también realiza gestiones que ayuden a los apoderados, padres y madres a realizar postulaciones a beneficios gubernamentales.

La profesional reconoce que en cuanto al tema migración, la mayor problemática con la que se ha encontrado es la barrera del idioma, puesto que hay matriculados alumnos cuya lengua materna no es el español, así pues, ha organizado charlas informativas cuyos exponentes principales han sido Carabineros y la OPD, orientadas a explicar a los apoderados, padres y madres de los niños, principalmente de origen haitiano, los derechos de sus hijos y la labor que realizan cada una de las instituciones mencionadas.

La experiencia en el área de la profesional, son 12 años en el área de educación y los 3 últimos años de su trabajo se realiza en dupla junto con la psicóloga del colegio.

#### Aplicación del instrumento

Para la realización de este estudio, se aplicaron dos instrumentos, uno de ellos, la encuesta compuesta por 6 variables cualitativas tales como el sexo, la edad, su especialidad docente, años de docencia, experiencia intercultural, nivel que ejerce en el colegio, junto con 47 ítems que articulan los 3 objetivos específicos cuantitativos, y aplicada a la muestra censal de docentes del colegio en estudio y por otro lado, la entrevista estandarizada conformada por 3 preguntas previas a modo de introducir la entrevista, junto con 8 preguntas, que darán respuesta al único objetivo cualitativo que contiene esta investigación, aplicada a tres alumnas inmigrantes de distintas nacionalidades, del mismo colegio.

*Para el aspecto cuantitativo*, una vez realizada la prueba piloto a 3 docentes de dicha institución (Anexo 10), y realizados los consiguientes ajustes como la eliminación de dos ítems

tal y como quedará reflejado en el apartado de Anexos (Anexo 17) puesto que, según el pilotaje realizado en el software SPSS así lo indicaba para poder alcanzar una confiabilidad interna explicitada por el índice de Alpha de Cronbach de un valor próximo al 1, siendo el resultado de un 0,911, totalmente aceptable para aseverar el diseño de un instrumento definitivo para su aplicación a la muestra censal de docentes. Así pues, una vez realizados dichos cambios sugeridos por los docentes participantes en la prueba piloto y la eliminación de dos ítems, se contacta de nuevo con la directora de la UTP (*Gatekeeper*), para concertar las visitas del equipo investigador a la institución, y así proponer el día del encuentro y aplicación de la encuesta definitiva.

Dado que el colegio es municipal, la gestión de la fecha se ha visto afectada por los días de huelga de profesores, el fin de trimestre académico y las vacaciones de invierno, por lo que se cita al equipo en investigación a realizar la aplicación del instrumento cuantitativo después de las vacaciones de invierno.

*En cuanto al aspecto cualitativo*, se realizan 2 pruebas piloto, una el día 9 de julio, aplicada a un niño de 11 años de nacionalidad ecuatoriana que lleva 3 años viviendo en Chile, en la que se detectaron ciertas ambigüedades a modificar o a redactar de forma más sencilla pensando en la mejor comprensión de los niños y niñas extranjeros del colegio, y la segunda prueba piloto realizada el 24 del mismo mes, con los cambios realizados anteriormente y aplicada a una niña de origen colombiano de 17 años, que también lleva 3 años viviendo en Chile. Así pues, una vez realizadas estas dos pruebas piloto se realizan los cambios y ajustes pertinentes para proceder al diseño definitivo de la entrevista estandarizada. Para la aplicación de las entrevistas a los alumnos extranjeros, también se cita al equipo investigador para después de las vacaciones de invierno.

Ahora bien, dadas las circunstancias de la reducción de tiempo para este segundo trimestre, es que intenta realizar la aplicación de ambos instrumentos antes de las vacaciones de invierno, es decir, la última semana antes de las vacaciones. La figura de *Gatekeeper* (la directora de la UTP), accede una vez más, consultados los docentes, y parte del equipo investigador, se hace su aplicación el día 11 de julio. La aplicación de la entrevista a los alumnos extranjeros no se puede realizar en esa semana, por lo que queda en compromiso con la directora de la UTP de entregarle los asentimientos y consentimientos para el lunes 29 de julio y así poder hacer la selección de alumnos extranjeros y sus familias con el fin que autoricen la entrevista. Las entrevistas tienen lugar el 1 de agosto.

### Monitoreo de la recolección de datos y posteriores adaptaciones

El monitoreo y seguimiento se ha llevado a cabo a través de la construcción de la bitácora que acompaña la investigación desde sus inicios (Ver Anexo 27). Es donde queda registrada toda la actividad realizada día a día, y donde se anota lo que falta por hacer o bien a quien se le asignan ciertas tareas y los compromisos y proyecciones para eventos posteriores.

En relación a la aplicación de los instrumentos se ha podido realizar, gracias a la colaboración de la directora de UTP (*Gatekeeper*), que ha facilitado el acceso, unos días antes de las vacaciones de invierno de los docentes, y con la que se ha mantenido comunicación constante.

Desde la aplicación del instrumento cuantitativo, el día 11 de julio, se ha mantenido el contacto entre el equipo de investigación durante todo el día de aplicación para una mejor coordinación y gestión del tiempo, puesto que los docentes tienen horarios diferentes y disposiciones diferentes, por lo que parte del equipo investigador, se desplaza y permanece en la institución educacional prácticamente todo el día, a la espera de ir recogiendo las encuestas. Las que no se pudieron responder en el día establecido, se intenta que sea al día siguiente, viernes 12 de julio. No obstante, hay 3 profesores con licencia por lo que estas personas en un primer momento quedan fuera del proceso en esta primera etapa de aplicación del instrumento cuantitativo.

Posteriormente, una vez recabadas todas las encuestas disponibles, puesto que quedan en el colegio las que no se han podido contestar por la licencia médica de 3 profesores, se procede a su codificación y archivo mediante el software SPSS, que se explicará en el siguiente punto.

El resto de encuestas se pasan a recoger la última semana de julio, es decir, después de las vacaciones de invierno, faltando una todavía de un profesor que únicamente asiste los lunes. Finalmente, se consiguen todas las encuestas faltantes para el viernes 2 de agosto.

En cuanto a la aplicación de las entrevistas a alumnos extranjeros, se entregan los consentimientos y asentimientos el día 29 de julio y las 3 primeras entrevistas tienen lugar el día 1 de agosto, en las dependencias del colegio en horario de clase. La directora de UTP selecciona a 3 alumnas de 6º y 7º de la básica, de origen venezolano y de origen haitiano. Las entrevistas se realizan en conjunto, puesto que es así como lo decide la directora de UTP, pero se hacen en separado, cada pregunta se hace 3 veces, una para cada alumna extranjera,

esperando quizá que haya una mayor interrelación entre ellas, pero esta situación no se da finalmente, por lo que se anotan los datos por separado como entrevistas separadas.

Finalmente, cabe especificar los mínimos cambios que se han realizado durante este segundo período de investigación respecto de lo diseñado en el primer período. Ciertamente no ha habido cambios sustanciales. Como se indicó anteriormente, el marco muestral de docentes supone una muestra censal con la desvinculación de una docente antes de realizar las encuestas, por tanto, son 16 docentes y no 17 como se indicó al comienzo del curso escolar, y hay un docente que no desea participar en el estudio, así pues, el error aceptable de un 5% se sigue manteniendo, siendo finalmente la muestra compuesta por 15 docentes. El diseño del instrumento cuantitativo sigue siendo el mismo que se diseñó con la eventualidad de la eliminación de dos ítems (Ver anexo 2) que no se lograron comprender en la prueba piloto y cuya eliminación aumenta el índice de Alpha de Cronbach. En cuanto a las entrevistas estandarizadas, se gestionan a través de la persona de referencia del colegio y la muestra intencional, que en un primer momento no quedó explicitado en número, finalmente se compone de 3 alumnas cumpliendo así con el criterio de saturación de la información. A través de las dos pruebas piloto realizadas, se realizan cambios en el redactado y se define un tipo de narrativa que sea más atractiva para los alumnos y así evitar el que se puedan sentir incómodos al responder, por tanto, la parte de equipo que tiene la cualidad de inmigrante es la persona que comienza con las entrevistas estandarizadas, poniendo ejemplos que sean de mayor comprensión para los alumnos y que alivien la sensación de seriedad que supone la aplicación de una entrevista en la que ellos son los sujetos de relevancia.

#### Criterios de rigor, aspecto cuantitativo

Considerando los criterios de rigor del aspecto cuantitativo, como se expuso anteriormente, se demuestra **fiabilidad** en el instrumento presentado como definitivo (Anexo 4) al lograr consistencia interna (Pérez, 2011, pág. 71).

Se aplicó la técnica de **Repetición de la prueba o Test-Retest**, que supone la repetición de la prueba piloto aplicada a los mismos 3 docentes escogidos por la figura de *Gatekeeper*, en dos periodos diferentes, para posteriormente observar si se obtienen resultados similares en las distintas mediciones de los ítems.

El segundo método utilizado es el de **consistencia interna de Alpha de Cronbach**, el cual se obtiene calculando el promedio de todos los coeficientes de correlación (Cea D'Ancona, 1988:153) en (Caparrós & Raya, 2015, pág. 134), y que en relación a la puntuación que se

deriva del pilotaje se establece su fiabilidad, siendo así, que el índice que arroja la operacionalización de las pruebas piloto:

**Ilustración 4-1. SPSS. Alfa de Cronbach prueba piloto (2019).**

<b>Estadísticas de fiabilidad</b>	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,909	49

Índice totalmente aceptable que entrega confiabilidad interna del instrumento cuantitativo.

En relación al otro criterio de Rigor, la **Validez** del instrumento, que en palabras de Pérez Serrano (2011): *“la validez una condición imprescindible (...) un test es válido si mide lo que dice medir”*, para el presente estudio se contempla la **validez de contenido** *“(...) la referencia a la representatividad de los elementos de la prueba, es decir, si los ítems son una muestra suficiente representativa respecto a la característica o variable objeto de medición”* (Pérez, 2011, pág. 73). En otras palabras, se deberá lograr medir la sensibilidad intercultural manifestada en los docentes, por medio de la encuesta tipo Likert aplicada a los docentes de la muestra censal. Por añadidura, debe ser comprendida como un juicio lógico sobre la correspondencia que existe entre lo que es el rasgo y lo que incluirá la prueba piloto. Para alcanzarla, la autora indica que se recurre a jueces o expertos que valoren la adecuación de los ítems a los rasgos a evaluar, (Pérez, 2011, pág. 74). Validez de contenido que fue aplicada en el proceso anterior y que dio lugar al diseño definitivo (ver Anexo 17).

La validez de contenido también fue facilitada para el aspecto cualitativo y dio origen al instrumento definitivo contenido en el Anexo 18.

### Criterios de rigor, aspecto cualitativo

En cuanto a los criterios de rigor en esta investigación para el aspecto cualitativo, estos suponen los criterios de *dependencia*, de *credibilidad*, de *transferibilidad* y de *confirmabilidad*.

**Dependencia:** entendida como “*el grado en que diferentes investigadores que recolecten datos similares en el campo y efectúen los mismos análisis, generen resultados equivalentes*” en Hernández, 2014. pág. 453. Es decir, a través de este trabajo de investigación se va a proporcionar toda la información necesaria, comprendiendo un cuerpo teórico, metodológico, selección de muestra, criterios de su selección, técnicas de recolección de datos, el contexto donde se realizará la entrevista estandarizada, junto con la Matriz de consistencia, así pues, todo lo necesario para proporcionar las mismas condiciones para que diferentes investigadores pudieran recolectar datos similares y análisis y resultados equivalentes.

**Credibilidad:** considerada como “*la correspondencia entre la forma en que el participante percibe los conceptos vinculados con el planteamiento y la manera como el investigador retrata los puntos de vista del participante*” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 456). Este criterio cualitativo, da cuenta que la investigación captará el significado de las experiencias de la muestra intencional, sobre todo, lo relacionado con el planteamiento del problema, evitando permear las creencias de los investigadores, y teniendo en cuenta cómo los investigadores pueden influenciar en la muestra y cómo la muestra puede a su vez, influenciar en el investigador.

**Transferencia:** Este criterio pretende “*(...) dar pautas para tener una idea general del problema estudiado y la posibilidad de aplicar ciertas soluciones en otro ambiente*” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 458). En otras palabras, se entregan todos los elementos para que posteriormente otro equipo investigador pueda determinar y evaluar la posibilidad de transferencia a otro ambiente de características similares.

**Confirmabilidad:** “*Demostrar que se ha logrado minimizar los sesgos y tendencias del investigador*” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 459). Conlleva la idea implícita de rastreo de los datos de sus fuentes originales y su explicación adosada, junto con los resultados, apoyados desde la Teoría de la Adaptación Transcultural, para describir y a la vez facilitar la reflexión.

### Aspectos éticos de la investigación

Se han tenido en cuenta, y se han respetado los siguientes elementos contenidos en los aspectos éticos de la investigación.

**Derechos de los participantes:** Debemos ser tratados con idéntico respeto, fraternidad y dignidad. Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 (Bell, 2008) en (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, págs. 2, Cap.2). Por añadidura, y siguiendo con el autor, dado el caso que algún participante se negase finalmente a ser parte del estudio, lo podrá hacer en cualquier momento que lo considere conveniente, así también como el negarse a proporcionar información.

**Aspectos éticos del equipo investigador:** se consideraron aspectos tales como: **sensibilidad**, ser sensible a las ideas, características, inclinaciones y preferencias de cada uno de los participantes en el estudio mostrando respeto y evitando hacer críticas a los participantes; **vulnerabilidad**, se ha tenido en cuenta que los participantes de la muestra cualitativa son más vulnerables al ser menores de edad; **presión o coerción**, el equipo no ha presionado la participación, ni la inducción de las respuestas; **decepción**, importante no decepcionar a los participantes, se hace necesario hablar con claridad respecto a los beneficios o ventajas del presente estudio; **imparcialidad**, el equipo ha mantenido este aspecto no dando preferencia a un participante por sobre otro; **legalidad**, el estudio se conducirá de manera legal y con el estricto apego a las normas pre establecidas, ya sea a nivel nacional, institucional y universitario (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, págs. 4, cap 2).

Otro aspecto sumamente importante, es el de garantizar el anonimato de cada uno de los participantes. Es decir, cuando se utiliza información suministrada por “ellos” o que involucra cuestiones individuales, el anonimato deberá ser garantizado (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, págs. 2, cap 9 Anexos), es por este motivo que esta investigación cuenta con la evidencia de los Consentimientos informados y Asentimientos que garantizan el permiso para poder utilizar los datos extraídos de los instrumentos para la finalidad de esta investigación (ver anexo 6).

## 4.2 El Procedimiento de análisis de datos

### ASPECTO CUANTITATIVO

En relación al procedimiento anterior al análisis de datos, como se menciona en los capítulos anteriores, se procede a introducir todas las encuestas disponibles, que finalmente serán 15 encuestas contestadas, (cumpliendo así con el 5% de error aceptable según el Software Decision Analyst STATS 2.0, puesto que en el proceso de esta investigación una docente fue desvinculada del Establecimiento Educacional) en el software SPSS, codificando cada respuesta, según los códigos definidos en la tabla de operacionalización de variables.

**Ilustración 4-2.** STATS 2.0, error mínimo aceptable.

The screenshot shows the 'Sample Size Determination' window of the Decision Analyst STATS 2.0 software. The window is titled 'Sample Size Determination (Sample Size for Population Percentage Estimates)'. It is divided into two main sections: 'Input' and 'Results'.  
In the 'Input' section, there are four fields:  
1. 'Universe Size': A text box containing the number '16'. Below it, a note reads: 'If universe is less than 99,999, replace 99,999 with the smaller number.'  
2. 'Maximum Acceptable Percentage Points of Error': A dropdown menu set to '5%'.  
3. 'Estimated Percentage Level': A dropdown menu set to '90%'.  
4. 'Desired Confidence Level': A dropdown menu set to '95%'.  
At the bottom of the 'Input' section are three buttons: 'Calculate', 'Reset', and 'Exit'.  
In the 'Results' section, there is a text box labeled 'The Sample Size Should Be...' containing the number '15'.  
The software logo 'Decision Analyst' is visible in the center, with the tagline 'The global leader in analytical research systems'.  
At the bottom of the window, the contact information '817 640-6166 | www.decisionanalyst.co' is displayed.

Software Analyst STATS. Sample Size Determination (2029).

Esta operación lleva la noción implícita de la relación que existe entre la operacionalización de las variables y su análisis posterior (Salinas D. , 2014, pág. 89). Para la preparación del dato cuantitativo para su análisis se hace necesario revisar la base de datos y corroborar la correspondencia entre las variables estadísticas con los indicadores de las variables de investigación, que sean cadena, numérica etc. y, asimismo, que guarden relación con el nivel de medición, nominal, ordinal, de razón, que se revise si hay codificación errónea y que se añadan los valores perdidos bajo el código numérico 9. Esto correspondería a lo que el autor Salinas (2014) denomina “*depuración de los datos mediante análisis exploratorios que ayuden a la detección de errores y al planteamiento respecto de decisiones frente a la “no*

*respuesta”, recodificación de variables, creación de nuevas variables (...)*” (Salinas D. , 2014, pág. 89).

Así pues, a modo de resumen, se aplica el instrumento; se codifica y se introduce en el software estadístico SPSS, desde donde se procede a depurar los datos, desde donde se guardan y se archivan de forma que, su búsqueda sea de fácil acceso para el equipo investigador, entregando distintos nombres a los avances; se procede a la limpieza de la base de datos como fue el caso, al eliminar la variable sobre la experiencia intercultural del docente, al no ser relevante finalmente puesto que solo obtuvo una respuesta y se decide que este elemento no puede cruzarse con ninguna otra variable, por ende se añade otra variable como lo es la edad agrupada. Todo ello, para asegurar un análisis que sea lo más científico y riguroso posible, es por ello que se ha hecho necesario el contar con todo el tiempo posible para contar con una base de datos lo más completa posible.

Una vez que se cuenta con una base de datos acorde con los planteamientos de la investigación, se procede al análisis, que, para esta investigación, se ha iniciado realizado tablas estadísticas por variable y por objetivos, que se pueden consultar en el Anexo 19, y cuyos resultados se pueden explorar en el siguiente apartado. Finalmente, toda la información obtenida a través del análisis estadístico que proporciona el Software SPSS, se guardan todos los reportes de forma ordenada por nombre o por fecha para posteriores consultas, en memorias externas para impedir la manipulación no deseada de datos confidenciales.

### ASPECTO CUALITATIVO

En este punto, se procederá a indicar el proceso para el análisis de los datos cualitativos, los cuales se construirán a partir de la realización de tres entrevistas estandarizadas abiertas (Valles, 2007), elección de instrumento, la cual dice directa relación con el cometido del equipo entrevistador. Pues, a partir de esta técnica se estipula que el equipo sea el encargado de organizar y mantener la conversación, otorgándole, asimismo, el rol de animadoras en la entrevista, facilitando la comunicación y favoreciendo la obtención de datos primordiales para efectos de la presente investigación (Valles, 2007, pág. 180).

Ahora bien, para proceder a realizar el análisis de los datos, como primer momento se realizan las entrevistas a las tres alumnas seleccionadas por la Directora de UTP. Una vez realizadas las entrevistas, se procede con la transcripción de las mismas. Este ejercicio de

transcripción supone la identificación exacta de lo que se dice de forma textual, no obviando ninguna información puesto que su depuración se realizará al comenzar el pre-análisis de los datos. Asimismo, las transcripciones se deben verificar a través de una nueva escucha a modo de comprobación de lo que se ha transcrito y de la intencionalidad de los discursos, captar la risa, las pausas, los silencios entre otros elementos característicos del lenguaje no verbal.

Una vez transcritas, se realiza un procedimiento de limpieza utilizando la matriz de consistencia, en donde se especifican; los conceptos ejes de las dimensiones, las dimensiones, categorías, sub categorías y guion temático asociado. Cabe añadir que, se guardan todas las grabaciones realizadas y todos los reportes de forma ordenada por nombre o por fecha para posteriores consultas y revisiones de información, en memorias externas para impedir la manipulación no deseada de datos confidenciales

Posterior al paso mencionado en el párrafo anterior, se realiza una nueva tabla de análisis, en la cual se agrega una nueva columna que involucra las citas más relevantes, lo cual permitirá realizar la codificación Miles y Huberman (1994) en (Coffey & Atkinson, 1996, pág. 33) proponen que la codificación constituye la “*materia prima del análisis*”. Los autores argumentan que la codificación es un proceso que permite al investigador identificar datos significativos y establecer un escenario para interpretar y sacar conclusiones (Coffey & Atkinson, 1996, pág. 33) (Ver Anexo 20).

Una vez ordenada la información y realizada la codificación de los datos obtenidos en cada entrevista se comienza a gestar el análisis reagrupando los códigos en categorías en donde se destacan las siguientes: *Incorporación de nueva información, contacto (comunicación con otros), reconocimiento, vale decir, aprecio por la cultura de acogida, costumbres y/o comportamientos adquiridos de la cultura de acogida* y por último *imitación e identidad*.

Los pasos a seguir según el autor Pablo Cáceres, los cuales se pueden revisar en la Figura 18 del Capítulo III, contemplan: la selección de un modelo de comunicación, pre-análisis, definición de unidades de análisis, elaboración de reglas para el análisis, elaboración de códigos, definición de categorías y finalmente la síntesis.

A partir de las etapas indicadas por Cáceres (2003), el equipo investigador realizará los siguientes pasos para dar cuenta del análisis realizado:

Etapas	Gestión en la investigación
Etapa de pre análisis	<p>Este punto se desarrolló bajo cuatro momentos en el proceso del pre análisis:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se realizó la revisión exhaustiva de la teoría vinculada al fenómeno en observación, vale decir, la teoría de la adaptación transcultural propuesta por la autora (Kim, 2001).</li> <li>2. Se revisó la matriz de consistencia elaborada bajo la premisa de los antecedentes teóricos expuestos en el capítulo II.</li> <li>3. Se ejecutaron las entrevistas, y se realizaron las grabaciones de cada una de ellas, para luego dar paso a la transcripción.</li> <li>4. Se realizó una nueva matriz de análisis y luego se procedió a la codificación.</li> </ol>
Etapa de codificación	<p>En este punto se analizó cada una de las respuestas proporcionadas por las alumnas entrevistadas, para dar paso a la selección de citas con su respectivo código asociado a la categoría y propia dimensión de cada una de las fases del proceso de adaptación transcultural, tal cual lo señala la teoría que envuelve la presente investigación.</p>
Etapa de categorías	<p>En este punto, se realiza la agrupación de las unidades ya codificadas, vale decir, se reagruparon los códigos generando las categorías.</p>
Etapa de síntesis e integración	<p>En este último paso, se procedió a elaborar nuevas matrices de análisis individuales de cada una de las alumnas y una síntesis por cada una, la cual esta explicada desde el marco teórico haciendo hincapié a las dimensiones involucradas en cada caso. Una vez realizada las matrices individuales se dio paso a responder el objetivo específico N°4 de la investigación el cual fue complementado con un análisis trasversal de la teoría y los hallazgos encontrados.</p>

**Tabla 4-1.** Análisis de contenido expuesto por el autor (Cáceres, 2003). Elaboración propia inspirada por el autor, (2019).

No se puede finalizar este apartado sobre el procedimiento de análisis de datos, sin antes hacer hincapié en, nunca dejar tener en cuenta la función que ejerce la teoría en toda investigación, y en concreto con su análisis de datos, en palabras de Salinas (2014) “ (...) *no se debe dejar de lado el papel de la teoría, el cual no se constituye sólo en una herramienta para interpretar el dato, sino en definitiva, contribuye a su propia creación*” (Salinas D. , 2014, pág. 92), lo cual evoca la noción de superación del nivel descriptivo exponiendo las frecuencias y los porcentajes asociados, y realizar un análisis que profundice y que asocie los datos al cuerpo teórico que ha ido guiando esta investigación desde su primera concepción de investigación.

### **4.3 Resultados de la investigación**

Una vez explicitado, la inmersión en el campo, la selección de las muestras tanto para el aspecto cuantitativo y cualitativo, el proceso de recolección y su gestión, el monitoreo de las acciones tomadas y, asimismo, indicado el procedimiento de análisis de datos cuantitativos y cualitativos, es que corresponde, llegados a ese punto, el poder presentar los resultados, propiamente, de esta investigación.

#### **4.3.1. Resultados cuantitativos, variable: sensibilidad intercultural de los docentes en estudio.**

Para ello, se extraerán resultados para el corte cuantitativo, indicando objetivo por objetivo y conclusiones relativas para cada uno de ellos. Cabe añadir, que únicamente se tomará aquella información pertinente para la comprensión de los resultados para cada uno de los objetivos, con su analogía teórica en la que se sustenta esta investigación, es decir, y en palabras del autor Salinas (2014) “*se persigue otorgar un significado al dato analizado (información), principalmente desde una óptica teórica*” (Salinas D. , 2014, pág. 58). Toda la información obtenida a raíz de la operacionalización de las variables en el Software SPSS, se puede consultar en los Anexos 19, Tablas Estadísticas (de Frecuencia).

En cuanto al objetivo nº 1, se definirá en qué etapa del desarrollo de Sensibilidad Intercultural se encuentran los docentes del Colegio en estudio. Para ello, se analizarán cada una de las etapas que comprenden las dos fases, siendo éstas la fase Etnocéntrica compuesta

su vez por las etapas de *negación*, *defensa* y *minimización*, y la fase Etnorelativa compuesta por las etapas de *aceptación*, *adaptación* y finalmente *de integración*.

### **Fase Etnocéntrica-Etapa Negación**

En esta fase de negación de la diferencia cultural, “*may occur when physical or social isolation precludes any contact at all with significant cultural differences (...) one’s own world view is unchallenge as central to al reality*” (Bennett, 1986, pág. 182), es decir, existe una incapacidad de ver las diferencias culturales puesto que los individuos se aíslan o se separan en grupos homogéneos, ignorando la realidad de la diversidad. Se posee poco conocimiento o conocimiento basado en estereotipos respecto de otras culturas y la única visión de mundo es la propia (Universidad del Valle, 2015, pág. 22).

Los docentes en estudio, han transitado por esta etapa y cuentan con elementos interculturales que les han ayudado a superarla:

#### **1. ¿Se relaciona únicamente con personas de su propia cultura?**

	Frecuencia	Porcentaje
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	13,3
En desacuerdo	4	26,7
Muy en desacuerdo	9	60,0
Total	15	100,0

**Tabla 4-2.** SPSS. Etapa Negación (2019).

Un 86,67% de los profesores encuestados, se relaciona con personas de otras de otras culturas. Es decir, tal y como indica la teoría, ellos no están aislados en grupo homogéneos, sino que comparten experiencias tanto dentro de la comunidad escolar que comprende a alumnos inmigrantes y sus familias y asimismo, por dado el contexto intercultural que está presente en la comuna de la Calera, siendo el dato de 983 personas extranjeras con visa

temporal o definitiva en el 2018 (Provincial de Educación Quillota, 2018), y su progresivo aumento.

Ante la pregunta sobre la utilización del estereotipo al referirse a la inmigración:

**3. ¿Cree usted que la mayoría de opiniones sobre la inmigración se basan en estereotipos?**

	Frecuencia	Porcentaje
Muy de acuerdo	2	13,3
De acuerdo	5	33,3
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	5	33,3
En desacuerdo	2	13,3
Muy en desacuerdo	1	6,7
Total	15	100,0

**Tabla 4-3.** SPSS. Etapa Negación (2019).

Un 46,67% de los profesores reconoce esta práctica para referirse a los inmigrantes, un 20% está en desacuerdo o muy en desacuerdo y no reconoce esta práctica y un 33,3% no se pronuncia ni a favor ni en contra de esta pregunta. Aunque los resultados no son concluyentes, sí se puede afirmar, sin embargo, que no hay una negación unánime a dicha práctica y por tanto hay un reconocimiento de la utilización de estereotipos lo que implica un avance de algunos de los docentes a la siguiente etapa al no negar las diferencias culturales.

**Fase Etnocéntrica- Etapa Defensa**

En esta fase, hay un reconocimiento de la diferencia cultural, pero acompañado de evaluaciones negativas de sobre las otras culturas respecto de la cultura propia. *“The defense against difference involves attempts to counter perceived threat to the centrality of one’s world view. Because difference must be recognized (and thus given meaning) before it is seen as threatening, this stage represents a development in intercultural sensitivity beyond denial”* (Bennett, 1986, pág. 183). En palabras de Bennett (1986), la defensa contra la diferencia conlleva la idea implícita de amenaza a la centralidad que supone la propia visión de mundo.

Se registra la presencia de una fuerte concepción *ellos-nosotros*. Las personas en esta etapa, muestran su supuesta superioridad en relación a la otra cultura en forma de denigración y ver de forma despectiva al otro. Se defiende la visión del mundo propio de las otras posibles realidades (Universidad del Valle, 2015, pág. 23).

Los docentes en estudio, también han transitado por esta etapa, pero igual en la anterior, cuentan con elementos interculturales que les permitirán su superación:

**4. En contexto intercultural ¿hace la distinción entre ellos y nosotros?**

	Frecuencia	Porcentaje
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	13,3
En desacuerdo	7	46,7
Muy en desacuerdo	6	40,0
Total	15	100,0

Tabla 4-4. SPSS. Etapa Defensa (2019).

Un 86,67% de los docentes asegura no hacer distinción entre “ellos” y “nosotros”, todos consideran, tal y como muestra la tabla nº 4, que la cultura chilena no es superior a las otras culturas con las que tienen contacto.

**5. ¿Considera que su cultura es superior a las otras culturas con las que tiene contacto?**

	Frecuencia	Porcentaje
En desacuerdo	2	13,3
Muy en desacuerdo	13	86,7
Total	15	100,0

Tabla 4-5.SPSS. Etapa Defensa (2019).

Hay una aceptación de las otras culturas con las que se convive, se acepta al otro y se le incluye sin distinción del concepto nosotros. Asimismo, determinan que ni la cultura chilena ni las otras culturas en convivencia sean superiores unas a las otras. Se vislumbra que se abren las posibilidades a otras realidades sociales (Universidad del Valle, 2015) por lo tanto, se resuelve que la mayoría de los docentes han traspasado esta etapa puesto que cuentan con una mayor exposición a personas de otras culturas, existe un mayor acercamiento que puede derivar en una aceptación de las diferencias culturales.

**Fase Etnocéntrica - Etapa Minimización**

Esta fase supone un mayor desarrollo intercultural que las anteriores etapas, *“the state of minimization represents a development beyond denial and defense because, at this stage, cultural difference is overtly acknowledged and is not negatively evaluated, either explicitly as in denigration or implicitly as in superiority.(...) Cultural difference is trivialized”* (Bennett, 1986, págs. 183-184). En otras palabras, se denota en esta etapa que existe un desarrollo intercultural, la diferencia cultural es abiertamente reconocida y ésta no es evaluada de forma negativa. No obstante, la diferencia cultural es trivializada, minimizada. Las personas en esta etapa buscan las semejanzas de lo que nos es común, los valores básicos se definen sobre términos etnocéntricos. Las personas ignoran la influencia de la cultura y de las experiencias de vida pueden ser muy diferentes entre las personas y se piensa que todas las personas tienen las mismas necesidades, aunque esto no sea cierto.

**7. ¿Acepta las diferencias culturales de las personas de otras culturas con las que tiene contacto, tales como la gastronomía, el folclore, el idioma y la religión entre otros?**

	Frecuencia	Porcentaje
Muy de acuerdo	9	60,0
De acuerdo	5	33,3
En desacuerdo	1	6,7
Total	15	100,0

Tabla 4-6. SPSS. Etapa Minimización (2019).

Ante la pregunta sobre la aceptación de las diferencias culturales, un 93,33% afirma estar de acuerdo o muy de acuerdo. Aceptación de diferencias culturales de elementos básicos, superficiales, como las costumbres alimenticias, el folclore entre otros elementos.

**8. ¿Reconoce que la cultura y las experiencias de vida de las personas influyen en su comportamiento?**

	Frecuencia	Porcentaje
Muy de acuerdo	3	20,0
De acuerdo	8	53,3
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	13,3
En desacuerdo	1	6,7
Muy en desacuerdo	1	6,7
Total	15	100,0

**Tabla 4-7.** SPSS. Etapa Minimización (2019).

Por añadidura, también hay presencia de un reconocimiento de la influencia que supone a nivel comportamental, el elemento cultura y la experiencia de vida en las personas. Siendo un significativo 73,3 % es que responde positivamente a este reconocimiento.

Se infiere, por tanto, que los docentes (casi todos) han trascendido esta etapa de *Minimización*, y se destaca el gran cambio que supone pasar de una etapa Etnocéntrica a la Etnorelativa, puesto que tal y como indica Bennett (1986), este cambio implica una forma diferente de ver la diferencia, pasando de algo que se tendía a evitar, para encaminarse en esta otra etapa, hacia su búsqueda. Se intuye una apreciación, una valoración por el contexto que no estaba contemplada en la fase Etnocéntrica.

### **Fase Etnorelativa- Etapa Aceptación**

En esta etapa, “*the cultural difference is both acknowledged and respected. Difference is perceived as fundamental, necessary, and preferable in human affairs (...) acceptance of behavioral difference, including language, communication style, and nonverbal patterns*” (Bennett, 1986, pág. 184), es decir, la diferencia cultural es reconocida y respetada. Se percibe como fundamental y necesaria en todo asunto que implique a las personas. Existe una aceptación de la diferencia de comportamiento, incluido el idioma, la forma de comunicar y las formas de comunicación no verbal.

La importancia de esta etapa, es que las personas demuestran la habilidad de interpretar los fenómenos dentro de un contexto cultural y la capacidad de analizar interacciones complejas a través del contraste de culturas. No necesariamente implica que haya un acuerdo, pero sí aceptación de las diferencias culturales.

Las siguientes preguntas arrojan respuestas unánimes:

Existe la seguridad de que, a raíz del contacto intercultural, se ha desarrollado en ellos una mayor capacidad para apreciar las diferencias culturales. Ante la pregunta de la Tabla 8, la respuesta afirmativa es unánime. Es cuando se origina el contacto con las otras culturas, que se puede desarrollar el aprecio hacia las diferencias que se perciben. Hay un mayor conocimiento de las otras culturas y un mayor autoconocimiento.

#### **9. ¿Usted considera que a partir del contacto intercultural, tiene una mayor capacidad para apreciar las diferencias culturales?**

	Frecuencia	Porcentaje
Muy de acuerdo	7	46,7
De acuerdo	7	46,7
En desacuerdo	1	6,7
Total	15	100,0

**Tabla 4-8.** SPSS. Etapa Aceptación 1 (2019).

El contacto intercultural ha proporcionado a los docentes el escenario para poder desarrollar un ejercicio de análisis y reflexión en cuanto al nuevo contexto intercultural. En relación a la Tabla 9, las repuestas son de igual forma unánimes con tendencia positiva. Ellos afirman que a través del contacto intercultural sus capacidades de análisis y de reflexión se han desarrollado.

**10. ¿Siente usted que a partir del contacto intercultural, ha desarrollado una mayor capacidad de análisis y reflexión en relación al nuevo contexto educacional?**

	Frecuencia	Porcentaje
Muy de acuerdo	7	46,7
De acuerdo	8	53,3
Total	15	100,0

Tabla 4-9. SPSS. Etapa Aceptación 2 (2019).

Los docentes del Colegio en estudio en su totalidad, demuestran respetar y valorar la diferencia cultural todo y que, tal y como indica la teoría propuesta, pudiera ser que no estén de acuerdo con todas las prácticas culturalmente diferentes a la cultura chilena. Así queda demostrado en la Tabla 10, con un 100% de respuestas de tendencia positiva al preguntar si respetan y valoran la diferencia cultural, aunque no estén de acuerdo con algunas de las prácticas culturales diferentes a la suya.

**11. Podría decirse que, ¿Usted respeta y valora la diferencia cultural aunque no esté de acuerdo del todo con algunas de las prácticas culturales diferentes a la suya?**

	Frecuencia	Porcentaje
Muy de acuerdo	4	26,7
De acuerdo	11	73,3
Total	15	100,0

Tabla 4-10. SPSS. Etapa Aceptación 3 (2019).

Se concluye que, en promedio, la mayoría de las respuestas se inclinan a contestar muy de acuerdo o de acuerdo, siendo el índice 1,64 (Ver anexo 8. Tablas estadísticas).

Dada la unanimidad positiva en las respuestas anteriores, se puede deducir que los docentes cuentan con habilidades interculturales que se van desarrollando a través del contacto con los alumnos inmigrantes y sus familias y por ende por el contexto social intercultural, lo que hace prever que pudieran estar preparados para la siguiente etapa de adaptación.

### **Fase Etnorelativa- Etapa Adaptación**

*“The acceptance of cultural differences as discussed above allows the adaptation of behaviour and thinking to that difference.(...)The ability to change processing of reality constitutes an increase in intercultural sensitivity when it occurs in a cross-cultural context”* (Bennett, 1986, pág. 185), en otras palabras, la aceptación de las diferencias culturales permite la adaptación del comportamiento y el pensamiento hacia esas diferencias. La habilidad para cambiar el procesamiento de la realidad, supone un incremento de la sensibilidad intercultural cuando sucede dentro de un contexto intercultural.

Los docentes a través de sus respuestas dejan entrever que son más competentes en su capacidad de comunicarse interculturalmente, quizá bajo la motivación de ejercer su rol docente a través de una comunicación intercultural eficaz, dado el nuevo contexto multicultural.

Ahora bien, para determinar si los docentes en estudio se encuentran en esta etapa:

#### **12. ¿Siente que sus habilidades comunicativas interculturales han mejorado a raíz del contacto con las otras culturas?**

	Frecuencia	Porcentaje
Muy de acuerdo	2	13,3
De acuerdo	5	33,3
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	5	33,3
En desacuerdo	3	20,0
Total	15	100,0

Tabla 4-11. SPSS. Etapa Adaptación 1 (2019).

Un 46,67% de los docentes encuestados, afirma haber mejorado sus habilidades comunicativas interculturales, por el contrario, un 33,3% no se define en su respuesta y un 20% reconoce no haber mejorado sus habilidades comunicativas. Así pues, en relación a sus respuestas, se confirma que no todos los docentes consideran haber mejorado sus habilidades comunicativas interculturales por lo que no se podría indicar que se encuentran en esta etapa de *Adaptación*.

**13. ¿A raíz del contacto intercultural, ha desarrollado una mayor empatía hacia el alumnado extranjero?**

	Frecuencia	Porcentaje
Muy de acuerdo	6	40,0
De acuerdo	6	40,0
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	13,3
En desacuerdo	1	6,7
Total	15	100,0

**Tabla 4-12.** SPSS. Etapa Adaptación 2 (2019).

Respecto del desarrollo de una mayor empatía hacia los alumnos extranjeros, un 80% (12 docentes) asegura haberla desarrollado, frente a un 6,67% que afirma no haberlo hecho. Por tanto, se destaca en concreto esta capacidad que expresan los docentes y que facilita la comunicación intercultural y la consiguiente comprensión de los demás y de ellos mismos. Pudiera haber una adaptación cultural que implica el cambio de perspectiva respecto de la propia visión del mundo, y /o adaptación comportamental en la que se internaliza más de una visión de mundo.

**14. ¿Considera que ha cambiado su forma de pensar y de relacionarse a raíz del contacto intercultural?**

	Frecuencia	Porcentaje
Muy de acuerdo	3	20,0
De acuerdo	3	20,0
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	5	33,3
En desacuerdo	4	26,7
Total	15	100,0

Tabla 4-13. SPSS. Etapa Adaptación 3 (2019).

Analizando si los docentes han cambiado su forma de pensar y de relacionarse gracias al contacto intercultural, 6 docentes lo afirman, 4 lo niegan y 5 ni afirman ni niegan. Por lo tanto, no existe una unanimidad en esta respuesta por lo que no se puede asegurar el cambio de pensamiento, la adaptación cultural y/o la comportamental respecto del contexto intercultural.

No obstante, de esta fase de adaptación, se rescata la presencia del elemento empatía hacia los alumnos inmigrantes representando un 80% de los docentes, y el interés por mejorar las habilidades comunicativas interculturales siendo su porcentaje de un 46,67%, elemento a mejorar, pero cuya presencia es reflejo de la voluntad de cambio y adaptación al nuevo contexto multicultural que vivencian los docentes.

Así pues, dados los resultados, no existe un compendio positivo para las respuestas correspondientes a esta fase. Hay docentes cuyas habilidades comunicativas interculturales están más desarrolladas que las de otros, por lo tanto, estos docentes quizá estén adentrándose en esta penúltima de las etapas etnocéntricas, la Adaptación.

### **Fase Etnorelativa- Etapa Integración**

*“The integration of difference is the application of ethnorelativism to one’s own identity (...) is a person who is always in the process of becoming a part of and apart from a given cultural context (...) a person who experiences difference as an essential and joyful aspect of all life (Bennett, 1986)”*. Según el autor Bennett (1986), la integración de la diferencia es la aplicación del etnorelativismo a la propia identidad, dice de la persona que siempre está en el proceso de ser parte de y a parte de un contexto cultural dado, y que experimenta la diferencia como un aspecto esencial y disfrutable de la vida. Se acepta la identidad basada en diversos marcos culturales y las personas tienen roles de mediadores entre las culturas.

Respecto de esta última fase:

Según la Tabla 22, un 60% de los docentes afirma que su visión de mundo ha cambiado en relación al fenómeno de la inmigración, frente a un 26,67% que declara no haber cambiado. Únicamente dos docentes no se declaran de acuerdo ni en desacuerdo ante esta pregunta.

#### **15. ¿Considera usted que, en relación al fenómeno de la inmigración ha cambiado su propia visión del mundo?**

	Frecuencia	Porcentaje
Muy de acuerdo	3	20,0
De acuerdo	6	40,0
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	13,3
En desacuerdo	3	20,0
Muy en desacuerdo	1	6,7
Total	15	100,0

**Tabla 4-14.** SPSS. Etapa Integración 1 (2019).

En relación a la función de mediador, entre culturas o puente cultural, que se indica en la Tabla 23, un 73,3 % de los docentes siente que tienen esa función en su contexto local de educación. Lo cual significa la presencia de un elemento facilitador y gestor de la diversidad en este contexto educacional local. El entorno y los sistemas que en él se interrelacionan (docentes, alumnos y familias inmigrantes) se verán influenciados mutuamente

al ser interdependientes, por tanto, el hecho de que la mayoría de los docentes se consideren a sí mismos como mediadores interculturales, podría favorecer la adaptación transcultural y el desarrollo de los alumnos inmigrantes.

**16. ¿Siente que tiene función de mediador entre culturas?**

	Frecuencia	Porcentaje
Muy de acuerdo	5	33,3
De acuerdo	6	40,0
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4	26,7
Total	15	100,0

**Tabla 4-15.** SPSS. Etapa Integración 2 (2019).

Para finalizar en esta etapa de integración se podría considerar que, en un futuro, se sitúen algunos de los docentes o sean susceptibles de estar en ella, puesto que hasta el momento y según revelan los datos cuantitativos, no se denota un gran cambio de pensamiento de la propia visión del mundo. En cuanto al rol de mediadores, ellos realizan esta labor en las aulas para facilitar el aprendizaje de los alumnos inmigrantes y en relación a la comunidad escolar que incluye a los apoderados, padres y madres de los alumnos inmigrantes, el que puedan facilitar la comunicación intercultural, tal y como se indicó en la inmersión del campo, es parte de su quehacer diario y así lo revela el estudio cualitativo sobre las percepciones de los alumnos inmigrantes encuestados.

A continuación, se adjuntan tablas de frecuencia conteniendo resumen de los porcentajes relativos al Objetivo nº 1, en las que se destaca tanto la homogeneidad de los mismos en cuanto a las etapas de la fase Etnorelativa, de lo que se infiere que existe una aceptación, un aprecio y un respeto de las diferencias culturales, como la heterogeneidad de resultados de los que se deduce que han traspasado la etapa Etnocéntrica y se adentran en la Etnorelativa lo que implica un reconocimiento de ciertas diferencias interculturales.

## FASE ETNOCÉNTRICA

Ítems	¿Se relaciona únicamente con personas de su propia cultura?	¿Reconoce algún tipo de acción que discrimine involuntariamente a las personas de otras culturas?	¿Cree usted que la mayoría de opiniones sobre la inmigración se basan en estereotipos?	$\bar{X}$	Ítems	¿Considera que su cultura es superior a las otras que tiene contacto?	¿Considera que las culturas son superiores a la suya?	$\bar{X}$	Ítems	¿Acepta las diferencias culturales de las personas de otras culturas con las que tiene contacto?	¿Reconoce que la cultura y las experiencias de vida de las personas influyen en su comportamiento?	$\bar{X}$	
MA*		13,30%	13,30%	13,30%	MA				MA	<b>60,00%</b>	<b>20%</b>		
A		13,30%	<b>33,30%</b>	<b>33,30%</b>	A				A	<b>33,30%</b>	<b>53,30%</b>		
Ni A Ni D	13,30%	<b>33,30%</b>	<b>33,30%</b>		Ni A Ni D	13,30%			Ni A Ni D		13,30%		
D	<b>26,70%</b>	<b>26,70%</b>	13,30%		D	<b>46,70%</b>	<b>13,30%</b>	<b>13,30%</b>	D	6,70%	6,70%		
MD	<b>60%</b>	<b>26,70%</b>	6,70%		MD	<b>40%</b>	<b>86,70%</b>	<b>86,70%</b>	MD		6,70%		
<b>Estadísticos</b>					<b>Estadísticos</b>				<b>Estadísticos</b>				
Media	<b>4,47</b>	<b>3,67</b>	<b>2,67</b>	<b>3,6</b>	Media	<b>4,27</b>	<b>4,87</b>	<b>4,87</b>	<b>4,67</b>	Media	<b>1,53</b>	<b>2,27</b>	<b>1,9</b>
Mediana	5	4	3		Mediana	4	5	5		Mediana	1	2	
Moda	5	3	2/3		Moda	4	5	5		Moda	1	2	
Desv. Estándar	<b>0,743</b>	<b>1,047</b>	<b>1,113</b>		Desv. Estándar	0,704	<b>0,352</b>	<b>0,352</b>		Desv. Estándar	0,834	1,11	
Varianza	0,552	1,095	1,238		Varianza	0,495	0,124	0,124		Varianza	0,695	1,21	
Rango	2	3	4		Rango	2	1	1		Rango	3	4	

Etapa de Negación

Etapa de Defensa

Etapa de Minimización

\*Códigos: MA: Muy de Acuerdo, (1) A: de Acuerdo (2), Ni A Ni D: Ni de Acuerdo Ni en Desacuerdo (3), D: en Desacuerdo (4), MD: Muy en Desacuerdo (5).

**Tabla 4-16.** Resumen tablas de frecuencia etapas etnocéntricas y etnorelativas. Elaboración propia a partir del modelo de Sensibilidad Intercultural de Bennett (1986), (2019).

## FASE ETNORELATIVA

Ítems	¿Usted considera que a partir del contacto intercultural, tiene una mayor capacidad para apreciar las diferencias culturales?	¿Siente usted que a partir del contacto intercultural, ha desarrollado una mayor capacidad de análisis y reflexión en relación al nuevo	¿Usted respeta y valora la diferencia cultural aunque no esté de acuerdo del todo con algunas de las prácticas culturales diferentes a la	$\bar{X}$
	M A	46,70%	46,70%	
A	46,70%	53,30%	73,30%	
Ni A Ni D	6,70%			
D				
MD				
<b>Estadísticos</b>				
Media	1,67	1,53	1,73	1,64
Mediana	2	2	2	
Moda	1	2	2	
Desv. Estándar	0,816	0,516	0,458	
Varianza	0,667	0,267	0,21	
Rango	3	1	1	

Etapa de Aceptación

Ítems	¿Siente que sus habilidades comunicativas han mejorado a raíz del contacto con las otras	¿A raíz del contacto intercultural, ha desarrollado una mayor empatía hacia el alumnado extranjero?	¿Considera que ha cambiado su forma de pensar y de relacionarse a raíz del contacto intercultural?	$\bar{X}$
	M A	13,30%	40%	
A	33,30%	40%	20%	
Ni A Ni D	33,30%	13,30%	33,30%	
D	20,00%	6,70%	26,70%	
MD				
<b>Estadísticos</b>				
Media	2,6	1,87	2,67	2,38
Mediana	3	2	3	
Moda	2	1	3	
Desv. Estándar	0,986	0,915	1,113	
Varianza	0,971	0,838	1,238	
Rango	3	3	3	

Etapa de Adaptación

Ítems	¿Considera usted que, en relación a la inmigración ha cambiado su propia visión del mundo?	¿Siente que tiene función de mediador entre culturas o puente cultural?	$\bar{X}$
	M A	20,00%	
A	40,00%	40%	
Ni A Ni D	13,30%	26,70%	
D	20,00%		
MD	7%		
<b>Estadísticos</b>			
Media	2,53	1,93	2,23
Mediana	2	2	
Moda	2	2	
Desv. Estándar	1,246	0,799	
Varianza	1,552	0,638	
Rango	4	2	

Etapa de Integración

### **Resumen resultados del Objetivo nº 1**

A modo de conclusión, y una vez visitadas todas las fases y etapas que comprende el Modelo de desarrollo de Sensibilidad Intercultural, los docentes se encuentran en la fase Etnorelativa, y su importancia radica en haber superado la fase Etnocéntrica lo que implica un cambio sustancial en la forma de ver la diferencia, puesto que no se evita el contacto intercultural, sino que las acciones se encaminan hacia el encuentro entre culturas teniendo en cuenta el entorno como elemento favorecedor y facilitador de las interrelaciones interculturales.

Los datos estadísticos muestran, que hay una tendencia definida para cada una de las etapas demostrando una homogeneidad en las respuestas de los docentes en relación a los ítems que componen cada una de las variables. En la Fase Etnorelativa, la mayoría de los ítems se encuentran dentro del 20% de desviación estándar aceptable dato que corrobora la homogeneidad en las respuestas.

En cuanto a la Fase Etnorelativa y en base a los resultados empíricos, se puede afirmar que los docentes del colegio en estudio, se encuentran, en su gran mayoría, en la etapa de Aceptación de las diferencias culturales. Los datos estadísticos muestran homogeneidad en las respuestas en cuanto a la variable Aceptación, con una desviación estándar aceptable, es decir, la diferencia cultural es reconocida y respetada. Aceptan de igual forma, la diferencia de comportamiento, la diferencia de idioma, la forma de comunicar y las formas de comunicación no verbal, que son diferentes a la cultura chilena tal y como lo indica el Modelo de Sensibilidad Intercultural de Bennett (1986).

La Teoría en esta etapa, señala que las personas demuestran la habilidad de interpretar los fenómenos dentro de un contexto cultural y suponen poseer la capacidad de analizar interacciones complejas a través del contraste de culturas. No necesariamente implica que haya un acuerdo, pero sí aceptación de las diferencias culturales.

Si bien es cierto, que algunos docentes, han desarrollado ciertas habilidades comunicativas interculturales y ha habido un incremento de empatía frente a los alumnos inmigrantes, no se infiere un real y profundo cambio de pensamiento o de relacionarse en contextos interculturales por lo que no se podría afirmar que los docentes se ubiquen en las etapas siguientes de Adaptación y de Integración, puesto que en los datos estadísticos para las etapas posteriores de esta Fase Etnorelativa, se puede observar un mayor índice de desviación estándar, es decir, hay mayor dispersión en las respuestas de lo cual se infiere que los docentes no denotan una unanimidad en su actitud frente a estas dos últimas etapas.

Desde el punto de vista ecosistémico, aunque no se establece una relación directa de la manifestación de sensibilidad intercultural y la presencia de alumnos extranjeros según los diversos estudios científicos consultados, sí se destaca que es un factor que repercute en el desarrollo como docentes e incluso influye en la orientación de sus prácticas educativas para que resulten ser más o menos interculturales e integradoras, por tanto, se infiere que la presencia de alumnos inmigrantes en las aulas es un factor influyente en el desarrollo de habilidades comunicativas interculturales (González I. , 2015, pág. 2), así pues, el contexto en el que se gestan estas interrelaciones entre alumnos inmigrantes y docentes es un factor determinante.

A modo de graficar estadísticamente lo anteriormente indicado:

✚ **Objetivo específico N° 1:** Definir en qué fase, Etnocéntrica o Etnorelativa, se sitúan los docentes del Colegio Municipal de la Comuna de la Calera, según el Modelo de Desarrollo de Sensibilidad Intercultural.

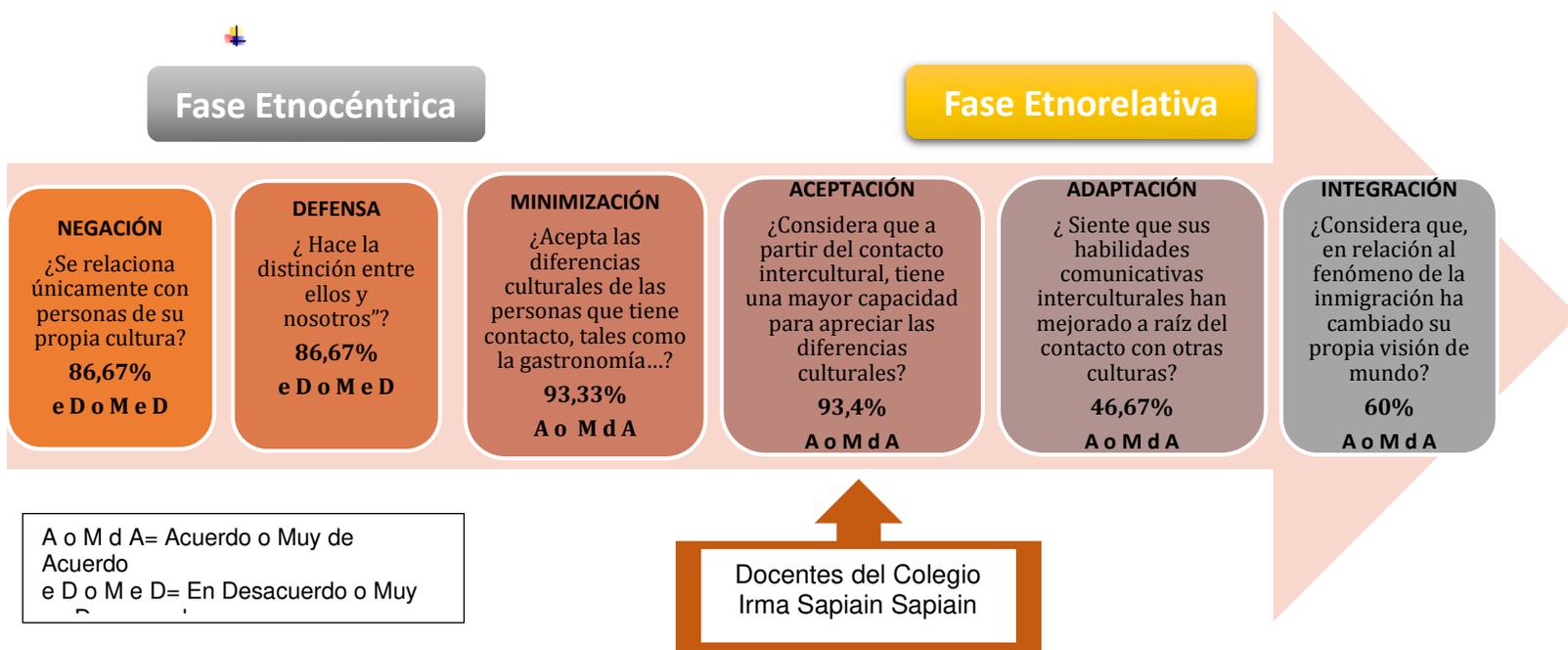


Ilustración 4-3. Etapas del Desarrollo de Sensibilidad intercultural. Elaboración propia (2019).

## Objetivo nº 2:

- ✚ *Precisar qué aspectos afectivos de la Competencia Comunicativa Intercultural están presentes en los docentes del Colegio Municipal de la Comuna de La Calera.*

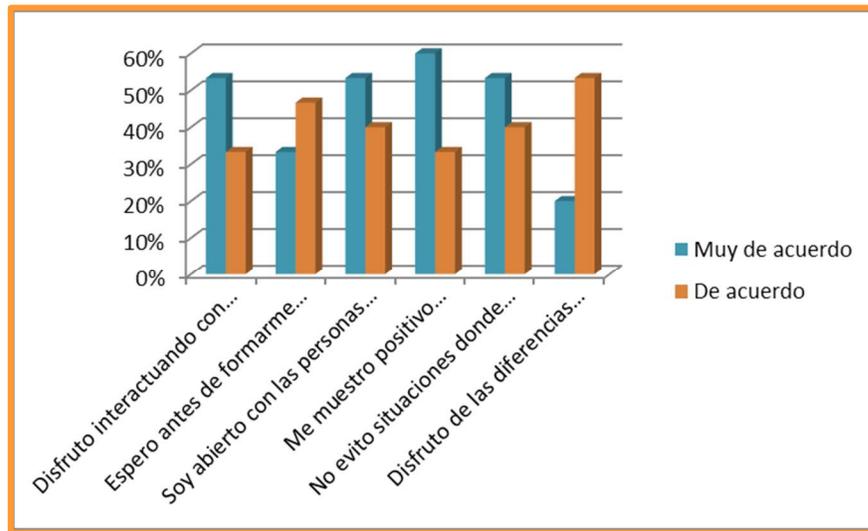
Para precisar qué aspectos afectivos o emocionales de la competencia comunicativa intercultural tienen presencia en los docentes en estudio, se tendrán en cuenta 5 factores (dimensiones): **implicación, respeto, confianza, disfrute y atención en/de la interacción intercultural** (Bennett, 1986), los cuales, observados y detectados bajo la mirada ecológica que proporciona la Teoría General de Sistemas de 2ª Generación junto con el Modelo de Vida de Germain y Gitterman en Duque (2013, págs. 246-248), hacen ver a los docentes desde una perspectiva de su propio desarrollo mediado a través de los diferentes ambientes por los que se desenvuelven, concretamente, en su contexto educacional del colegio estudiado, los cuales influyen en el cambio de orientación de su praxis y en su desarrollo de habilidades comunicativas interculturales. En otras palabras, el contexto educacional local en el que conviven docentes y alumnos tanto autóctonos como extranjeros, condiciona la presencia o la ausencia en mayor o menor grado de aspectos afectivos o emocionales en los docentes, y la propia presencia de alumnos extranjeros también influye en la existencia de estos factores en los docentes.

### *Implicación en la interacción intercultural*

En relación a este factor de implicación y/o compromiso, está conformado por las siguientes preguntas o afirmaciones:

*Disfruto interactuando con personas de diferentes culturas - Espero antes de formarme una impresión sobre las personas culturalmente distintas - Soy abierto con las personas de diferentes culturas - Me muestro positivo durante la interacción intercultural - No evito situaciones donde me relaciono con personas de otras culturas - Disfruto de las diferencias interculturales.*

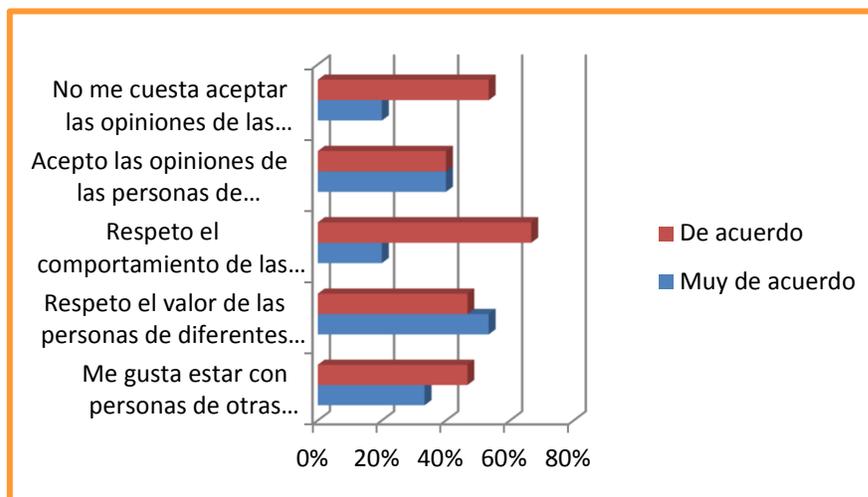
Y su gráfico asociado:



**Gráfico 4-1.** Implicación-compromiso en la interacción intercultural. Elaboración propia (2019).

Se afirma que este elemento está presente en las interacciones interculturales que tienen lugar dentro del Establecimiento intercultural en estudio, siendo la mayoría de sus respuestas con tendencia positiva, “muy de acuerdo” y “de acuerdo”, alcanzando valores cercanos al 100% de los encuestados.

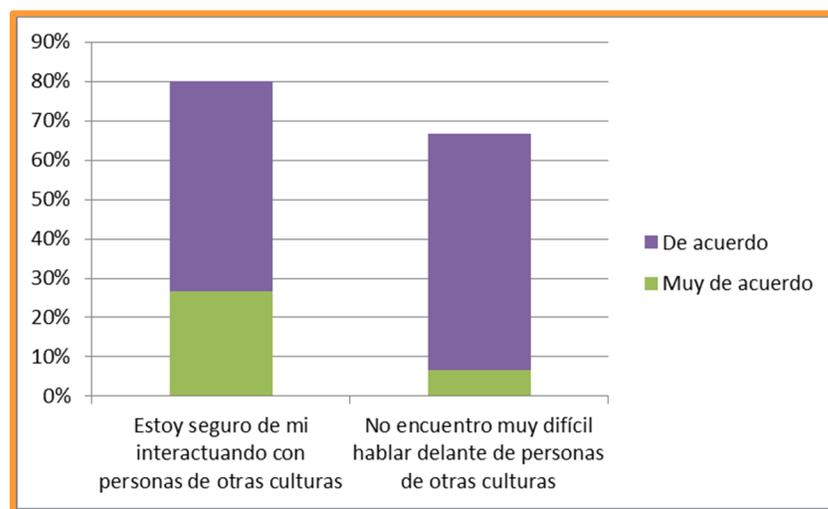
*Respeto durante la interacción intercultural*



**Gráfico 4-2.** Respeto ante las diferencias culturales. Elaboración propia (2019).

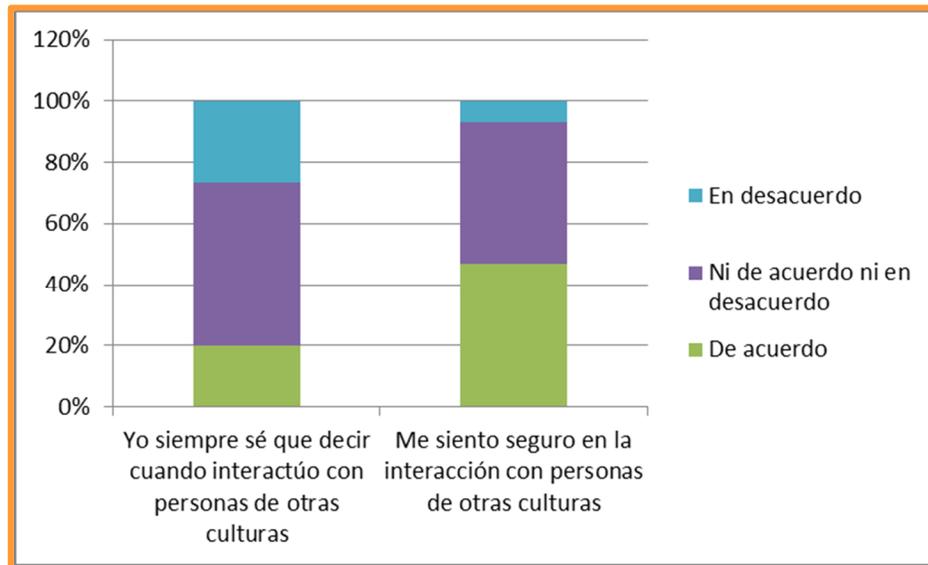
El gráfico 2, demuestra que la tendencia en cuanto a las preguntas: *no me cuesta aceptar las opiniones de otras culturas-acepto las opiniones de las personas de diferentes culturas-respeto el comportamiento de las personas de diferentes culturas-respeto el valor de las personas de diferentes culturas-me gusta estar con personas de otras culturas*, es decir, en cuanto al aspecto afectivo (emocional), *respeto durante la interacción intercultural*, es también de tendencia positiva, alcanzando valores próximos al 100%. Hay muestras de respeto, de aprecio y de valoración que entregan los docentes a los alumnos de otras culturas. Asimismo, se infiere que los docentes muestran respeto ante los distintos comportamientos durante el encuentro entre culturas con un valor de 86,7%, por ende, también hay presencia de aceptación de los docentes respecto de las opiniones de las personas de otras culturas, con un 80% de aprobación.

Confianza en la interacción intercultural



**Gráfico 4-3.** Confianza durante la interacción intercultural. Elaboración propia (2019).

Por un lado, ciertas preguntas en relación a la confianza durante el encuentro intercultural, los docentes muestran una tendencia positiva tal y como consta en el gráfico nº 3, siendo un 80% de los docentes los que afirman *estar seguros de sí mismos durante la interacción intercultural* y un 66,7% *no encuentra difícil el hablar delante de personas de otras culturas*. La expertise de los docentes junto con la presencia de alumnos y familias inmigrantes pudieran favorecer la aparición de confianza durante el encuentro entre culturas.



**Gráfico 4-4.** Confianza durante la interacción intercultural 2. Elaboración propia (2019)

No obstante, por otro lado, se denota una tendencia negativa en preguntas tales como: *sé qué decir cuando interactúo con personas de otras culturas* siendo su porcentaje de un 20% los docentes que están de acuerdo, o bien *me siento seguro en la interacción*, donde un 46,6% ni está de acuerdo o en desacuerdo.

Por lo anteriormente indicado, el elemento confianza está presente, pero se considera un elemento a desarrollar, puesto que hay confianza del docente durante su ejercicio docente, puesto que es una labor ya desarrollada en los años de experiencia laboral, sin embargo, en el contexto intercultural, no sienten total seguridad en sí mismos.

### Disfrute durante la interacción intercultural

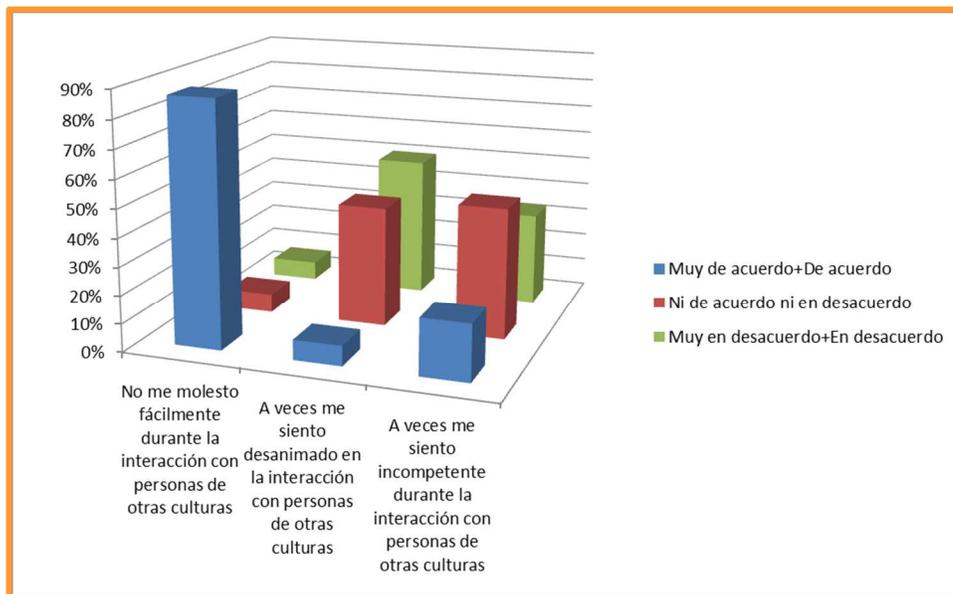
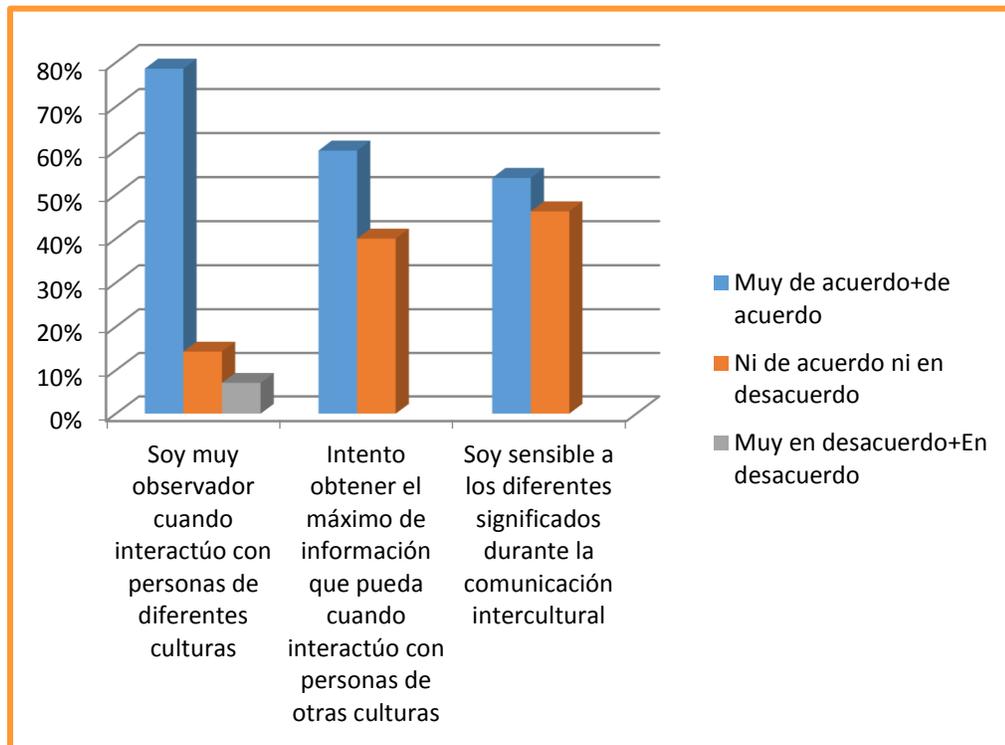


Gráfico 4-5. Disfrute durante la interacción intercultural. Elaboración propia (2019).

Los docentes encuestados no demuestran disfrutar durante la interacción intercultural. Únicamente en el primer ítem “no me molesto fácilmente cuando interactúo con personas de diferentes culturas” hay una respuesta positiva representada por un 86,7%. No obstante, en los dos otros ítems que componen este factor, su promedio de respuesta oscila hacia el 3, es decir, asumen no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo antes las afirmaciones “A veces me siento desanimado cuando estoy con personas de otras culturas” o “A veces me siento incompetente cuando interactúo con personas de otras culturas”.

Así pues, se determina que este factor está presente, pero no en la medida en la que pudiera frenar posibles emociones negativas durante la interacción intercultural.

*Atención durante la interacción intercultural*



**Gráfico 4-6.** Atención durante la interacción intercultural. Elaboración propia (2019).

Por último, el factor atención, se rescata el valor de 78,60% de los docentes que afirman ser muy observadores cuando interactúan con personas de otras culturas, un 60% asegura obtener el máximo de información durante la interrelación intercultural y un 53,8% se declaran sensibles a los diferentes significados durante el contacto con personas de otras culturas. No obstante, estos resultados positivos, de los dos últimos ítems los valores de las personas que no están ni de acuerdo ni en desacuerdo son de 40% y 46,20% respectivamente, esto significa que 6 docentes no tienen una opinión definida respecto de este importante elemento que favorece una competencia comunicativa intercultural.

## **Resumen resultados del Objetivo nº 2**

A modo de síntesis de los resultados obtenidos en cuanto al objetivo nº 2, se infiere que en relación a la interacción intercultural que se da en el aula, los docentes en su mayoría se *implican* y muestran un compromiso con su labor docente en el contexto multicultural. De igual forma, hay presencia de *respeto*, de aprecio y de valoración de los comportamientos de los alumnos inmigrantes, así como la aceptación de las diversas opiniones. No obstante, ciertos ítems relacionados con el factor *confianza* muestran una tendencia negativa cuyas respuestas asociadas denotan una baja seguridad en contexto intercultural, siendo un 20% el porcentaje que afirma sentir confianza en la comunicación intercultural. Por añadidura, en cuanto al factor *disfrute*, tampoco los resultados muestran una unanimidad en las respuestas, siendo el único ítem con respuesta positiva “*no me molesto fácilmente cuando interactúo con personas de otras culturas*” con un porcentaje de 86,7. Del último factor, la *atención* durante el encuentro intercultural, ante la afirmación “*soy muy observador cuando interactúo con personas de otras culturas*” un 78,60% lo corroboran, pero en cuanto a los dos otros ítems que configuran este factor, no hay una tendencia homogénea por lo que se denota que no todos los docentes tienen una opinión precisa y definida al respecto.

Desde el punto de vista ecosistémico, el contexto educacional en el que ejercen los docentes les influye tanto positivamente tal y como lo reflejan los resultados al haber implicación y respeto durante la interrelación intercultural, pero de igual modo, de forma negativa en el sentido que no se desprende unanimidad en cuanto al disfrute de esa interrelación intercultural, no hay presencia de seguridad, confianza o atención. Si se tiene en cuenta que, en este escenario educacional conviven docentes, alumnos inmigrantes y autóctonos y sus respectivas familias, sus relaciones tienen cualidad de interdependientes, por lo que a medida que haya un mayor contacto e intercambio entre estos sistemas, tal y como argumenta la teoría, “*los sujetos son capaces de hacerse más competentes interculturalmente mediante la interacción con otros grupos culturales a través de la experiencia*” (González I. , 2015, pág. 55), es decir, sus competencias comunicativas interculturales de aspecto afectivo se desarrollarán con la finalidad de una comunicación intercultural eficaz.

### Objetivo nº 3:

- ✚ Identificar qué emociones negativas están presentes en los docentes del Colegio Municipal de la Comuna de La Calera.

Las emociones negativas también pueden estar presentes durante la comunicación intercultural provocando un desmedro en el proceso comunicacional calificado de “choque cultural”. Según el autor Oberg (1960) en (Sanhueza S. , 2010, pág. 114), en este ámbito de las actitudes, el encuentro intercultural puede generar respuestas emocionales negativas como la *tensión*, situación de presión cuando las personas que están en una interrelación intercultural deben forzarse para hacerse entender provocando un ambiente tensional y de ansiedad; *clima de rechazo*, en ocasiones las personas sienten cierta duda o ansiedad, incluso miedo a ser rechazados; *desorientación*, que se produce cuando las expectativas de rol, de valores y de todo aquello a lo que están acostumbrados no se satisfacen; *impotencia*, expresada cuando se dificulta la habilidad de actuar eficazmente en el nuevo entorno intercultural.

Para este análisis se rescatan algunas de ellas:

#### Tensión

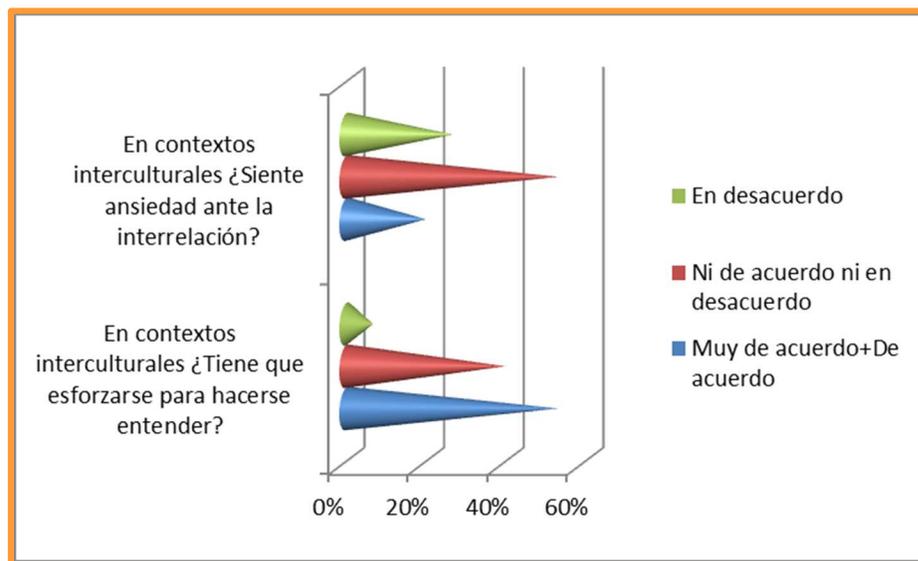


Gráfico 4-7. Tensión. Elaboración propia (2019).

Según el gráfico 7, un 53,3% de los docentes (8 docentes) confirma que tiene que hacer esfuerzos para hacerse entender, frente a un 40% (6 docentes) que no se define en su respuesta, y 1 docente considera que no tiene que esforzarse para hacerse entender. Todo ello dependerá del contexto en el que se encuentre el docente y de las habilidades blandas que posea para resolver los eventuales conflictos que pueda darse en el aula. Tal y como se referenciaba en el objetivo nº 2, el grado en que pueda disfrutarse la interacción intercultural, pone en evidencia la capacidad de superación de emociones negativas como la tensión (Sanhueza S. , 2010, pág. 114), pero en el caso de los docentes no hay unanimidad en la respuesta sobre el disfrute en la interacción, no hay una tendencia positiva, motivo por el cual la existencia de tensión pudiera estar presente en el aula.

### Desorientación

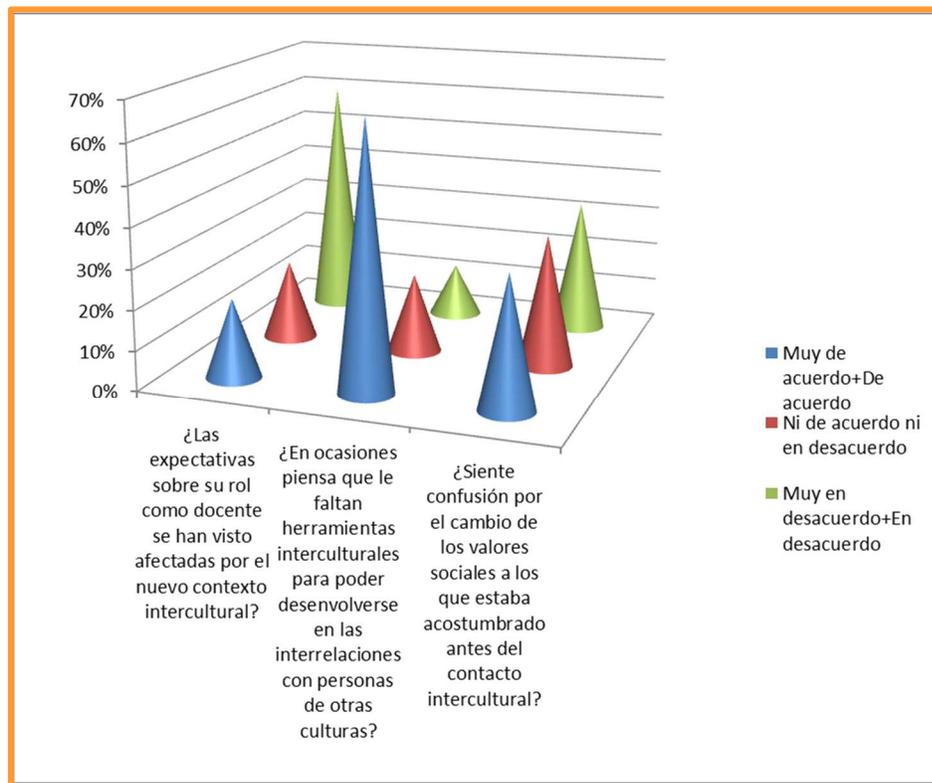


Gráfico 4-8. Desorientación. Elaboración propia (2019).

Las expectativas sobre el rol docente en este nuevo contexto intercultural no se han visto modificadas tal y como expresa un 60% de los docentes, un 20% sin embargo afirma lo contrario. Al preguntarles si piensan que les faltan herramientas interculturales para desenvolverse en el nuevo contexto intercultural un 66,7% lo afirma, frente a un 13% que opina lo opuesto. En cuanto a la pregunta sobre si sienten confusión por el cambio de los valores sociales a los que estaba acostumbrado anteriormente, los porcentajes están repartidos para las 3 opciones positiva, negativa y neutra por lo que no hay una tendencia posible.

Así pues, hay tintes de desorientación entre los docentes, no hay tendencias positivas o negativas declaradas y muchos de ellos prefieren mantenerse en una posición neutra a la hora de responder, lo cual también podría indicar desorientación al no verse reflejados ni en la tendencia positiva o negativa.

Impotencia

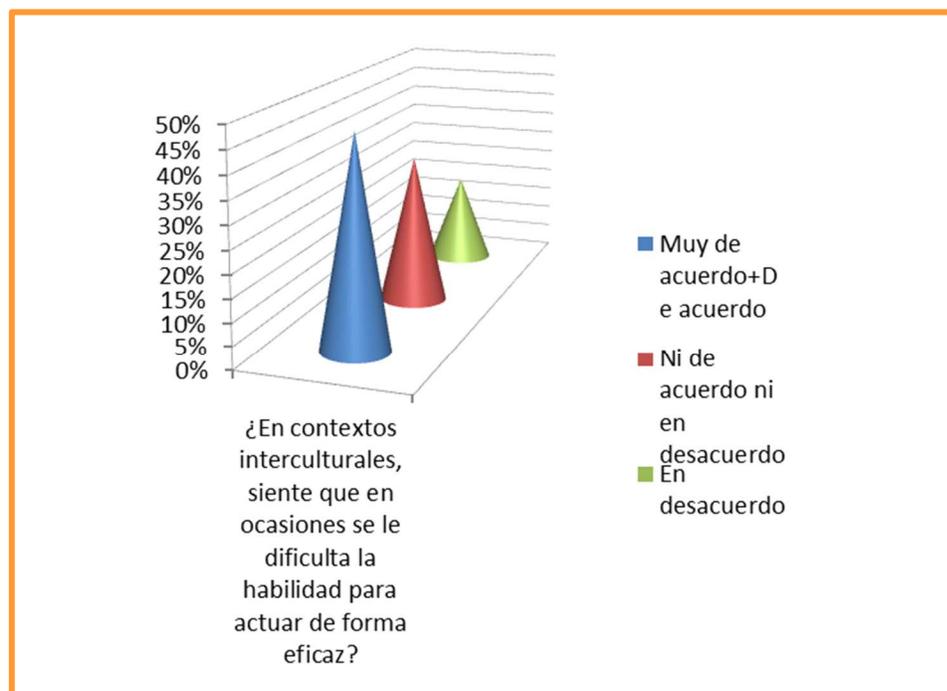


Gráfico 4-9. Impotencia. Elaboración propia (2019).

Gracias al gráfico nº 9, se puede verificar que aproximadamente la mitad de los docentes encuestados, un 46,70%, siente que a veces se le dificulta la habilidad para actuar de forma eficaz en contexto intercultural, frente a un 20% que asume estar en desacuerdo. Un 33,3%, 5 docentes, no se muestran ni de acuerdo ni en desacuerdo.

### **Resumen resultados del Objetivo nº 3**

Ahora bien, en relación a estas emociones negativas que pudieran frenar o impedir una comunicación intercultural efectiva, se denota que hay presencia de ellas en mayor o menor medida, situación que pudiera estar provocada por la falta de factores positivos como ha quedado explicitado en el objetivo nº 2. La superación de las emociones negativas tiene relación directa con los recursos implícitos de los que disponga cada docente, pero asimismo, es importante la actitud que muestren y que desarrollen, su grado de implicación y motivación, el grado de respeto, de confianza, de disfrute y de atención durante los encuentros interculturales (Sanhueza S. , 2010, págs. 113-114). Asimismo, el entorno intercultural también influirá en el mayor o menor grado de aparición de las emociones negativas mencionadas, por lo que se denota la importancia que supone la calidad de las interrelaciones que tengan lugar en el espacio educacional compartido del Colegio en estudio.

#### **4.3.2. Resultados cualitativos, variable: adaptación transcultural de los alumnos inmigrantes en estudio.**

A partir de lo señalado en el apartado anterior en relación a la etapa de síntesis e integración de los datos, se precisa mencionar que los resultados serán expuestos a partir de un análisis trasversal de las tres alumnas participantes, llamadas para efectos de esta investigación Alumna 1 A.L, alumna 2 E.M y alumna 3 R.B, reconociendo en sus expresiones orales las dimensiones, las categorías, las citas y sus respectivos códigos, surgidos todos ellos, de la triangulación bajo el amparo de la Teoría de la Adaptación Transcultural.

A continuación, se presenta la tabla de resumen articulando las dimensiones, las categorías y sus respectivos códigos:

Dimensiones	Categorías	Códigos
Asimilación	<b>Incorporación de nueva información</b> (cultural) a experiencias o ideas existentes (socialización primaria)	<b>Cód.</b> Reconocimiento de un nuevo lenguaje
		<b>Cód.</b> Adquisición de un nuevo conocimiento
Aculturación	<b>Contacto:</b> Comunicación con otros  <b>Reconocimiento:</b> Aprecio por la cultura de acogida. Adquisición de patrones y prácticas culturales.	<b>Cód.</b> Aprecio
		<b>Cód.</b> Sin adquisición
		<b>Cód.</b> Reconocimiento al baile típico  <b>Cód.</b> No hay adquisición de prácticas culturales.
Imitación y ajustamiento	<b>Costumbres y comportamiento</b>	<b>Cód.</b> No expresa imitación y ajustamiento
Integración	<b>Imitación/identidad:</b> Rasgos distintivos, espirituales, materiales y afectivos que caracterizan a una sociedad o grupo.	<b>Cód.</b> No existe integración.

**Tabla 4-17.** Dimensiones, categoría y códigos in vivo, elaboración propia (2019).

#### Objetivo específico N° 4

✚ Describir el proceso de adaptación transcultural según las diferentes etapas de asimilación, aculturación, imitación e integración, desde la perspectiva de los alumnos inmigrantes del Colegio Municipal de la Comuna de La Calera.

#### **Análisis transversal**

Para describir y dar respuesta al objetivo en cuestión en relación a la perspectiva de las alumnas inmigrantes respecto a su proceso de adaptación transcultural, se precisa recordar que la autora la conceptualiza y define el proceso de adaptación transcultural como *“un fenómeno en que los individuos, a través de contactos directos e indirectos con el ambiente no familiar, se esfuerza por establecer y mantener una relación relativamente estable, recíproca y funcional con el ambiente”* (Kim, 2008, pág. 33) en (Rivera, 2018, pág. 989).

Por añadidura, indicar que esta teoría centra su atención en personas que han tenido una socialización primeramente en una cultura y luego pasan a convivir con otra cultura por un periodo prolongado, logrando entonces una postura donde el primer término describe los procesos adaptativos y al mismo tiempo un factor sociocultural que influye en la capacidad de encuentro. En el caso de las alumnas entrevistadas solo se podría originar esta situación en la alumna R.B cuyo tiempo de permanencia en el país es de tres años.

*(...) Al principio yo no entendía súper poco el español, pero me iba adaptando poco a poco, porque lo que no entendía, preguntaba y me explicaban (...)*

Alumna 3: R.B

Cabe señalar, que las **dimensiones de asimilación-acomodación** los forasteros, en este caso las alumnas entrevistadas, van presentando algunas respuestas al entorno que ya le va siendo menos ajeno y estas respuestas les permite valerse en la sociedad de acogida (López, 2016, pág. 209).

Para la autora, el ser humano es un sistema abierto que genera interacciones con su entorno, para las alumnas entrevistadas en entorno involucra; por un lado, la familia que es un agente de socialización que sería en algunos casos un medio de mantención del equilibrio, puesto que éstas mantienen las tradiciones y costumbres de sus países de origen.

*-(respecto al 18 de septiembre) No, Mmm... como mi familia lo toma como un día normal, como ellos aprovechan de ir a comprar (...)*

*-En respuesta a la pregunta... cuando llegas a tu casa. ¿Llegas a Haití? La entrevistada R.B responde claramente "sí"*

Alumna 3: R.B

La adaptación, supone revisarse constantemente desde el entorno hacia sí mismo. Es por ello que la autora explica que es un proceso complejo y dinámico. En la verbalización de su vivencia, dan cuenta las alumnas entrevistadas que los facilitadores del proceso adaptativo serían los profesores, puesto que esta relación sujeto entorno se da favorablemente en la escuela, en donde los docentes son los encargados (según los propios relatos), de favorecer la comunicación entre ellos, los/las compañeros/as y la comunidad escolar. Así dan cuenta, las citas extraídas de dos alumnas en la entrevista.

*S. ¿Cómo lo haces tú para comunicarte con los compañeros y los profesores/as?*

*Bueno, a veces cuando no entiendo yo le intento de preguntar a los profesores y ellos me explican (...)*

Alumna 2 E.M

*C. ¿Quién te ayudaba a entender?*

*Sí. Los profesores.*

Alumna 3 R.B

#### **Resumen resultados del Objetivo nº 4**

Lo anterior da cuenta que, el proceso de adaptación de las alumnas entrevistadas comprende la primera **dimensión de Asimilación**, ya que las alumnas a pesar de su corta edad, son conscientes de la situación puesto que este medio en el que se ubican es favorable, vale decir, cuentan con constante apoyo de los profesores como mediadores y facilitadores del proceso que crean la interacción y el intercambio intercultural (López, 2016, pág. 211).

Así también, las alumnas reconocen la diferencia e incorporación de nueva información a su vida cotidiana, dicha información está mediada por el lenguaje y la incorporación de nuevos conocimientos que han sido aprendidos en el aula, a través de las relaciones interpersonales, y dicha relación aportará una información útil a la hora de establecer conductas de índole interpersonal en estados de contacto intercultural real (López, 2016, pág. 210).

*-Su forma de hablar...ehhh...Es que hablan muy rápido (...)*

**A.L**

*-Ehhh. Si, lo diferente es el vocabulario. Porque nosotros hablamos diferente, pronunciamos las cosas diferentes (...)*

**E. M**

*- He aprendido cosas que son muy diferentes de allá...he aprendido bastante de historia.*

**E.M**

*Ehh... he aprendido nueva, la historia de Chile, el lenguaje, la comida (...)*

**R.B**

La autora plantea que este proceso se realiza en y desde la comunicación. Las alumnas entran en contacto con la sociedad de acogida, y participan en los encuentros comunicativos con el entorno, vale decir, el aula como punto de encuentro.

*Yo entendía súper poco el español, pero me iba adaptando poco a poco, porque lo que no entendía, preguntaba y me explicaban (...)*

**R.B**

Ahora bien, como segunda fase de adaptación transcultural se precisa mencionar la **dimensión de la aculturación**, puesto que el hecho de aprender el idioma de la sociedad de acogida con mayor facilidad contribuye a la asunción de algunos comportamientos y costumbres propias de la misma, tales como las actividades en el patio y algunos gustos culinarios.

*El asado, el pan- me gusta-*

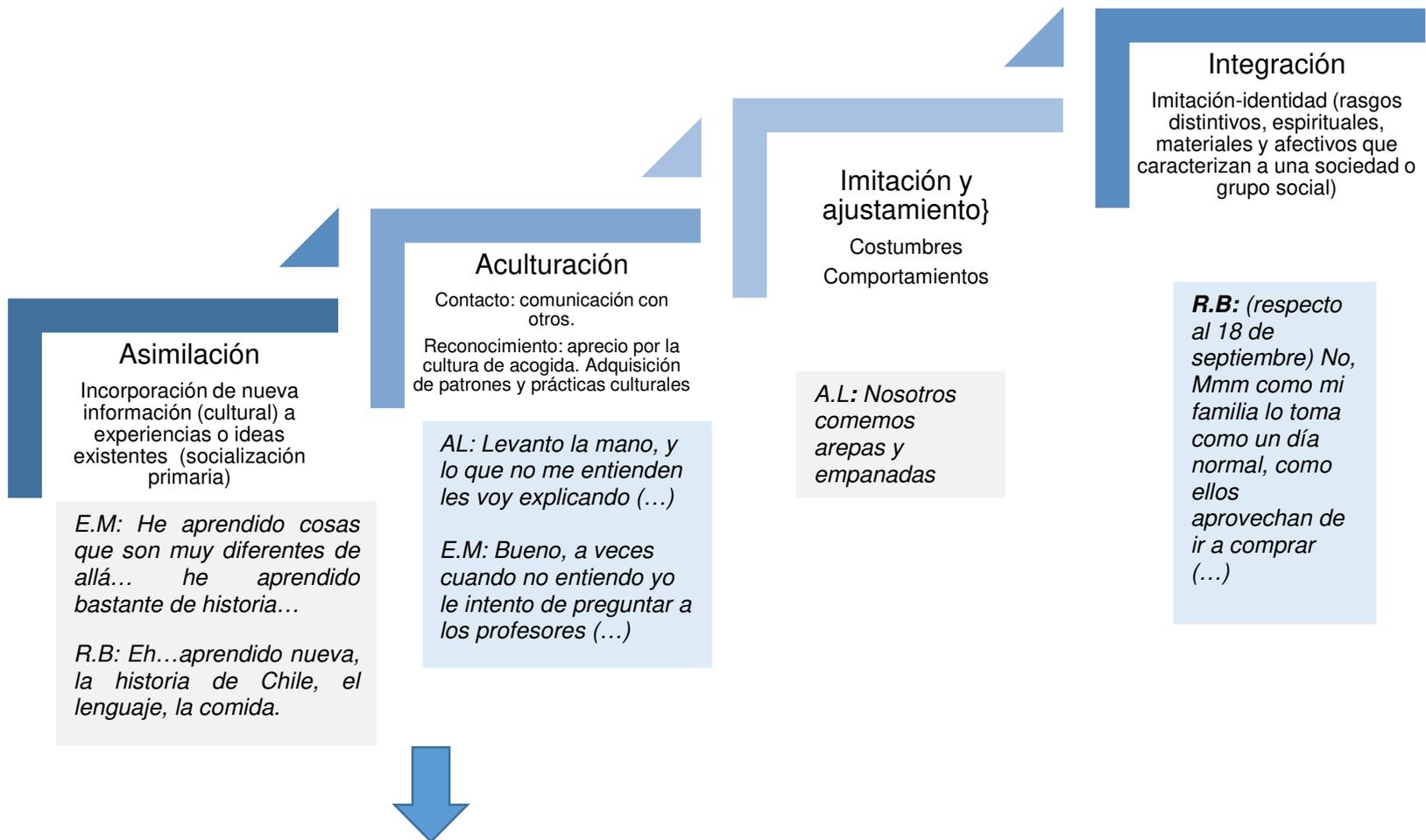
**E.M**

*El té, el pan... y eso.*

**R.B**

Sin embargo, esta etapa no está del todo subsanada, ya que la familia como agente socializador y facilitador, continúa practicando sus costumbres, comportamientos y hábitos de su cultura de origen, lo cual involucra un doble desafío para las alumnas, puesto que la adaptación supone procesos de aprendizaje y desaprendizajes (López, 2016, pág. 209). Y ambos surgen, cuando se necesita recobrar la estabilidad ocasionada al romperse el punto de vista de las alumnas inmigrantes en el momento de iniciar una comunicación con los autóctonos y esta situación se verbaliza solo en la escuela, ya que, en los tres casos, las familias continúan practicando su cultura de origen al llegar a sus hogares, como se mencionó en los párrafos anteriores.

Finalmente, se presenta la siguiente Ilustración, que demuestra la etapa en la que se encuentran las alumnas del colegio Irma Sapiain en la Calera para el año 2019:



Las alumnas entrevistadas, se ubican principalmente en la **etapa de Asimilación** comprendiéndola como una etapa en donde el forastero acepta elementos culturales de la sociedad de acogida, adquiere nuevos conocimientos (Kim, 2001) y este proceso se realiza en y desde la comunicación, las alumnas reconocen el lenguaje de la sociedad de acogida, y lo comprenden razón que facilita el proceso de contacto con el otro, ya sea inmigrante o autóctono. Estos elementos que están presentes en la **etapa de Aculturación**, sin embargo, solo son rasgos que no dan cuenta que el proceso está superado, ya que existen elementos distintivos, que no están subsanados, tal cual lo explica el párrafo anterior.

**Ilustración 4-4.** Inspirada en la teoría de Kim, (2010), elaboración propia (2019).

Ahora bien, es preciso mencionar que el proceso de adaptación transcultural reúne un gran número de características personales de cada alumna inmigrante, que inciden en su adaptación, entre las cuales se destaca la maduración emocional, lingüística entre otras. Un factor relevante es la predisposición que posean para recibir nueva información y tal como lo indica la autora la adaptación de los forasteros nunca es completa y existen algunos forasteros que nunca logran llevar a cabo ninguna de las etapas de la adaptación transcultural (De Lucas en Universidad de Chile, 1992-2012)



## **CAPÍTULO 5**

### **DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y**

### **RECOMENDACIONES**

## CAPÍTULO 5 : DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

### 5.1 Validación de resultados

Entendiendo la validación de los resultados, como uno de los criterios de rigor: la *Credibilidad*, se define “la correspondencia entre la forma en que el participante percibe los conceptos vinculados con el planteamiento y la manera como el investigador retrata los puntos de vista del participante” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 456), es decir, se espera haya consistencia entre los resultados obtenidos a raíz de la aplicación de los instrumentos y la correspondencia de significados que se haya extraído en razón de los resultados. En otras palabras, que los resultados estén acorde a las experiencias de los sujetos y la expresión de sus actitudes y percepciones en relación a la temática concreta para cada uno de los sujetos en estudio.

En relación a lo anterior mencionado, se realiza un ejercicio de validación de los resultados con ambas muestras, docentes y alumnas inmigrantes.

**Validación de resultados - aspecto cuantitativo:** Se realiza convocatoria a los 15 docentes en estudio, a fin de brindar el conocimiento de la teoría contenida en la investigación y a su vez compartir los resultados obtenidos en la misma. Con ello, se pretende constatar la validación de los resultados entre los participantes y las conclusiones obtenidas. Para ello, se realizó una presentación en formato Power Point para facilitar la comprensión y el orden de los resultados, a la cual asistieron 11 docentes, los cuales se mostraron “*sorprendidos de los resultados*”, y a su vez “*agradecidos*” del trabajo realizado (Ver lista de asistencia en Anexo1).

Se diseñó el ejercicio con los docentes, pensado desde y para el trabajo social, es decir, pensando en ampliar el conocimiento disciplinario desde el punto de vista de educación municipal en contexto local, y por otro lado, pensado en la práctica de trabajo social a modo de mediación entre la problemática estudiada (objeto de estudio) y los sujetos de atención (docentes y alumnas inmigrantes).

Se rescata de la jornada una aprobación unánime de la investigación realizada, puesto que los docentes se mostraron interesados en conocer el marco teórico referencial, como la Teoría de la Sensibilidad Intercultural, los resultados obtenidos en relación a la

operacionalización de sus encuestas, y asimismo, coincidieron en solicitar al equipo investigador las recomendaciones que se harán, en relación a desarrollar sus habilidades comunicativas interculturales, así seguir avanzando en su labor educativa en miras de potenciar su rol de mediador entre las diversas culturas que comparten el mismo escenario del colegio en estudio.

Respecto a la **validación de resultados en el aspecto cualitativo** con las alumnas inmigrantes, se precisa mencionar que ellas pese a su corta edad se mostraron muy receptivas a la explicación proporcionada por el equipo investigador, en donde se precisaron los resultados respecto a la teoría seleccionada, las entrevistas realizadas y su posterior análisis de contenido. Una vez que, se explicitó la etapa por la cual ellas transitan en relación a los resultados y las implicancias de cada una de las etapas por las que ellas transitarán en un futuro, pensando en su permanencia, ellas lograron comprender los procesos intra e interpersonales los cuales han vivenciado desde su llegada al país. Dieron conformidad al análisis de contenido extraído en relación a sus percepciones sobre la temática. Se adjunta lista de asistencia (Ver Anexo 1).

## **5.2 Discusiones**

A partir de este momento, es que se abre la instancia para poder precisar los aciertos y desaciertos, los alcances y las limitaciones, los hallazgos y las tensiones, que ha supuesto esta investigación, teniendo en cuenta el enfoque paradigmático que ha sustentado todo el estudio, la elección de teorías que inspiraron la investigación y la aplicación de una metodología acorde a los objetivos definidos en la primera etapa de investigación todo ello, conteniendo espíritu y rigor científico como ideas subyacentes a todo el proceso investigativo.

### ***Aciertos***

Desde los inicios de esta investigación, se ha defendido acertadamente una postura paradigmática muy concreta y se ha fundamentado la forma de observar el fenómeno de la inmigración en contexto de educación desde un punto de vista bien definido, es decir, bajo los postulados del paradigma post-positivista.

El equipo investigador es consciente de que, la realidad se va a aprehender de una forma parcial, imperfecta y bajo causales probabilísticas tal y como indica el autor Corbetta (2010, pág. 19), es por lo que el paradigma Post-Positivista pone al alcance de esta investigación un marco flexible que se aleja de propuestas de corte determinista y que admite la

metodología mixta con el firme propósito de poder adentrarse en este fenómeno social y conocerlo desde dos puntos de vista y ampliar así los límites que podría suponer la utilización de una de las metodologías cuantitativa o cualitativa únicamente.

En el mismo orden de ideas, cabe añadir que el Paradigma Post-Positivista dice relación con esta investigación y con las Teorías contenidas en la misma, como la Teoría General de Sistemas de 2ª Generación, La Teoría de la Comunicación, La Teoría de la Comunicación Intercultural y la Teoría de la Adaptación Transcultural, todas ellas conformando un marco teórico de referencia en el cual el empirismo sigue siendo la base de su método científico aplicado, eso sí, a la investigación social, pero bajo las nociones de “*la operacionalización, la cuantificación y la generalización*” (Corbetta, 2010, pág. 17).

No obstante, para este primer acercamiento al contexto concreto del establecimiento educacional mencionado, cuyo diseño se ha pensado como descriptivo, es de considerar igualmente un **acierto**, la elección de los marcos teóricos que acompañan esta investigación, siendo así, tanto el Modelo de la Sensibilidad Intercultural como la Teoría de la Adaptación Transcultural, y recordando la importancia que supone la vigilancia epistemológica, ambas referencias teóricas secundadas por una epistemología Post-Positivista en la que se incluye el aspecto ecológico que aporta la Teoría General de Sistemas de la 2ª Generación según Duque (2013), por tener en cuenta al entorno-ambiente, y la adaptación del organismo a dicho entorno, y asimismo, se toman referencias del *Modelo de Vida de Germain y Gitterman*, (Duque, 2013, págs. 246-248), las cuales indican que la unidad de observación es el sistema y la interacción que surge de él, entendiendo que existe una interrelación entre los sujetos en estudio y su entorno, en donde la comunicación es el factor clave. El sujeto y su entorno cambian, si se cambian los patrones de transacción, es decir, la presencia de alumnos extranjeros ha cambiado el contexto educacional, provocando una serie de alteraciones en las interrelaciones dentro del aula, donde la adaptación es el elemento que se necesita para devolver el equilibrio al sistema. Dicha adaptación es vista, según *Modelo de Vida de Germain y Gitterman*, como desarrollo humano, es decir, es ver la adaptación como la vía a la supervivencia en un entorno diferente al originario.

Todo ello, dice relación con el fenómeno en estudio, por un lado, estudiar el proceso de adaptación de los alumnos inmigrantes que están sujetos a las condiciones que ofrezca el contexto social en el que están inmersos y concretamente al contexto educacional local. Observar, por otro lado, las interrelaciones que se dan en este entorno con el otro sujeto clave

de esta investigación, los docentes, de los que se ha determinado la presencia de sensibilidad intercultural para afrontar el nuevo escenario educacional con condición multicultural.

### ***Alcances y limitaciones***

Ahora bien, todo y que se expliciten las avenencias entre las teorías elegidas para fundamentar esa investigación junto con los principios del paradigma Post-Positivista, no deja de representar el diseño descriptivo, que se adscribe en esta investigación, un alcance limitado en relación al fenómeno observado. Como se han indicado anteriormente, esta investigación supone un acercamiento descriptivo, considerando un primer contacto con el fenómeno en contexto local, lo que supone de alguna forma una **limitación** a la hora de presentar y definir el fenómeno de la inmigración en contexto educacional en el ámbito local.

No obstante, en miras de profundizar en esta problemática planteada en un futuro próximo, se puede sugerir el observar el fenómeno desde un enfoque local comunitario fundamentado bajo las directrices del trabajo social comunitario, desgranando la importancia que tiene el contexto comunitario para favorecer e impulsar la interculturalidad en el ámbito local. Incluso, otra forma de aproximarse a este escenario intercultural especificado, supondría la realización de un trabajo etnográfico con docentes en su quehacer diario para recolectar sus experiencias en este nuevo contexto educacional, hacer de una futura investigación un trabajo enfocado en los significados que entregan los docentes a la interculturalidad.

### ***Desaciertos***

En otro orden de ideas, si hubiera que destacar un **desacierto**, que ha provocado un cierto desánimo en el equipo investigador, es el hecho de no poder haber realizado un óptimo ejercicio de inmersión el campo, respecto de los docentes en observación. Siempre existió una resistencia a poder facilitar el encuentro con los profesionales de la educación por lo que se desconoce el nivel de implicación veraz de ellos respecto del instrumento cuantitativo aplicado. Cabe añadir, que este desacierto no viene dado por las capacidades del equipo para poder establecer algún tipo de vinculación con los docentes, pero se hace necesario reconocer que las estrategias implementadas no surtieron el efecto previsto, puesto que no se lograron quebrar las reticencias de la directiva del colegio en estudio para favorecer el acercamiento.

Sin embargo, a raíz de la petición realizada a la directiva para realizar el ejercicio de validación de los resultados, se concedió un espacio al equipo investigador para presentar, mediante soporte visual, a los docentes los resultados derivados de la aplicación del instrumento cuantitativo, la cual supuso una gran aceptación por parte de los docentes

presentes, cuyas observaciones posteriores a la presentación dan cuenta del interés surgido en cuanto a esta investigación que, aunque de forma indirecta, les ha involucrado en todo el proceso investigativo. En conclusión, el desacierto radica en la estrategia inicial empleada para fomentar un acercamiento con la muestra censal, pero el ejercicio de validación de los resultados y la estrategia implementada mediante la presentación visual de los resultados ha supuesto un **acierto** que ha provocado un interés rescatable según las observaciones explicitadas en el espacio entregado a los docentes para realizar sus consultas sobre lo expuesto (ver Anexo 1).

### ***Hallazgos del aspecto cuantitativo***

Parte de esta reflexión fundamentada, viene de igual forma, concedida por los hallazgos derivados de los resultados obtenidos, a raíz de la aplicación de ambos instrumentos indicados.

En cuanto al aspecto cuantitativo, se determina que, en relación a los resultados, **los hallazgos** a destacar en primer lugar, corresponden a la identificación de la fase de la Sensibilidad Intercultural en la que se encuentran los docentes. Se concreta a través de los resultados empíricos obtenidos, que los docentes han traspasado la fase Etnocéntrica y que posiblemente gracias al contacto intercultural en el aula, se encuentren en la fase Etnorelativa, concretamente, en la etapa de *Aceptación*, esto es y siguiendo al autor Bennett (1986, pág. 184), que los docentes reconocen, respetan y aprecian la diferencia cultural, demostrado con un 93,4% de respuesta positiva ante la pregunta: *¿Usted considera que a partir del contacto intercultural, tiene una mayor capacidad para apreciar las diferencias culturales?*; mediante un 100% ante la pregunta: *¿Siente usted que a partir del contacto intercultural, ha desarrollado una mayor capacidad de análisis y reflexión en relación al nuevo contexto educacional?*; también con resultado unánime ante la pregunta: *Podría decirse que, ¿Usted respeta y valora la diferencia cultural aunque no esté del todo de acuerdo con algunas de las prácticas culturales diferentes a la suya?*. Por añadidura y en relación a este hallazgo, y aludiendo a lo que indica la teoría en esta etapa, los docentes demuestran la habilidad para interpretar los fenómenos dentro de un contexto intercultural y son poseedores de la capacidad de análisis de las interrelaciones complejas, dado el contraste entre culturas presentes en el aula. Sin embargo, el hecho de hallarse en esta etapa no implica necesariamente que estén de acuerdo con las prácticas sociales de las otras culturas, pero sí significa una aceptación de ellas. En otras palabras, aceptan y respetan las diferencias culturales, y cuentan con habilidades para la interpretación y el análisis de las interrelaciones interculturales, aunque no estén totalmente de acuerdo con esas diferencias.

Por último, dentro de este hallazgo, se quiere resaltar que, aunque no todos los docentes están preparados para traspasar a la siguiente etapa de la fase Etnorelativa, la *Adaptación*, ante la pregunta respecto del desarrollo de una mayor empatía hacia los alumnos extranjeros, un 80% de los docentes encuestados responde positivamente ante el desarrollo de su empatía hacia estos alumnos, dato que favorece los procesos de interculturalidad y por ende la protección de los derechos de los alumnos inmigrantes en cuanto a considerarlos como sujetos de derecho y a tratarlos como todo alumno en contexto de educación residente en territorio chileno. El resto de preguntas respecto de esta etapa no son concluyentes al no tener una tendencia positiva o negativa definida.

En segundo lugar, y en relación a la última etapa de la fase Etnorelativa, la *Integración*, los docentes afirman tener función de mediadores entre culturas, así lo asevera el 73,33% de los resultados positivos. En otras palabras, los docentes realizan esta labor en las aulas para facilitar el aprendizaje de los alumnos inmigrantes mejorando las interrelaciones entre la comunidad escolar que incluye a los apoderados, padres y madres de los alumnos inmigrantes, para posibilitar el encuentro entre culturas y lograr una comunicación intercultural eficaz, tal y como se indicó en la inmersión del campo. Esta función es parte de su quehacer diario y así lo revela el estudio cualitativo sobre las percepciones de los alumnos inmigrantes encuestados. Aun así, es el único elemento con porcentaje positivo de esta etapa de integración, por lo que se desprende que los docentes no cuentan en estos momentos con todas las habilidades necesarias para transitar por esta etapa, pero son conocedores de la importancia de su rol de mediadores.

En el mismo orden de ideas, y en relación a los **hallazgos** revelados de los resultados cuantitativos, se destaca la presencia de variables afectivas o emocionales positivas, tales como la implicación durante el encuentro intercultural, con porcentajes cuyo rango oscila entre el 80% y 95% aproximadamente de respuestas positivas; y el respeto ante las diferencias culturales, alcanza porcentajes en algunas de las preguntas derivadas de esta variable, del 100% de respuestas positivas. No obstante, el resto de variables que conforman los aspectos emocionales positivos o afectivos, como sería la confianza, el disfrute y la atención durante la interacción intercultural, no cuenta con una homogeneidad positiva en sus respuestas, conteniendo valores tanto positivos como negativos o en posiciones neutras, datos que conducen a la inferencia de que no todos los docentes disfrutaban, se sienten seguros o muestran atención durante el contacto con los alumnos de otras culturas. Según lo indicado por la teoría, la presencia de aspectos emocionales positivos frena las respuestas emocionales negativas durante la interacción intercultural, pero dado lo anterior, es que se desprende la idea de la

presencia de emociones negativas y en ese sentido, es lo que se destaca de los resultados, la presencia de tensión, desorientación e impotencia, con porcentajes heterogéneos, que demuestran por ejemplo, que la tensión está cuantificada con un 53,3% de docentes que sienten que tienen que esforzarse para hacerse entender en contextos interculturales, la desorientación se perfila bajo un 66,70% de los docentes que opina que les faltan herramientas interculturales para poder desenvolverse en las interrelaciones interculturales, y por último, en cuanto a la impotencia, un 46,70% de las respuestas, afirman que en ocasiones se les dificulta la habilidad para actuar de forma eficaz en contexto intercultural. En definitiva, la presencia de emociones negativas durante la interrelación cultural imposibilita que los elementos positivos como la atención, el disfrute y la confianza se desarrollen tal y como se espera dentro de un contexto intercultural.

Sin embargo, puesto que se trata del aspecto emocional de la comunicación intercultural, son elementos que se pueden aprender y, por tanto, es factible el desarrollo de ciertas habilidades comunicativas interculturales para crear instancias de transferencia de sensibilidad intercultural entre todos los alumnos.

### ***Hallazgos del aspecto cualitativo***

A destacar, la vinculación existente y declarada por las alumnas inmigrantes, entre los docentes y su adaptación en el aula, de lo que se infiere, que los docentes junto con la presencia de habilidades comunicativas interculturales, facilitan la adaptación y la integración de las alumnas extranjeras al nuevo contexto educacional, puesto que ellos son considerados, por las alumnas entrevistadas, en este nuevo contexto como mediadores interculturales (Barrios & Palou, 2014, pág. 421).

Otro elemento que, de igual modo, proviene de lo relatado por las alumnas encuestadas, es el hecho de que sus procesos de inmigración son involuntarios, (Barrios & Palou, 2014, pág. 409), es decir, transitan por unos procesos intra e interpersonales que no comprenden en su totalidad, que pueden resultar traumáticos provocando que se deban debatir entre un contexto conocido y en el que se interrelacionan en la actualidad tal y como indica la autora Kim (2001) en relación a los procesos de la adaptación transcultural.

Por tanto, su adaptación, depende, igualmente, de su edad y de su maduración cognitiva y emocional, de su capacidad de motivación de integrarse al nuevo entorno que a su vez puede estar fomentado o dificultado por la propia familia y el contexto en sí mismo, y, asimismo, por las condiciones que ofrezca la sociedad de acogida (Kim, 2001). El sistema

familiar, en relación a la muestra entrevistada, supone un gran condicionante para la adaptación transcultural de las alumnas inmigrantes, puesto que todas ellas sienten unos grandes lazos con sus familias y a su vez con las costumbres, hábitos y creencias culturales de sus países de origen, por lo que se han destacado pocos elementos de la cultura de acogida en sus procesos de adaptación transcultural, develando así, que las alumnas encuestadas se ubican en las primeras fases, de Asimilación con elementos de Aculturación.

Así pues, en relación a los hallazgos derivados de la aplicación del instrumento cualitativo, se desprenden varios elementos: el entorno, es decir, la sociedad de acogida y el reconocimiento mutuo de valores que se dé en ella en cuanto a los alumnos inmigrantes y los alumnos autóctonos; la figura del docente y la presencia en ellos de sensibilidad intercultural para fomentar interrelaciones positivas en el aula y favorecer la adaptación e integración de los alumnos inmigrantes; la familia como parte del microsistema que influye en los alumnos como factores protectores o limitadores del proceso de adaptación en integración al nuevo contexto social.

### ***Tensiones***

Las **tensiones** detectadas, radican principalmente en el Sistema Educativo Chileno y la solicitada adecuación de su plan educativo a la realidad multicultural. Si bien es cierto que, se detectan ciertos esfuerzos aislados para fomentar la adaptación de los alumnos extranjeros, mediante la implementación de proyectos educativos que contemplan la sensibilidad intercultural del profesorado y la presencia de comunicación intercultural, no se detectan directrices concretas del MINEDUC, por lo que la implementación de dichos proyectos sigue conteniendo tintes monoculturales hegemónicos (Barrios & Palou, 2014, pág. 414).

Es por lo que, a través de los diversos estudios sobre la problemática en cuanto a la adecuación de la Política Pública de Educación, se solicita la revisión de las políticas educativas sobre diversidad cultural dentro de su marco legal, así pues, consultando con la Ley 20.370 (Ley General de Educación), se indica que contiene como principios, el de la diversidad, la integración y la interculturalidad. Significando este último, como el reconocimiento a la diversidad cultural en cuanto que: *“el sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia”* (Barrios & Palou, 2014, pág. 415). A pesar de que estos principios aboguen por el respeto, la aceptación y la integración ante la diversidad cultural, la realidad tiene otras implicancias muy diversas a lo establecido legalmente, siendo así que, la relación con estos principios está directamente asociada a los pueblos originarios, pero no se contempla el concepto de extranjero

produciéndose así un vacío sobre la educación intercultural de forma que se integren a todos los niños, niñas y adolescentes de otras nacionalidades.

Otra de las **tensiones**, que representa una gran relevancia para la protección de los derechos de los alumnos inmigrantes, está contenida en el derecho a migrar. Según la Convención de los Derechos humanos, se explicita el principio sobre el derecho a migrar el cual expone que: *“Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado. Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del propio, y a regresar a su país.”* (Facultad de Derecho Universidad de Chile, 2016, pág. 30).

Está contemplado dentro del pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y su primer Protocolo Facultativo del año 1976, recoge derechos como la libertad de movimiento; la igualdad ante la ley; de conciencia y de religión; la libertad de opinión y de expresión; y la protección de los derechos de las minorías, entre otros. No obstante, en la práctica, diversos estudios asociados con esta tensión y transversalizado por el eje de los derechos humanos, dejan en entredicho el cumplimiento de lo anterior, puesto que, las prácticas educativas contienen nociones no explícitas de marginalidad y exclusión de los alumnos inmigrantes alentadas por prejuicio y racismo. Dícese así, en el estudio **“Educación en interculturalidad en Chile: un marco para el análisis”** del año 2016, que *“los problemas que tienden a ser asignados al incremento de la migración en las sociedades de llegada, están más relacionados con una serie de programas políticos de austeridad, recortes en gasto público (...) que el incremento de la población migrante”* (Stefoni, Stang, & Riedermann, 2016, pág. 155), cuya idea subyacente es justificar y atribuir ciertas problemáticas sociales a un colectivo que ya de por sí presenta una alta vulnerabilidad social. En el ámbito de educación, la escuela debería representar el espacio donde los derechos de los alumnos sean respetados, pero según el estudio mencionado *“los derechos de todos los niños y niñas queda mediatizada por diversas prácticas que reproducen una discriminación basada en procesos de racialización, etnitización, extranjerización, generización y diferenciación en términos de clase”* (Stefoni, Stang, & Riedermann, 2016, pág. 156) es decir, las ideas latentes en estos discursos de exclusión, relacionan la inmigración con pobreza y por ende discriminación en todas sus expresiones, reiterando la idea de la ausencia de una política pública que oriente y entregue herramientas al sistema educativo chileno en miras de construir un espacio educacional con visión intercultural.

Respecto de lo anterior, cabe ampliar el significado de los Derechos Humanos, accediendo a lo que la Convención de Derechos del Niño (según lo indicado por el Informe Anual sobre los Derechos Humanos en Chile, 2017), ratificada por Chile en el año 1990, indica.

Según los estándares internacionales de Derechos Humanos en relación a la educación de niñas y niños migrantes, *“consagra la educación como un derecho de todo niño y niña, cuyo ejercicio en condiciones de igualdad de oportunidades supone la existencia de una educación primaria obligatoria y gratuita”* (Centro de Derechos Humanos, Facultad de Derecho, Universidad Diego Portales, 2017, pág. 335). La Convención de igual forma establece que el derecho de participar de la educación implica que se realice bajo el respeto de la identidad cultural de los niños y niñas y propone como objetivo *“Inculcar al niño, el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya”*, en otras palabras, bajo esta disposición, lo que pretende puntualizar es el reconocimiento de la necesidad de buscar un equilibrio en la educación para fomentar la conciliación de los valores distintos mediante el diálogo y el respeto a la diferencia. Por añadidura, se especifica que la educación debe respetar la identidad cultural de los niños y niñas fomentando la conservación de su lengua materna, propiciando la tolerancia y la amistad entre los diversos grupos humanos (Centro de Derechos Humanos, Facultad de Derecho, Universidad Diego Portales, 2017, pág. 337).

Otro de los puntos importantes del Informe Anual sobre los Derechos Humanos en Chile 2017, y que supone otra de las grandes **tensiones** de esta investigación es que la Constitución Política *no concibe la educación como un derecho de los niños, niñas y adolescentes que deba ser garantizado por el Estado, ni tampoco como un sistema que deba respetar la identidad cultural de la o los niños o propiciar la tolerancia entre grupos humanos diversos”* por lo que, y según esta afirmación, no se ajustaría a los estándares internacionales en cuanto a materia de educación enfocada en los hijos e hijas de la población inmigrante. La Constitución Política no contiene los lineamientos que indican los Derechos Humanos, por lo que dicha incongruencia está afectando los procesos de adaptación de estos niños y niñas de padres y madres inmigrantes, provocando situaciones que son tildadas de discriminación indirecta, es decir, las relacionada con leyes y políticas, puesto que no se está garantizando desde el Estado, el acceso integral de los niños, niñas y adolescentes, a una educación en igualdad de oportunidades y derechos.

De alguna forma, mediante esta investigación se pretende velar por los derechos de los alumnos inmigrantes en el contexto estudiado, conocer cuáles son sus realidades dentro del contexto educativo local de La Comuna de La Calera, y cuáles son sus percepciones respecto de sus procesos de adaptación transcultural. Verificar cómo se conjuga su entorno más

próximo, para que ellos se desarrollen en equilibrio con su medio a través de interrelaciones interculturales eficaces.

### **Desafíos**

Este apartado de **desafíos**, interpela al equipo de investigación a realizar una reflexión más compleja en relación a los hallazgos obtenidos y a la observación de los sujetos participantes de esta investigación: docentes y alumnos inmigrantes. Esta reflexión dice relación con el concepto de identidad asociado a la interculturalidad. Si bien, en el caso de los docentes, se sabe que cuentan con sensibilidad intercultural, con aspectos afectivos a desarrollar, y que han trascendido de la fase etnocéntrica a la etnorelativa, pero se hace necesario contemplar y meditar si hay un reconocimiento de la identidad propia de ellos como docentes y la función que desempeñan o desempeñarán en este contexto intercultural; y reconocimiento de la identidad “*de la otredad*”, es decir, la de los alumnos y sus familias inmigrantes, todo ello con la mirada puesta en las implicaciones que se consideran desde una visión intercultural (Ortíz, 2015, pág. 95).

En el caso de las alumnas inmigrantes entrevistadas, es un **desafío** el cuestionarse si el contexto educacional en el que están integradas, les proporciona las condiciones para su autorreflexión en cuanto a su identidad, puesto que, en relación a las entrevistas, se sabe que los docentes son las personas de referencias que les ayudan a que su proceso de adaptación sea más sencillo proporcionando respuestas a sus dudas académicas y fomentando la convivencia entre todos los alumnos, pero cabría reconocer este otro aspecto que implica la interculturalidad.

Esto supone de igual forma, una consideración que debe hacerse cada profesional de la educación para que se puedan llevar a cabo los procesos de intercambio entre las diferentes culturas que comparten este mismo escenario del colegio estudiado. Y en relación a la profesión del trabajo social, desarrollando esta misma noción de identidad e interculturalidad, se presenta otro **desafío** que implica la formación intercultural en los programas educativos de trabajo social (Martín, 2007, pág. 81), consultando con este estudio “*Trabajo social con población inmigrante: un enfoque transcultural*” recomienda revisar el papel que toma la Universidad y sus mallas curriculares puesto que los actuales profesionales del trabajo social no cuentan con las herramientas para trabajar con grupos de personas de distintas nacionalidades, y prosigue indicando que a través de una formación adecuada, la interacción entre el profesional y la persona inmigrante se construirá dentro de un contexto que propicie el

intercambio, junto con el desarrollo de una mayor empatía para coadyuvar en la construcción positiva de una identidad personal y social de las personas inmigrantes todo ello abocado a la creación de espacios interculturales que supongan una vía para el cambio social.

Por último, en este apartado también se reflexiona sobre los desafíos del espíritu científico en relación a esta temática, por lo que se invita a la disciplina de Trabajo Social a ahondar en esta temática y considerarla como ámbito de conocimiento y práctica, dada la complejidad que caracteriza el mundo de lo social (Gómez, 2010, pág. 154) y en contexto interculturalidad. La incorporación de nuevos conocimientos con mirada intercultural es fundamental para dar respuesta y conocer cómo son estas interrelaciones entre las diversas culturas que conviven en el territorio chileno; profundizar en los significados mediante la incorporación al conocimiento de nuevas experiencias vivenciadas por los profesionales de todo lo acontecido en este marco de interculturalidad en contexto de educación.

En otro orden de ideas, pero contenidas dentro de este apartado de **desafíos**, cabe añadir el aspecto de lograr rigor científico, así pues, esta noción dice relación con la mencionada vigilancia y reflexión epistemológica, puesto que es entendida por el autor Bachelard (1991), como una práctica científica que se produce en el proceso de investigación para vencer y superar los llamados *obstáculos epistemológicos* y lograr así, el alcance del espíritu científico (Bachelard en Villamil, 2008). Es decir, durante el proceso investigativo, surgen ciertas limitaciones consideradas como elementos psicológicos que limitan el alcance de la verdad del fenómeno investigado. Así pues, se mencionan los cinco obstáculos epistemológicos cuya superación ha representado un **desafío** para el equipo investigador.

El Primer obstáculo epistemológico denominado *experiencia primera o básica* (Bachelard, 1991, pág. 27), implica un acercamiento a la realidad del fenómeno observado a través de la visión de la realidad que proporcionan los años de estudios universitarios, los cuales entregan una serie de directrices que finalmente son incorporadas al imaginario de los estudiantes como verdades absolutas que no dan lugar al cuestionamiento. De igual forma, la preconcepción del fenómeno social en estudio también se instala desde los medios de comunicación masivos, los discursos políticos y las políticas públicas asociadas, entregando una visión que no se cuestiona y se acepta sin profundizar en lo que supone en sí mismo el fenómeno social.

La superación de este obstáculo epistemológico, sobreviene a raíz de la reflexión conjunta del equipo investigador, avalada por la cualidad intercultural del equipo de

investigación, donde se realizan los cuestionamientos e intercambio de información relativa al fenómeno y que son reformulados a partir de la revisión de literatura asociada, y de estudios científicos tanto nacionales como internacionales, y por otro lado, a través de la inmersión en el medio local de educación, para conocer a través de fuentes primarias del colegio en estudio lo que supone el fenómeno de inmigración, desde las propias experiencias interculturales de los docentes y los alumnos inmigrantes del colegio observado.

El Segundo obstáculo epistemológico, definido como *del conocimiento general*, supone una limitación para avanzar en el conocimiento científico puesto que se toman conceptos como leyes generales aunque los conceptos supongan en ocasiones definiciones sesgadas o demasiado amplias, dejando aislados aspectos esenciales que supondrían el real significado de lo que representa el fenómeno estudiado (Bachelard, 1991, pág. 66). Se ejemplifica este obstáculo con el concepto inmigración. Las definiciones plasmadas en este trabajo dan cuenta de la necesidad de conceptualizarlo desde diferentes puntos de vista, entre ellos, desde los Derechos Humanos, desde los discursos políticos, desde la visión de las Naciones Unidas, entre otros. Lo que se ha pretendido es no tomar la generalización errónea del concepto actual de inmigración para no observarlo como un problema social, sino que, se hace necesario contemplarlo dentro de su contexto y significado, es decir, como un derecho humano, por tanto, inalienable y merecedor de todo respeto y aceptación por parte del común de la sociedad, considerar la inmigración como una oportunidad tanto para el país de acogida como para la persona extranjera, alejando el prejuicio general de inmigración asociada a pobreza y sus problemáticas derivadas.

El Tercer obstáculo epistemológico, el *verbal* (Bachelard, 1991, pág. 87), provoca el reconocer que en ocasiones conceptos adquiridos a raíz de esta investigación, se han aplicado de forma inadecuada pretendiendo dar una explicación de teoría para finalmente entregando una respuesta, pero de forma superficial. Al referirse al término Sensibilidad Intercultural, en ocasiones se ha obviado lo que implica en sí mismo. No representa únicamente el mostrar un mayor o menor grado de afecto respecto de una situación, implica también una habilidad o competencia comunicativa que se puede desarrollar, que está condicionada por el contexto social y cultural, que supone, asimismo, una superación propia del individuo y una voluntad de adaptación a una situación que le es ajena. En otras palabras, a través del lenguaje, se minimizan las explicaciones de conceptos complejos otorgando a través de un único concepto una definición limitada del fenómeno observado. La superación sobreviene a través de la auto reflexión del equipo investigador, procurando la abstracción de lo estrictamente académico devolviendo el sentido de las implicancias que suponen, en el contexto local estudiado, el ser

poseedor de sensibilidad intercultural en educación. Significa volver a repensar los conceptos que surgen de la Teoría, pero observándolos desde sus contextos culturalmente diversos.

El Cuarto obstáculo epistemológico, indicado por el autor como *unitario y pragmático* se detectó bajo la pretensión inconsciente de estudiar el fenómeno de referencia como un concepto de unidad y así simplificar la observación de su realidad. Sin embargo, este fenómeno social supone tantas realidades como personas inmigrantes residen en Chile, por lo que se decide, el acercamiento y la profundización a través del contacto con el contexto de educación local de la Comuna de La Calera, bajo una mirada cuantitativa y cualitativa, para observar a los dos sujetos implicados en esta investigación, los docentes y los alumnos inmigrantes y así facilitar la descripción del fenómeno en contexto local. Su superación pues, deviene a través de la férrea voluntad de profundización a través del conocimiento macro que entrega la revisión de antecedentes generales y referentes teóricos asociados y complementarlos con una visión local (micro) para contextualizar a los alumnos y a los docentes dentro de su contexto particular y específico.

El Quinto y último obstáculo epistemológico detectado y superado es el denominado *realista*. Entendido como la adopción de la realidad como verdad única que no debe cuestionarse, por lo que, no implica estudio (Bachelard, 1991, pág. 154). Es una forma de alcanzar el conocimiento, pero de forma impuesta, puesto que el investigador se piensa a sí mismo como poseedor de la verdad y de la esencia de enmarca al fenómeno en estudio. La estrategia de superación, ha supuesto la adaptación de los instrumentos aplicados a ambas muestras, en relación a las necesidades de la investigación, alejándose de los determinismos propuestos por los instrumentos de referencia anglosajones, científicamente ya declarados para tales efectos de medición de sensibilidad intercultural, por ejemplo, para que dichos cambios tengan cabida en este contexto latinoamericano y en concreto al contexto local indicado.

En último término, cabe añadir que, a medida que el estudio ha avanzado, todos estos obstáculos han sido superados por la reflexión, la observación, la propia investigación de estudios científicos abocados a desmitificar ciertas creencias preestablecidas, a la consulta de las personas involucradas en estos procesos como los juicios de los expertos que han colaborado con el equipo investigador.

### 5.3 Conclusiones

Para dar respuesta a la pregunta general que transita por toda la investigación:

*¿La manifestación de sensibilidad intercultural de los docentes está presente en la percepción expresada por los alumnos inmigrantes en sus procesos de adaptación transcultural en el Colegio Municipal Irma Sapiain Sapiain de la Calera en la V Región de Valparaíso, en el año 2019?*

Los docentes son las personas guía, de referencia que fomentan el desarrollo humano y la autonomía de los alumnos inmigrantes en este contexto intercultural. Poseen ciertos factores afectivos o emocionales desarrollados como la implicación, el respeto, y otros con necesidad de ser incrementados como la confianza, el disfrute y la atención ante el contexto intercultural, lo que conduce a indicar que hay presencia de Sensibilidad Intercultural en el contexto educativo local en estudio.

En el mismo orden de ideas, y para ampliar la respuesta a la pregunta de investigación, cabe añadir que, los resultados empíricos demuestran que han desarrollado emociones como la empatía hacia sus alumnos inmigrantes, lo cual, se destaca en los hallazgos por sobre todos los aspectos afectivos o emocionales presentes en los docentes, y de igual forma, se acentúan sus muestras de interés por mejorar las habilidades comunicativas interculturales. Todo ello, dando cuenta de actitudes positivas frente al encuentro y la convivencia entre las diversas culturas del espacio educativo en estudio.

Ahora bien, la importancia de este apartado radica en verificar que las percepciones de los alumnos inmigrantes de la muestra así lo indican. Las alumnas entrevistadas mediante sus respuestas destacadas de las entrevistas estandarizadas abiertas, dan cuenta del acercamiento que tienen con sus compañeros de aula y con sus docentes, de la comunicación existente entre ellos, y de sus estrategias para hacerse entender.

En el mismo sentido, y siguiendo lo que indica la Teoría de la Adaptación Transcultural de Kim (2001), en cuanto al proceso por el que transitan las alumnas inmigrantes, ellas se encuentran en una primera etapa de las cuatro que componen esta teoría, que es la de Asimilación, la cual indica que las personas aceptan elementos básicos de la sociedad de acogida y adquieren nuevos conocimientos, todo ello, a través de la comunicación. Todas ellas comprenden la lengua de la sociedad de acogida, con ciertos matices, pero sin provocar un desmedro en el proceso comunicativo tal y como se pudo verificar al realizar las encuestas

estandarizadas abiertas. Así pues, todo lo aprendido en relación la nueva cultura ha sido propiciado por los docentes tal y como ha sido declarado por las alumnas (Ver Apéndice 10) en cuanto a sus respuestas “...he aprendido cosas que son muy diferentes de allá...he aprendido bastante de historia” (alumna inmigrante de 6º básico de origen venezolano) o bien “...he aprendido la historia de Chile, el lenguaje, la comida...” (Alumna inmigrante de 7º Básico de origen haitiano), “...con los profesores he aprendido, geografía. Cosas que no sabía ni donde estaba Chile...” (Alumna de 7º Básico de origen venezolano).

Dado este contexto intercultural en educación, cabe añadir que se enmarca dentro de un ambiente ecológico, considerado como el contexto habitual, el día a día de las vidas de las alumnas inmigrantes donde ellas participan de forma activa en mayor o menor medida, donde se establecen unas interacciones afectivas y de comunicación favorecidas por los docentes en estudio puesto que ellos están dotados de estas habilidades comunicativas interculturales tal y como ha quedado empíricamente demostrado. Así pues, se afianza la noción que, los sistemas educacionales están directamente interrelacionados con el desarrollo humano de las alumnas inmigrantes (Tejada, 2015, pág. 4).

El colegio en estudio, representa el lugar donde se realizan intercambios de información y experiencias que fomentará el que todos los alumnos se sumen al desarrollo en colaboración con todas las culturas presentes en este Establecimiento Educacional (Tejada, 2015, pág. 5). Y para que estas interrelaciones afectivas entre los alumnos inmigrantes y los docentes en estudio sean efectivas se debe tener en cuenta que se establezcan de forma estable, y por un tiempo prolongado.

Todo lo anteriormente indicado, junto con las distintas inmersiones iniciales realizadas en el interior del colegio en estudio, la cuales dieron cuenta de cómo eran las interrelaciones de los alumnos en sus horas de recreo, reflejando cómo son sus juegos compartidos, sus bromas y su comportamiento, prestando especial atención a los juegos participativos tanto de alumnos extranjeros como chilenos y, asimismo, las interrelaciones de los docentes con ellos y entre ellos; los posteriores encuentros con las alumnas de forma espontánea en las instalaciones del Establecimiento Educacional, dan cuenta de su integración en el sistema educativo y de sus aprendizajes colaborativos con los alumnos autóctonos; los ejercicios de validación de resultados para ambas muestras, ponen de evidencia, una labor educativa que engloba la aceptación de las diferencias culturales y de la implicación y respeto ante la interrelación intercultural; por otro lado, en cuanto a las alumnas inmigrantes participantes, el relato de sus vivencias que, si bien no son fruto de una estancia prolongada en el tiempo, puesto que cada

una de las alumnas lleva diferentes períodos en Chile, induce a pensar en su adaptación transcultural conducida por profesionales que disponen de habilidades comunicativas interculturales, que a su vez son instrumentos facilitadores del aprendizaje colaborativo entre todos los alumnos, permitiendo reflejar su rol de mediadores culturales entre la comunidad escolar incluidos los apoderados, padres y madres de los alumnos inmigrantes, y fomentar el encuentro entre culturas en miras de lograr una comunicación intercultural eficaz (Barrios & Palou, 2014, pág. 421).

En otro orden de ideas, no solo se hace necesario dar respuesta a la pregunta general de investigación, sino que, se espera en este punto poder realizar una prueba de hipótesis.

En palabras de Hernández-Sampieri (2010, pág. 117), se indica que: *“en realidad no podemos probar que una hipótesis sea verdadera o falsa, sino argumentar que fue apoyada o no, de acuerdo con ciertos datos obtenidos en una investigación particular”*. Es decir, se debe aportar evidencia a favor o refutando dicha hipótesis. Por tanto, se va a proceder a someter a una prueba de *“realidad”* a las tres hipótesis y al supuesto que contiene esta investigación.

Así pues, y en relación a lo indicado anteriormente:

**Hipótesis 1:** La Sensibilidad Intercultural manifestada por el 50% de los docentes del Colegio Municipal Irma Sapiain Sapiain de la Calera se ubica en la fase Etnorelativa siendo la etapa de *Aceptación*, la mayor desarrollada.

■ La Etapa de Aceptación implica: *“Se acepta la diferencia, que representa una habilidad individual para reconocer y apreciar las diferencias culturales en términos tanto de los valores de la persona como de su comportamiento. Los individuos demuestran la capacidad de interpretar los fenómenos dentro de un contexto sociocultural y a analizar las complejas interacciones en términos de contraste de culturas. No obstante, la mera aceptación no es suficiente para lograr tener una interrelación de eficacia con otra cultura. Amerita en esta etapa desarrollar nuevas habilidades para poder tener interrelaciones más eficaces”* Bennett (1993) en (González & Ramírez, 2016, pág. 3)

■ Ante las preguntas: *-¿Usted considera que a partir del contacto intercultural, tiene una mayor capacidad para apreciar las diferencias culturales? Un 93,4% de los docentes afirma estar de acuerdo o muy de acuerdo. - ¿Siente usted que, a partir del contacto intercultural, ha desarrollado una mayor capacidad de análisis y*

*reflexión en relación al nuevo contexto intercultural? Obtiene un 100% de respuestas afirmativas. - ¿Podría decirse que, ¿Usted respeta y valora la diferencia cultural, aunque no esté de acuerdo del todo con algunas de las prácticas culturales diferentes a la suya? De igual forma el porcentaje de respuestas afirmativas alcanza el valor del 100%.*

- Existe una homogeneidad en las respuestas en esta etapa, pero no en la siguiente de Adaptación. Por lo que, y dados los resultados, se define que los docentes se ubican en la etapa de Aceptación y que algunos de ellos cuentan con habilidades comunicacionales interculturales para poder trascender hacia la siguiente etapa de Adaptación.

**Hipótesis 2:** El 50% de los docentes del Colegio Municipal Irma Sapiain Sapiain de la Calera, presentan aspectos afectivos tales como el respeto ante las diferencias culturales.

- El respeto ante las diferencias culturales es uno de los 5 factores que componen la Escala de Sensibilidad Intercultural, entendida ésta como: *“la habilidad de una persona para desarrollar respuestas emocionales positivas hacia la comprensión y el aprecio ante las diferencias culturales que a su vez promueve un apropiado y efectivo comportamiento en la comunicación intercultural”* (Chen & Starosta, 2000, pág. 4).
- Ante las preguntas: - *No me cuesta aceptar las opiniones de las personas de otras culturas.* - *Acepto las opiniones de las personas de diferentes culturas.* - *Respeto el comportamiento de las personas de diferentes culturas.* - *Respeto/aprecio el valor de las personas de diferentes culturas.* - *Me gusta estar con personas de otras culturas,* todos los resultados arrojan porcentajes de tendencia positiva, enfatizando así, que el 100% de los docentes muestran respeto ante las diferencias culturales.

**Hipótesis 3:** Las emociones negativas manifestadas por el 50% de los docentes del Colegio Municipal de la Comuna de La Calera, radican en la tensión, la cual perjudicaría el proceso comunicativo intercultural.

-  Las emociones negativas también pueden estar presentes durante la comunicación intercultural provocando un desmedro en el proceso comunicacional calificado de “choque cultural”. Según el autor Oberg (1960) en (Sanhueza S. , 2010, pág. 114), en este ámbito de las actitudes, el encuentro intercultural puede generar respuestas emocionales negativas como la tensión, situación de presión cuando las personas que están en una interrelación intercultural deben forzarse para hacerse entender provocando un ambiente tensional y de ansiedad; desorientación, que se produce cuando las expectativas de rol, de valores y de todo aquello a lo que están acostumbrados no se satisfacen; *impotencia*, expresada cuando se dificulta la habilidad de actuar eficazmente en el nuevo entorno intercultural.
  
-  Ante la pregunta relativa a la *tensión*: *En contextos interculturales, ¿Tiene que esforzarse para hacerse entender?* El 53,3% de las respuestas afirman estar de acuerdo o muy de acuerdo.
  
-  Ante la pregunta relativa a la *desorientación*: *¿En ocasiones piensa que le faltan herramientas interculturales para poder desenvolverse en las interrelaciones con personas de otras culturas?* El 66,70% de las respuestas tienen tendencia positiva.
  
-  Ante la pregunta relativa a la *impotencia*: *¿En contextos interculturales, siente que en ocasiones se le dificulta la habilidad para actuar de forma eficaz?* El 46,70% de las repuestas se posicionan positivamente.
  
-  Así pues, queda refutada esta hipótesis, al resultar ser la desorientación la emoción negativa de mayor presencia en los docentes en estudio.

**Supuesto 1:** Los alumnos inmigrantes del Colegio Municipal Irma Sapiain Sapiain de la Comuna de la Calera, presentan cambios conductuales en su forma de relacionarse interpersonalmente (en relación a su nuevo entorno) e intrapersonalmente (en relación a su conducta habitual anterior), para poder abordar los procesos de adaptación transcultural.

-  Todo proceso de adaptación intercultural depende de dos elementos fundamentales: el aspecto interpersonal y el aspecto intrapersonal, puesto que el individuo sufre cambios “*en su forma de relacionarse con otras personas y con el*

*entorno que les rodea, pues por un lado se modificarán sus pautas normales de conducta y por otro lado interpretará su entorno y sus experiencias vitales desde una perspectiva diferente” Kim (2001) en (Caparrós & Raya, 2015, pág. 208).*

- ✚ Tal cual lo expresa R.B niña de origen haitiano *“yo entendía súper poco el español, pero me iba adaptando poco a poco, porque lo que no entendía, lo iba preguntando y me explicaban (...) Los profesores (...)”*
- ✚ Ante la pregunta: *¿podrías decir que esta experiencia de vivir en otro país te ha cambiado un poco? La alumna de origen venezolano responde:” Si, como valorar más las cosas. Porque ahorita, yo en Venezuela tenía mis lujos y aquí yo ya no tengo nada. Nada más tengo mi cama, mi mueble y mi ropa. Y entonces me voy acostumbrando...”*
- ✚ De lo anterior se infiere, que las alumnas, no obstante el poco tiempo que llevan en el país, presentan cambios a nivel inter como intrapersonal y denotan algunos cambios en su comportamiento habitual en miras de favorecer su adaptación, lo que a su vez propicia un escenario favorable para lograr un mayor acercamiento entre las culturas, y dicho acercamiento se origina a partir de la comunicación, ya que es a partir de ésta que se adquiere el conocimiento y se produce la aculturación de un individuo durante su infancia (López, 2016, pág. 207).

#### **5.4 Recomendaciones**

A partir de los hallazgos obtenidos en la presente investigación, se presentan recomendaciones las cuales servirán de base para realizar estrategias de intervención, y así fomentar un escenario propicio para el desarrollo de la interculturalidad en contextos educativos.

En cuanto al paradigma que enmarca la presente investigación, legitima la intervención propuesta para el profesional del Trabajo Social, la cual estará enmarcada en *“fortalecer la capacidad adaptativa de la gente e influir en su entorno para que las transacciones sean más adaptativas”* (Duque, 2013, pág. 222). El trabajador social en estas recomendaciones ejecutará el rol de mediador de los instrumentos de la cultura (apoderados, padres, madres, alumnos inmigrantes y docentes) cuyo objetivo será homologar transacciones basadas en el lenguaje.

Cabe indicar que, la intervención propuesta estará enfocada en contribuir a que “... *las personas y sus entornos venzan los obstáculos que impiden su crecimiento, su desarrollo y su funcionamiento adaptativo*” (Duque, 2013, pág. 225), dando cuenta de la importancia del aspecto ecológico y del contexto en el que se ubican las personas, como condicionantes que favorezcan o dificulten los procesos adaptativos.

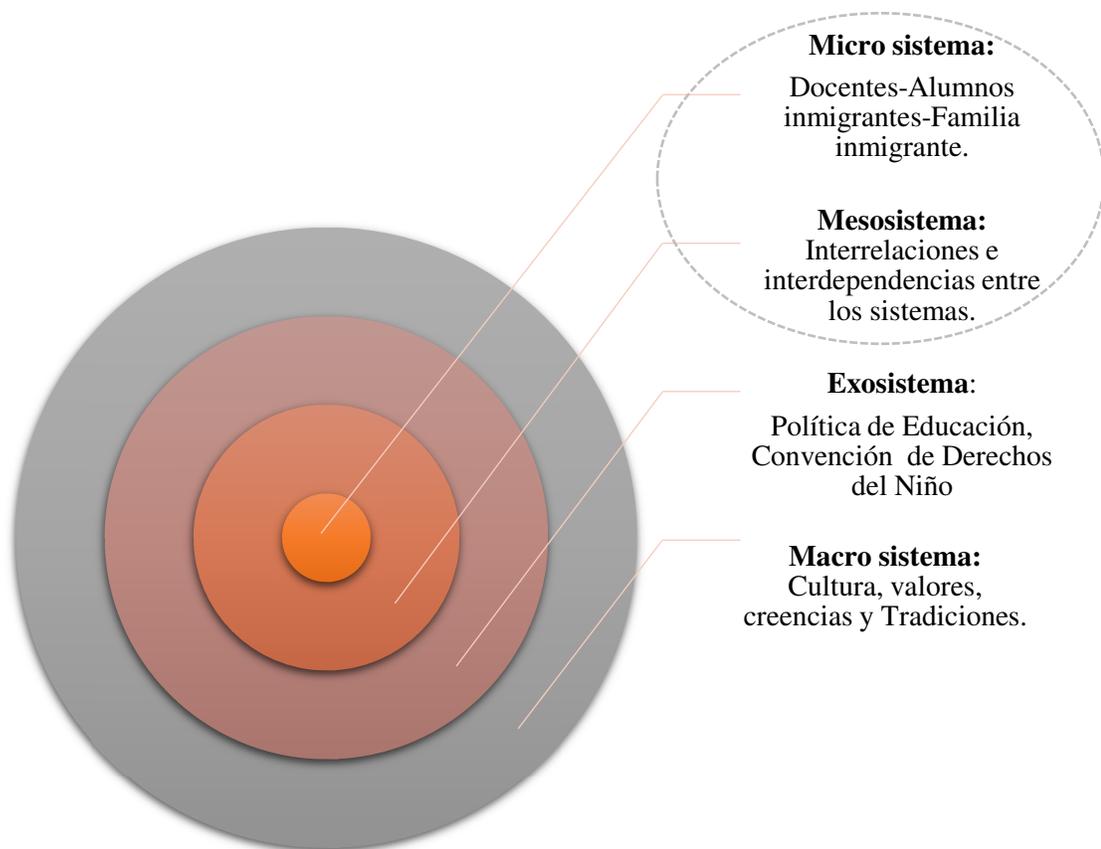
Dicho lo anterior, considerar el artículo académico en el cual se exponen los *Modelos Interculturales. Cuestiones conceptuales para el desarrollo de estrategias de intervención*, (Oliveira, Rodríguez, Gutiérrez, & Touriñán, 2005), en donde se manifiesta que la interculturalidad implica necesariamente hablar de comunicación intercultural, y ésta se compone de procesos de interacción, los cuales pueden ser verbales y no verbales. Procesos que tiene lugar en espacios culturalmente diversos, por lo anteriormente indicado, es que se recomienda utilizar estrategias de intervención que refuercen la comunicación intercultural entre todos los miembros de la comunidad escolar.

Por añadidura, dichas intervenciones tendrán como eje articulador lograr la adaptación del alumnado extranjero a las aulas, para lo cual se hace necesario fortalecer comunicación eficaz entre la comunidad escolar, el docente, y la familia, A considerar, que es el docente quien debe asumir un rol de mediador o puente entre los alumnos inmigrantes y sus familias, con la finalidad que los alumnos se sientan integrados al sistema educativo (Barrios & Palou, 2014, pág. 419). Considerar que, algunas familias presentan una postura de cierre frente a la sociedad de acogida, ya que sienten temor de que sus hijos/as asimilen muy rápido la cultura del nuevo país (Brown, Rupert, Capozza y Licciardello, 2007) en (Barrios & Palou, 2014, pág. 419). Asimismo, es en la escuela en donde se debe recuperar o producir el sentido cultural como espacio de identidad, encuentro y recreación cultural, basado en la multiculturalidad y la interculturalidad (Cortón, 2011). Dicho lo anterior, considerar que la formación de los profesionales debe estar enfocada en un aprendizaje recíproco entre los alumnos que provienen de las diferentes culturas, y en el igual intercambio entre todos los miembros de la comunidad escolar.

Todas las recomendaciones están pensadas considerando el contexto en cual se ubica la problemática observada, y el foco se centra en los alumnos inmigrantes puesto que son los receptores finales de todo lo que acontezca a raíz de la intervención. El interés radica en su óptimo desarrollo y en equilibrio pensado en su interacción eficaz con el medio en el que se encuentra, es por ello que, el *Modelo de Vida* inspira las recomendaciones.

Ahora bien, una vez enmarcada la justificación de la intervención se hará un breve recorrido por los sistemas a los cuales se pretende ejercer una acción transformadora, a fin de incluir a los sistemas tanto a nivel micro que comprende a los docentes, los alumnos inmigrantes y a sus familias, como a nivel meso que implica las interrelaciones a través de la comunicación e interdependencias entre los sistemas del nivel micro.

A continuación, un esquema clarificador de las acciones recomendadas y sus diferentes actores:



**Ilustración 5-1.** Modelo ecológico, contexto educacional en observación. Elaboración propia (2019).

**Hallazgo 1:** Débil desarrollo de algunos de los aspectos afectivos de la comunicación intercultural, aspectos tales como la confianza, el disfrute y la atención durante la interacción con otras culturas.

<b>Intervención nivel micro sistema.</b>	<b>Basada en fomentar el desarrollo de los aspectos afectivos de la comunicación intercultural, tales como el disfrute, la atención y el contacto durante la interacción con otras culturas.</b>
<b>Metodología</b>	La metodología socio-afectiva.
<b>Técnicas</b>	Talleres socio-afectivos.
<b>Sujetos</b>	Docentes del colegio en estudio.
<b>Objetivo de intervención</b>	Potenciar habilidades comunicativas interculturales
<b>Líneas de acción</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Los docentes, a partir del enfoque socio-afectivo podrán desarrollar trabajos de empatía, el sentimiento de correspondencia con los alumnos inmigrante.</li> <li>❖ Se facilitará un clima previo mediante algunos ejercicios de creación de conocimiento, estima y confianza.</li> </ul>

**Tabla 5-1.** Recomendaciones y líneas de acción en relación a los hallazgos. Elaboración propia (2019).

**Hallazgo 2:** La familia como agente socializador y facilitador de la adaptación, las alumnas en estudio continúan practicando sus costumbres, comportamientos y hábitos de su cultura de origen, lo cual involucra un doble desafío para las alumnas, puesto que la adaptación supone procesos de aprendizaje y des aprendizajes.

Intervención a nivel meso sistema	Basada en el rol de facilitador/capacitador en torno al fenómeno de la interculturalidad /Adaptación transcultural.
<b>Metodología</b>	La metodología socio-afectiva.
<b>Técnicas</b>	Charlas y creación de eco mapa con los alumnos y sus familias.
<b>Sujetos</b>	Alumno inmigrante del colegio en estudio y su familia.
<b>Objetivo de intervención</b>	Contribuir a que los involucrados desarrollen estrategias adaptativas, reforzando sus capacidades, en relación a lo que implica la adaptación transcultural.
<b>Líneas de acción</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Ciclo de charlas con los alumnos inmigrantes y sus familias, entre las cuales se destacan: Exposición de la teoría de la adaptación transcultural, Orientación respecto a la educación chilena y legislación vigente y Exposición de la interculturalidad en educación.</li> </ul>

**Tabla 5-2.** Recomendaciones y líneas de acción en relación a los hallazgos. Elaboración propia (2019).

**Hallazgo 3:** Docentes/Directivos del colegio en estudio como rol de mediador entre culturas

<b>Intervención a nivel meso sistema:</b>	<b>Basada en el rol de facilitador/capacitador en torno al fenómeno de la interculturalidad y la comunicación intercultural- Sensibilidad Intercultural-Adaptación transcultural.</b>
<b>Metodología</b>	Socio educativa.
<b>Técnicas</b>	Charlas – apoyo de materiales de difusión.
<b>Sujetos</b>	Docente/ Directiva del colegio en estudio
<b>Objetivo de intervención</b>	Capacitar a la Directiva del colegio en estudio desarrolle iniciativas interculturales que faciliten y promuevan procesos de intercambio, interacción y cooperación entre las culturas.
<b>Actividades</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Asesoramiento específico a los docentes y directivos que atienden al alumnado inmigrante en torno al fenómeno de la interculturalidad, comunicación intercultural, sensibilidad intercultural y adaptación transcultural.</li> <li>❖ Publicación de materiales de apoyo y asesoramiento en torno al fenómeno en estudio.</li> </ul>

**Tabla 5-3.** Recomendaciones y líneas de acción en relación a los hallazgos. Elaboración propia (2019).

A continuación se presenta un cuadro resumen respecto a la acción del trabajador social en el colegio en estudio.

Rol	Objetivo	Enfoque	Sujetos	Metodologías	Técnicas
Mediador de los instrumentos de la cultura. (Duque, 2013)	Fortalecer la capacidad adaptativa de los sujetos, vale decir, docentes, alumnos inmigrantes y directivos del colegio en estudio, a fin de influir en su entorno para que las transacciones sea más adaptativas (Duque, 2013)	Modelo ecológico.	-Docentes -Alumnos inmigrantes -Familia inmigrante -Directivos del colegio en estudio	Socio educativa. Socio afectiva. Gestión social.	Talleres. Charlas. Construcción de eco mapa. Construcción de material educativo en torno a la interculturalidad.

**Tabla 5-4.** Resumen de recomendaciones en torno a los hallazgos de la investigación. Elaboración propia, (2019).

## GLOSARIO TÉCNICO

- ✿ **Cultura:** Conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social (UNESCO, 2017).
- ✿ **Multiculturalidad:** Conjunto, debidamente articulado, de elementos relacionados con la forma de pensar, sentir y actuar, ligada a creencias básicas y generales que dan a los diversos grupos culturales un grado más o menos elevado de cohesión. (Vigaray, Parra, & Beltrán, 2014, pág. 48).
- ✿ **Interculturalidad:** Se refiere a la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo (UNESCO, 2005).
- ✿ **Migración:** *“Una expresión de la aspiración humana a la seguridad, la dignidad y un futuro mejor”, pero también “fuente de divisiones dentro de los Estados y sociedades y entre ellos”* (UNESCO, 2019, pág. 25).
- ✿ **Migrante:** Término genérico no definido en el derecho internacional que, por uso común, designa a toda persona que se traslada fuera de su lugar de residencia habitual, ya sea dentro de un país o a través de una frontera internacional, de manera temporal o permanente, y por diversas razones (ONU, 2019).
- ✿ **Inmigrante:** Extranjero, persona que sale de su país por necesidad, persona que viene a buscar trabajo, a mejorar sus condiciones de vida, pobre, de diferente cultura, diferente idioma, diferentes costumbres (Ruíz M. , s/f, pág. 12).
- ✿ **Diversidad cultural:** La diversidad cultural se refiere a la multiplicidad de formas en que se expresan las culturas de los grupos y sociedades (UNESCO, 2005) en (Val Cubero, 2014, pág. 124).
- ✿ **Educación intercultural:** Un espacio privilegiado de convivencia. Y una escuela intercultural, es una construcción colectiva que requiere del compromiso y participación de todas y todos los miembros de la comunidad educativa (MINEDUC, 2019).
- ✿ **Comunicación intercultural:** Entendida como “habilidad para negociar los significados culturales y ejecutar las conductas comunicativas apropiadamente eficaces que reconocen las múltiples identidades de los interactuantes en un contexto específico” (De Lucas en Universidad de Chile, 1992-2012).
- ✿ **Sensibilidad intercultural:** Habilidad de una persona para desarrollar respuestas emocionales positivas hacia la comprensión y el aprecio ante las diferencias culturales que a su vez promueve un apropiado y efectivo comportamiento en la comunicación intercultural (Chen & Starosta, 1996).

- ✿ **Adaptación transcultural:** Entendida esta como la asunción de una competencia comunicativa que permita una interacción eficaz con los individuos de otra cultura, así como los factores sociales y culturales que intervienen en este proceso facilitándolo o ralentizándolo (López, 2016, pág. 206).
- ✿ **Enfoque ecológico:** El modelo ecológico de Bronfenbrenner (Bronfenbrenner en Espinal, 2004) se caracteriza por la especificación de diferentes sistemas detectables en la vida de las personas y la importancia que supone la interrelación de dichos sistemas con el contexto. Los cuatro sistemas que conforman el modelo ecológico son: microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema.
- ✿ **Modelo de vida:** Caracterizado por ser un modelo en el que la unidad de observación es el sistema y la interacción que surge de él. Aboga por el desarrollo humano y la adaptación al medio ( (Duque, 2013, págs. 246-248).
- ✿ **Teoría de la comunicación intercultural:** Supone una preocupación por las interacciones de las personas con su entorno social, en las que el lenguaje es considerado como mediador de los procesos comunicativos.
- ✿ **Metodología mixta:** Utilización de las fortalezas de ambos tipos de investigación, combinándolas y tratando de minimizar sus debilidades potenciales” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).
- ✿ **Alcance descriptivo cuantitativo:** Busca especificar propiedades, características y rasgos importantes del fenómeno en estudio (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).
- ✿ **Alcance descriptivo cualitativo:** “La descripción (...) permite descubrir el conocimiento subyacente, las estructuras de la relación de las personas estudiadas, pueden (o no pueden) comprender mientras actúan, en consecuencia. Van más allá de un hecho, llegando al detalle, al contenido, al contexto a la emoción y a la red de filiación y micro poder desde una descripción interpretativa” (Caparrós & Raya, 2015, págs. 70-71).
- ✿ **Diseño anidado incrustado concurrente de modelo dominante:** Recoge de forma simultánea tanto datos cuantitativos como cualitativos teniendo en cuenta que uno de los dos métodos será el predominante (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).
- ✿ **Entrevista estandarizada abierta:** Las preguntas se elaboran con anticipación, pero permiten respuesta abierta o libre (Valles, 2007).
- ✿ **Encuesta con escala de actitud:** “una predisposición aprendida para responder coherentemente de una manera favorable o desfavorable ante un objeto, ser vivo, actividad, concepto, persona o símbolo” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

- ✿ **Muestra Censal:** Es aquella donde todas las unidades de investigación son consideradas como muestra” (Ramírez, 1997).
- ✿ **Muestra Intencional:** Todos los sujetos de la muestra no son elegidos siguiendo las leyes del azar, sino más bien de una forma intencional (Ruíz J. , 2012, pág. 64).
- ✿ **Gatekeeper:** Gatekeepers o controladores de ingreso a un lugar. Individuos que a veces tienen un papel oficial en el contexto y otras veces no, pero de cualquier manera pueden autorizar la entrada al ambiente o al menos facilitarla. También ayudan al investigador a localizar participantes y lo asisten en la identificación de lugares (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).
- ✿ **Vigilancia epistemológica:** Identificar y poner de manifiesto elementos psicológicos que impiden o dificultan el aprendizaje de conceptos revolucionarios al interior de las ciencias; estos se presentan en todos los sujetos que se enfrentan a nuevas realidades las cuales se caracterizan por no tener una referencia directa a experiencias directas (Bachelard en Villamil, 2008).

## BIBLIOGRAFÍA

- Arnold, O. (1998). *Introducción a los conceptos básico de la teoría general de sistemas*. Recuperado el 4 de 2019, de Cinta Moebio: <https://revistas.uchile.cl/index.php/CDM/article/download/26455/27748/0>
- Bachelard en Villamil. (2008). *La noción de obstáculo epistemológico en Gastón Bachelard*. Obtenido de Espéculo. Revista de estudios literarios. Universidad Complutense de Madrid: <http://www.ucm.es/info/especulo/numero38/obstepis.html>
- Bachelard, G. (1991). *La formación del espíritu científico: contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*. México: Siglo XXI.
- Barrios, L., & Palou, B. (11 de 2014). *Educación intercultural en Chile: la integración del alumnado extranjero en el sistema escolar*. Recuperado el 2019, de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v17n3/v17n3a01.pdf>
- Bennett, M. (1986). A development approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*. Vol 10., págs. 179-196.
- Biblioteca del Congreso Nacional. (2017). *reportescomunales*. Recuperado el 05 de 04 de 2019, de [https://reportescomunales.bcn.cl/2017/index.php/Calera#Poblaci.C3.B3n\\_total\\_Censo\\_2002\\_y\\_Censo\\_2017](https://reportescomunales.bcn.cl/2017/index.php/Calera#Poblaci.C3.B3n_total_Censo_2002_y_Censo_2017)
- Biblioteca del congreso nacional. (2019). *www.bcn.cl*. Recuperado el 01 de 04 de 2019, de <https://www.bcn.cl/siit/actualidad-territorial/chile-y-la-migracion-los-extranjeros-en-chile>
- Bronfenbrenner en Espinal, G. G. (2004). *El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia*. Obtenido de <https://www.uv.es/jugar2/Enfoque%20Sistemico.pdf>
- Cáceres, P. (2003). *Sistema de Información Científica Redalyc Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*. Recuperado el 2019, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171018074008>
- Caparrós, N., & Raya, E. (2015). *Métodos y técnicas de investigación en Trabajo Social*. Madrid: Grupo 5.

- Centro de Derechos Humanos, Facultad de Derecho, Universidad Diego Portales. (2017). *Informe Anual sobre Derechos Humanos en Chile 2017*. Obtenido de <http://www.derechoshumanos.udp.cl/derechoshumanos/images/InformeAnual/2017/7-Inclusio%CC%81n%20de%20estudiantes%20migrantes%20en%20el%20sistema%20educacional%20chileno.pdf>
- Chen, G., & Starosta, W. (1996). *Intercultural communication competence*. Communication Yearbook.
- Chen, G., & Starosta, W. (2000). *The development and validation of the intercultural sensitivity scale*. Recuperado el Marzo de 2018, de [http://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1035&context=com\\_facpubs](http://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1035&context=com_facpubs)
- Coffey, A., & Atkinson, P. (1996). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos- Estrategias complementarias de investigación*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Colegio Irma Sapián Sapián. (2018). *Proyecto educativo institucional*. Recuperado el 15 de 03 de 2019, de <http://www.mime.mineduc.cl/mvc/mime/ficha?rbd=1424>
- Colegio Oficial de Trabajadores Sociales de Valladolid y Segovia. (s/f). *Colegio Oficial De Trabajadores Sociales Valladolid Segovia*. Recuperado el 16 de 04 de 2019, de <http://www.trabajosocialvalladolidsegovia.org/laprofesion.php>
- Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica. (2013). *Declaración de Singapur sobre la integridad en la investigación*. Santiago.
- Consultores Integrados. (10 de 2016). *ACTUALIZACIÓN DEL PLAN DE DESARROLLO COMUNAL, LA CALERA: 2016-2020*. Recuperado el 01 de 04 de 2019, de [http://prclacalera.cl/wp-content/uploads/2017/03/PLADECO2020\\_INFORME\\_4E\\_FINAL.pdf](http://prclacalera.cl/wp-content/uploads/2017/03/PLADECO2020_INFORME_4E_FINAL.pdf)
- Corbetta, P. (2010). *Metodologías y Técnicas de Investigación Social*. Madrid: McGraw Hill. Recuperado el 2019
- Cortón, B. (2011). *La Escuela, principal centro cultural de la comunidad*. Obtenido de Cuadernos de Educación y Desarrollo: <http://www.eumed.net/rev/ced/29/bcr.htm>

- Data Chile. (s/f). *datachile.oi*. Recuperado el 05 de 04 de 2019, de <https://es.datachile.io/geo/valparaiso-5/calera-22#economy>
- De Lucas en Universidad de Chile. (1992-2012). *¿Convivir con la Diferencia?* Madrid: Paidós.
- Departamento de Extranjería y Migración. (2019). Recuperado el 01 de 04 de 2019, de <https://www.extranjeria.gob.cl/noticias/2019/02/14/personas-extranjeras-residentes-habituales-en-chile-supero-los-12-millones/>
- Diario Proa Regional. (17 de 02 de 2017). *www.elproa.cl*. Recuperado el 14 de 04 de 2019, de <http://elproa.cl/web/detallenoticia.asp?id=21979>
- Duque, A. (2013). *Metodologías de Intervención Social. Palimpsestos de los Modelos en Trabajo Social*. Obtenido de <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/libros/libros-000036.pdf>
- Escobar, J., & Cuervo, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización. *Avances en medición, Volumen 6*, 27-36.
- Facultad de Derecho Universidad de Chile. (2016). *La educación para los migrantes: un derecho humano inalienable*. Recuperado el 02 de 04 de 2019, de <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/142236/Migracion-y-derechos-humanos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Farías, F. (2009). *La Epistemología de las Ciencias Sociales en la formación por competencias del pregrado*. Obtenido de Cinta Moebio 34:58-66: <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/34/farias.html>
- Fernández, M. (Abril de 2018). *Mapa del estudiantado extranjero en el sistema escolar chileno 2015-2017*. Recuperado el 27 de 03 de 2019, de [https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2018/05/MAPA\\_ESTUDIANTES\\_EXTRANJEROS\\_SISTEMA\\_ESCOLAR\\_CHILENO\\_2015\\_2017.pdf](https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2018/05/MAPA_ESTUDIANTES_EXTRANJEROS_SISTEMA_ESCOLAR_CHILENO_2015_2017.pdf)
- Giménez, C., & Malgesini, G. (1997). *Guía de conceptos sobre migraciones racismo e interculturalidad*. Recuperado el 2019, de [http://www.bantaba.ehu.es/formarse/ficheros/view/Exposici%F3n\\_2\\_Sesi%F3n\\_1.pdf?revision\\_id=34450&package\\_id=34415](http://www.bantaba.ehu.es/formarse/ficheros/view/Exposici%F3n_2_Sesi%F3n_1.pdf?revision_id=34450&package_id=34415)

- Gobierno Regional de Valparaíso. (s/f). *Gobierno Regional de Valparaíso*. Recuperado el 15 de 04 de 2019, de <http://www.gorevalparaiso.cl/quillota.php>
- Gómez, E. (2010). *Desarrollo e interculturalidad urbana: apuntes para Trabajo Social*. Recuperado el 2019, de [http://vip.ucaldas.edu.co/eleuthera/downloads/Eleuthera4\\_8.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/eleuthera/downloads/Eleuthera4_8.pdf)
- González, A., & Ramírez, M. (2016). *La sensibilidad intercultural en relación con las actitudes de la aculturación y prejuicio en inmigrantes y sociedad de acogida. Un estudio de caso*. Recuperado el 2019, de <http://revintsociologia.revistas.csic.es/index.php/revintsociologia/article/viewFile/647/747>
- González, I. (2015). *Estudio Exploratorio acerca del vínculo entre la Sensibilidad Intercultural del maestro y la presencia de alumnado de origen extranjero en la escuela*. Recuperado el 2019, de <https://www.tdx.cat/handle/10803/312853>
- González, I. (2015). *Estudio Exploratorio acerca del vínculo entre la Sensibilidad Intercultural del maestro y la presencia de alumnado de origen extranjero en la escuela*. Recuperado el 2019, de <https://www.tdx.cat/handle/10803/312853>
- Gudykunst, W., & Young, K. (1997). *Communicating with strangers, an approach to intercultural communication*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación 6ª Edición*. México: McGraw Hill.
- Hidalgo, V. (03 de 05 de 2019). *Cultura, Multiculturalidad, Interculturalidad y Transculturalidad*. Obtenido de <https://www.google.com/search?q=cultura+multiculturalidad+interculturalidad+y+transculturalidad+evoluci%C3%B3n+de+un+t%C3%A9rmino&oq=cultura%2C+multic&aqs=chrome.1.69i57j0l5.5975j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8>
- INE. (FEBRERO de 2019). *Estimación de personas extranjeras residentes en Chile*. Recuperado el 25 de MARZO de 2019, de <https://www.ine.cl/docs/default-source/default-document-library/estimaci%C3%B3n-de-personas-extranjeras-residentes-en-chile-al-31-de-diciembre-de-2018.pdf?sfvrsn=0>
- Kim, Y. (2001). *Becoming Intercultural: An Integrative Theory of Communication and Cross-Cultural Adaptation*. California: Sage Publications.

- La Calera.cl. (2015). *Municipalidad de La Calera*. Recuperado el 01 de 04 de 2017, de <http://lacalera.cl/la-ciudad>
- León, R. (2007). *Trabajo Social Intercultural: Algunas Reflexiones a Propósito de la Intervención con una Comunidad Indígena del Trapecio*. Recuperado el Marzo de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2979338>
- Levi-Strauss en Manual Atalaya. (s/f). *Concepto de cultura para la gestión*. Recuperado el 2019, de <http://atalayagestioncultural.es/documentacion/concepto-cultura-gestion>
- López, A. (2016). *La Adaptación Transcultural de Uno de los Niños de la Guerra en la URSS: El Caso de Manuel Arce*. *Scientific Journal on Intercultural Studies*, 2(2), 197- 219. doi: Obtenido de RECEI Revista Científica de Estudios sobre Interculturalidad: <http://hipatiapress.com/hpjournals/index.php/recei/article/view/2190/1785>
- Malik, B., & Ballesteros, B. (2015). *La Construcción del Conocimiento desde el enfoque intercultural*. Recuperado el 03 de 2019, de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rda/n47/art03.pdf>
- Martín, I. (2007). *Trabajo Social con población inmigrante un enfoque transcultural*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2264600>
- MINEDUC. (2015-2017). *Centro de Estudios Mineduc*. Recuperado el 05 de 04 de 2019, de [https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2018/05/MAPA\\_ESTUDIANTES\\_EXTRANJEROS\\_SISTEMA\\_ESCOLAR\\_CHILENO\\_2015\\_2017.pdf](https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2018/05/MAPA_ESTUDIANTES_EXTRANJEROS_SISTEMA_ESCOLAR_CHILENO_2015_2017.pdf)
- MINEDUC. (2015-2018). *Mapa del estudiantado extranjero en el sistema escolar chileno*. Recuperado el 2019, de <https://www.google.com/search?q=mapa+del+estudiantado+extranjero+en+el+sistema+escolar+chileno&oq=mapa+d&aqs=chrome.1.69i57j35i39j0l4.2359j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8>
- MINEDUC. (2018-2022). *Política Nacional de estudiantes extranjeros*. Recuperado el 16 de 04 de 2019, de <https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2018/06/POLITICA-NACIONAL-EE-Final-1-1.pdf>

- MINEDUC. (2018-2022). *Política Nacional de Migrantes*. Recuperado el 05 de 04 de 2019, de <https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2018/06/POLITICA-NACIONAL-EE-Final-1-1.pdf>
- MINEDUC. (2019). *EDUCACIÓN INTERCULTURAL*. Recuperado el 2019, de <http://peib.mineduc.cl/curriculo-intercultural/>
- MINEDUC. (2019). *Escuela Intercultural Lenguas y cultura de pueblos originarios*. Recuperado el 06 de 04 de 2019, de <http://peib.mineduc.cl/escuela-intercultural/>
- MINEDUC. (2019). *Mineduc-Educación Intercultural*. Recuperado el 2019, de Lenguas y culturas de los pueblos originarios: <http://peib.mineduc.cl/educacion-intercultural/>
- MINEDUC. (S/F). *Ficha del Establecimiento Educacional*. Recuperado el 04 de 2019, de <http://www.mime.mineduc.cl/mvc/mime/ficha?rbd=1424>
- Mora, M. L. (2018). *Política educativa para migrantes en Chile: un silencio elocuente*. Recuperado el 2019, de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-65682018000100231](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682018000100231)
- Morales, K., Sanhueza, S., Friz, M., & Riquelme, P. (Enero de 2017). *Sensibilidad intercultural de profesores chilenos que atienden a población escolar inmigrante*. Recuperado el 2018-2019, de <https://naerjournal.ua.es/article/download/v6n1-9/306>
- Mundaca, P., Fernández, N., & Vicula, J. (2017). *Migración en Chile Un análisis desde el Censo 2017*. Chile: Servicio Jesuita a Migrantes.
- Muñoz, J. A. (25 de 03 de 2017). *Economía y Negocios. El Mercurio*. Recuperado el 15 de 04 de 2019, de <http://www.economiaynegocios.cl/noticias/noticias.asp?id=346781>
- Naciones Unidas Derechos Humanos. (2015). *Migración, Derechos Humanos Y Gobernanza*. Recuperado el 01 de 04 de 2019, de [https://www.ohchr.org/Documents/Publications/MigrationHR\\_and\\_Governance\\_HR\\_PU\\_B\\_15\\_3\\_SP.pdf](https://www.ohchr.org/Documents/Publications/MigrationHR_and_Governance_HR_PU_B_15_3_SP.pdf)
- Naciones Unidas. (s/f). *Migración*. Obtenido de <https://www.un.org/es/sections/issues-depth/migration/>

- Naciones Unidas. (s/f). *Naciones Unidas Derechos Humanos*. Recuperado el 05 de 04 de 2019, de <https://www.un.org/es/sections/issues-depth/human-rights/index.html>
- Naciones Unidas, OIT, Unión interparlamentaria. (Abril de 2013). *Migración y derechos humanos*. Obtenido de <https://www.google.com/search?q=1.1.2.+Migraci%C3%B3n+y+Derechos+humanos&oq=1.1.2.+Migraci%C3%B3n+y+Derechos+humanos+&aqs=chrome..69i57.1430j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8>
- Olveira, E., Rodríguez, A., Gutiérrez, C., & Touriñán, J. M. (2005). *Modelos interculturales. Cuestiones conceptuales para el desarrollo de estrategias de intervención*. Obtenido de <http://reined.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/16/5>
- ONU, O. (2019). *www.onumigracion.cl*. Recuperado el 05 de 09 de 2019, de <https://www.iom.int/es/quien-es-un-migrante>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, I. C. (s/f). *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. Recuperado el 06 de 04 de 2019, de <file:///C:/Users/Acer/Downloads/147878spa.pdf>
- Ortíz, D. (2015). *LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL: EL DESAFÍO DE LA UNIDAD EN LA DIVERSIDAD*. Obtenido de Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (18): ISSN: 1390-3861. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4418/441846095006>
- Pérez, G. (2011). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes II. Técnicas y análisis de datos*. Madrid: La Muralla S.A.
- Provincial de Educación Quillota. (2018). *Ficha EE 2018, Matrículas extranjeros 2018, Matrículas Histórico la Calera*. Quillota.
- Proyecto educativo institucional, C. I. (2018). *Ministerio de Educación. Chile*. Recuperado el 15 de 03 de 2019, de <http://www.mime.mineduc.cl/mvc/mime/ficha?rbd=1424>
- Ramírez, T. (1997). *Cómo hacer un proyecto de investigación*. Caracas: Panapo.
- Reidl-Martínez. (2012). *Marco conceptual en el proceso de investigación*. Recuperado el 2019, de Metodología de Investigación en Educación Médica: <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v1n3/v1n3a7.pdf>

- Rivera, D. (2018). El proceso de adaptación de los estudiantes de DKU en América Latina-Rompiendo paradigmas. *Monográficos SINOELE*, 989-1005.
- Ruíz, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Deusto.
- Ruíz, M. (s/f). Inmigración, Diversidad, Integración Exclusión. *Estudios de Juventud n.º 66/04*, 1-21.
- Salas, N., Castillo, D., C, S., Kong, F., Thayer, L., & Huepe, D. (2017). *Inmigración en la escuela: caracterización del prejuicio hacia escolares migrantes en Chile*. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v16s5/1657-9267-rups-16-s5-00161.pdf>
- Salinas, D. (2010). *¿A Cuántos y a Quiénes preguntar?* Obtenido de Una aproximación al muestreo cuantitativo y cualitativo en investigación social y educacional: [http://www.euv.cl/archivos\\_pdf/a-cuantos.pdf](http://www.euv.cl/archivos_pdf/a-cuantos.pdf)
- Salinas, D. (2014). *El ADN del dato Cuantitativo*. Valparaíso: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Sanhueza, Paukner, Martín, S., & Friz. (2012). *Dimensiones de la competencia comunicativa intercultural (CCI) y sus implicaciones para la práctica educativa*. Recuperado el 03 de 2019, de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-48702012000200008](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702012000200008)
- Sanhueza, S. (2010). *Sensibilidad intercultural: un estudio exploratorio con alumnado de educación primaria y secundaria en la provincia de Alicante. Tesis doctoral*. Obtenido de [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/18332/1/Tesis\\_Sanhueza.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/18332/1/Tesis_Sanhueza.pdf)
- Sanhueza, S., Patrick, P., Hsu, C., Domínguez, J., Friz, M., & Quintriqueo, S. (2016). *Competencia Comunicativas Interculturales en la Formación Inicial Docente: El caso de tres universidades regionales de Chile*. Recuperado el Abril de 2019, de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v42n4/art11.pdf>
- Santos, M., Cernadas, F., & Lorenzo, M. (2014). La inclusión educativa de la inmigración y la formación intercultural del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (2), 17(2), 123-137.

- Stefoni, C., Stang, F., & Riedermann, A. (2016). *Educación e interculturalidad en Chile: Un marco para el análisis*. Recuperado el 2019, de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0719-37692016000300008](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-37692016000300008)
- Tejada. (2015). *La Escuela desde una perspectiva Ecológica*. Obtenido de [http://ciegc.org.ve/2015/wp-content/uploads/2015/02/Enfoque\\_ecologico\\_en\\_la\\_escuela.pdf](http://ciegc.org.ve/2015/wp-content/uploads/2015/02/Enfoque_ecologico_en_la_escuela.pdf)
- Trujillo. (2005). *En torno a la interculturalidad: reflexiones sobre cultura y comunicación para la didáctica de la lengua*. Recuperado el 2019, de <http://www.ugr.es/~ftsaez/aspectos/reflexiones.pdf>
- UNESCO. (1985). *Los Inmigrantes: viviendo entre dos culturas*. Recuperado el 01 de 04 de 2019, de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000066617\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000066617_spa)
- UNESCO. (2005). *La Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales de la UNESCO*. Recuperado el 05 de 09 de 2019, de [www.unesco.cl](http://www.unesco.cl): <https://es.unesco.org/creativity/interculturalidad>
- UNESCO. (2005). *www.unesco.cl*. Recuperado el 01 de 04 de 2019, de Convención sobre la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales, Artículo 4.8: <https://es.unesco.org/creativity/interculturalidad>
- UNESCO. (2017). Recuperado el 2019, de Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales 1982, México: <http://www.unesco.org/new/es/mexico/work-areas/culture/>
- UNESCO. (2019). *Migración, desplazamiento y educación*. París: Ediciones UNESCO.
- UNICEF. (2005). *La interculturalidad en la educación.pdf - Unicef*. Recuperado el 07 de 04 de 2019, de [https://www.unicef.org/peru/\\_files/Publicaciones/Educacionbasica/peru\\_educacion\\_interculturalidad.pdf](https://www.unicef.org/peru/_files/Publicaciones/Educacionbasica/peru_educacion_interculturalidad.pdf)
- Universidad del Valle. (2015). *Desarrollo intercultural: Consideraciones sobre el crecimiento de sí mismo y de los estudiantes*. Recuperado el 2019, de <http://uniculturas.univalle.edu.co/documents/Capitulo%204%20Human%20Diversity.pdf>

- Val Cubero, A. (2014). La diversidad cultural: ¿es posible su aplicación en el sector audiovisual? *Comunicación y Sociedad*, 111-130.
- Valles, M. (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis S.A.
- Vélez, O. (2003). *Reconfigurando el Trabajo Social: Perspectivas y Tendencias Contemporáneas*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Vigaray, M., Parra, M., & Beltrán, M. (2014). Multiculturalidad, Interculturalidad y desarrollo personal en el EEES. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 43-63.
- Vignaux, G. (1985). *La escuela como lugar de cambio*. Recuperado el Abril de 2019, de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000065865\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000065865_spa)
- Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la Educación*. Recuperado el 3 de 2019, de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3310/La%20interculturalidad%20en%20la%20educaci%C3%B3n.pdf?sequence=1>

## **APÉNDICES**

### **1.- Operacionalización de variables**

Ver anexo N° 2

## **2.- Matriz de consistencia interna**

Ver Anexo N° 1

### **3.- Marcos muestrales**

Ver Anexo N° 3

#### **4.- Pauta de juicio de expertos**

Ver Anexos N° 4 y N° 5.

## **5.- Instrumento definitivos**

Ver Anexos N° 17 y N° 18.

## **6.- Pauta de consentimiento informado y asentimiento**

Ver Anexos N° 12, N° 13 y N° 14.

## **7.- Matrices de análisis de datos cualitativos**

Ver Anexo N° 20.

## **8.- Figuras y tablas adicionales (Tablas estadísticas-frecuencia)**

Ver Anexo N° 19.

## **9.- Solicitud e Informe de Comité de Ética Científica.**

Ver Anexo N° 39.

## **10.- Caracterización individual alumnas-análisis**

Ver Anexo N° 42

## **11.- Artículos científicos**

Ver Anexos N° 40 y N° 41.