

Expectativas académicas de estudiantes y apoderados migrantes y nativos de escuelas de Santiago de Chile

Constanza Lizama Vidal¹⁴, Mario Morales Navarro¹⁵

Universidad de Santiago de Chile

Resumen

Esta investigación tuvo como finalidad caracterizar y comparar las expectativas académicas de estudiantes y apoderados migrantes y nativos, que asisten a establecimientos escolares públicos de la región Metropolitana. Respecto a la metodología, se seleccionó a cuatro escuelas de comunas con alta concentración de migrantes. El enfoque fue cualitativo. La herramienta de recolección fue el focus group y se empleó el análisis de contenidos. Los resultados muestran que tanto migrantes como nativos poseen altas expectativas. Sin embargo, los estudiantes no necesariamente poseen la expectativa de ingresar a la educación superior. En cuanto a los apoderados nativos, poseen expectativas vinculadas al futuro cercano, mientras que los apoderados migrantes se centran en que sus hijos cursen estudios en la universidad. Se concluye que a pesar de que la literatura plantea que las expectativas dependen de las barreras que imponga el contexto, en este caso que podría considerarse adverso, las expectativas sobre el futuro son altas.

Palabras clave: Expectativas académicas, inclusión, migrantes, nativos.

¹⁴ Escuela de Psicología, Universidad de Santiago de Chile. Correo electrónico: Constanza.lizama@usach.cl.

¹⁵ Escuela de Psicología Universidad de Santiago de Chile. Correo electrónico: Mario.morales@usach.cl.

Esta investigación fue financiada por el proyecto FONDECYT N° 1161606 "Inclusión y procesos de escolarización en niños, niñas y adolescentes migrantes que asisten a establecimientos de educación básica" adjudicado por el investigador Dante Castillo.

Abstract

The purpose of this article is to characterize and compare the academic expectations of students and parents, both immigrants and natives, that attend public schools inside the metropolitan region of Chile. Regarding the methodology, four different institutions of the basic level were chosen for the sample. Qualitative-oriented research was applied using, mainly, focus-group data recollection methods. Content Analysis was applied to the results, considering the experiences of immigrant and native (born in Chile) students and parents. The results show that they all have high expectations. However, the difference lies mainly in the fact that native parents' expectations tend to focus on the near future, while immigrant parents' expectations have a higher focus on the chances their children will have to access a higher education. To conclude, it was inferred that, although standard research throws that expectations depend on the obstacles imposed by the context, in this case there is some variance. It was observed that even if the obstacles in this context are high, expectations are still high.

Keywords: Academic expectations, inclusion, migrants, natives.

Introducción y antecedentes

En Chile, la migración ha aumentado a través de los años, principalmente en la región Metropolitana (Departamento de Extranjería y Migración, 2017). Actualmente representan el 4,35% de la población (Instituto Nacional de Estadísticas, 2018). Según Giménez (2006), las personas que emigran de su país no suelen ser las de escasos recursos o con menos años de educación formal. Los migrantes podrían ser un aporte tanto en el

ámbito económico como sociocultural, contribuyendo al Estado más de lo que ellos reciben. No obstante, no siempre son recibidos como tal.

A pesar de que las motivaciones para migrar radican en mejorar la calidad de vida, sobre todo en el ámbito educacional y laboral (Organización Internacional del Trabajo, 2013), los estudiantes migrantes se encuentran con distintas barreras para cumplir estos objetivos, entre las que se presenta la discriminación arbitraria, aspectos nor-

mativos e incluso en algunos casos la barrera idiomática (Organización Internacional del Trabajo, 2013).

La mayoría de los migrantes provienen de países de Sudamérica (DEM, 2017), aspecto importante si se considera que son los estudiantes que más viven discriminación. Como plantea el Ministerio de Educación (2013), los migrantes que son discriminados son los considerados como provenientes de países menos desarrollados. Esta discriminación en ocasiones se manifiesta negando la matrícula con el argumento de que son personas que no comparten los mismos códigos culturales o símbolos, lo que impediría su adaptación (Mineduc, 2013).

En el ámbito educacional, la legislación vigente señala que se debe asegurar el acceso a todos los menores de edad a la educación básica y media, independientemente de la situación migratoria de sus padres (Superintendencia de Educación, 2016). Sin embargo, no se observan políticas o programas estatales que posibiliten la real inclusión de los estudiantes (Instituto Nacional de Derechos Humanos, 2017).

Como menciona Soto (2007), la “exclusión” se relaciona con conceptos, por un lado, del ámbito cultural, ya que son excluidos los que se alejan de

estándares culturales y étnicos y, por otro lado, del ámbito económico, excluyendo a los que no pueden vivir de manera digna por falta de recursos materiales.

La exclusión de los estudiantes migrantes también afecta su desempeño escolar. Puesto que, como plantea Rivkin (2000), el aislamiento incide negativamente en su logro académico. Al mismo tiempo, se observa que en los países que están presentes en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), los resultados académicos de los estudiantes migrantes son significativamente inferiores a los de sus compañeros (OCDE, 2011). Esta situación podría explicarse de diversas maneras, una de estas sería el considerar la importancia que poseen las expectativas de los actores educativos en el desempeño de los estudiantes, tomando en cuenta que los profesores poseen menos expectativas sobre los grupos minoritarios, lo que incide en su práctica docente y en las herramientas que entregan a los estudiantes (Castillo, 2006). Al respecto, se debe tener en cuenta que las experiencias de éxito y fracaso condicionan en cierta forma las expectativas, por lo que tener bajo desempeño académico podría

generar frustración y por lo mismo disminuir dichas expectativas educativas (Carrillo y Ramírez, 2011).

Por otro lado, una barrera más que viven los estudiantes migrantes es la dificultad para acceder a los beneficios estudiantiles estatales y por lo tanto surge la imposibilidad de financiar sus estudios universitarios. Lo anterior incide en que cumplan con sus expectativas académicas. Existen 224 estudiantes aproximadamente que no pueden acceder a los beneficios estudiantiles (becas y créditos estatales) debido a que no poseen la Permanencia Definitiva, la cual necesitan según la legislación vigente (Palma, 2017).

Se hace visible que muchas veces el escenario se contrapone a su visión de futuro (Bustos y Gairín, 2017). Lo que indudablemente podría incidir en la participación y por lo mismo en la inclusión de los migrantes en la sociedad.

La problemática expuesta nos muestra una estructura sociocultural. Este contexto puede marcar las posibilidades concretas de niños, niñas y adolescentes. Tal como plantea Corica, “la selección subjetiva del camino a recorrer tendrá mayores o menores posibilidades de ser llevadas a

cabo en función de las restricciones que les imponga el contexto objetivo en el cual viven” (Corica, 2012, p. 76).

Asimismo, no sólo las posibilidades de acción están enfrentadas a la estructura social, sino también las expectativas, puesto que las expectativas que construyeron los migrantes en el viaje —de un futuro mejor, de una mejor calidad de vida y mayores ingresos— se enfrentan a la realidad que ofrece el sistema social chileno, lo que puede derivar en frustración o bien en una modificación de las expectativas según las nuevas circunstancias y barreras que ofrece el contexto. Estas son dinámicas y no dependen sólo del individuo que las posee (Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia, 2017).

Según Martínez (1975), los factores que condicionan las expectativas son: experiencias anteriores de éxito y fracaso, sensibilidad a la frustración, esfuerzo personal y voluntad (Martínez, 1975). No obstante, estas no sólo dependerían del sujeto, sino también de su situación actual, es decir son influidas por estructuras sociales que podrían obstaculizar o facilitar las trayectorias de los estudiantes (Appadurai, 2004).

Por su parte, Mineduc en su estudio “Percepciones de Actores Educativos Beneficiarios

Del Programa PACE” (2015), define a las expectativas como la visión sobre las posibilidades de éxito de los estudiantes en el futuro. Estas se dividirían en tres subdimensiones: Expectativas académicas, Expectativas laborales y Expectativas globales. Las primeras se refieren a la visión de posibilidades de éxito de los estudiantes en su ingreso y desarrollo de estudios en la educación superior. Las laborales se refieren a la visión de posibilidades de inserción al mercado laboral de los estudiantes y, finalmente, las globales responden a la visión del devenir futuro de los estudiantes en cuanto al cumplimiento de sus metas personales (Mineduc, 2015).

En esta investigación, se entiende por expectativas académicas a las proyecciones de egreso de enseñanza secundaria de los estudiantes, ya sean estudiantiles u ocupacionales.

La relevancia de esta investigación tiene un valor teórico pues, aunque existe investigación en el contexto chileno sobre expectativas, esta es insuficiente en el caso de los estudiantes migrantes.

Por otro lado, las investigaciones de esta temática se han centrado principalmente en las expectativas de los estudiantes de secundaria, pero no se ha considerado de igual forma a los estudiantes

de enseñanza primaria quienes, a partir de sus experiencias, pueden entregar un punto de vista relevante respecto a su futuro.

En este contexto, el presente artículo se plantea como objetivo general comparar las expectativas académicas de estudiantes y apoderados migrantes y no migrantes que asisten a escuelas públicas de enseñanza básica de la región Metropolitana, con el fin de indagar sobre los factores que favorecen y obstaculizan los procesos de inclusión escolar.

Metodología

Esta investigación se sustenta epistemológicamente en el construccionismo social, en el cual se considera que la intersubjetividad de los contextos es la que hace posible la construcción de la realidad (Berger y Luckmann, 2005). Por otro lado, posee un enfoque cualitativo, el cual según Parra (2005) entiende al conocimiento como una interacción entre el sujeto y su contexto social.

Los participantes fueron estudiantes y apoderados migrantes y nativos que asisten a escuelas de primaria de la red pública de la ciudad de Santiago. Se seleccionó a cuatro escuelas de comunas con alta concentración de migrantes. La técnica de recolección de datos utilizada fue el

Focus Group, realizándose en total ocho, cuya clasificación se observa en la tabla 1. Como estrategia de análisis se utilizó el análisis de contenidos.

En cuanto a los aspectos éticos, antes de iniciar la investigación, se entregó un consentimiento informado a los apoderados de los estudiantes que participaron del estudio; otro consentimiento para los apoderados participantes; un asentimiento informado a los estudiantes y una carta de autorización de los directores de los establecimientos educacionales. Además, los aspectos éticos de esta investigación fueron revisados por el Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile.

Tabla 1. Clasificación de Focus Group

Focus Group	Grupo	Participantes
1	EMG1	Estudiantes migrantes
2	EMG2	Estudiantes migrantes
3	ENG3	Estudiantes nativos
4	ENG4	Estudiantes nativos
5	AMG5	Apoderados migrantes
6	AMG6	Apoderados migrantes
7	ANG7	Apoderados nativos
8	ANG8	Apoderados nativos

Discusión teórica y resultados

Categorías presentes en relatos de estudiantes

a. Educación superior como segunda opción

Se observa que uno de los grupos de estudiantes migrantes, expresaron proyecciones que no están vinculadas a los estudios en la educación superior. Sin embargo, plantean que si no logran esas metas optarían por estudiar, como una opción más segura para su futuro. Así lo plantean en la siguiente cita:

“Yo quisiera jugar fútbol. Sí. Si no me da eso y me meto a estudiar, entonces médico” (EMG1).

Cabe cuestionarse si la segunda alternativa que sería estudiar en la educación superior es parte de sus propias expectativas o si se trata de un discurso social que ven expresado por sus familias y docentes.

b. Estudiar como un deber

En el caso del grupo dos de estudiantes migrantes, ellos observan los estudios en la educación superior como primera opción, incluso manifestando que es un deber. En el relato de los estu-

diantes de este grupo no hay claridad de sus motivaciones para estudiar en la educación superior. Pareciera que sus expectativas están vinculadas a un proyecto de migración familiar en el que las metas educacionales son de sus principales motivaciones para migrar (OIT, 2013), más que estar relacionadas con sus intereses vocacionales. Esto se observa en que no plantean la carrera o área en la que les gustaría desempeñarse, sólo expresan el dónde.

c. Proyecciones dentro o fuera de Chile

Esta categoría surgió tanto en grupos de estudiantes migrantes como en grupos de estudiantes nativos; sin embargo, existen expectativas muy diferentes al respecto. Los estudiantes migrantes de ambos grupos no expresan expectativa de volver a su país de origen en el futuro; sin embargo, tampoco manifiestan querer quedarse en Chile. Algunos de ellos evaden la pregunta planteando donde les gustaría viajar, pero no donde les gustaría establecerse. Los estudiantes nativos, por su parte manifestaron su expectativa de vivir fuera de Chile en el futuro, como lo plantean en la siguiente cita:

“Yo me quisiera ir a otro país, son 3. España, Brasil y Estados Unidos” (ENG6).

Una de las posibles interpretaciones que nos permiten explicar esta diferencia de los relatos es que los estudiantes migrantes, al vivir un proceso migratorio, poseen la experiencia de todo lo que este conlleva. Por otro lado, los estudiantes nativos idealizan la migración pensando sólo en sus posibles beneficios.

Según Achotegui (2012), el regreso de un migrante a su país de origen es un nuevo proceso de migración, puesto que durante su ausencia se han generado cambios en la sociedad y al mismo tiempo él o ella ha cambiado. Es así como se plantea el concepto del “eterno migrante”, dado que es complejo volver a vivenciar el arraigo sociocultural que experimentaban antes de migrar. Tal vez por este motivo para los estudiantes migrantes es difícil pensar en un destino definitivo o un país para establecerse en el futuro.

d. Estudios en la educación superior como preferencia

Esta categoría surge en uno de los grupos de estudiantes nativos, ya que plantearon expectativas de ingresar a la educación superior en el futuro. A diferencia de los estudiantes migrantes del grupo uno, visualizan esa alternativa como su primera opción. Además, no lo plantean como un deber, como el grupo dos de estudiantes migrantes,

puesto que relacionan el imaginario que hay sobre las carreras que desean estudiar con sus habilidades o intereses. Así se observa en la siguiente cita:

“Yo quiero ser abogada porque...soy buena para defender las cosas. Siempre estoy defendiendo a mis compañeras. Cuando hay que hablar, siempre soy yo la que está hablando, tengo personalidad y no me da vergüenza” (ENG6).

e. Carreras y ocupaciones “no convencionales”

Para esta categoría cuando se plantea el concepto de carreras u ocupaciones no convencionales, que se refiere a profesiones u oficios que no estudian gran cantidad de personas, ya sea por costumbre, falta de interés o porque existe escasa oferta académica. Esta categoría surgió en el relato de los estudiantes nativos, como se muestra en la siguiente cita:

“Yo preferiría irme a México porque como yo quiero ser cuando grande... ¿cómo se llama? Los que doblan las voces de las películas, traductores (...) (ENG6)”.

Cabe preguntarse si las proyecciones para el egreso de enseñanza media de los estudiantes

cambiarán en el futuro, si sus intereses en áreas no convencionales se deben a su etapa etaria, o si se mantendrán en el tiempo. Es posible que por la etapa que viven todavía no visualicen el contexto y las barreras asociadas para desempeñarse en dichas áreas, además de considerarlo un futuro lejano. Tal vez exista un cambio cuando accedan a más información y visualicen de manera más profunda su contexto.

Categorías presentes en relato de apoderados

f. “La educación abre puertas”

Esta categoría emerge del relato de las apoderadas migrantes del grupo tres. Se refiere a que la educación permite ampliar las posibilidades laborales futuras de los estudiantes, puesto que, según las entrevistadas, cada vez se piden más requisitos educacionales para optar por un trabajo. Así se expresa a continuación:

“La educación (...) abre generalmente en muchas puertas en el futuro para los hijos, porque ahora viendo la situación económica como está, hasta para ser un barrendero del colegio necesitan secundaria o media completa (...)” (AMG3).

g.- “Que logré lo que yo no pude”

Esta categoría también nace del relato de las apoderadas migrantes, en este caso desde ambos grupos. Esta plantea que la educación es una forma de generar que los estudiantes logren metas educacionales que sus madres por sus contextos no consiguieron. Así se manifiesta a continuación:

“(…) que mis hijos tengan un futuro, tengan una educación a lo que yo no pude ser” (AMG3).

“(…) Yo con el mayor tuve esa frustración, yo siempre quise que él fuera mucho más que yo” (AMG4).

Además, se aprecia en sus relatos que la formación educacional de los sujetos genera cierta jerarquía, ya que según plantean una persona con más estudios valdría más que alguien con escasa educación formal. Así también se aprecia en la siguiente cita:

“Si uno no tiene educación hoy prácticamente no es nada, no es nadie” (AMG3).

Se podría decir que existe una visión clasista, ya que las personas que logran ingresar a la educación superior y especializarse continuamente no necesariamente son las que poseen más habilida-

des, sino las que estudiaron en un establecimiento educacional que los preparó para la Prueba de Selección Universitaria y que tuvieron los recursos económicos para estudiar, puesto que en Chile hace poco tiempo existe la gratuidad para ciertos grupos de la sociedad. No obstante, este beneficio no basta para generar un ingreso más inclusivo a la educación superior, ya que muchas personas por sus contextos, responsabilidades o rol social no pueden optar a esta alternativa. El contexto desigual es visualizado por algunas apoderadas, como se manifiesta en la siguiente cita:

“Yo en la casa casi no les dejo hacer nada, que estudien sus cosas, lean, más que laven su plato y arreglen su cama. Trato de inculcar la lectura porque no toda la educación va a ser igual, siempre en todo sitio, tanto acá en Chile como allá Perú, hay desigualdad en la educación” (AMG3).

h. “La educación como herencia”

Esta categoría también emerge del relato de las apoderadas migrantes, específicamente del grupo tres. En esta plantean que el entregar educación a sus hijos es un tipo de “herencia”, puesto que a diferencia del dinero es algo que podrán tener durante toda su vida. Así lo expresan en la siguiente cita:

“Eso es lo que los padres tenemos que dejarle a ellos, educación más que dinero (...). como herencia, porque la plata se puede gastar, las casas se pueden gastar, pero educación siempre le va a servir, a donde vaya” (AMG3).

Se interpreta que la educación es la forma de entregar un mejor futuro para sus hijos, pensando en algo que no perderá su valor a través del tiempo.

g. Independiente de elección continuar estudios

Esta categoría se observa en los grupos de apoderadas migrantes. Ellas plantean que lo que decidan estudiar sus hijos no es lo relevante, si no que continúen estudiando. Así lo refieren en la siguiente cita:

“Al menos en mi caso, yo a mis hijas les inculco la educación por lo que sea (...).” (AMG3).

Al considerar los relatos de los grupos de estudiantes migrantes, se observa que ellos dan cuenta de la importancia que se le atribuye a la educación en sus familias. Por esto, todos lo plantean como una opción pese a que no siempre es su prioridad y no existe claridad del área a la que se quieren dedicar.

i. La educación entrega herramientas para el futuro

Esta categoría surge del relato de las apoderadas nativas, quienes plantean que la educación es la que les permite a los estudiantes generar una base para desarrollarse en la sociedad, por esto la consideran un pilar fundamental en la vida, así se manifiesta en la siguiente cita:

“(La educación) Les entregan (...) las herramientas para poder manejarse afuera” (ANG7).

Se observa que para estos grupos la educación no sólo entrega conocimientos académicos, si no que permite desarrollar ciertas habilidades que permiten un mejor desarrollo y participación en la sociedad.

j. La educación para “ganarse la vida”.

La presente categoría es parte del relato de las apoderadas nativas de uno de los grupos, quienes expresan que la educación es la que les permitirá a los estudiantes tener un sustento económico en el futuro. Además, manifiestan que para todos los trabajos exigen nivel de estudios, lo que coincide con lo planteado por las apoderadas migrantes en la categoría “La educación abre puertas”. Así se expresa en la siguiente cita:

"(...) Acá en el colegio les enseñan a ganarse la vida, este es un vehículo para sustentar tu vida económica a futuro. Esa es la cosa" (ANG8).

k. "Valerse por sí mismo"

Esta categoría emerge desde relato de las apoderadas nativas del grupo siete, quienes plantean que la educación permite independencia y autonomía, lo que conlleva que puedan "valerse por sí mismos". Así se expresa en la siguiente cita:

"A mí me gustaría que ella aprenda a valerse por sí misma en su vida. Conociendo otras realidades, otras costumbres, ella se va a dar cuenta de qué camino puede elegir" (ANG7).

Esta categoría se vincula con la categoría "La educación entrega herramientas para el futuro", ya que en ambas plantean que la educación permite que los estudiantes desarrollen ciertas habilidades y utilicen sus conocimientos como herramientas para tomar decisiones en su futuro con una base.

l. Preparados para liceos emblemáticos

La presente categoría también surge del relato de las apoderadas nativas, quienes plantean que la educación que reciben en la escuela es la que les permitirá a las estudiantes ingresar a "liceos

emblemáticos", los que les entregarán una base para poder tener más oportunidad de desarrollo en el futuro. Así se plantea en la siguiente cita:

"Las niñas salen preparadas para entrar a cualquier colegio emblemático (...)" (ANG8).

Se observa que las apoderadas nativas, a diferencia de las migrantes, expresan proyecciones respecto a los estudiantes a más corto plazo, puesto que se enfocan en que sus estudios de enseñanza secundaria les permitan continuar sus estudios superiores y así tener una base para su futuro. Esta situación puede deberse a situaciones contextuales: según las estadísticas, el establecimiento en el que los estudiantes cursen la enseñanza media incide directamente en sus posibilidades de ingresar a la universidad (Servicio de Información de Educación Superior, 2018). Debido a que en dichos años adquieren los conocimientos que serán evaluados en la Prueba de Selección Universitaria, que es uno de los factores más determinantes a la hora de postular a las universidades. Esta realidad contrasta de los sistemas de selección de otros países, en los que el sistema no está necesariamente centralizado en una sola prueba de selección.

Conclusiones

En el caso de las expectativas académicas, la literatura plantea que las expectativas sobre el futuro se construyen o cambian en base a las barreras que imponga el contexto sociocultural. Sin embargo, los estudiantes y apoderados migrantes y nativos poseen altas expectativas sobre el egreso de enseñanza media de los estudiantes, a pesar de existir diferencias entre grupos. Se podría interpretar que las barreras para, por ejemplo, estudiar en la educación superior, se visualizan cuando los estudiantes están próximos a egresar, es decir, en sus cursos finales de la enseñanza secundaria cuando acceden a más información sobre la oferta académica y sus requisitos. No obstante, en la etapa de los estudiantes entrevistados todavía existe un discurso en el que todo es posible. Existiendo proyectos alternativos, tanto en migrantes como nativos.

Por otro lado, respecto a las principales diferencias entre nativos y migrantes, se aprecia que los apoderados nativos poseen expectativas vinculadas al futuro cercano, por ejemplo, pensando en el ingreso de los estudiantes a “liceos emblemáticos”, mientras que los apoderados migrantes centran sus expectativas en que sus hijos cursen

estudios en la educación superior. Lo que puede deberse a características contextuales como por ejemplo el método de selección universitario.

Por otra parte, se observó que los estudiantes migrantes parecían tener un discurso aprendido respecto a sus expectativas académicas. Esto puede deberse a que acompañaron a sus padres en el proyecto migratorio, respondiendo a expectativas familiares más que personales. Cabe cuestionarse si posteriormente mantendrán el discurso o tendrá matices.

Referencias

- Appadurai, A. (2004). The capacity to aspire: Culture and the terms of recognition. En Rao, V. y Walton, M. (Eds.), *Culture and Public Action* (pp. 58-84) California: Stanford University Press.
- Berger, P., Luckmann, T. (2005). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu Editores: Buenos Aires – Madrid.
- Bustos, R., Gairín, J. (2017). Expectativas académicas de estudiantes y padres migrantes: El caso de Arica en la frontera de Chile y Perú. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 4(3).

- Carrillo, A., Ramírez, S. (2011). *Expectativas académicas y laborales de estudiantes próximos a egresar de una licenciatura en Psicología Educativa* (Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad de México.
- Castillo, J. (2006). ¿Representación institucional del rol docente o representación del joven popular como alumno? Algunas reflexiones respecto a la tensión sobre la que se fundamenta el proceso educativo en la enseñanza secundaria en contextos de pobreza. *Revista Última Década*, N° 24. CIDPA Valparaíso.
- Corica, A. (2012). Las expectativas sobre el futuro educativo y laboral de jóvenes de la escuela secundaria: entre lo posible y lo deseable. *Revista Última Década*, N° 36. CIDPA Valparaíso.
- Departamento de Extranjería y Migración (2017). Santiago de Chile. Recuperado de: <http://extranjeria.gob.cl>
- Giménez, C. (2006). *Qué es la inmigración*. Barcelona: RBA Libros.
- Instituto Nacional de Derechos Humanos. (2017). Informe Anual- Situación de los Derechos Humanos en Chile. Recuperado de: https://www.indh.cl/bb/wp-content/uploads/2017/12/01_Informe-Anual-2017.pdf
- Instituto Nacional de Estadísticas. (2018). Segunda entrega resultados definitivos CENSO 2017. Recuperado de: http://www.censo2017.cl/wp-content/uploads/2018/05/presentacion_de_la_segunda_entrega_de_resultados_censo2017.pdf
- Martínez, H. (1975). *Nivel de Aspiración y expectación* (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, Madrid.
- Ministerio de Educación. (2015). Percepciones de Actores Educativos Beneficiarios del Programa PACE. Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación (2013). Discriminación en el Contexto Escolar- Orientaciones para promover una escuela inclusiva. Recuperado de: http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201309131534370.Discriminacionenelespacioescolar.pdf
- Organización Internacional del Trabajo (OIT). (2013). ¿Por qué migran los jóvenes? Recuperado de: http://www.ilo.org/global/about-the/newsroom/news/WCMS_219046/lang-es/index.htm
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2011). Panorama de la educación Indicadores de la OCDE. Recuperado de: <http://observatoriestudiant.ub.edu/userfiles/ocde-panoramaeducacion2011.pdf>

Palma, K. (16 de marzo de 2017). Inmigrantes sin gratuidad: la historia de 224 extranjeros excluidos del beneficio. Diario UChile. Recuperado de: <http://radio.uchile.cl/2017/03/16/inmigrantes-sin-gratuidad-la-historia-de-224-extranjeros-excluidos-del-beneficio/>

Parra, María Eugenia (2005). "*Fundamentos epistemológicos, metodológicos y teóricos que sustentan un modelo de investigación cualitativa en las ciencias sociales*". Tesis Doctoral. Facultades de Ciencias Sociales y Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile. Repositorio Universidad de Chile.

Programa de Acceso Inclusivo, Equidad y Permanencia. (2016). Informe Expectativas Futuras de Estudiantes Secundarios- Línea Base de Seis Establecimientos PACE (2016) Región de O'Higgins. Recuperado de: http://www.paiep.usach.cl/sites/paiep/files/documentos/informe_linea_base_establecimientos_pace_2016_vi_region.pdf

Superintendencia de educación (2016). Enfoque de derechos: reglamento interno/ medidas disciplinarias. División de comunicaciones y denuncias. Unidad de análisis y desarrollo de contenidos. Santiago de Chile.