

# Creencias de padres haitianos: Rol de la escuela en la inclusión social de sus hijos/as<sup>1</sup>

Carla Fierro Retamal<sup>2</sup>

---

RESUMEN

---

Desde el último año, el gobierno de Chile ha encabezado un proceso de modificación en la política educacional entre Chile y Haití. Esto último es una condición interviniente de inclusión social para los mismos haitianos que llegan al país.

En este contexto, se realizó una investigación que describe y analiza las creencias de padres haitianos de la comuna de Quilicura, respecto del rol de la escuela en los procesos de inclusión social de sus hijos e hijas. Los principales resultados dan cuenta de una diversidad cultural que existe hoy en la escuela, en donde las creencias de los padres haitianos no son consideradas. Además de prevalecer en la escuela el enfoque de integración social más que el de inclusión social, lo cual hace que niños y niñas coarten su proceso de inclusión social efectiva en el establecimiento, ya que no tienen el apoyo ni las herramientas para desarrollarlo correctamente.

**Palabras clave:** inclusión social, creencias de madres/padres y/o apoderados haitianos, rol de la escuela, hijos

## Beliefs amongst Haitian Parents: The role of schools in social inclusivity for their children

---

SUMMARY

---

Since last year, the Government of Chile has spearheaded a process to modify education policy between Chile and Haiti. This constitutes an intervening condition of social inclusion for Haitian people arriving as migrants.

---

<sup>1</sup> Este artículo es parte de la Tesis de Magister de la autora titulada "Sueños de Esperanza: Creencias de padres/madres y /o apoderados(as) haitianos(as) de estudiantes que cursan primer ciclo básico en una escuela municipal de la comuna de Quilicura respecto al rol de la escuela en los procesos de inclusión social de sus hijos e hijas" (2018), del Programa de Magister en Psicología Social, Mención Intervención Psicosocial y Evaluación de Proyectos Sociales, adscrito a la Facultad de Psicología de la Universidad Alberto Hurtado.

<sup>2</sup> Chilena, Facultad de Ciencias Sociales, Jurídicas y Económicas, Escuela de Trabajo Social, Universidad Católica Silva Henríquez. E-mail: cfierro@ucsh.cl

In this context, a research project was conducted to describe and analyze beliefs amongst Haitian parents in Quilicura District, regarding the role of schools in social inclusion processes for their children. The principal results showcase a form of cultural diversity that exists in today's schools, failing to take into account the beliefs of Haitian parents. This situation operates alongside a prevailing approach within schools that is based more on social integration than on social inclusion, causing children to restrict their effective social inclusion process within the establishment, as they lack support or tools to develop it correctly.

**Keywords:** Social inclusion, Beliefs amongst Haitian parents and/or guardians, Role of the school, children

## **Crenças de pais haitianos: O papel da escola na inclusão social de seus filhos/as**

---

### RESUMO

---

Desde o último ano, o governo do Chile tem liderado um processo de modificação na política educacional entre o Chile e o Haiti. Isto é uma condição interveniente de inclusão social para os mesmos haitianos que chegam ao país.

Neste contexto, foi realizada uma investigação que descreve e analisa as crenças de pais haitianos do município de Quilicura, com relação ao papel da escola nos processos de inclusão social de seus filhos e filhas. Os principais resultados mostram uma diversidade cultural que existe hoje na escola, onde as crenças dos pais haitianos não são consideradas. Além de prevalecer na escola o enfoque de integração social mais que o da inclusão social, o que faz com que as crianças restrinjam seu processo de inclusão social efetiva no estabelecimento, já que não possuem o apoio nem as ferramentas para seu correto desenvolvimento.

**Palavras-chave:** inclusão social, crenças de mães/pais e/ou tutores haitianos, papel da escola, filhos

Fecha de Recepción: 11-06-2019

Fecha de Aceptación: 13-08-2019

## **Introducción**

El siguiente artículo pretende comprender las creencias que padres/madres y/o apoderados haitianos, con hijos e hijas que cursan primer ciclo básico en una escuela municipal de la comuna de Quilicura, tienen respecto del rol de la escuela en los procesos de inclusión social de sus hijos e hijas. En esa dirección, se analizan las diversas dimensiones que configuran el rol de la escuela en los

procesos de inclusión social de sus hijos e hijas y su relación con las creencias que tienen los padres y madres respecto a este proceso. En tal sentido, se considera la relación entre la inclusión social y las creencias de los padres y madres respecto de sus hijos e hijas y la escuela, así como la diferenciación de conceptos de “integración social” e “inclusión social”. Posterior a ello, se abordan algunos referentes teóricos que posibilitan el análisis de las creencias de padres y madres con las dimensiones que constituyen el rol de la escuela en el proceso de inclusión social de los niños haitianos en torno al tema de estudio.

La importancia de realizar esta investigación dice relación con el aporte del conocimiento en los temas migratorios vinculados principalmente a la inclusión social de los niños haitianos en la escuela, y rescatar las creencias de padres y madres respecto del tema, incorporando nuevos elementos al análisis de inmigración haitiana en el país y al análisis de lo que ocurre en la escuela acerca de la inclusión del menor desde la mirada de los padres y madres.

En el mismo fundamento, el estudio pretende contribuir al diseño de estrategias de intervención en la escuela, que permitan un mayor logro de inclusión social de los niños haitianos, incorporando a los padres y madres en este trabajo; por otra parte, generar incidencia en la política local municipal para que se establezcan nuevos elementos de inclusión efectiva en el espacio escolar.

En términos metodológicos, esta investigación se enmarcó en un enfoque cualitativo, exploratorio y descriptivo. Y las principales técnicas para producir información fueron las entrevistas individuales a 13 padres, madres y/o apoderados haitianos que tenían hijos e hijas en primer ciclo de enseñanza básica en una escuela municipal de la comuna de Quilicura. De ellos, la totalidad decidió participar de forma voluntaria en la investigación.

La escuela se seleccionó porque este establecimiento educacional presentó, según su catastro 2017, la matrícula anual más alta de haitianos en la comuna, con un total de 168 alumnos.

De la misma forma, la técnica utilizada para el análisis de la información fue la Teoría Fundamentada.

## **Antecedentes**

El fenómeno de las migraciones es un fenómeno social que tiene una extensión histórica y que está en permanente evolución. Los flujos migratorios estuvieron presentes desde el principio de la historia de la humanidad. Por ende, cuando me refiero al contexto histórico de este mismo es porque se trata de un fenómeno presente y que afecta a toda sociedad.

Para el caso de Chile, no necesariamente representado como un país de inmigración, se ha visto enfrentado a un aumento creciente de inmigrantes, pero este aún no resulta significativo en relación con otros países limítrofes. No obstante, esta situación parece estar cambiando, particularmente para el caso de la población haitiana. Hoy se describe un importante porcentaje de inmigrante haitiano en Chile, en razón de diversos motivos de origen político y ambiental en su país de origen, caracterizado por una inestabilidad social, económica y política.

Uno de los principales efectos psicosociales que se genera en el inmigrante haitiano al venir a Chile es la motivación inicial de mejorar su calidad de vida, y las ganas de desarrollarse en familia “refleja una combinación entre condicionamientos estructurales y familiares, con factores individuales de autorrealización y desarrollo personal...” (Berganza, 2017, p. 114).

Según Rojas, Amode y Vásquez (2015), a diferencia de otros flujos migratorios sur-sur, el haitiano ingresa a Chile directamente por el Aeropuerto Internacional de Santiago, lo que se traduce en un bajo porcentaje de ingreso clandestino y de irregularidad en su condición migratoria respecto de otros grupos poblacionales que arriban a este país. Tales condiciones legales supondrían mejores condiciones de vida que el resto de la población migrante latinoamericana en Chile; sin embargo, ese supuesto resulta cuestionable en aspectos como la segregación socioespacial de residencia y

la precariedad laboral que experimentan, reproduciendo las desventajas mayoritarias de la población migrante intrarregional en el país. Su alta concentración en comunas de bajos ingresos y de carácter periférico, como es el caso de Quilicura, se acompaña del escaso acceso a servicios públicos de calidad y la alta exposición a la inseguridad ciudadana que experimentan cotidianamente. Su inserción en el mercado del trabajo está marcada por la segmentación y la precariedad laboral y, tal como lo describen Rojas et al. (2015): “Tienden a realizar trabajos asalariados con jornadas más extensas que lo permitido, trabajos no calificados (desaprovechamiento de calificaciones)” (p. 238).

A pesar de que los empleos tienden a ser precarios, no toman mucho tiempo en encontrar trabajo, pues son favorecidos por su condición regular en términos de acceso a visas y la valoración positiva que han generado entre los empleadores chilenos, quienes los consideran “... más responsables y disciplinados entre los migrantes sur-sur” (Rojas et al., 2015, p. 239). Son justamente estas condiciones las que propician condiciones menos ventajosas que la mayor parte de los migrantes latinoamericanos.

De esta forma, la migración haitiana en Chile enfrentaría grandes obstáculos para su inclusión. Se encuentran aspectos como la barrera lingüística, otros de carácter burocrático-legal, laboral, educacional y cultural, determinando prejuicios raciales y de clase asociados a la imagen de un país percibido como profundamente “subdesarrollado”. En el área educacional, y hasta 2016, existían trabas en la convalidación de títulos, lo cual conducía a que tuviesen que volver a cursar estudios escolares incluso aquellos inmigrantes que ya contaban con estudios universitarios. Desde 2017 estas dificultades se revierten a partir de un acuerdo de cooperación firmado entre los gobiernos de Chile y Haití, el cual otorga reconocimiento oficial a los estudios cursados en niveles básico y medio en Haití. No obstante, esta población aún debe enfrentar demoras en la obtención de un RUN (conocido hasta hace poco como “RUT 100 millones”), el cual pasa a denominarse Identificador Provisorio Escolar, de acuerdo con el Oficio 894 de 2017.

Finalmente, se trata de una población particularmente vulnerable al clima, lo cual se expresa en frecuentes enfermedades respiratorias frente a las bajas temperaturas. En el caso de los niños(as), la migración trae consigo:

Pérdidas que les provocan un proceso de duelo que, sumado a los estresores a los que están expuestos, pueden aumentar su vulnerabilidad física y psicológica como consecuencia de los cambios que el niño y la niña enfrentan en el contexto de socialización, alimentación, enfermedad, uso del espacio, rutina de higiene, sueño-vigilia y sobre todo los afectos, emociones, afiliaciones y expectativas. (Vera & Robles, 2010, p. 346)

Esta situación se acrecienta en los espacios escolares, los cuales constituyen uno de los entornos de inserción obligatorios para los niños(as) que llegan a residir en Chile.

Actualmente, Chile es un país que no cuenta con una política migratoria clara. Esto queda demostrado en las recientes indicaciones que presentó el gobierno del presidente Sebastián Piñera en la nueva Reforma Migratoria, según se refiere en el Portal de Chile Atiende (2018), en la cual se exigirá a las personas de nacionalidad haitiana *Visa consular de turismo simple* desde el 16 abril de 2018 y *Visado para fines humanitarios* (para reunificación familiar), que deberá ser solicitada en el Consulado chileno en Haití y entrará en vigor el 2 de julio de 2019. Este hecho no tal solo demuestra cambios en la Ley de Migración, sino que también un sesgo de discriminación por nacionalidad y raza, considerando que las visas consulares de turismo (para cualquier nacionalidad) son de 90 días; sin embargo, para las personas de nacionalidad haitiana será de 30 días.

El retraso con que ha reaccionado el Estado chileno frente a este proceso de cambio social ha contribuido a perpetuar una vulneración sistemática de derechos en esta población, tales como derechos sociales, y derecho a escolarización, particularmente en lo que se relaciona con la inclusión social desde la experiencia escolar para los niños haitianos inmigrantes. Por este motivo, el rol de

la escuela en la inclusión social es relevante, ya que permite reducir ciertas trabas que coartan una participación y aprendizaje activo de los estudiantes.

En el caso chileno, existen programas educacionales que ayudan de forma genérica a la inclusión de los niños y niñas chilenos(as) y algunos extranjeros, tales como el Programa de Integración Educativa y el Decreto 170, sin embargo, autores como Rojas (2016) mencionan que: “La calidad está sujeta a un sistema de medición de estándares, los esfuerzos por realizar adaptaciones curriculares o diversificar el tipo de logro escolares de los estudiantes, la diversidad es evaluada como un problema, más que como una oportunidad de formación” (p. 11).

El gobierno chileno ha modificado su política educacional para generar mayor inclusión de niños y niñas migrantes en los establecimientos educacionales y en la sociedad, entregando el identificador provisorio escolar (IPE) a niños y niñas migrantes que entren al sistema escolar sin visa o residencia definitiva. Con esto, los estudiantes pueden acceder a una matrícula definitiva a pesar de no tener cédula. “Con este sistema se podrá tener un registro y la identificación de todos los migrantes que están en el sistema educativo. Por otro lado, los jóvenes extranjeros que quieran dar la PSU, podrán inscribirse con un número provisorio” (Mineduc, 2017, p. 1).

De esta forma, se ha ido avanzando con diversos mecanismos favorecedores de la inclusión social y educativa de niños y niñas inmigrantes haitianos en la escuela. Sin embargo, falta un desarrollo mayor para una inclusión efectiva ya que aún no se abordan otros aspectos relevantes relacionados con su condición de alumnos, tales como, por ejemplo: políticas curriculares más flexibles, mayor apoyo y mejores condiciones profesionales que contribuyan a lograr escuelas más inclusivas, que respondan a la diversidad sociocultural del alumnado y con distintos ritmos de aprendizaje, entre otros.

Debido a estos antecedentes, surge la necesidad de analizar las creencias que padres/madres y/o apoderados haitianos de estudian-

tes que cursan primer ciclo de enseñanza básica, específicamente en una escuela municipal de la comuna de Quilicura, manifiestan respecto del rol de la escuela en los procesos de inclusión social. Lo anterior, bajo el supuesto que la escuela es uno de los escenarios propicios para facilitar la inclusión social y aceptar las diferencias culturales que se presentan en establecimientos educacionales con alto porcentaje de hijos e hijas de inmigrantes haitianos.

La relevancia social de esta indagación es que permitiría visibilizar las creencias de los padres, madres y apoderados haitianos acerca del sistema escolar y de cómo este tributa en la inclusión social de sus hijos e hijas. En este sentido, su importancia radica en que esa visibilización sirve tanto para la comunidad escolar como para entes del Estado, obteniendo una visión particular de padres y madres que permita comprender más ampliamente el proceso de inclusión social de sus hijos e hijas en la escuela, lo cual gravitaría eventualmente en la generación de un cambio en la manera de incluir socialmente a niños y niñas haitianos en la escuela, y adicionalmente responder a la necesidad académica de ampliar los estudios de inclusión social de ellos en el contexto escolar, mediante un diseño que permita incluir el enfoque de sus padres y madres en el proceso.

## **Pregunta de investigación**

La pregunta de investigación es la siguiente:

¿Cuáles son las creencias que padres/madres y/o apoderados haitianos, con hijos e hijas que cursan primer ciclo básico en una escuela municipal de la comuna de Quilicura, tienen respecto del rol de la escuela en los procesos de inclusión social de sus hijos e hijas?

## **Objetivos de la investigación**

Objetivo general:

Describir y analizar las creencias de padres/madres y/o apoderados haitianos de estudiantes que cursan primer ciclo de enseñan-



za básica, pertenecientes a una escuela municipal de la comuna de Quilicura, respecto del rol de la escuela en los procesos de inclusión social de sus hijos e hijas.

#### Objetivos específicos:

1. Describir la experiencia que padres, madres y/o apoderados haitianos tienen respecto del proceso de inclusión social de sus hijos e hijas.
2. Distinguir los elementos que los propios padres, madres y/o apoderados haitianos perciben como facilitadores u obstaculizadores de los procesos de inclusión social de sus hijos e hijas en la escuela y de ellos mismos.
3. Identificar los elementos que los padres, madres y/o apoderados haitianos consideran constitutivos del rol de la escuela en el proceso de inclusión social de sus hijos e hijas.

#### Creencias y expectativas parentales:

Las creencias, según Salazar et al. (2007), son vistas como las causas del pensamiento. También como “juicios personales que predicen formas de comportamiento y que guían los pensamientos de las personas” (Pajares, 1992, en Gómez, 2010, p. 91).

Las creencias suelen diferenciarse del conocimiento formalizado (o científico) porque aluden a verdades personales, muchas veces ligadas a evaluaciones o afectos sobre un determinado fenómeno, y muy marcadas por la prescripción o el deber ser. Según Van Dijk (1999, en Martínez, Montero, & Pedrosa, 2009) las creencias, en este sentido amplio, son sistemas cognitivos, es decir construcciones mentales cuya validación o justificación puede poseer distintas fuentes: la propia experiencia, el conocimiento científico dominante y/o divulgado, consensos culturalmente aceptados, inferencias lógicas, entre otras. En este sentido, una persona desarrollaría sus creencias acerca de un hecho basándose en sus experiencias directas o indirectas con las propiedades del hecho

en cuestión. Los atributos o características asociadas con el hecho tienen, a su vez, un grado afectivo —que puede ser cero— que determinará la actitud. Esta actitud orientará a su vez la acción relacionada, y las consecuencias de dicha acción y su valoración influirán sobre las creencias.

Dentro de cada núcleo familiar se presenta un sistema de creencias y socialización que se va transmitiendo a los hijos mediante la crianza. Así se establecen las pautas, las prácticas y las creencias, en la cual estas últimas son definidas en relación a los padres y madres como “el conocimiento básico del modo en que se debe criar a los niños y niñas y es compartido por quienes participan en el proceso de crianza; es decir, son las justificaciones de por qué una práctica es mejor que otra” (Vergara, 2002, p. 248). De esta manera se entiende que las creencias de padres y madres influyen en la conducta de sus hijos y permiten generar cierta valoración acerca de ella, es decir, pueden distinguir —según ellos— entre lo bueno y lo malo para sus hijos.

Por lo anterior, las creencias de padres y madres respecto a la inclusión social de sus hijos e hijas estarían influenciadas por el conocimiento propio e ideas que nacen de su pensamiento. De esta forma, la experiencia de vida de ambos padres será relevante al momento de entender los procesos de inclusión social que viven sus hijos e hijas, y en los cuales ellos mismos pueden ser partícipes.

En cuanto a las expectativas, éstas constituyen un factor relacionado con las aspiraciones y la motivación. Hacen alusión a las creencias que tiene el individuo para un futuro mejor. Así, el PNUD (2000) define las expectativas como “lo que se cree que ocurrirá en el futuro dadas las tendencias actuales, no lo que se desea que ocurra ni lo que está dispuesto a hacer para ello” (Mideplan, 2006, p. 12). Por ende, las expectativas responden a un patrón histórico, dependiente de las particulares experiencias de los sujetos, así como de las condiciones sociales, tales como el trabajo, la educación, la familia, los amigos, entre otros. Es decir, el contexto físico y social que rodea al individuo hace que éstas sean posibles.

En psicología social, la teoría de las expectativas de Víctor Vroom, afirma que “la fuerza de una tendencia a actuar de una manera depende de la fuerza de una expectación de que al acto seguirá cierto resultado que el individuo encuentra atractivo” (Robbins, 2004, p. 173). Es decir, las personas se sentirán motivadas con algo si estiman que ello traerá como resultado una buena evaluación del mismo.

La motivación es producto de tres factores: el grado en que se desee una recompensa (valencia), la estimulación que se tiene de la probabilidad de que el esfuerzo produzca un desempeño exitoso (expectativa) y la estimación que se tiene de que el desempeño conducirá a recibir la recompensa (instrumentalidad) (Davis & Newstrom, 1993, p. 50).

Desde este punto de vista, las diversas creencias que tiene el individuo juegan un rol importante al momento de generar una expectativa, ya que esta modela nuestra experiencia directa del mundo, determinando lo que percibimos y cómo lo percibimos. En mayor o menor grado nuestras creencias determinan el modo en que el mundo, las cosas y los eventos nos afectan. Nuestra experiencia es el resultado final de un elaborado proceso interpretativo en el que el cerebro analiza nuestras sensaciones de acuerdo con nuestras expectativas. Así, para los seres humanos, las expectativas y aspiraciones demuestran un factor relevante para lo que se espera, desea y cree de cada uno y de los otros en el futuro.

En el caso de las expectativas parentales, ellas están directamente relacionadas con lo que los padres y madres creen que es mejor para sus hijos e hijas. Dix (1992) refiere que las expectativas de los padres establecen el contexto de la socialización temprana, ya que ayudan a organizar los comportamientos de los padres para lograr una determinada meta. En este contexto, es necesario hacer especial referencia a la vinculación entre la familia y la escuela, agencia que desempeña un papel relevante en los procesos de socialización, de desarrollo del conocimiento, de adquisición de habilidades y de competencias para la participación adecuada en

el sistema social, intentando responder así a las demandas que la sociedad actual le exige al individuo.

Las expectativas parentales transforman en esperanzas los sueños puestos en sus hijos e hijas, en los cuales la escuela resulta ser parte crucial. Cuando llevamos esta motivación al espacio educativo, las expectativas educacionales se traducen en un mayor nivel de escolaridad final de sus hijos y a mejoras en su educación; por ejemplo, cumplir un nivel básico, luego una enseñanza media e idealmente una educación superior. Las expectativas educacionales se definen como “un conjunto de requisitos de los padres respecto del éxito en la escuela, el cumplimiento y el apoyo a sus hijos” (Pons & Robine, 2013, p. 31). También se las ha definido como los “Juicios que los padres tienen sobre el futuro logro de sus hijos, como se refleja en las calificaciones, más alto nivel educativo alcanzado, o asistencia a la universidad” (Yamamoto & Holloway, 2010, p. 4). Para efecto de esta tesis, se entenderá como “expectativa” la definición de Yamamoto y Holloway. De esta forma, se deduce que el origen de las expectativas educativas sería el producto de las creencias (sobre el mundo y sobre uno mismo), las condiciones físicas, los ambientes educativos culturales, emocionales, formales e informales, y una vida de observaciones de interacciones con otras personas importantes, cuidadores, compañeros y extraños.

Desde una perspectiva evolutiva, el seguimiento de metas socialmente apropiadas que tengan los padres/madres y apoderados sobre sus hijos e hijas en una situación o contexto dado, “nace de una necesidad más general de formar vínculos interpersonales y experimentar una sensación de pertenencia y relación con la sociedad” (Dweck, 2001, pp. 217-234). Cuando esas necesidades se cumplen, se genera sentido de pertenencia al medio y se adoptan las metas de las personas que ayudan a que se cumplan estas necesidades.

Respecto de las expectativas educacionales, permite entender que tanto padres como estudiantes percibirán la escuela como un ele-

mento que los apoya socialmente. Lo cual necesariamente implica que las intervenciones sociales en la escuela debiesen partir por las necesidades sociales y emocionales de los estudiantes y de sus padres y madres.

Por ende, si bien la familia es el primer mundo social del niño y la niña en sus primeros años de vida, lo anterior hace pensar que actualmente esta ya no desempeña el rol socializador totalizante que le correspondió en otras épocas. Hoy en día otros agentes sociales han asumido muchas de las funciones que antes correspondían a la familia. Uno de estos agentes es la escuela. Así, Entwistle (1978) refiere que las percepciones sobre el cumplimiento de los logros que pueden alcanzar los estudiantes son muy importantes en su desarrollo integral, dado que determinan el trato y apoyo parental que reciben. Lo anterior cobra incluso mayor relevancia cuando se trata de las expectativas iniciales sobre las capacidades de un niño, ya que se encuentra en periodo de formación y “la apreciación que tengan sus padres, definirá sustancialmente la autopercepción sobre sus habilidades, sus propias expectativas y así, su motivación por el aprendizaje” (Suárez-Álvarez et al., 2014, p. 10).

Lo anterior apunta a que las expectativas parentales son un motor fundamental en el desarrollo de los estudiantes, porque determinan en gran medida las conductas que tienen sus padres hacia ellos. Estas conductas parentales impactan directamente en la formación integral del alumno y, a su vez, en su motivación en la escuela y en la percepción de sus propias habilidades.

En este sentido, resulta interesante analizar las creencias de padres, madres y apoderados haitianos respecto del rol de la escuela en los procesos de inclusión social de sus hijos e hijas y cómo estos se ven influenciados o no por las mismas expectativas parentales, tanto a nivel de rendimiento escolar, como en su propio proceso de inclusión social.

Dentro de los factores asociados a las expectativas parentales se encuentra, por un lado, el *nivel socioeconómico* de las familias, ya

que resulta ser clave al momento de decidir el ingreso a una escuela y las expectativas que estos tienen de esta para sus hijos e hijas. Según Reed (2012), “los ingresos y la educación afectan a las aspiraciones educativas a través de sus efectos sobre otros factores que afectan directamente a las aspiraciones educativas (por ejemplo, condiciones de vida, el ambiente de aprendizaje, modelos, el capital social, etc.)” (p. 23). Por ende, el efecto es indirecto.

Por otro lado, la *propia experiencia escolar* de los padres y madres influye en la elección de la escuela y lo que esperan de esta para sus hijos e hijas. La viabilidad de tener estudios futuros y el poder llegar más allá de lo que ellos mismos llegaron, resulta ser una fuerza motivadora para muchos padres y madres. Además, la creencia de los padres en el esfuerzo como el principal determinante del rendimiento escolar puede afectar al mismo alumno: “Las atribuciones de los padres sobre las causas del desempeño escolar exitoso pueden afectar la relación entre el rendimiento previo de los estudiantes y las expectativas de los padres sobre el futuro...” (Yamamoto & Holloway, 2010, p. 37).

El *nivel sociocultural y de origen étnico/racial* aparece como otro factor relevante y de influencia familiar hacia hijos e hijas en el sistema escolar. Así, las diferencias étnicas y raciales son relativamente fuertes en las expectativas de los padres. Según Yamamoto y Holloway (2010), se ha establecido claramente que hay diferencias culturales en las opiniones de los padres sobre los factores que contribuyen al logro alto: “las relaciones entre padres inmigrantes y los niños pueden ser afectadas por las dificultades del idioma y otros elementos de estrés por aculturación” (p. 37).

Observamos entonces que las expectativas son espacios contruidos entre padres, madres, hijos e hijas, profesores y entorno que los rodea y son un elemento fundamental en los espacios educativos. Se debe comprender que, “lo que se espera de los otros” es importante e influyente, es decir, la expectativa, como proceso psicosocial, incide en lo que se enseña y en los aprendizajes de niños y niñas en la escuela.

## Metodología

### Tipo de investigación:

Esta investigación tuvo un enfoque cualitativo. Además, fue de tipo exploratorio y descriptivo.

Los participantes se seleccionaron en el contexto de una escuela municipal de la comuna de Quilicura<sup>3</sup>. Según este establecimiento educacional, “el año 2017, presentó la matrícula anual más alta de alumnos(as) haitianos en la comuna, con un total de 168 alumnos” (Escuela Municipal Quilicura, 2017, p. 3). La Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, MINEDUC (2017), informa una clasificación de 77% en el índice de vulnerabilidad. La mayor proporción de estudiantes es de origen haitiano. En menor porcentaje se encuentran otros inmigrantes de origen peruano, boliviano, colombiano, ecuatoriano, dominicano, español y mexicano.

### Métodos de recolección de datos:

Para esta investigación se ocupó la entrevista semiestructurada focalizada.

### Participantes de la investigación:

Padres, madres y/o apoderados haitianos con hijos e hijas de primer ciclo de enseñanza básica de una escuela pública de la comuna de Quilicura.

De un total de 168 alumnos haitianos matriculados en 2017 en enseñanza preescolar y básica, 80 alumnos pertenecen al primer ciclo básico correspondiente a primero, segundo, tercero y cuarto básico. De los cuales 13 padres, madres y/o apoderados fueron entrevistados. En el anexo 3 se presenta una tabla que sistematiza las principales características de los participantes con mayor detalle.

---

<sup>3</sup> El nombre de la escuela municipal no se mencionará en esta investigación, debido a que no hay una autorización por parte de ésta para utilizarlo.

El muestreo fue de tipo intencional. Los padres, madres y/o apoderados fueron escogidos sobre la base de los siguientes criterios de inclusión:

1. Padres, madres y/o apoderados (hombres y mujeres) haitianos de la escuela municipal en el cual sus hijos e hijas se encuentren con matrícula.
2. Padres, madres y/o apoderados (hombres y mujeres) haitianos de la escuela municipal que tengan hijos e hijas en primer ciclo de enseñanza básica. La razón es que en esta etapa los niños y niñas tienen ciertas características psicológicas que los diferencian de los de otros ciclos, tales como que el colegio se convierte en el centro de su vida; en él deben sentirse queridos y aceptados; su personalidad se va expandiendo en la vida social; su moral se manifiesta modelada por padres, profesores y adultos cercanos; comienza a manifestarse la conciencia personal (interiorizan razones de lo que es bueno y malo); y para resolver conflictos piden ayuda al adulto, se “taiman” o lloran, entre otras características que permiten definir el perfil del participante.
3. Padres, madres y/o apoderados (hombres y mujeres) haitianos de la escuela municipal que tengan hijos e hijas nacidos en Haití. La razón de este criterio es que el lugar de nacimiento del menor es preponderante en el contexto en el cual se cría, debido a que son dos realidades distintas y la perspectiva de padres/madres y/o apoderados respecto de la inclusión social de sus hijos e hijas puede variar y sesgar la muestra.

## Procedimientos

El primer contacto telefónico con los padres, madres y apoderados se realizó el 25 de septiembre de 2017. En total se entrevistaron 13 padres, madres y/o apoderados haitianos; luego de eso se alcanzó la saturación teórica en el estudio por lo que se dejó de seguir entrevistando. Estas entrevistas se realizaron en su mayoría en español; sin embargo, otras se realizaron en *kreyol*. Es impor-



tante destacar que la investigadora responsable de este trabajo de investigación habla el idioma *kreyol*. Sin embargo, es su segundo idioma, por lo cual se decidió que fuera acompañada por un haitiano que apoyara la traducción, en la medida que se estimara necesario por ambas partes.

Una vez que se llevaron a cabo las primeras entrevistas, se analizó la información obtenida, a partir de lo cual se generaron las primeras categorías, subcategorías y conceptos que contribuyeron a definir los criterios que sirvieron para seleccionar a los siguientes participantes. Durante la investigación se desarrolló una relación entre la recolección de datos a través de las entrevistas, el análisis de esta información y la elaboración de los resultados (Krause, Cornejo & Radovic, 1998).

### Método de análisis:

Dado el carácter cualitativo de la presente investigación, la técnica que se utilizó para el análisis de la información fue la “Teoría Empíricamente Fundamentada” (Glasser & Strauss, 1967). Para desarrollar estas teorías emergentes se utilizó una estrategia de comparación constante, con lo cual las conceptualizaciones desarrolladas se retroalimentaron con la nueva información obtenida. Los datos fueron codificados, analizados y recodificados, buscando descripciones, conexiones, relaciones y similitudes, para llegar a la propuesta de diagramas descriptivos, axiales y selectivos (Glasser & Strauss, 1967; Strauss & Corbin, 2002).

### Resultados

A modo general, los resultados relacionales de esta investigación explican: (a) Las experiencias de inclusión social de los padres y madres haitianos en Chile; (b) La percepción (auto)crítica del proceso de escolarización del hijo e hija según los padres, madres y/o apoderados; (c) La visibilización parcial del proceso de inclusión social del hijo e hija en la escuela, y (d) La inclusión versus la integración social del estudiante en la escuela. Todo esto es manifestado desde el contexto en el que se desarrolla cada fenómeno, las

condiciones causales e intervinientes que influyen en los procesos, al igual que las estrategias de acción/interacción y sus consecuencias. Estos fenómenos emergen como relevantes y ayudan a comprender el núcleo central de esta experiencia: ¿Cómo las creencias de los padres y madres pueden influir sobre las expectativas en relación al rol de la escuela en los procesos de inclusión social de sus hijos (as)?

### Experiencias de inclusión social de los padres y madres en Chile:

Los padres, madres y/o apoderados haitianos relatan sus experiencias de inclusión social en Chile desde dos puntos de vista diferentes. Primeramente, desde la experiencia inicial al salir de su país y llegar al país de acogida: desde sobre las razones que los llevan a emigrar y escoger a Chile como país de destino, hasta las motivaciones que tienen para quedarse en el país. Y, en segundo lugar, desde la experiencia más acabada, es decir, una vez que los padres, madres y/o apoderados ya llevan cierta cantidad de tiempo viviendo en Chile y se encuentran completamente insertos en el sistema social chileno. Asimismo, dentro del contexto general, se detallan las creencias de los padres y madres, en las que el paso del tiempo en Chile y la experiencia de vida ligada a su cultura influyen en diversas áreas de la vida cotidiana.

De esta manera, comienzan a elucubrarse diferentes análisis en el proceso de inclusión social como condiciones causales de las mismas, en el que los padres y madres generan una necesidad de adaptación social inicial, la que se ve reflejada en ellos mismos como en sus propios hijos e hijas y en el cual la búsqueda de bienestar laboral, económico, educacional, social, material, familiar y personal se ve representada en su relato. Este hecho da paso al fenómeno de la *experiencia de inclusión social de los mismos padres y madres haitianos en Chile*, en la que se observan las estrategias de acción e interacción que estos poseen inicialmente, reflejándose en la comparación constante que hacen entre los países de Chile y Haití.

Las consecuencias de este fenómeno se observan en áreas como la educación, en la que destacan la importancia que tiene la calidad de la educación entregada a sus hijos e hijas, versus la capacidad de ingresos económicos que estos posean, es decir, mientras mayor poder adquisitivo estos poseen tanto en Chile como en Haití, sus hijos pueden acceder a mejor educación. En este mismo punto también valoran positivamente la gratuidad en el sistema escolar municipal chileno, ya que les permite a sus hijos e hijas acceder más fácilmente a la educación formal. De la misma manera, destacan la aceptación de la violencia en la escuela haitiana como método de enseñanza y rigurosidad, pero la llegada a Chile hizo que cambiaran ciertos patrones en la dinámica escolar y a su vez familiar en algunos núcleos familiares, ya que en este país la violencia no está aceptada dentro del aula de clases, por lo que los padres y madres y sus hijos e hijas debieron adaptarse a las nuevas características del espacio escolar, dando mayor paso a la comunicación entre los padres y sus hijos, modificando la dinámica familiar:

*...los niños saben su tarea bien, pero igual le pegan allá pero acá mi hijo nunca le pegan... hay veces que yo le estoy enseñando algo y le grito y me dice “¡Papá en el colegio no me gritaban! Entonces, ¿por qué me estas gritando?”, y por eso es muy diferente. Pero si yo estuviera en mi país y no supiera la tarea yo le pegaría todo el día. (E2, 88)*

A raíz de lo anterior, otro elemento que destacan es la diferencia en la forma de enseñar en la escuela haitiana versus la escuela chilena, ya que en la primera —mencionan— es mucho más estricta con sus estudiantes; sin embargo, en Chile la escuela no sería un espacio donde los alumnos aprendan correctamente, ya que poseen mucha libertad:

*Es un poco diferente... por ejemplo allá en mi país le exige para estudiar, tenemos que tener los libros, leer, leer, leer, leer, estudia, estudia, pero aquí por internet así... (Ríe)... los niños un poco más relajados. (E11, 116)*

Por otra parte, en el aspecto laboral destacan las diferencias en términos de capacitación y mejor empleo en Chile, ya que en Haití solo podrían optar en su mayoría a trabajos informales y con baja estabilidad laboral.

De esta manera, las diferencias nombradas por los padres y madres entre Chile y Haití, tanto a nivel educacional como laboral, están inmersas en condiciones intervinientes que afectan estas experiencias de inclusión social, ya sean que faciliten u obstaculicen su proceso y el de sus hijos e hijas. Así, las circunstancias de mayor tiempo de residencia en Chile, por ejemplo, pueden ayudar a una persona de nacionalidad haitiana a encontrar un mejor empleo; también está la posibilidad de aprender un oficio con mayor facilidad, o bien que su hijo o hija pueda estudiar gratis en una escuela municipal. Sin embargo, hay condiciones que limitan el proceso. A nivel social destaca el racismo y la discriminación; a nivel laboral, los bajos sueldos; a nivel físico, el clima frío; a nivel educacional; la imposibilidad de convalidar título; a nivel cultural, la barrera idiomática, y los modismos chilenos, y a nivel legal, el desconocimiento de las leyes chilenas.

De esta manera, el proceso inicial de inmigración de los padres y madres haitianos y el paso del tiempo en Chile se relacionan directamente con sus experiencias de inclusión social, en las que todos los entrevistados establecen rangos inclusivos, tanto a nivel educacional como laboral, en los cuales sus hijos e hijas están sumergidos, ya que estos vienen al país por decisión de sus padres y madres, debiendo generar patrones adaptativos de acuerdo a las referencias parentales.

### Percepción (auto)crítica del proceso de escolarización del hijo e hija según los padres, madres y/o apoderados:

El contexto en el que se da este fenómeno hace referencia a las variadas experiencias de los padres, madres y/o apoderados haitianos que a su vez conforman un unísono respecto a la *percep-*

*ción (auto)crítica del proceso de escolarización del hijo o hija*, en el cual estos están constantemente interactuando entre la cultura haitiana y la cultura chilena, dado que, por un lado, en su núcleo familiar, los padres y madres mantienen ciertas características y dinámicas propias de la cultura haitiana, tales como la preparación de los alimentos, las formas de interacción entre los integrantes del grupo, el uso del idioma *kreyol*, la asistencia a la iglesia haitiana los días domingos, entre otras dinámicas; y, por otro lado, interactúan diariamente con la cultura chilena en el cotidiano, ya sea en la calle, camino a la escuela, en los medios de transporte chilenos, en el juego con sus compañeros de curso, en la interacción con sus profesores, en las actividades diarias que involucran un contacto con el medio, en el cual el niño o niña genera una rutina de adaptación social, educacional y cultural. Sin embargo, este hecho pasa casi desapercibido por los padres y madres, ya que cuando su hijo o hija logra ingresar a la escuela, su principal logro es que tenga un buen rendimiento escolar y alcance un mayor nivel de educación, lo cual es fundamental para ellos. Este hecho estaría relacionado a una mejoría en la calidad de vida de su hijo o hija y de ellos mismos, lo cual influiría en su propia inclusión social:

*...quiero que mis hijos son más grandes para tener su escuela, su universidad, ahora para tener la carrera de su vida...* (E2, 82)

De esta forma, se observan las condiciones intervinientes relacionadas a sus propias creencias, es decir, sus propios juicios personales, actitudes, evaluación y/o afectos, que influyen en todo el proceso de escolarización de sus hijos e hijas. Se detallan entonces las consecuencias, desde la propia mirada de padres y madres, esperando por ejemplo que sus hijos e hijas deban tomar sus propias decisiones en torno a sus preferencias y su futuro. De la misma forma, exigen a sus hijos e hijas asistencia obligatoria a la escuela, ya que esto permite que socialicen con sus pares y desarrollen de mejor forma el intelecto. En cuanto a la escuela, destacan factores críticos negativos y positivos, como que no existen diferencias

entre los niños chilenos y haitianos, además del buen trato de la escuela hacia sus hijos, la cercanía de la escuela con su casa; y realzan la figura de la docente mujer y esperan cuidado y protección para sus hijos e hijas por parte de ellas, lo cual estaría enlazado a la propia cultura haitiana, en la que la mujer es quien cuida de los hijos e hijas. Por otra parte, destacan que en la escuela existen ciertos niños y niñas con características violentas, lo cual no es de su agrado.

A pesar de lo anterior, destacan ciertas limitantes relacionadas a sus propios actos como padres y madres, realizando de alguna forma una autocrítica, por ejemplo, mencionan que no conocen a los compañeros de curso de sus hijos, y que la extensa jornada laboral que la mayoría tiene impide que puedan involucrarse más en el proceso de escolarización de ellos. También apuntan a la barrera idiomática como un obstaculizador de este hecho, y que en sus casas intentan hablar solo *kreyol* con sus hijos más que español, pretendiendo reforzar los lazos emocionales con su familia, así como los lazos con su cultura y su sentido de pertenencia. Sin embargo, se van generando diferentes estrategias de acción que han realizado los padres, madres e hijos frente al mismo hecho, tales como que ciertos menores rechazan el idioma *kreyol* en sus hogares, intentando hablar solo en español, lo cual se vería reflejado en un intento de negación de la cultura de origen para ser reconocidos en su nueva cultura, impugnando su lenguaje materno. Piensan estos menores que si ellos fallan en sus estrategias comunicativas como estudiantes inmigrantes con la sociedad chilena en general, por no corresponder a sus expectativas ni a la realidad de la sociedad, se generará en ellos una especie de automarginación y cierto rechazo social, porque no utilizan “el lenguaje adecuado”. De la misma manera se observa una falta de comprensión al proceso de inclusión social que está viviendo el niño o niña por parte de los padres y madres, ya que no logran comprender la experiencia personal por la que pasa su hijo.

## Visibilización parcial del proceso de inclusión social del hijo o hija en la escuela:

La *visibilización parcial por parte de los padres y madres respecto del proceso de inclusión social del hijo o hija en la escuela*, se encuentra inserta en un contexto general del vínculo de padre, madre y/o apoderado y escuela, en el cual las condiciones causales para que se genere este fenómeno son variadas, entre las cuales se encuentra la ausencia presencial del rol del padre, madre y/o apoderado en la escuela por motivos laborales y de horarios, además de una baja comunicación del padre y madre con su hijo o hija respecto de lo acontecido en el establecimiento escolar. Estos hechos generan una serie de consecuencias, como que el padre y madre desconocen gran parte de la dinámica escolar, lo cual provoca que no tengan toda la información de lo ocurrido en la escuela con su hijo o hija, menos en lo relacionado a su proceso interno y externo de inclusión social. Además de que el hijo o hija vive su proceso de inclusión social de forma solitaria:

*...el año pasado piden una ropa pal Kevin para ir a bailar y yo no cachaba, yo no cacho que decía... porque el Kevin no podía bailar, todos los niños bailando, pero él no podía, no había comprado... (E2, 184)*

Por lo anterior, las principales estrategias de acción que utilizan los padres y madres para interactuar con lo anterior son sus vecinos, amigos y familiares, que otorgan un apoyo asistencial en la ayuda para traducir documentos en español cuando estos no entienden, o bien otros apoderados de la misma escuela les relatan lo sucedido en el establecimiento escolar. También utilizan redes sociales para mantenerse informados de lo que ocurre en el curso de su hijo o hija, a través de grupos de padres y madres.

Asimismo, el fenómeno tiene una serie de condiciones intervinientes que afectan el proceso, tales como que al inmigrar a un país se genera un cambio de prioridades y necesidades de padres y madres, tanto a nivel personal como familiar, por lo que la dinámica de bienestar (económica, laboral, educacional, etc.) se

modifica, adecuándose al país de acogida. En este sentido, la barrera idiomática cumple un rol de limitación fundamental. Aún más en el caso de la madre, quien llega después al país, y cumple un rol de crianza hacia el hijo o hija con un estilo sobreprotector, en el que existe una alta calidez, pero bajo control del menor, no tiene mucho contacto con su entorno, más allá de sus vecinos y familiares, por lo que desconoce lo que ocurre en la escuela y el entorno que rodea a su hijo o hija. Por su parte el padre está sumergido en una rutina laboral y la imposibilidad horaria le impide asistir a las actividades de la escuela, ya que generalmente trabaja de lunes a sábado, y el domingo lo ocupa para asistir a la iglesia:

...yo soy el jefe de la familia tengo que trabajar, no tengo tiempo, eso. (E9, 45).

De esta manera, los padres y madres tiene una visión parcial de lo que ocurre con su hijo o hija en la escuela, invisibilizando ciertas problemáticas que suceden en el establecimiento escolar y que puedan afectar al hijo o hija, más aún si este o esta no lo declara como tal.

### Inclusión social versus integración social del estudiante en la escuela:

Como contexto general, se observa que la diversidad sociocultural del alumnado en la escuela de estudio es amplia, las nacionalidades son variadas; sin embargo, la alta tasa de estudiantes de nacionalidad haitiana ha generado en el establecimiento escolar una serie de demandas que no han podido ser resueltas por la misma comunidad escolar, por no tener las herramientas para comprender correctamente el fenómeno. Así, según el punto de vista parcial de los padres y madres, se genera la *inclusión social versus integración social del alumno en la escuela*, lo cual tiene como condiciones causales la visión dual del estudiante haitiano en el establecimiento escolar en la manera que es insertado e incorporado socialmente.



De esta forma, como estrategias de interacción, se menciona que la escuela, al integrar socialmente al alumno haitiano, realiza una serie de actividades apuntadas mayormente al acompañamiento, tales como permitir libremente la vinculación de los alumnos haitianos con su pares chilenos en la sala de clases y resto de las dependencias; incorporar un facilitador lingüístico que apoye las labores del estudiante, e incorporar a los estudiantes de nacionalidad haitiana en fiestas escolares y fiestas patrias chilenas; sin embargo, no se celebran las fiestas relacionadas con Haití:

*Mi señora dice que cuando hacen fiesta de patria en Chile, nosotros los haitianos hacemos colaboración con ese chileno o chilena, nosotros cuando hay fiesta de la patria de nosotros, siempre haitianos, no hay ningún chileno o chilena participando con nosotros. (E 7, 264)*

En cuanto a la inclusión social, no se menciona algún tipo de actividad relacionada a este factor. Por lo anterior, las estrategias de interacción que utilizan padres y madres están relacionadas mayoritariamente con la adaptación cultural, en el cual sus hijos e hijas generan una asimilación relacionada al enfoque multicultural que utiliza la escuela, obviando la interculturalidad.

Este fenómeno está inmerso en diversas condiciones intervinientes, tales como que la escuela no tenga políticas curriculares flexibles con las cuales guiarse y que dependa directamente del Ministerio de Educación, además de existir bajo apoyo pedagógico para la inclusión social efectiva. De la misma manera, no hay iniciativas de la escuela para apoyar los procesos de inclusión social de sus estudiantes haitianos.

De este modo, la inclusión social versus la integración social se ven contrapuestas en este contexto, dando paso a una serie de conclusiones y consecuencias determinantes para este estudio, en el que se determina que no hay una inclusión social efectiva en la escuela.

## Conclusiones

En el presente estudio se quiso describir y analizar las creencias de los padres, madres y apoderados en relación al rol de la escuela en los *procesos de inclusión social de su hijo e hija*. A partir de ello, los resultados abren un debate importante para ser analizado y priorizado, tanto por los mismos padres y madres, como por el establecimiento escolar y entes externos, ya sean municipalidades, ministerios de gobierno, organizaciones de la sociedad civil y la academia en general. De esta forma, el proceso de inclusión social en Chile por parte de los ciudadanos haitianos no es un asunto fácil de llevar. Se menciona que existen una serie de factores que forman parte de su experiencia y que se van presentando en el camino una vez que llegan al país de acogida, que facilitan u obstaculizan su propio proceso de inclusión social, siendo parte de las condiciones intervinientes desde la barrera idiomática, la convalidación de estudios, la búsqueda de trabajo, una vivienda digna para residir, un sueldo que les permita vivir, el racismo, la xenofobia, hasta los factores climáticos, lo cual va de la mano con lo que mencionó Villanueva (2014). Este hecho, cobra aún más relevancia cuando se trata de una madre que emigra junto a los hijos, quienes llegan un tiempo después que el padre, los cuales además vienen por decisión de sus padres y madres. Estos niños y niñas deben insertarse en un país con una cultura distinta a la de ellos. Así comienza un proceso social, tanto para padres y madres como para hijos e hijas, en el que la adaptación a su entorno es un eje inicial en los procesos de inclusión social respectivos, formando parte, además, de su contexto general. En el caso de los hijos e hijas, esa adaptación responderá a la forma en que apoyen al menor en su proceso, tanto a nivel personal como familiar. De este modo, la escuela cobra relevancia, al ser un espacio de convivencia y socialización directa para los niños y niñas, pero también es el primer medio por el cual el niño o niña se inserta en la cultura chilena directamente, por lo que su rol en su proceso de inclusión social debería ser gravitante.

El niño o niña se encuentra relacionado entre dos espacios; por un lado, su hogar, en el cual vive activamente la cultura haitiana, donde la madre es quien asume principalmente el rol de crianza y quien lo contiene emocionalmente; y el padre, que coloca las reglas del hogar y asume el rol de autoridad. Ambos padres intentan mantener viva su cultura en su núcleo familiar a través del idioma y su propia idiosincrasia. Por otro lado, el niño o niña vive la cultura chilena, en la medida en que se relaciona con su entorno, ya sea en su barrio y/o escuela, donde comienza a generar vínculos afectivos con sus pares y funcionarios del establecimiento escolar. De esta manera estos espacios se relacionan entre sí, teniendo al niño o niña de por medio, el cual, luego de un determinado tiempo, comienza un proceso de asimilación y aculturación, rechazando incluso en algunos casos su idioma de origen. Este hecho resulta interesante de analizar, ya que los padres y madres se dan cuenta de esta situación, pero no hay un mayor desarrollo de la problemática con su hijo o hija. La hibridación cultural “reconoce en la fusión entre elementos aparentemente dispares la propia esencia de esa dinámica” (Anderson, 2008, p. 39), por lo cual la comunicación familiar es clave en este proceso. Los padres y madres asumen que existen ciertos factores que imposibilitan ese hecho, tales como extensas jornadas laborales, en la cual principalmente el padre es el sostenedor económico de la familia, y debe responder a esta situación. La dinámica familiar se ve modificada y la madre es quien se vincula directamente con el menor. Así, el acompañamiento de la escuela al proceso de inclusión social del niño o niña es reducido, ya que la barrera idiomática muchas veces impide que la madre y el mismo padre se relacionen con la escuela y de esta manera tengan conocimiento de lo que ocurre con su hijo o hija en el establecimiento escolar.

A pesar de esto, padres y madres reconocen como condiciones causales del fenómeno las altas expectativas educacionales respecto a sus hijos. Interesa que logren altos niveles académicos y que ingresen a la universidad, con el fin de que en el futuro tengan un buen pasar, tanto a nivel laboral como personal. Sin embargo,

estas expectativas se ven influenciadas por las creencias, paso del tiempo y experiencia de vida que estos poseen, lo cual influye directamente en el menor y es parte de las condiciones intervinientes mencionadas anteriormente.

Al emigrar las necesidades y prioridades cambian, y la necesidad de encontrar un trabajo y un lugar adecuado donde vivir es lo primordial, por lo que la atención directa a la educación de los hijos se ve reducida solo a un contacto parcial con el establecimiento escolar.

A pesar de lo anterior, cuando los padres y madres logran una inserción parcial en su entorno, es decir, una inserción inacabada y/o incompleta en su contexto más cercano, por el poco tiempo de residencia en su territorio, las creencias respecto del rol de la escuela en los procesos de inclusión social de su hijos se hacen notar. De esta forma, le dan un alto grado de responsabilidad a los funcionarios que trabajan en la escuela, particularmente a las docentes mujeres, dándoles el rol de cuidado y protección hacia sus hijos, más allá de su rol pedagógico, como parte de las condiciones causales del fenómeno de inclusión social de sus hijos en la escuela. Este hecho está relacionado con la cultura patriarcal haitiana, lo cual entra en conflicto con las expectativas de la escuela. Este hallazgo sustenta lo planteado por Calderón & Saffirio (2017), quienes hablan del choque cultural entre la cultura haitiana y chilena respecto de la concepción de la infancia, el rol-lugar del niño o niña en la sociedad, los métodos de crianza y disciplina y el ejercicio de parentalidad, en el que es la mujer quien genera el factor protector hacia al niño o niña. Los padres y madres conectan ambos escenarios, tanto el de la escuela como el de la familia, en una sola figura y rol; sin embargo, esta situación no es explícita en el establecimiento escolar, por ende, las docentes actúan desconociendo la responsabilidad que entregan los padres y madres hacia ellas en ese sentido.

Como parte de las condiciones causales, los padres y madres entrevistados hacen una constante comparación entre el sistema

educacional chileno y el haitiano, en los cuales la gratuidad, la calidad de las escuelas y las formas de enseñanza en algunos casos son diametralmente distintas. Por ejemplo, hacen alusión a que tanto en Chile como en Haití existen escuelas municipales y privadas; sin embargo, optar a una escuela municipal gratuita en Chile es más fácil que en Haití, ya que el sistema educacional lo permite. A pesar de esto, los casos son diversos, ya que la calidad de los establecimientos escolares no necesariamente va de la mano con la escuela, por lo que las creencias de los padres y madres respecto del rol de la escuela se ven modificadas una vez que sus hijos ingresan al sistema escolar chileno. Así, algunos critican duramente el establecimiento escolar en el que se encuentra su hijo o hija, y la forma de enseñanza, comparando el estilo haitiano con el chileno, porque en este último reflejan cierto grado de flexibilidad que no es acorde a lo que ellos esperan de la escuela, ya que en Haití la rigurosidad y la disciplina es lo que prima en la enseñanza escolar. Se le considera la manera correcta de enseñar y de aprender.

La validación de la violencia en el sistema escolar haitiano se contrapone a la perspectiva chilena, lo cual ha hecho que las creencias que tienen los padres y madres respecto de cómo educar a sus hijos e hijas en su hogar y a lo que esperan que haga la escuela frente a esto vaya cambiando. Ya que sus mismos hijos e hijas van estableciendo patrones distintos en su actuar, exigiendo el no uso de la violencia, tanto en el hogar como en la escuela. La comparación constante del sistema educacional chileno y el haitiano por parte de los padres y madres, es una respuesta innata al querer entender el proceso de inclusión social de sus hijos en la escuela chilena, ya que las creencias iniciales que estos tenían respecto del rol de la escuela varían una vez que el niño o niña ingresa al establecimiento, porque observan y analizan parcialmente la dinámica escolar desde fuera, incorporando nuevos elementos para su actuar.

Por otro lado, surge la inquietud acerca de la manera en que la escuela asume su rol en los procesos de inclusión social de los niños haitianos, ya que no hay claridad en cómo esto se ejerce. Si bien es cierto esto no surge como comentario directo de

los padres y madres, esta situación es recurrente en el discurso de estos mismos. Por tanto, de acuerdo con los conceptos establecidos en esta investigación, la inclusión social como tal se ve difusa, no hay un entendimiento del niño y niña haitianos en la interacción con su entorno. Así comienza a dibujarse el rol de la escuela en el proceso de inclusión social de sus hijos, ya que ésta establece una serie de medidas para integrar socialmente al menor en la escuela, que impidan que se generen limitaciones que atenten contra el niño o niña, tales como el racismo, la xenofobia, el *bullying*, pero no necesariamente son medidas inclusivas, en las que el niño o niña sea parte del proceso y participe activamente en él. Se espera que estos sean sujetos de derechos, pero en la práctica se convierten en objetos de asistencialidad. Este punto difiere con los mecanismos de inclusión social que establece el gobierno chileno en términos de la participación activa de los estudiantes en su proceso de educación e inclusión social a ser “sujetos de derechos” (Lansdown, 2001, p. 15). Tal como se menciona en el estudio, esto está lejos de ser efectivo. Tampoco existe un vínculo constante entre padres, madres y escuela que genere sinergia entre ambos y que de manera mutua apoye el proceso de inclusión social del menor en el establecimiento, ya que en muchos casos los amigos, vecinos, familiares de los padres y madres, incluso los mismos hijos son los interlocutores. Por ende, la inclusión social del niño o niña en la escuela se ve coartada, ya que se integra socialmente de forma efectiva a su entorno gracias a la misma escuela, quien tiene lineamientos de multiculturalidad e integración, que apuntan al primer grado de inserción del niño o niña a su entorno; sin embargo, la inclusión social no existe como tal. El rol de la escuela en los procesos de inclusión social del niño o niña haitianos debiera apuntar a una escuela inclusiva, la cual tiene efectos más o menos inmediatos en el contexto sociocultural y genera una serie de cambios tanto en el menor como en su familia; esta se construye sobre la participación y los acuerdos de todos los agentes educativos que en ella confluyen. Se trata del derecho que todos tienen tanto a ser

reconocidos como a reconocerse a sí mismos como miembros de la comunidad educativa a la que pertenecen, cualquiera que sea su medio social, su cultura de origen, su ideología, el sexo, la etnia, etc.

El Plan de Acogida y Reconocimiento de Migrantes y Refugiados de la comuna de Quilicura establece: “Una atención especial requiere el hecho de que para el colectivo haitiano los niños incorporados en el sistema educativo no aparecen como una prioridad para la intervención de las autoridades...” (Thayer, 2014, p. 41). Este hecho es relevante, ya que quienes están a cargo de generar políticas públicas y directrices comunales y locales en este ámbito, no han logrado establecer y dar prioridad al proceso de inclusión social de niños haitianos en la escuela y menos distinguir los lineamientos de integración e inclusión social en el establecimiento.

De la misma manera, la escuela no tiene un rol articulador de problemáticas que viven los padres y madres haitianos junto a su núcleo familiar respecto a su proceso de inclusión social y su instalación en la comunidad territorial y educativa. Por ende, tampoco lo tienen respecto a sus alumnos haitianos. Las herramientas que tienen los padres y madres para incluir socialmente a sus hijos e hijas en la escuela son mínimas, ya que no tienen los medios para hacerlo ni la información adecuada, desconociendo la realidad escolar en algunos aspectos, y el rol que toma la escuela es netamente integrativo.

Las creencias de los padres y madres demuestran que sus experiencias de vida, ligada a su cultura, influyen en las expectativas, decisiones y el grado de importancia que le dan al rol de la escuela en el proceso de inclusión social de sus hijos.

A raíz del proceso de inmigración, la nueva dinámica personal y familiar que establecen con sus hijos e hijas al llegar a Chile, ya sea por el trabajo o el tiempo dedicado a este, hace que no haya visibilización del proceso de inclusión social de su hijo en la escuela y que la visión respecto a esto sea incompleta, destacando elemen-

tos de la integración social que ejerce la escuela como el único factor en la inserción del menor.

Por otra parte, el análisis de las creencias que tienen los padres y madres haitianos respecto del rol de la escuela en los procesos de inclusión social de sus hijos e hijas no debe quedar indiferente frente a la misma escuela, ya que son sus mismos hijos e hijas quienes son estudiantes y sujetos de las reglas y normativas del establecimiento escolar, por ende, la opinión de estos es relevante a la hora de accionar respecto a la inclusión social de los niños. Sus expectativas se ven influenciadas por sus creencias, lo cual tiene directa relación con su cultura e historia de vida y que a la vez transmiten a sus hijos. La estructura social en la cual estuvieron inmersos en Haití es de tipo patriarcal y, aunque ha habido un progresivo rol de la mujer, ella desempeña el papel de ama de casa y se la ve como pilar central de la familia; por ende, al emigrar, este rol se mantiene, y las expectativas de la figura femenina son las mismas, tanto en la casa como en la escuela, esperando el rol de cuidado y protección de la docente mujer hacia los hijos. De esta forma, el principal desafío de la escuela es incluir socialmente a los padres y madres, al igual como lo hacen con sus hijos en sus actividades y dinámica escolar, tomando en cuenta un enfoque intercultural y de género. Por otro lado, aprender a incluir efectivamente, pasando de una mirada integrativa a una mirada inclusiva, reconociendo la diversidad cultural y el problemática social que los aqueja en el proceso de inmigración.

De la misma forma, el principal desafío de padres y madres es involucrarse de lleno en el proceso de inclusión social de sus hijos desde sus propias creencias, participando activamente en este y conectándose con la escuela de forma directa, planteando su opinión y sus dudas respecto del proceso.

Así, involucrar tanto a padres y madres como a los mismos hijos en su proceso de inclusión social en la escuela es relevante, ya que permite por un lado reconocer la diversidad cultural que tiene la escuela desde una mirada intercultural y, por otro, generar un es-



pacio efectivo de inclusión social, que se aleje de lo políticamente establecido y que comience a generar innovación en los procesos de transformación social de sus estudiantes.

De esta manera, si solo se toma en cuenta la visión de los docentes y directivos de la escuela, “se limita de antemano el lugar privilegiado que ocupa la institución como vector para la integración no solo de los niños en el establecimiento, sino también de las familias en la sociedad” (Thayer, 2014, p. 40).

Por otra parte, se debe enfatizar en construir estrategias de intervención acordes con la problemática como parte de una política social y educacional efectiva, nacional o localmente. De esta forma, si el Departamento Municipal de Educación de Quilicura quiere implementar acciones destinadas a padres, madres y/o apoderados haitianos, debería, en primer lugar, reflexionar acerca del tipo de inclusión social a la que se aspira en las escuelas y, con base en eso, desarrollar un plan de trabajo. Dicho plan debería contemplar el recabar la máxima información posible, ya sea a través de documentos existentes como de la generación de diagnósticos psicosociales sobre las condiciones de vida, creencias y experiencias de los padres, madres y/o apoderados haitianos (as) de la comuna. A partir de esa información, se debería ajustar el plan de acción/intervención generado, desde el Plan de Acogida y Reconocimiento de Migrantes y Refugiados de la comuna de Quilicura en el ámbito de educación, el cual plantea, entre otras cosas: “Capacitación a miembros de la comunidad escolar en temas de mediación intercultural, sensibilización en torno a la temática migratoria, inducción en lenguaje y cultura local para los niños y políticas de acercamiento para padres y apoderados inmigrantes” (Thayer, 2014, p. 40). En este sentido, es imprescindible generar un trabajo en red, conectando la estructura de oportunidades de la comuna y vinculando al sistema público con el sistema privado, el mundo académico y la sociedad civil.

Finalmente, este estudio permitió generar algunos aprendizajes que resultan significativos. Respecto a las creencias de los padres

y madres, es elocuente que tanto sus experiencias, historia de vida y cultura influyen en las expectativas que estos tienen sobre sí mismos y sus hijos. La inserción a una nueva cultura puede generar una serie de procesos intrínsecos, como la aculturación o la asimilación cultural, entre otros, en los cuales no siempre tendrán las herramientas para afrontar la situación, y comprender de manera correcta el proceso que viven sus hijos. Lo anterior permitió tener una reflexión ética al respecto, ya que, más allá del diseño metodológico, es importante considerar el proceso interno por el cual pasan tanto los padres y madres como sus hijos, tomando en cuenta la necesidad que muchos de ellos planteaban en las entrevistas: el choque cultural que les había generado llegar a Chile y la falta de conocimiento previo en muchos casos respecto de la dinámica social y escolar chilena, lo cual les generaba incertidumbre sobre el futuro, ya que tampoco tenían una correcta conexión con su estructura de oportunidades más cercana. Este hecho es relevante, ya que, como investigadora, no solo se tiene el rol de estudiar fenómenos concretos, sino también de ser un ente transformador a nivel social, y de tener la información correcta que pueda servir, en el caso de padres y madres, para orientarlos en su inclusión social. Para esto, se propone no separar el conocimiento de la práctica y orientar profesionalmente si es posible.

En cuanto al rol de la escuela, los discursos emitidos por los padres y madres me permitieron entender los principales desafíos que debe tener la escuela respecto a la inclusión social de los niños haitianos, y de cómo las políticas públicas de educación deben ser modificadas para generar una inclusión efectiva del menor en la escuela, ya sea a nivel social, en la relación directa con sus pares como escolar, a nivel curricular y pedagógico. Pero también se debe destacar la innovación local que debe tener la escuela en las estrategias pedagógicas que debe utilizar con el menor.

En cuanto a la inclusión social como tal, debe haber mayor comprensión y explicación en la sintaxis del término, de manera inicial, tanto por padres, madres y el mismo establecimiento escolar, ya que se puede observar que los padres y madres haitianos no

comprendían el término “inclusión social”, por lo que es necesario intervenir en el espacio escolar de manera adecuada, utilizando y desarrollando con los mismos actores involucrados el concepto de “inclusión social”, diferenciándolo de la “integración social” para no generar confusión, rescatando la riqueza de las opiniones y del material producido.

## Bibliografía

- Anderson, M. (2008). Hibridismo cultural: ¿clave analítica para la comprensión de la modernización latinoamericana? La perspectiva de Néstor García Canclini. *Sociológica*, 23(67, 33-49).
- Berganza, I. (2017). Los flujos migratorios en tránsito por Perú: Un desafío para el Estado, en N. Rojas & J. Koechlin, *Migración haitiana hacia el sur andino*. Lima: Universidad Antonio Ruiz de Montoya.
- Calderón, F. & Saffirio, F. (2017). Colectivo haitiano en Chile: particularidades culturales e intervención social desde la experiencia del servicio jesuita a migrantes, en N. Rojas & J. Koechlin, *Migración Haitiana hacia el sur andino* (pp. 173-186). Lima: Universidad Antonio Ruiz de Montoya.
- Chile Atiende. (25 de abril de 2018). *Chile Atiende*. Obtenido de Reforma migratoria y política nacional de migraciones y extranjería: <https://www.chileatiende.gob.cl/fichas/54003-reforma-migratoria-y-politica-nacional-de-migraciones-y-extranjeria>
- Davis, K. & Newstrom, J. (1993). *Comportamiento Humano en el Trabajo*. México: Mc Graw Hill.
- Dix, T. (1992). *Parenting on behalf of the child: Empathic goals in the regulation of responsive parenting*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Dweck, C. (2001). *Motivación social: metas y procesos sociocognitivos*, en J. Juvonen y K. R. Wentzel (eds.), *Motivación y adaptación escolar*. México: Oxford.
- Entwistle, D. H. (1978). *Academic Expectations and the School Attainment of Young Children*. Maryland: The Johns Hopkins University.
- Escuela Mercedes Fontecilla. (1 de octubre de 2017). *Catastro niños migrantes*. Quilicura, Chile.
- Glasser, B. & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine Publishing Company.

- Gómez, V. (2010). Explorando el cambio epistemológico y conceptual en la Formación Inicial de Profesores en distintos contextos universitarios, en *Informe final proyectos FONIDE 2009*. Santiago de Chile.
- Krause, M., Cornejo, M. & Radovic, J. (1998). *Diseño de estudios cualitativos*. Santiago de Chile: Apunte MINSAL.
- Lansdown, G. (2001). Promoviendo la participación de los niños en la toma de decisiones democráticas. *Centro Innocenti*, 6, Unicef.
- Martínez, R., Montero, Y. & Pedrosa, M. E. (2009). Una aproximación a las creencias epistemológicas y pedagógicas de los profesores y a su valoración de Internet. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51, 1-15.
- Mideplan. (2006). *Aspiraciones. PNUD 2000*, en *Estudio Necesidades y Aspiraciones Prioritarias de las Familias que han finalizado la Etapa de Apoyo Psicosocial del Sistema de Protección Social Chile Solidario*. Gobierno de Chile, Chile Solidario.
- Ministerio de Educación. (27 de marzo de 2017). *Chile firma convenio de cooperación con Haití para el reconocimiento de estudios de enseñanza básica y media*. Recuperado el 19 de noviembre de 2017, de <https://www.mineduc.cl/2017/03/27/chile-firma-convenio-cooperacion-haiti-reconocimiento-estudios-ensenanza-basica-media/>
- Pons, X. & Robine, F. (2013). Les attentes éducatives des familles. *Revue internationale d'éducation - S È V R E S*, 62.
- Reed, E. J. (2012). *An examination of the educational aspirations parents have for their children*. (Dissertation). Recuperado de University of Iowa: <http://ir.uiowa.edu/etd/2972>
- Robbins, S. (2004). *Comportamiento Organizacional*. México: Pearson.
- Rojas, M. T. (2016). *Inclusión Social en las escuelas: estudio de prácticas pedagógicas inclusivas y proyecciones para enfrentar un escenario sin copago y selección escolar. Proyecto FONIDE N F9 11429*. Santiago: Universidad Alberto Hurtado.
- Rojas, N., Amode, N. & Vásquez, J. (2015). Racismo y Matrices de “inclusión” de la migración haitiana en Chile: elementos conceptuales y contextuales para la discusión. *Polis, Revista Latinoamericana*, 14(42), 217-245.
- Salazar, J., Montero, M., Muñoz, C., Sánchez, E., Santoro, E. & Villegas, J. (2007). *Psicología Social*. México DF: Trillas.
- Strauss, A. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.

- Suárez-Álvarez, J., Alonso R. & Muñiz, J. (2014). Self-concept, motivation, expectations, and socioeconomic level as predictors of academic performance in mathematics. *Learning and Individual Differences*, 30, 118-123.
- Thayer, E. (2014). *Plan de Acogida y Reconocimiento de Migrantes y Refugiados de la Comuna de Quilicura*. Quilicura: Municipalidad de Quilicura.
- Vera, J. & Robles, J. (2010). Condiciones de vida y psicosociales de niños migrantes en el noroeste de México. *Civitas*, 10(2), 345-365.
- Vergara, C. (2002). *Creencias Relacionadas con las Prácticas de Crianza de los Hijos/as*. México, DF: Universidad de Colima.
- Villanueva, A. (2014). *Construcción del relato biográfico y proyecciones de vida. Versiones de la migración haitiana en Santiago de Chile*. Buenos Aires: CLACSO.
- Yamamoto, Y. & Holloway, S. (2010). Parental Expectations and Children's Academic Performance in Sociocultural Context. *Educ Psychol Rev*, 22:189-214. DOI 10.1007/s10648-010-9121-z.