

Enfoque etnográfico crítico con estudiantes migrantes en Chile. Horizontes para la investigación educativa

A critical ethnography approach with migrant students in Chile. Horizons for educational research

Ensayo Académico



Este es un documento de acceso abierto bajo la licencia
Creative Commons 4.0 Atribución-No Comercial
(CC BY-NC 4.0 Internacional)



Roberto Ramos Cartaya

Magíster en Comunicación

Universidad Católica de Temuco, Chile

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-8447-915X>

Correo electrónico: cartayarr@gmail.com

Recibido: 11/11/2025

Aceptado: 17/12/2025

DOI: <https://doi.org/10.53436/649xVFKW>

D'perspectivas siglo XXI, Volumen 13, Número 25, Año 2026. Enero-Junio

ISSN(e): 2448-6566

Resumen

En las últimas dos décadas Chile ha vivido un proceso acelerado de transformación social a partir del incremento sostenido de la población migrante. Según el Censo de Población y Vivienda (INE, 2024), hasta diciembre de ese año residían en el país 1918.394 personas extranjeras –dato que refleja la creciente diversidad social y cultural que hoy caracteriza a las aulas chilenas. Esta realidad invitó a repensar los marcos normativos y las políticas públicas, las cuales debieron actualizarse para responder a un contexto más plural, proceso que se concretó con la promulgación de la Ley de Migración y Extranjería. Desde esta perspectiva, el presente ensayo propone una reflexión sobre las comunidades escolares inmigrantes, a través de la metodología etnográfica crítica, en diálogo con la teoría de capital de Pierre Bourdieu. El texto se organiza en tres apartados: el primero aborda el valor de la etnografía en el ámbito educativo, donde se reconoce los aportes de Elsie Rockwell (2018), el segundo profundiza en su dimensión crítica y por último se explora la relación entre la etnografía crítica y el enfoque relacional de los capitales de Bourdieu como fuente para la comprensión de las experiencias educativas de estudiantes inmigrantes.

Palabras clave: migrantes, capital económico, capital cultural, etnografía crítica.

Abstract

In the past two decades, Chile has undergone an accelerated process of social transformation driven by the steady increase in its migrant population. According to the Population and Housing Census (INE, 2024), by December of that year, 1,918,394 foreign nationals were residing in the country –data that reflects the growing social and cultural diversity that now characterizes Chilean classrooms. This reality calls for a rethinking of regulatory frameworks and public policies, which have had to be updated to respond to a more plural context, a process that materialized with the enactment of the Migration and Foreigners Law. From this perspective, the present essay offers a reflection on immigrant school communities, through the use of critical ethnographic methodology in dialogue with Pierre Bourdieu’s theory of capital. The text is organized into three sections: the first addresses the value of ethnography in the educational field, acknowledging the contributions of Elsie Rockwell (2018); the second delves into its critical dimension; finally, the relationship between critical ethnography and Bourdieu’s relational conceptualization of capital is examined as a lens through which to understand the educational experiences of immigrant students.

Keywords: migrants, economic capital, cultural capital, critical ethnography.

Introducción

En los últimos 20 años Chile ha experimentado un ascenso vertiginoso de población migrante, resultados recientes del Censo de Población y Vivienda (INE, 2024) reflejaron que los extranjeros en el país, hasta diciembre del año 2024, ascendían a 1.918.394. La cifra anterior representa un desafío a la política pública referente al sistema educativo chileno que se rige por varias leyes entre las que se destacan la Ley de Migración y Extranjería de 2019 y la Política Nacional de Estudiantes Extranjeros de 2024 por las que los migrantes tienen derecho a la educación, independiente de su estatus migratorio en el país.

El análisis de este ensayo se centra en la comprensión de las comunidades de escolares inmigrantes, a través del uso de la metodología etnográfica crítica desde la teoría de capital de Pierre Bourdieu. El escrito está dividido en tres apartados, el primero se centra en el uso de la metodología etnográfica en educación, el segundo en la etnografía crítica en la que se concibe un campo más problematizado, y se concluye con la interseccionalidad entre la etnografía crítica y la distribución de capitales en el campo educativo.

La historiografía chilena da cuenta de que la presencia de migrantes ha respondido a una lógica norte-sur (de origen europeo) y en la actualidad los flujos migratorios son sur-sur (Cano & Soffia, 2009, Bravo & Norambuena, 2018). La elección de Chile para muchos migrantes, sobre todo de origen caribeño, responde a varios factores entre los que se destacan la estabilidad económica que caracterizó a esta nación desde el retorno a la democracia en los años 90, también la fragilidad de la institucionalidad y el deterioro de estándares democráticos en los países de origen de los migrantes, unido a crisis económicas profundas. No es casual que los migrantes actuales de Chile, en términos cuantitativos provengan de países como Venezuela (728.586), Colombia

(209.946) y Haití (188.131), lo cual se muestra en las estadísticas del último Censo de Población y Vivienda (INE, 2024).

Para la educación es un desafío epistemológico debido a la diversidad de naciones presentes en el país y la manera en que es comprendida la identidad caribeña, el inmigrante del Caribe trae epistemes propias y va incorporando nuevas, a la vez que se enfrenta a un currículum monocultural. En tal sentido, el inmigrante caribeño tiene sus formas particulares de comprender y sostener determinadas posturas con temas sobre afrodescendencias, debido a la alta presencia en el Caribe, esto no implica que no exista racismo en las Antillas ya que el concepto político de negritud surge precisamente allí como respuesta para enfrentar la discriminación racial (Césaire, 2000).

En Chile se ha problematizado sobre los efectos multidimensionales del racismo (Tijoux & Córdova, 2015) y su impacto hacia los migrantes en el sistema escolar (Riedemann & Stefoni, 2015), de manera específica los afrocaribeños.

Lo anterior da cuenta que lo caribeño ha sido entendido desde una lógica distante en términos geográficos, pero también desde los culturales, marcados por el exotismo isleño, ligados a las industrias culturales, los cuales han construido estereotipos que sirven para diferenciarse de la chilenidad.

Una de las epistemes más significativas desarrolladas en el campo de la educación en América Latina, en atención a la diversidad cultural, se encuentra en la interculturalidad crítica. La misma intenta romper con la tradición hegemónica de una cultura dominante de matriz eurocéntrica que ha subordinado a otras culturas como los pueblos originarios y afrodescendientes (Quijano, 2000; Walsh, 2009). El objetivo ha sido reforzar las identidades que fueron excluidas por el poder colonial y los Estados-nación actuales (Walsh, 2009).

En América Latina y el Caribe el uso de términos aplicados a la diversidad cultural para la investigación, entre ellos multiculturalidad, ha generado un entrampado teórico-metodológico en la comprensión de la identidad latinoamericana, de manera específica el racismo, el cual se invisibiliza bajo el mestizaje. Por otra parte, la investigación anglosajona tiende al relativismo cultural sobre la identidad latinoamericana, que de cierta manera segrega a los distintos pueblos (afro, originarios, migrantes, chicanos, etcétera). La definición anterior es producto de que el multiculturalismo anglosajón es afirmativo y no transformativo (Mansilla *et al.*, 2022). Una de las principales diferencias entre ambos conceptos está en que la interculturalidad apunta a incluir las diferencias dentro del espacio público, teniendo en cuenta los contextos políticos en los que se desarrolla (Mansilla *et al.*, 2022).

Sin embargo, un desafío para la educación en América Latina y el Caribe ha sido pensar lo intercultural desde un enfoque más amplio, donde se incluya no solo a los pueblos originarios sino también a la diversidad de pueblos que habitan este continente. En tal sentido, la educación intercultural en Chile se ha traducido principalmente a un enfoque centrado en lo lingüístico (Mansilla *et al.*, 2022). De igual manera, Katherine Walsh amplía el marco teórico metodológico señalando

la importancia de los lugares de enunciación (no es necesario ser indígena para problematizar sobre estos temas), así como reducirlo a los pueblos originarios (Walsh, 2009).

En el caso chileno las investigaciones dentro del campo educativo han sido heterogéneas, destacan las que han problematizado la educación intercultural con enfoque en el contexto mapuche (Arias, 2021; Quilaqueo *et al.*, 2014) y también las que investigan sobre los migrantes (Baeza-Correa *et al.*, 2022).

1. Metodología etnográfica en educación

Para Chile, la presencia de inmigrantes cuyo origen es caribeño supone un desafío en el campo educativo, ya que requiere desarrollar políticas específicas adaptadas al contexto migratorio actual (Baeza-Correa *et al.*, 2022). La metodología etnográfica es una herramienta muy utilizada por los investigadores en educación para comprender cómo se manifiestan las diversas comunidades.

A propósito, Rockwell (2018) puntualiza, en primer lugar, el papel de la escuela como un ente catalizador, un espacio social complejo donde se negocian significados, se reproducen y se cuestionan y/o perpetúan desigualdades. Otros autores señalan a la escuela como institución monocultural, colonial y racista (Mignolo 2010; Walsh, 2009).

La etnografía ha sido vinculada a los estudios antropológicos, estudios como el de Aguirre (1995) señalan que la etnografía es el estudio descriptivo de la cultura de una comunidad. Otros autores como Malinowski, Frank Boas y Margaret Mead fueron los que sentaron las bases para el estudio etnográfico como metodología para comprender las distintas culturas, este método ya hoy trasciende la disciplina antropológica consolidándose como un recurso de gran utilidad para comprender las diversas comunidades educativas. Esto permite a los docentes actuar en entornos educativos en los que son protagonistas, al igual que los estudiantes; se ofrece una visión holística y matizada de la cultura educativa (Romero *et al.*, 2024), lo cual ayuda en la comprensión de la realidad migrante desde su multidimensionalidad.

A nivel macro, el enfoque etnográfico en educación parte de la etnografía institucional, entendida como la situada en las instituciones de carácter hermético como hospitales, cárceles, centros de asistencia mental (Celigueta y Solé, 2013 & Westermeyer, 2023). Otras investigaciones tienen un enfoque sociocultural e interaccionista desde una línea interpretativa-constructivista de la etnografía educativa, centrada en interpretar a los actores de la comunidad educativa y en revisar cómo estos construyen la realidad social a través de la interacción, lo cual posibilita mirar al migrante en intercambios, comportamientos y pensamientos que varían según las circunstancias (Romero *et al.*, 2024).

Los estudios etnográficos han revelado que los estudiantes migrantes navegan por identidades culturales complejas, influenciadas por sus orígenes y el entorno donde las construyen, a través de diversas prácticas de comunicación en las escuelas y los barrios. En las primeras suelen surgir los estereotipos que repercuten en la autopercepción y las interacciones de los estudiantes (Rodríguez *et al.*, 2021).

Lo anterior se explica porque el migrante porta epistemes propias, mientras que la escuela opera desde dinámicas institucionales específicas para comprender y enfrentar la realidad migratoria, muchas veces sin advertir un enfoque holístico en la comprensión de la identidad escolar, la cual está atravesada por múltiples factores, entre ellos: nacionalidad, familia, expectativas de vida, color de piel, género y orientación sexual.

En educación, la etnografía ha sido entendida también como una metodología que permite comprender un fenómeno con la posibilidad de participar a distintas escalas como en contextos educativos formales y no formales, medios digitales y publicitarios (Westermeyer, 2023). En el caso chileno este tipo de estudios presenta varios desafíos que se derivan del contexto sociopolítico, las dinámicas institucionales y las prácticas de investigación. Uno de estos está en la accesibilidad a las instituciones escolares, ya sean públicas o privadas, en las cuales el investigador debe negociar con las autoridades para realizar sus observaciones (Contreras *et al.*, 2016). Lo anterior es una barrera para la obtención de datos confiables.

Otro de los enfoques etnográficos más problematizados ligados al campo educativo ha respondido a la comprensión de la diversidad de pueblos originarios en el contexto escolar y las tensiones que se producen (Arias-Ortega, 2021; Figueroa, 2015; Westermeyer, 2023). Una línea más responde a las migraciones fronterizas de peruanos y bolivianos, denominada estudios atacameños (Tapia, 2018), y ahora, más reciente, la migración caribeña (Joiko *et al.*, 2023).

2. Etnografía crítica y el enfoque relacional de los capitales en Bourdieu

La etnografía crítica es una herramienta metodológica, pero también política y epistemológica porque visibiliza las experiencias de las voces subalternas y ayuda a comprender la realidad desde los propios actores. La teoría de capital de Pierre Bourdieu es un sustento teórico que ayuda a comprender los factores que influyen en las comunidades migrantes en la educación.

Para Giroux (2003) la etnografía crítica desde la educación debe examinar cómo las relaciones de poder influyen en la producción y distribución del conocimiento en las escuelas, así como sus actuaciones en formas de resistencia o subordinación. Popkewitz (1994) analiza las prácticas escolares vinculadas con relaciones sociales más amplias que pueden contribuir a reproducir o transformar desigualdades sociales, mientras Freire (2005) habla desde la pedagogía del oprimido, muy ligado al paradigma de la justicia social y educativa.

Las investigaciones desde el campo educativo son diversas, particularmente las que se han enfocado en los últimos años en analizar los habitus migrantes dentro del contexto escolar desde diversas teorías y paradigmas, en especial el método etnográfico. Dentro de las problemáticas más importantes de los últimos años están las que con especial atención tienen que ver con las formas sutiles de inclusión y exclusión escolar, relacionadas con las identidades migrantes (Cortés, 2022; Espinoza & Valdebenito, 2018; Román, 2021).

Un aspecto que debe ser tomado en cuenta en el uso de la metodología etnográfica crítica para analizar las comunidades de inmigrantes en el contexto escolar está en su comprensión desde la teoría de Bourdieu.

Para este autor el capital económico puede ser entendido como activos materiales convertibles en dinero, que incluyen recursos financieros y la propiedad (Bourdieu, 1997). En palabras simples son un conjunto de bienes y recursos que posee el individuo.

Diversos estudios han sostenido que los actuales procesos migratorios responden a una multiplicidad de factores, dentro de los que se encuentran las problemáticas asociadas a la economía (Soto-Alvarado *et al.*, 2022). En el caso chileno es fundamental analizar cómo esta influye en las comunidades escolares de inmigrantes, sobre todo en las caribeñas, a la hora de definir cómo fue la trayectoria migratoria familiar –que va desde los que llegan por vías regulares hasta los que usan los pasos no habilitados y están en condición de irregularidad–, y explicar la inserción dentro de la escuela, a pesar de que la normativa garantiza el derecho universal a la educación para todos, independiente de su estatus legal.

Entonces, el capital económico es fundamental en un país con una estructura socioclasista bien definida, donde el acceso a la educación superior es muy competitivo y el mercado laboral también lo es para los profesionales. Esto implica que familias migrantes precarizadas estén en condiciones de informalidad laboral, lo cual mella en las posibles trayectorias educativas de sus integrantes hacia la educación superior debido a los costos, particularmente para las familias migrantes racializadas (Tijoux *et al.*, 2015).

Para la etnografía crítica y los estudios sociológicos la manera en la cual el capital económico influye en los estudiantes inmigrantes, está asociado en primer lugar a la nacionalidad. En este aspecto se hace necesario comprender los puntos de partida, los cuales son más complejos, debido a las construcciones sociales acerca de la alteridad migrante, de manera central la caribeña y el capital económico asociado a esto, en el que también se impone el capital cultural. Por ello, a los migrantes afrodescendientes se les suele asociar a la pobreza, y también dentro del ámbito educativo a la violencia y al miedo, a pesar de sufrir bullying e incomprensión por parte de alumnos y profesores exacerbando así los nacionalismos (Mora-Olate, 2021).

Lo anterior se explica debido a la carga simbólica de las identidades migrantes racializadas y el imaginario social de la negritud dentro de un Estado-nación chileno con sus propias conflictividades de carácter histórico y la construcción de mitos acerca de la negritud, por lo cual los estudios contemporáneos sobre la afrochilenidad ayudan a visibilizar y abrir un campo teórico epistemológico respecto al tema (Oliva, 2016).

3. Capital Cultural

Para Bourdieu el capital cultural se refiere a conocimientos, competencias, hábitos y disposiciones que un individuo posee. El uso de la etnografía crítica permite observar cómo los estudiantes migrantes intentan negociar, resignificar o resistir la imposición de un capital cultural hegemónico que la escuela reproduce (chileno-blanco-eurocentrado). La escuela, para Bourdieu, es un tipo de capital cultural.

Al respecto, las investigaciones revelan cómo la escuela niega e invisibiliza el capital cultural de los estudiantes migrantes, al mismo tiempo que folkloriza sus prácticas culturales como los bailes

y otras tradiciones (Stang-Alva *et al.*, 2021). En tal sentido, la escuela funciona como homogeneizador cultural y asimilacionista, para los migrantes y los escolares mapuches –enfrentados a un currículum escolar monocultural (Arias *et al.*, 2021). Lo anterior se debe a los modos en que la colonialidad del saber actúa para deslegitimar las epistemes de los grupos históricamente marginados de los centros de poder, sobre todo, con la preservación de su lengua y la resistencia a la castellanización, problemáticas que han sido abordadas por las investigaciones sociales desde el campo historiográfico educativo (Mansilla & Lima, 2020).

Tijoux (2015) señala que la escuela para los migrantes tiende a blanquear, asimilar o marginar. El uso de la etnografía crítica debe poner el foco en cómo los profesores reproducen jerarquías culturales, en la cual desvalorizan o no conocen sobre epistemes no eurocéntricas. Sin embargo, experiencias desde México, Ecuador y Bolivia dan cuenta del avance en la recuperación y visibilización de los saberes ancestrales de los pueblos originarios.

La etnografía crítica desde el capital cultural en Chile revela también las diferencias en cuanto a los imaginarios acerca de la caribeñidad con respecto a otros grupos migratorios. Estas construcciones sociales simbólicas fijan y esencializan las culturas sin profundizar en aspectos como la heterogeneidad cultural y las diferencias entre los migrantes, así como las tensiones entre el tipo de ciudadanía monocultural, multicultural o intercultural (Riedemann, 2021).

El color de piel es un aspecto que ha sido estudiado como marca de la inmigración en Chile, por lo cual, independiente del capital cultural o económico del migrante afrodescendiente, se le considera migrante, cuestionando primero su nacionalidad, así como el estatus legal, el tiempo de permanencia en el país y su trayectoria de estudio o trabajo (Tijoux, 2015).

Esto explica cómo los migrantes europeos avecindados en Chile pueden ser confundidos con nacionales o turistas extranjeros mientras los caribeños como migrantes.

Por último, el campo educativo chileno ha desarrollado unas políticas de atracción de estudiantes internacionales a través de programas de intercambio académico de Europa y Norteamérica, de manera fundamental, y recientemente de la geografía latinoamericana. Esta política de internacionalización busca no solo socializar y democratizar los conocimientos, sino también comprender las dinámicas culturales de los distintos pueblos.

Conclusiones

La migración constituye un campo de estudios en constante evolución en América Latina y el Caribe, de manera específica para las investigaciones sobre los flujos migratorios intrarregionales. En tal sentido, para la educación en cualquiera de sus niveles, ya sea pública o privada, estos procesos representan desafíos epistemológicos.

A los sujetos transnacionales, migrantes en general, se les considera aporte o carga para los países receptores, así como un problema de seguridad nacional. En este contexto una de las vías para lograr una rápida inserción dentro de la sociedad receptora se encuentra en la educación.

Para la región latinoamericana, de manera particular en Chile, investigar sobre los escolares migrantes desde un enfoque etnográfico crítico usando la teoría de Bourdieu posibilita comprender que, si bien una de las causas de los flujos migratorios está asociada a factores económicos, los migrantes también poseen un capital social, cultural y simbólico, que influyen tanto en la percepción que se construye sobre ellos —en las sociedades receptoras— como en la toma de decisiones vinculadas a la continuidad de estudios en distintas universidades e inserción laboral.

Asimismo, este enfoque posibilita comprender la diversidad étnica de la población migrante, fundamentalmente de los grupos afrodescendientes, y contribuye a la deconstrucción de estereotipos que tienden a homogenizar a esta población en América Latina, ya que la reducen exclusivamente a la geografía caribeña. En el ámbito escolar, tales estereotipos suelen traducirse en la asociación de los estudiantes afrodescendientes con supuestas limitaciones en la adquisición de los contenidos impartidos en el aula.

Debido a que las dinámicas de la modernidad y el contexto social transnacional genera tensiones económicas, políticas y sociales, se requiere de una mirada cultural y crítica a la manera en que los Estados construyen imágenes estereotipadas de los migrantes, que van desde un sujeto enriquecedor de la diversidad hasta un problema social (García, 2004).

La etnografía crítica, combinada con la teoría de Bourdieu, es una herramienta que permite visibilizar las formas estructurales y simbólicas de exclusión que afectan a los sujetos migrantes, y que no son captadas por los indicadores cuantitativos tradicionales. Esto permite revelar y problematizar sobre cómo se ha abordado la inclusión educativa, apostando por un enfoque integral, enmarcado en un paradigma de justicia social y educativa que dote a los sujetos migrantes y no migrantes en Chile de las capacidades para enfrentar los retos del futuro.

Referencias

- Aguirre Baztán, Á. (1995). *Etnografía: metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Alfaomega Marcombo. <https://etnografiafuac.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/09/aguirre-baztc3a1n-etnografc3ada.pdf>
- Arias-Ortega, K. (2021). Etnografía escolar sobre la educación intercultural en tres escuelas mapuches de La Araucanía. *Educar em Revista*, 37(e70098), pp. 1-23. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.70098>
- Baeza-Correa, J. B., Bustos-Reyes, C. A., Guzmán-Droguett, M. A., Imbarack-Dagach, P., & Mercado-Guerra, J. L. (2022). Inclusión de migrantes en el sistema escolar chileno: estado del arte. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 15, pp. 1-25. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m15.imse>
- Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI.
- Bravo Acevedo, G., & Norambuena Carrasco, C. (2018). *Procesos migratorios en Chile: una mirada histórico-normativa*. Academia Nacional de Estudios Políticos y Estratégicos (ANEPE).

- Cano, V., & Soffia, M. (2009). Los estudios sobre migración internacional en Chile: apuntes y comentarios para una agenda de investigación actualizada. *Papeles de Población*, 15(61), pp. 129-167. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-74252009000300007&script=sci_abstract&tlng=es
- Celigueta, G. y Solé, J. (2013). *Etnografía para educadores*. Editorial UOC.
- Césaire, A. (2000). *Discurso sobre el colonialismo* (N. Pérez, Trad.). Akal.
- Contreras, P., Assael, J., Acuña, F., Santa Cruz, E., Campillay, B., & Pujadas, B. (2016). Construyendo saber etnográfico: reflexiones a partir de la experiencia de campo en instituciones escolares. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 16(3), pp. 55-79. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.1629>
- Cortés Saavedra, A. (2022). Migrant children in a Chilean school: Habitus, discourses and otherness. *Journal of Sociology*, 58(3), pp. 342-358. <https://doi.org/10.1177/14407833211071144>
- Espinoza Pastén, L. M., & Valdebenito Zambrano, V. (2018). Migración y Educación en Chile: ¿Es suficiente la respuesta educativa en el actual contexto de diversidad cultural? *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (87), pp. 352-373. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7341384>
- Figuerola, L. L. (2015). Educación mapuche e interculturalidad: Un análisis crítico desde una etnografía escolar. *Chungará (Arica) Revista de Antropología Chilena*, 47(4), pp. 659-667. <https://doi.org/10.4067/S0717-73562015005000040>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (30.^a ed.). Siglo XXI Editores.
- García Canclini, N. (2004). Diferentes, desiguales o desconectados. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, (66-67), pp. 113-133. <https://www.cidob.org/publicaciones/diferentes-desiguales-desconectados>
- Giroux, H.A (2003). Pedagogía pública y políticas de resistencia: Notas sobre una teoría crítica de la lucha educativa. *Filosofía y teoría de la educación*, 35(1), pp. 5-16. <https://doi.org/10.1111/1469-5812.00002>
- Instituto Nacional de Estadísticas, INE. (2024). *Censo de Población y Vivienda 2024*. Resultados. <https://censo2024.ine.gob.cl/resultados/>
- Joiko, S. (2023). Proliferación de fronteras en las políticas educativas en contextos migratorios en Chile. *Estudios Fronterizos*, 24, pp. 1-24. <https://doi.org/10.21670/ref.2301112>
- Mansilla, J., & Lima Jardilino, J. R. (2020). Pueblos originarios y educación: De la colonialidad a las experiencias decoloniales en Brasil y Chile. *Education Policy Analysis Archives*, 28(163 Número Especial), pp. 1-27. <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4751>

- Mansilla Sepúlveda, J., Villalba, K., Mora García, J., & Turra Díaz, O. (2022). Tensión epistémica entre multiculturalismo anglosajón e interculturalidad latinoamericana: sus proyecciones en educación. *Revista de Filosofía*, 39(100), pp. 132-143. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8331778>
- Mignolo, W. D. (2010). *Desobediencia epistémica: Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Ediciones del Signo.
- Mora-Olate, M. L. (2021). Escolares migrantes y profesorado: reflejos de la opresión en la escuela chilena actual. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), pp. 1-20. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.4345>
- Oliva, E. (2016). Entre lo remoto y lo foráneo: los afrodescendientes en Chile a propósito del libro *Afrochilenos. Una historia oculta*, de Marta Salgado. *Meridional. Revista Chilena de Estudios Latinoamericanos*, (6), pp. 179-189. <https://meridional.uchile.cl/index.php/MRD/article/view/40104>
- Popkewitz, T. S. (1994). Política, conocimiento y poder: Algunas cuestiones para el estudio de las Reformas Educativas. *Revista de Educación*, (305), pp. 103-137. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-antteriores/1994/re305/re305-04.html>
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En Lander, E. (Comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas* (pp. 201-246). CLACSO.
- Quilaqueo, D., Quintriqueo, S., Torres, H., & Muñoz, G. (2014). Saberes educativos mapuches: aportes epistémicos para un enfoque de educación intercultural. *Chungará (Arica) Revista de Antropología Chilena*, 46(2), pp. 271-284. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-73562014000200008>
- Riedemann, A., & Stefoni, C. (2015). Sobre el racismo, su negación, y las consecuencias para una educación anti-racista en la enseñanza secundaria chilena. *Polis, Revista Latinoamericana*, 14(42), pp. 191-216. <https://doi.org/10.4067/S0718-65682015000300010>
- Riedemann, A., Roessler, P., & Stang, F. (2021). La migración y la diversidad cultural como fenómenos que desafían la enseñanza de la ciudadanía. En C. Villalobos, Morel M. J. & Treviño, E. (Eds.), *Ciudadanías, educación y juventudes. Investigaciones y debates para el Chile del futuro* (pp. 43-76). Centro UC, Estudios de Políticas y Prácticas en Educación. Ediciones UC.
- Rockwell, E. (2018). *Vivir entre escuelas: relatos y presencias. Antología esencial* (N. Arata, C. Escalante & A. Padawer, Comp.). CLACSO. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/handle/CLACSO/16625>

- Román Soto, D. (2021). Migración inclusiva en Chile, un desafío educativo vigente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15(1), pp. 157-172. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782021000100157>
- Romero, Y., Eyzaguirre, M., Torres, S., & De la Cruz, N. (2024). El método etnográfico en la educación: una revisión teórica. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(4), pp. 4027-4039. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2545>
- Soto Alvarado, S., Garrido Castillo, J., & Gil Alonso, F. (2022). Discursos sobre los motivos para migrar a Chile. De la expulsión a la realización profesional. *Migraciones internacionales*, 13, pp. 1-23. <https://doi.org/10.33679/rmi.v1i1.2491>
- Stang-Alva, M. F., Riedemann-Fuentes, A. M., Stefoni-Espinoza, C., & Corvalán-Rodríguez, J. (2021). Narrativas sobre diversidad cultural y migración en escuelas de Chile. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 14, pp. 1-32. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m14.ndcm>
- Tapia Ladino, M. (2018). Prácticas sociales fronterizas entre Chile y Bolivia: Movilidad, circulación y migración. Siglos XX y XXI. *Intus-Legere: Historia*, 12(1), pp. 66-86. <https://intushistoria.uai.cl/index.php/intushistoria/article/view/236>
- Tijoux, M. E., & Córdova Rivera, M. G. (2015). Racismo en Chile: Colonialismo, nacionalismo y capitalismo. *Polis, Revista Latinoamericana*, 42, pp. 1-6. <https://journals.openedition.org/polis/11226>
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: Apuestas (des)de el in-surgir, re-existir y re-vivir. En Medina, P. (Ed.), *Educación intercultural en América Latina. Memorias, horizontes históricos y disyuntivas políticas* (pp. 25-42). Plaza y Valdés. <https://www.uv.mx/iie/files/2013/01/capitulo-patricia.pdf>
- Westermeyer Jaramillo, M. A. (2023). Revisión sistemática de la etnografía educativa en Chile. *Estudios Pedagógicos*, 49(3), pp. 131-146. <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-07052023000400131>