

Universidad Andina Simón Bolívar

Sede Ecuador

Área de Educación

Maestría en Investigación en Educación

Inclusión educativa en el marco de la movilidad humana que atraviesa a Ecuador

Alex German Panizo Toapanta

Tutora: María Antonia Manresa Axisa

Quito, 2023

Trabajo almacenado en el Repositorio Institucional UASB-DIGITAL con licencia Creative Commons 4.0 Internacional

	Reconocimiento de créditos de la obra No comercial Sin obras derivadas	
---	---	---

Para usar esta obra, deben respetarse los términos de esta licencia

Cláusula de cesión de derecho de publicación

Yo, Alex German Panizo Toapanta, autor de la tesis intitulada “Inclusión educativa en el marco de la movilidad humana que atraviesa a Ecuador”, mediante el presente documento de constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción, que la he elaborado para cumplir con uno de los requisitos previos para la obtención del título de Magíster en Investigación en Educación en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

1. Cedo a la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, durante 36 meses a partir de mi graduación, pudiendo por lo tanto la Universidad utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en los formatos virtual, electrónico, digital, óptico, como uso en red local y en internet.
2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a la Secretaría General, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato impreso y digital o electrónico.

27 de abril de 2023

Firma: _____

Resumen

La investigación que se presenta aborda a la inclusión educativa desde una perspectiva de la diversidad. Para ello, se evidencia la experiencia de niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos en escuelas públicas de Quito. Es así que, el trabajo está dividido en tres capítulos: en el primero se realiza una definición del concepto que guía la investigación, inclusión educativa. Además, se realiza el planteamiento, formulación del problema y se describe los objetivos. Posteriormente, se muestra una aproximación conceptual a cultura, identidad y alteridad, son categorías para comprender a la diversidad. Asimismo, se describe las propuestas educativas planteadas por los Estados y que buscan el ejercicio de los derechos en igualdad de condiciones, como la educación. De este modo, se presenta la metodología y consideraciones éticas de la investigación.

En el segundo capítulo se realiza una breve caracterización de la migración venezolana en el Ecuador; por consiguiente, se describe los movimientos poblacionales realizados en Latinoamérica, mismos que evidencian flujos poblacionales hacia países desarrollados y a ciudades de la misma región. Seguidamente, se describe las condiciones sociodemográficas de la migración venezolana y se plantea el reto de la integración suramericana. Finalmente, en el tercer capítulo se presenta la voz de los participantes y se describe su experiencia en procesos de inclusión. Por eso mismo, desde los progenitores se evidencia su inclusión en el mercado laboral, conexión con redes sociales y su condición migratoria; mientras que, desde la voz de los niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos se presenta su experiencia de inclusión educativa en escuelas públicas de Quito. En la parte final se encuentra las conclusiones, por ende, la respuesta al objetivo general de la investigación.

Palabras clave: inclusión educativa, migración venezolana, interculturalidad y migración, niños y niñas migrantes

A los niños, niñas y adolescentes venezolanos que migran por Sudamérica.

Agradecimientos

A los padres, madres, niños y niñas que participan en esta investigación y que de forma generosa compartieron sus experiencias, inquietudes y sueños.

Contenido

Introducción	13
Capítulo primero Contexto teórico y metodológico de la investigación	15
1. Planteamiento y formulación del problema	15
1.2. Teoría general	16
1.3. Teoría sustantiva	17
1.4. Objeto de conocimiento	18
2. Inclusión educativa	18
3. Marco Conceptual.....	21
3.1. Aproximaciones a los conceptos de cultura, identidad y alteridad.....	21
3.2. Del multiculturalismo a la interculturalidad	25
3.3. Propuestas educativas basadas en lo multicultural e intercultural.....	28
4. Metodología de la investigación y consideraciones éticas	31
4.1 Técnicas e instrumentos utilizados	32
Capítulo segundo Caracterización de la migración venezolana en Ecuador	35
1 De la migración americana y europea a la intrarregional. La migración sur-sur	35
2 Caracterización sociodemográfica de la migración venezolana	39
3 El reto de integración suramericana a partir de la migración venezolana	44
Capítulo tercero La migración desde la voz de progenitores, niños, niñas y adolescentes venezolanos	49
1. Los participantes de la investigación	49
2. La inclusión desde la experiencia de los progenitores.....	51
2.1 Participación en el mercado laboral.....	51
2.2 Condición migratoria	53
2.3. Conexión con redes sociales:	56
3. Experiencias de niños, niñas y adolescentes en la inclusión educativa.....	58
3.1. Ellos y nosotros.....	58
3.2. Nuevos textos, nuevos contenidos y expectativas escolares.....	61
3.3. El factor común.....	64
4. La interculturalidad como reto educativo en la migración	66

Conclusiones y recomendaciones	71
Lista de referencias	75

Introducción

El movimiento poblacional de mayor precedente en las últimas décadas se genera en Venezuela, hecho que responde a una crisis económica, política y a la escasez de alimentos. Estudios realizados demuestran que hasta el año 2021 alrededor de 7 millones de ciudadanos venezolanos han dejado su territorio, de ahí que países de Sudamérica, entre ellos Ecuador, figuran como sociedades de destino. Desde esta perspectiva, la presencia de alumnos migrantes en instituciones educativas los adscribe como un otro culturalmente distinto, hecho que demanda un reto, la inclusión educativa. Este tipo de inclusión está sujeta a 2 grupos, con necesidades educativas especiales y alumnos en condiciones socioeconómicas distintas. Este último enfoque reconoce la diversidad, expresada en la cultura e identidad que las personas adquieren como parte de una sociedad.

Los modelos educativos adscritos a las diversidades culturales son el multiculturalismo, pluriculturalismo e interculturalidad, mismos que plantean una forma de relacionamiento e interacción. El modelo multiculturalista emerge en países de occidente y plantea la asimilación, hecho que se efectiviza por medio del currículum, lengua y materiales educativos. Mientras que, la pluriculturalidad se ejerce en América Latina y busca el reconocimiento de la diversidad en términos de igualdad y equidad, hecho que se plantea desde la interculturalidad. En el ámbito educativo se ciñe a las minorías étnicas, mismas que demandan procesos de enseñanza-aprendizaje bilingües; no obstante, desde el Estado se impulsa la asimilación desde el idioma y el currículum.

Las investigaciones realizadas en torno a migración y educación demuestran la necesidad de cuestionar el modelo homogeneizante en las sociedades de acogida y responder a las características socioculturales del alumnado. En tanto que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se destaca el rol del docente, es creador de estrategias, innovador y creativo. Asimismo, se evidencia que la inclusión educativa depende de otros procesos de inclusión, la de progenitores en el ámbito laboral, por ejemplo. Con estos antecedentes, la investigación pretende conocer cómo se ejerce los procesos de inclusión educativa de niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos en escuelas públicas de Quito.

Capítulo primero

Contexto teórico y metodológico de la investigación

La migración no puede ser abordada únicamente a través de un análisis de tipo económico..., sino que está compuesta por un complejo desarrollo de variables y factores de tipo social, psicológico, cultural y educativo que es preciso considerar (Sánchez Mojica, 2021)

Este capítulo describe la organización teórica y metodológica de la investigación, por consiguiente, se aborda elementos que permite entender a la inclusión educativa desde la diversidad. Esto último expresado en la cultura, identidad y reconocimiento del otro, el niño, niña y adolescente migrante. En consecuencia, se esboza la teoría general y sustantiva que orientan la investigación; seguidamente, se presenta una aproximación teórica a los conceptos de cultura, identidad y alteridad, mismo que acompañan el concepto nuclear, la inclusión educativa. Esto permite identificar que la migración conlleva la inclusión de un otro diferente, de ahí que se describe los modelos multiculturalista e intercultural como instancias propuestas para incluir a la alteridad y se plantea sus diferencias. Finalmente, se presenta las propuestas educativas de los mencionados modelos y sus implicaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

1. Planteamiento y formulación del problema

El informe realizado por el Banco Mundial (2020) muestra que más de la mitad de niños y niñas migrantes venezolanos no asisten a la escuela o colegio, a pesar que el acceso al sistema educativo ecuatoriano es libre. También, se describe las principales barreras que enfrentan los migrantes: falta de cupos en las instituciones educativas y la ausencia de documentación del niño y niña migrante. A estos factores se suman la xenofobia y discriminación, prejuicios también ejercidos sobre sus progenitores.

Entendemos así que la base teórica que guía esta investigación se fundamenta en la inclusión educativa desde una perspectiva migratoria. Sin duda, este tipo de inclusión en niños, niñas y adolescentes también responde a otros factores, la inclusión de sus padres en el mercado laboral, por ejemplo. Claro está de forma legal y efectiva. Para Pavez Soto y Galaz Valderrama (2018), la inclusión de una o un grupo de personas pasa

por el acceso garantizado a la ciudadanía y a los derechos económicos, políticos y sociales, así como la participación con el conjunto del resto de la ciudadanía; y, conlleva participar de los espacios de producción económica y del mercado de trabajo.

Al considerar a la inclusión educativa desde la diversidad como el objeto de conocimiento en esta investigación, es necesario conocer las experiencias de los progenitores e hijos migrantes en su proceso de inclusión en establecimientos educativos de Quito. Esta investigación sostiene la necesidad de fortalecer el enfoque intercultural en los procesos de enseñanza-aprendizaje, hecho que demanda interpelar procesos de homogenización y revalorizar el rol del docente y su constante capacitación. No se pretende abordar la propuesta suscrita a la interculturalidad *per se*, más bien se busca evidenciar la necesidad de asumirla críticamente, puesto que plantea el respeto a la diversidad expresada en la cultura e identidad de todos los ciudadanos.

Las orientaciones teóricas que guían esta investigación son:

1.2. Teoría general

De acuerdo con Sautu (2003), es un conjunto de proposiciones (marco conceptual) lógicamente interrelacionadas, su función es explicar procesos y fenómenos, es decir, explica una visión de la sociedad, del lugar que ocupan las personas en ella y las características que asumen las relaciones entre el todo y las partes. Al igual que el paradigma, esta teoría influye en lo que se puede o no investigar, de hecho, condiciona las interrogantes que giran alrededor del problema o fenómeno. Desde este marco, la teoría general que sustenta este trabajo es la teoría crítica de la educación.

Para Giroux et al. (2011), esta teoría tiene sus fundamentos en la escuela de Frankfurt, misma que emerge en Alemania alrededor del año 1923. Las bases teóricas que sustentan esta teoría emergen de la necesidad de un discurso de transformación y emancipación social, mismos que no deben responder dogmáticamente a suposiciones doctrinales. En palabras del autor, se refiere tanto a la escuela de pensamiento como al proceso de crítica; además, ejemplifica un modelo de trabajo, la necesidad de una crítica continua entre la teoría y el mundo o la realidad.

Por ello, las primeras investigaciones desarrolladas por la escuela de Frankfurt se circunscriben a la infraestructura socioeconómica de la sociedad; más adelante, centrarían sus investigaciones en la superestructura cultural, puesto que se asumen como esferas de la cultura y de la vida cotidiana, elementos que conforman nuevos terrenos de dominación

(Giroux et al. 2011). Desde la perspectiva de Morales Zúñiga (2014), el principal objetivo es teorizar desde una forma de pensamiento crítico, el fenómeno de la educación, de ahí que sus reflexiones y razonamientos teórico-educativos buscan entender, comprender y explicar distintos aspectos que circunscriben a la educación como fenómeno social.

En este marco, la teoría crítica plantea 5 núcleos de análisis en el proceso de enseñanza-aprendizaje, estos son: el rol del docente, deben asumir el papel de intelectuales reflexivos, transformadores y pendientes de los problemas sociales; la desigualdad social, explotación e inequidad, aspectos que se reproducen en las instituciones educativas y se potencia desde el control, discurso educativo y el currículum oculto; democratización de los procesos educativos y de la institución escolar, puesto que están pensadas desde lo autoritario. Por ello, el alumnado debe ser considerado como gestor del aprendizaje y sus decisiones deben tomarse en cuenta; procesos de comunicación en la educación, el diálogo es el medio que debe permitir a todos los participantes del proceso educativo plantear diferentes puntos de vista; y, emancipación, permite que los individuos por medio del diálogo y la crítica tomen conciencia de sus condiciones sociales y puedan emanciparse (Morales Zúñiga 2014).

Entonces, lo que los autores Giroux et al. (2011) y Morales Zúñiga (2014), plantean es mirar a la educación como un fenómeno social, es decir, asumir que las instituciones educativas no son unidades autónomas, sino que, están atravesadas por estructuras políticas, económicas y culturales. Desde esta perspectiva, la teoría crítica permite acercarse al estudio de un fenómeno social como el de la migración venezolana, es ahí, donde los núcleos de análisis cuestionan procesos de homogenización o dominación.

1.3. Teoría sustantiva

De acuerdo con Sautu (2003), está conformada por proposiciones teóricas específicas que forman parte de la realidad social que se pretende investigar. Desde esta perspectiva, un elemento fundamental que se debe considerar en la inclusión educativa es la diversidad, puesto que permite una inclusión por fuera de los límites de la discapacidad y muestra elementos como la cultura e identidad. Entonces, dichos conceptos permitirán conocer lo que diferencia a una persona de otra y el rol que juegan en los procesos de inclusión.

Históricamente, las instituciones educativas han desempeñado funciones como la de normalización u homogenización en función de la sociedad local, de ahí que aspectos

individuales como la cultura e identidad de otros grupos culturales son invisibilizados o ignorados. Vale mencionar, la migración es un fenómeno social que afecta significativamente los procesos de enseñanza-aprendizaje, puesto que el alumnado lleva consigo modos de vida, valores, costumbres, simbologías e ideas diferentes, aspectos que se conjugan en la construcción de la diversidad y en la conformación de identidades (Larrain 2003). En tal sentido, la inclusión educativa desde el marco de la diversidad demanda de un despliegue que no solo se ciñe a los aspectos metodológicos o pedagógicos, sino que, trasciende al contexto cultural, social, político y económico.

1.4. Objeto de conocimiento

El objeto de conocimiento que plantea esta investigación es la inclusión educativa desde la perspectiva de la diversidad. En Sudamérica es un enfoque relativamente nuevo, si bien en términos generales la inclusión ha sido analizada desde la discapacidad y lo étnico, la migración venezolana evidencia otro factor, la cultura. A este respecto, es un conjunto de elementos simbólicos, económicos, lingüísticos, conocimientos, tradiciones y costumbres que definen las identidades de una persona o grupo de personas. Entonces, se evidencia como un elemento trascendental en espacios de interacción y debe ser considerada en la dinámica de inclusión educativa, puesto que no solo permite sentirse incluido, sino que, puede generar sentimientos de pertenencia. Es así que, las definiciones de cultura, identidad y alteridad acompañan al concepto nuclear de esta investigación, la inclusión educativa.

2. Inclusión educativa

El concepto de inclusión educativa ha transitado por 2 enfoques, uno de ellos se adscribe a incorporar al alumnado con necesidades educativas especiales, es decir, con discapacidad física o cognitiva (Sánchez Mojica 2021). Este tipo de inclusión inicia a partir de las discusiones realizadas en Salamanca y de las conferencias de Educación para Todos de Jomtien en la década de 1990. El principal objetivo es satisfacer las necesidades de niños, niñas y adultos en el ámbito educativo, misma que radica en garantizar el acceso y fomentar el principio de equidad. Para ello, se propone mejorar la calidad de la educación mediante estrategias eficientes y de bajo costo, hecho que permite solventar las necesidades de aprendizaje y potenciar el desarrollo de las personas, sobre todo, de aquellas en condiciones de desigualdad (Pérez-Castro 2016).

Así, varios países en el mundo, sobre todo de América, empiezan a trabajar en reformas a sus legislaciones, se pretende reconocer el principio de igualdad en todos los niveles de la educación, primaria, secundaria y superior (Pérez-Castro 2016). No obstante, la inclusión ha sido conceptualizada desde distintas perspectivas y ha estado unida a ideologías y políticas propias de cada país. En tal sentido, las prácticas implementadas giran alrededor de la idea de déficit, de ahí que es necesario consideraciones de tipo sociales y curriculares (Plancarte Cansino 2017). Por esto, sostiene la autora, las respuestas han sido específicamente compensatorias y/o correctivas, mismas que han generado entornos de desintegración y exclusión.

Los procesos de inclusión de niños, niñas y adolescentes con discapacidades fueron dirigidos a complementar o apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje, misma que no solo radica en la responsabilidad del docente, sino también, de especialistas (Plancarte Cansino 2017). Este tipo de inclusión adscribe a la persona en la comunidad escolar y no de manera inversa, hecho que desconoce a las instituciones educativas como entes al servicio de las poblaciones e individuos. En esta línea, la UNESCO (2020) considera que la inclusión en ciertos países puede forzar involuntariamente a las personas con discapacidad a amoldarse al modelo dominante, en lugar de potenciar el ejercicio de los derechos y evitar prejuicios, desventajas y exclusión.

El otro enfoque que se ciñe a la educación inclusiva emerge a la mitad del siglo XX, se relaciona con las condiciones socioeconómicas del estudiantado y su desempeño académico (Sánchez Mojica 2021). Para el autor, esta nueva perspectiva plantea a la educación inclusiva desde otros aspectos, tales como, la diversidad lingüística, cultural, social, género y de acceso al conocimiento. En la actualidad, los centros educativos se presentan como espacios en los que interactúan niños y niñas de distintas nacionalidades y orígenes étnicos, características adscritas en muchos de los casos a migrantes (Jurado de los Santos y Ramírez Iñiguez 2009).

El papel de la inclusión desde las condiciones socioeconómicas y basadas en una perspectiva cultural se presenta como un reto, sobre todo, en espacios de alta afluencia como la escuela. De acuerdo con Roca I Caparà (2008), el fenómeno de la migración incide profundamente en los procesos de convivencia y genera una transformación social, cultural e identitaria de las personas que intervienen en la dinámica migratoria. Este nuevo enfoque trasciende los límites de atención a niños y niñas con discapacidad, de ahí que tiene por objeto eliminar la exclusión social y plantea a la educación como un derecho (Ainscow y Miles 2008). De hecho, este tipo de educación no es exclusivo de alumnos

con discapacidad, sino también, de aquellos que han sido excluidos por razones de género, edad, lugar de nacimiento, lengua, religión, migración u orientación sexual (UNESCO 2020).

Para Blanco (2006), otra propuesta implícita en el enfoque socioeconómico es el desarrollo de sociedades más inclusivas y democráticas, sobre todo, en América Latina, puesto que dicha región se caracteriza por la segregación social y cultural. Para la autora, las instituciones educativas son un espacio donde se reproducen la fragmentación y desigualdad que existe entre los distintos grupos; entonces, la educación inclusiva debe garantizar 2 principios básicos, equidad e igualdad. Para ello, se busca que todas las personas sin distinción de raza, nivel socioeconómico, discapacidad o cualquier diferencia sea relegado de ejercer el derecho a la educación (Sánchez Mojica 2021).

El principio de equidad se refiere a tratar de forma diferenciada lo que es desigual desde su origen, con la finalidad de alcanzar una mayor igualdad. Mientras que, la igualdad en el ámbito educativo se ciñe a: el acceso, los gobiernos deben garantizar escuelas disponibles y accesibles a toda la población; la calidad de la oferta educativa, es decir, que todos los alumnos y alumnas tengan acceso a instituciones educativas con similares recursos humanos, didácticos y pedagógicos; y, los recursos de aprendizaje, es decir, los procedimientos y estrategias deben garantizar un mismo nivel de conocimientos en todo el alumnado, sin importar su origen social o cultural. Es así que, todos los alumnos deben educarse juntos y participar lo máximo posible del currículum y de las actividades educativas en igualdad de condiciones (Blanco 2006).

Desde esta perspectiva, la inclusión educativa también implica reconocer los derechos de las minorías lingüísticas, étnicas o culturales (Pérez-Castro 2016). Para ello, el proceso educativo debe garantizar el acceso, la participación y los logros de todos los alumnos, sobre todo, aquellos que están en riesgo de la exclusión o marginación (Plancarte Cansino 2017). Empero, los procesos de inclusión van más allá del acceso, debe permitir que todas las personas desarrollen al máximo sus múltiples talentos y capacidades. De hecho, deben garantizar el ejercicio de otros derechos y de la ciudadanía, aspectos que permiten sociedades más democráticas e igualitarias (Blanco 2006).

Entonces, la educación inclusiva se encarga de todo el alumnado que compone el sistema educativo, sea con discapacidades físicas-cognitivas o adscritos al ámbito socioeconómicos. En este sentido, la interculturalidad emerge como alternativa, puesto que propugna el reconocimiento de la diversidad, el derecho a la diferencia y la valoración de todas las culturas en condiciones de igualdad y equidad (Escarbajal Frutos 2010).

Además, sostiene el autor, con la migración las sociedades son cada vez más pluriculturales, de ahí que es necesario trascender la aceptación, buscar el intercambio e igualdad, buscar una comunicación afectiva y alcanzar el diálogo y la reciprocidad entre interlocutores. El desafío consiste en ver a la diferencia no como un obstáculo, más bien una instancia de oportunidad para lograr un enriquecimiento mutuo.

Evidentemente, la inclusión educativa busca garantizar el derecho a la educación de todos los niños, niñas y adolescentes sin importar sus condiciones sociales, culturales, económicas y de salud; además, debe garantizar el derecho a la diferencia y diversidad cultural, misma que puede ser representada por una persona o grupo de personas en un país distinto al de su origen. En la actualidad, Sudamérica atraviesa por un proceso histórico de movilidad humana, miles de ciudadanos venezolanos representan a la diversidad cultural en sociedades de Sudamérica, de ahí que sus identidades y culturas deben dialogar en igualdad de condiciones en las sociedades de acogida, instancias que asumen a la diversidad únicamente desde aspectos étnicos-culturales, como el caso de Ecuador.

Objetivo general

Determinar cómo se ejerce la inclusión de niños, niñas y adolescentes en condición de movilidad humana y nacionalidad venezolana en escuelas públicas de la ciudad de Quito.

Objetivos específicos

1. Identificar los conceptos principales ceñidos a la inclusión educativa
2. Describir el perfil sociodemográfico de la migración venezolana en Ecuador
3. Conocer las experiencias de progenitores, niños, niñas y adolescentes venezolanos en sus procesos de inclusión al sistema educativo ecuatoriano.

3. Marco Conceptual

3.1. Aproximaciones a los conceptos de cultura, identidad y alteridad

Las personas en condición de movilidad humana, llevan consigo diversas formas de vida, identidades, tradiciones y creencias que en muchas ocasiones no coinciden con las sociedades de acogida. Ello trae consigo no solo la necesidad de trascender los límites

de lo étnico, sino también, invisibiliza la transformación de las culturas. De esta manera, cuando una sociedad atraviesa por un proceso migratorio, sus creencias, paradigmas y cosmovisiones se ven interrogadas por un “otro” distinto (Brito Rodríguez, Basualto Porra, y Urrutia Arroyo 2020). Por este motivo, es necesario abordar ciertos conceptos claves que confluyen en la inclusión educativa desde una perspectiva de migración.

La cultura desde una mirada histórica ha sido adscrita a varias interpretaciones. En el siglo XVIII, dicho concepto trata el cuidado y crecimiento de las cosechas y animales; y, por analogía, el cultivo y desarrollo de la mente, es decir, el perfeccionamiento de las facultades humanas. Para el siglo XIX, es asociada a la religión, arte, familia, la vida personal, los significados y los valores. Empero, a medida que el proceso de secularización toma fuerza, se transforma en liberación y rasgos de estética, representados en el arte y la literatura. A finales de dicho siglo, el concepto se vincula al surgimiento de la antropología, de ahí que su énfasis es descriptivo e interrelacionado con los miembros de una sociedad (Larrain 2003).

Para Edward Tylor, la cultura es ese complejo de conocimientos, creencias, arte, moral, derecho, costumbres y cualquier tipo de aptitudes y hábitos. De hecho, no se relaciona con ninguna cuestión genética, puesto que no puede explicar las cosmovisiones, mitos, ideologías y rituales en los que interactúan las personas (Krainer 1996). Desde una mirada funcionalista, es todo lo externo a las personas y se interioriza cuando es parte de una sociedad. Mientras que, desde una lógica de la función social es un todo integrado y su análisis debe estar precedido a toda investigación (Viaña Uzieda, Tapia Mealla, y Walsh 2010).

Entonces, lo importante no es entender las culturas, sino la función que cumplen, es decir, el orden social, el equilibrio en las relaciones y la trascendencia del grupo. En esta misma línea, el francés Levi-Strauss sostiene, es un conjunto de símbolos, de ahí que su mensaje que puede ser decodificado (Moya y Moya 2004). Con este criterio coinciden las culturas autoras, es un conjunto de símbolos, mismos que expresan la racionalidad colectiva, por medio de ellos las personas construyen un significado con el que se identifican y tiene sentido para cada uno de ellos. En el ámbito latinoamericano, es un modo de vivir y pensar adscrito a un pueblo, en ella se configura la función de sus experiencias. Además, involucra todo tipo de expresiones materiales y no materiales, como son: herramientas, bailes, vestimenta, expresiones, música.

La cultura es todo aquello que no está adscrito a la naturaleza o genética, más bien, se vincula al relacionamiento de las personas, no es algo terminado y menos estático, está

en constante transformación. Asimismo, implica tener una forma de residencia, parentesco y forma de concebir el espacio y tiempo. Sea lo que sea, la cultura desde la perspectiva de Viaña Uzieda, Tapia Mealla, y Walsh (2010) es todo aquello que el hombre adquiere como parte de una sociedad, la función más importante es la del mantenimiento del orden social, el equilibrio en las relaciones y la trascendencia del grupo.

De otro lado, los procesos de movilidad humana conllevan mirar a los migrantes en las sociedades de acogida como los otros, hecho que se lo realiza desde una perspectiva de nosotros. Para explicar, el otro es un concepto que tiene sus raíces en el latín, *alter* o *alteridad*, implica ponerse en el lugar del otro y alternar opiniones, ideas, sentimientos, acciones, valoraciones, costumbres o prácticas sociales (Córdoba y Vélez de la Calle 2016). Esta diferenciación no radica únicamente en la constatación que todo ser humano es distinto y único, se vincula con la experiencia de lo extraño, sensación que puede referirse a paisajes, clima, lengua, costumbres, tradiciones, juegos y fiestas. Así, esta diferencia no depende de variantes naturales o físicas, sino de la cultura a la que pertenece el observador (Krotz 1994).

Para Enrique Dussel (1995 citado Córdoba y Vélez de la Calle 2016), la alteridad implica ponerse en el lugar del otro, por ende, demanda el reconocimiento como sí mismo, hecho que se realiza en el encuentro cara a cara. Para explicar, en el encuentro de un migrante y un ciudadano local, la alteridad conlleva evidenciar 2 concepciones de vida distinta; además, es la posibilidad de integración y diálogo armonioso entre el migrante y la sociedad de acogida. Cabe indicar, si no existiera el reconocimiento a la alteridad, la cultura más fuerte tratará de dominar, acción que se realiza por medio de lo económico, social y/o cultural.

De este modo, reconocer a una persona como alteridad no conlleva considerarlo desde sus particularidades individuales o naturales, sino que, como portador de una cultura, heredero de una tradición, representante de una colectividad y portador de un mundo simbólico (Krotz 1994). En este marco, la presencia de la alteridad o también denominado el otro en centros educativos implica interpelar su rol. Desde la propuesta de Valera Villegas (2001), la escuela por su carácter histórico-social y complejidad desempeña un papel fundamental para el Estado, no solo permite la formación del alumnado para su integración en el contexto social y profesional, sino que, la homogenización e implementación de valores dominantes. De hecho, también ha sido un espacio para el ejercicio de la violencia simbólica e incluso física.

La presencia de la alteridad en una sociedad de acogida demanda la posibilidad de nuevas relaciones sociales, mismas que se adscriben al encuentro de 2 culturas en un mismo contexto. Esto permite la reconstrucción de la identidad, por ende, se la define como el conjunto de rasgos particulares que diferencian a una persona de todas las demás (Rojas de Rojas 2004). Este concepto emerge en las ciencias sociales y se vincula a la antropología, hace referencia a procesos que permiten asumir a un sujeto en determinados momentos y contextos consciente de sí mismo, hecho que se expresa en su capacidad de diferenciarse de los otros.

La identidad se plantea desde 2 instancias, individuales o colectivas. Desde el ámbito personal, expresa igualdad consigo mismo y el énfasis se adscribe en diferenciarse con los otros; mientras que, desde el ámbito colectivo el interés está en la similitud entre los que comparten el mismo espacio de pertenencia (Torre Molina 2001). Por ello, la identidad no se refiere a rasgos con los que nacen las personas, sino a un proceso de construcción que permite a los individuos definirse a sí mismos, acción que se realiza en vinculación estrecha con el entorno, las experiencias y en relación con los otros (Larrain 2003).

Es así que, la construcción de la identidad confluye en un proceso cultural, material y social. Para explicar, cultural, permite que las personas se definan a sí mismos a partir de ciertas categorías compartidas, cuyo significado está definido desde esferas religiosas, económicas, políticas y nacionalidad, entre otras. Estas categorías permiten la concreción de identidades individuales y colectivas; material, en cuanto las personas proyectan simbólicamente su sí mismo, es decir, sus propias cualidades en cosas materiales, partiendo por su propio cuerpo, hecho que permite verse así mismo en ellas en función de su imagen; y, proceso social, en la medida que la identidad implica una referencia a los otros, es decir, sus opiniones son internalizadas como expectativas, pero también son aquellas que permiten diferenciarse de la colectividad (Larrain 2003).

Es importante diferenciar entre cultura e identidad, puesto que su relación es muy estrecha. Por un lado, como se ha manifestado, la cultura es una estructura de significados que se expresa por medio de elementos simbólicos, expresiones materiales y no materiales, así como en aptitudes y hábitos que la persona adquiere en un espacio social; por otro lado, la identidad es la construcción de una autoimagen a partir de la estructura cultural y se construye a través de las acciones que se realizan. Es la manera en que los miembros de una sociedad se definen a sí mismo, pero también como son definidos por los otros, con los que interactúan. Por ello, si el contexto de interacción es entre individuos

de un mismo grupo, la identidad se enfatiza en la singularidad frente a los otros individuos; si la interacción se realiza entre miembros de un grupo diferente, la identidad se asume desde los rasgos comunes compartidos por esa colectividad y no por otra (Zaragoza Contreras 2010; Torre Molina 2001).

Así pues, la inclusión educativa desde la perspectiva socioeconómica conlleva la integración de un otro, es decir, el ingreso de un niño o niña migrante en una escuela implica asumirlo como un distinto o distinta. Esta particularidad connota diferencia con el resto del alumnado, puesto que es heredero de una cultura e identidad, elementos que dialogan y se transforman en contacto con la cultura local. Entonces, el proceso de inclusión educativa implica contemplar los conocimientos, tradiciones, costumbres, y símbolos que son parte de la identidad del alumnado migrante, hecho que contribuye a mermar procesos de exclusión en función de los acervos culturales.

3.2. Del multiculturalismo a la interculturalidad

Para que un Estado y sociedad generen procesos de inclusión debe fomentarse espacios de encuentro y momentos de intercambio entre los distintos grupos culturales, ya sean grupos en movilidad humana o minorías culturales. Para ello, los Estados han generado propuestas para garantizar el ejercicio de los derechos en igualdad de condiciones, así emerge el multiculturalismo, pluriculturalismo e interculturalidad. Estos términos se refieren a determinadas interpretaciones relacionadas principalmente con el otro, es decir, el culturalmente distinto. Así, este acápite pretende establecer diferencias entre cada uno de estos términos, puesto que pueden asumirse como sinónimos.

De acuerdo con Grueso (2003), el multiculturalismo se relaciona con las luchas que pueden denominarse liberales, es decir, de grupos que reclaman la discriminación por su color de piel, adscripción religiosa, origen o pertenencia étnica. Su origen se remonta a la sociedad americana de los años 60, misma que busca una democracia entre culturas, sobre todo, de aquellas pertenecientes a los movimientos negros, pueblos indígenas y la lucha de latinos por alcanzar la reivindicación laboral con formas de resistencia cultural. Es así que, dicho término es una oposición al racismo y abarca a otro tipo de minorías, por ejemplo, los que proponen la reivindicación de género y orientación sexual.

En Canadá se vincula con 2 ejes, el reconocimiento y la ciudadanía multicultural. El primero, es propuesto por Charles Tylor y se fundamenta en las actitudes y las relaciones entre culturas, enfocándose de manera prioritaria en el plano de lo simbólico y

de las representaciones. Mientras que, el segundo, es una propuesta de Will Kymlicka y se ubica en los territorios, es decir, en los derechos de los nativos y las minorías, de ahí que se prioriza la gobernabilidad y los ordenamientos jurídico-políticos (Grueso 2003). Además, se vincula a una política de respeto, misma que es impulsada por migrantes ucranianos, italianos y escandinavos. Su demanda radicaba en el respeto a su etnicidad, por medio de instituciones públicas que se adapten para cumplir con equidad y asegurar la no discriminación, estigmatización o exclusión (Grueso 2003; Huayamave 2017).

Así pues, la multiculturalidad se entiende como la existencia de diferentes grupos culturales dentro de un mismo espacio territorial, pero no promueven situaciones de intercambio, es decir, están juntas, pero socialmente no interactúan, de ahí que no supone un enriquecimiento cultural (Bernabé Villodre 2012). Para Oviedo (2018), dicho concepto no interpela el papel de Estado, más bien es legitimador de estructuras de desigualdad, por lo mismo, se engrana perfectamente con proyectos neoliberales y transnacionales que mercantilizan la diferencia y buscan humanizar políticas neoliberales. Es así que, invisibiliza las relaciones inequitativas ejercidas en las sociedades locales o de acogida y promueve un relativismo cultural.

Por su parte, la pluriculturalidad plantea a la diversidad como positiva, es propietaria de elementos enriquecedores que no deben ser rechazados, menos aún, homogenizados. Por ello, todas las expresiones culturales, étnicas, religiosas, lingüísticas o artísticas están llamadas a ser parte de un grupo o de una sociedad (Giménez Romero 2003). Para el autor, en este término subyacen 2 principios: de igualdad de culturas en cuanto a manifestaciones de la misma naturaleza; y, el respeto y aceptación al otro. Es por esto que dicho término postula la igualdad de todas las personas en relación a derechos, obligaciones y oportunidades. Por ello, es una propuesta de inclusión y se presenta como alternativa a sistemas políticos y culturales que se engloban bajo modelos de exclusión.

En América Latina, la pluriculturalidad hace referencia a muchas culturas en un mismo ámbito o espacio, por ejemplo, un Estado, una región o una escuela. Para Walsh (2005), dicho término refleja la necesidad de representar la particularidad de la región, es decir, un espacio territorial marcado por la convivencia entre pueblos indígenas y negros, mismos que han convivido con la cultura blanco-mestiza. Empero, esta convivencia no está marcada por una profunda interrelación equitativa entre ellas, por tanto, se limita a describir una realidad sin promover cambios y menos aún intercambios (Walsh 2009a).

En este contexto, la multiculturalidad es un término básicamente descriptivo, como se ha manifestado, se utiliza en países occidentales, como Estados Unidos, lugar en el que coexisten varias culturas, como la de migrante y minorías culturales. Se entiende como un relativismo cultural, es decir, grupos culturales separados o segregados en sí mismos y sin ningún tipo de relación. Por su parte, el pluriculturalismo muestra la existencia y convivencia de varias culturas en un espacio territorial, juntas hacen la totalidad y existe la posibilidad de una interrelación (Bernabé Villodre 2012). Sin embargo, no demanda cambios, menos aún interpela la manera que la colonialidad sigue operando (Walsh 2009a, 2005).

La interculturalidad emerge como alternativa para la atención de la diversidad en América Latina, hecho que parte del reconocimiento jurídico y de la necesidad de promover relaciones positivas entre los distintos grupos culturales que existen en un mismo territorio (Walsh 2009a). Para la autora, como concepto, práctica, proceso y proyecto significa el contacto e intercambio entre culturas en términos equitativos y en condiciones de igualdad. Recalca, no debe ser pensada únicamente desde la perspectiva de lo étnico, sino que, desde los ámbitos de comunicación, aprendizajes permanentes y por supuesto desde la relación. Para Cruz Rodríguez (2013), este planteamiento busca desconocer las propuestas del multiculturalismo y pluriculturalismo, relaciones fundamentadas en la desigualdad o colonialidad.

El reto es complejo, puesto que la interculturalidad esta revestida de un rol -critico, central y prospectivo en todas las instituciones- debe reconstruir estructuras, sistemas y procesos, entre ellos, educativos, políticos, jurídicos y sociales. En particular, se busca accionar relaciones, actitudes, valores, prácticas, saberes y conocimientos fundamentados en el respeto y la igualdad, reconocimiento de las diferencias y la convivencia democrática (Walsh 2009a). Para ello, se basa en 2 principios: la filosofía del otro, es decir, se plantea la inexistencia de culturas superiores e inferiores y la capacidad del mutuo enriquecimiento, hecho que implica la relación con el otro; y, la democracia, principio que busca erradicar el racismo, discriminación y la inequidad (Oviedo 2018).

De esta forma, los debates académicos que se ciñen a la interculturalidad se adscriben a 2 posiciones: por un lado, discurso y práctica, por que cuestiona la modernización occidentalizadora representada por el neoliberalismo y promueve la revalorización de las comunidades y pueblos indígenas. Además, es una alternativa ético-política para que no existan minorías excluidas en los ámbitos de poder y representación. Debido a ello, ha sido pensada como una estrategia para conservar y fortalecer la

identidad y la lengua; por otro lado, el alcance de la aplicación del enfoque intercultural, hecho que demanda una relación de culturas basadas en el respeto y la asunción de la diversidad. Esto con la finalidad de reelaborar modelos originales en los que coexisten y conviven personas con culturas diferentes (García y Tuasa 2007).

De esta manera, la interculturalidad emerge suscrita a las luchas y demandas de los pueblos indígenas y como respuesta alternativa al multiculturalismo y pluriculturalismo. Si bien es cierto, plantea el respeto y la igualdad entre las culturas, sus líneas conceptuales giran alrededor de 2 perspectivas: funcional, en tanto que es la aplicación del diálogo y la tolerancia sin considerar las asimetrías sociales y culturales; y, crítica, busca trascender los límites del diálogo para repensar las relaciones de poder entre los distintos grupos culturales. En consecuencia, busca evidenciar las estructuras o conflictos que reproducen asimetrías sociales y culturales (Walsh 2009a; Tubino s/f).

3.3. Propuestas educativas basadas en lo multicultural e intercultural

Las propuestas educativas planteadas por el multiculturalismo e interculturalidad han sido pensadas para recibir a todos los estudiantes, esto implica promover y ejercer propuestas educativas que permitan garantizar una inclusión fundamentada en el respeto a la alteridad y la igualdad. Así, este apartado muestra la implementación de las mencionadas propuestas educativas en las sociedades americanas y ecuatorianas.

Como se anotó anteriormente, el modelo multiculturalismo se implementa en países occidentales, como Estados Unidos. Así pues, frente a la ampliada diversidad étnica en su territorio, la sociedad norteamericana genera el modelo asimilacionista, también conocido como *melting pot*. Como anota Banks (1993), es la forma más apropiada para resolver tensiones y conflictos al interior de la sociedad norteamericana. Para Retortillo Osuna et al. (2006), el rol de las instituciones en este modelo es proporcionar espacios para la “mixtura de razas (fundamentalmente blancas)”.

En lo educativo se crean instituciones que respondan a los prejuicios y tensiones existentes entre el estudiantado de diferentes nacionalidades, religiones y culturas. Así, para Antolínez Domínguez (2011) en la sociedad norteamericana emergen varias instituciones educativas, como el Service Bureau for Intercultural Education y el Intergroup education movement, que buscan fortalecer la aceptación cultural mediante el desarrollo de currículums y de materiales educativos creados para esta finalidad.

Entonces, el modelo educativo multicultural emerge para dar atención a la diversidad cultural, representada entre otros, por migrantes, afroamericanos, indígenas, gay-lesbianas, de ahí que siguiendo a Banks (1993) plantea la aceptación interracial, la convivencia pacífica y respetuosa. No obstante, para Torres Pérez (2005) su asimilación es paulatina y se muestra a partir de adoptar como propia la cultura de acogida, es por ello que progresivamente abandonan su propia identidad cultural. Esta es una tendencia propia de la homogenización y constituye parte fundamental de la construcción del Estado-nación y se implementa en países como Canadá, Australia y Argentina, mediante una lengua común (inglés), un modelo curricular, participación en las instituciones nacionales y la identificación de referentes simbólicos y mitos históricos.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, el multiculturalismo conlleva la asimilación por medio de la enseñanza en la lengua dominante (inglés), cuyo uso en las instituciones educativas es una condición *sine qua non*. Por consiguiente, la sociedad norteamericana busca proporcionar oportunidades para que el estudiante inmigrante sea asimilado a la cultura dominante (García Castaño, Pulido Moyano, y Montes del Castillo 1997). Este proceso de asimilación para Retortillo Osuna et al. (2006) se denomina aculturación, permite adquirir patrones de comportamiento de la sociedad mayoritaria, sean tangibles (formas de vestir o hablar) e intangibles (valores, recuerdos, sentimientos, ideas y actitudes). A estos se suma la asimilación estructural y la identidad común. La primera se establece cuando el inmigrante consolida relaciones grupales con la sociedad mayoritaria; la segunda permite al inmigrante percibirse y asumirse con la misma identidad de las personas locales.

Mientras que, el modelo educativo implementado en la pluriculturalidad y sujeto América Latina es el intercultural. Cabe indicar, esta propuesta educativa alude al reconocimiento de la diversidad, para las sociedades latinoamericanas y sudamericanas representada por minorías étnicas. Vale mencionar, para (Bello y Rangel 2002), la discriminación y el racismo son parte constitutiva de los problemas que ciñen a América Latina y el Caribe. Por eso, la vida de las poblaciones indígenas ha sido matizada por la pobreza, exclusión y desigualdad, de ahí que la educación intercultural busca el reconocimiento de los pueblos y comunidades indígenas, hecho que lo demandan por medio del acceso a la educación.

Hasta la mitad del siglo XX una práctica de exclusión hacia la población indígena es negarles el acceso a establecimientos educativos, hecho que responde a la idea de considerarles no racionales (Kowii 2001). De modo que, son asignados a tareas de

producción agrícola y ganadera, construcción y servicio doméstico. Para las décadas de 1960 a 1970 emergen y se consolidan varias organizaciones de tipo indígena y con ello el crecimiento de la movilización social. Esto permite a los indígenas según Chiodi (1991) negociar con el Estado, de ahí que emergen políticas educativas de tipo progresista, por ejemplo, la alfabetización y la educación de tipo bilingüe.

En 1998 el Estado ecuatoriano se reconoce como multicultural y pluriétnico, esto representa un avance para la igualdad y el ejercicio de los derechos, puesto que permite a las comunidades y pueblos indígenas mantener la identidad, conservar sus tierras y contar con una educación en su propia lengua. No obstante, dicho reconocimiento no conlleva cambios en las estructuras dominantes, la idea de diversidad se mantiene alrededor de nación unitaria y homogénea. De manera similar, en el caso de la educación se garantiza el derecho de los pueblos y comunidades de estudiar en su propia lengua, pero no se discute la necesidad que el resto de la sociedad aprendan los diferentes idiomas de su país (Cervone 2009; CODENPE 2011).

Las luchas y reivindicaciones de las organizaciones y comunidades continúan a lo largo del siglo XX y parte del siglo XXI. Así, en el año 2008 la nueva Constitución ecuatoriana plasma la demanda histórica de los pueblos y organizaciones, la sociedad se reconoce como intercultural y plurinacional. Para Tuaza Castro (2020), esto parecía el final de una época de discriminación y exclusión étnica, dado que, se reconoce los derechos colectivos, justicia indígena, se establece el Sumak Kawsay, entre otros. Empero, en el ámbito educativo, Rodríguez Cruz (2018) sostiene, hasta el año 2018 no se realiza ningún tipo de impulso a las lenguas indígenas dentro del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, sino que, se impulsa el inglés desde el Sistema Nacional de Educación.

Si bien, las dos últimas constituciones ecuatorianas reconocen y garantizan los derechos de formas individual y colectiva, estos no son legitimados en la cotidianidad, por ejemplo, no existe el impulso del idioma kichwa en los procesos educativos. Visto así, el relativismo cultural y la tolerancia que se circunscriben al multiculturalismo están presentes en la sociedad ecuatoriana y en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, los límites entre blanco-mestizos e indígenas aún imposibilita la integración y cohesión social y, consecuentemente el ejercicio pleno de los derechos se mantiene inconclusos, como en el caso de la educación.

4. Metodología de la investigación y consideraciones éticas

El enfoque metodológico que guía a esta investigación es cualitativo de tipo fenomenológico. Es así como, los hallazgos de esta investigación están por fuera de procedimientos o medios ceñidos a lo cuantificable o a un proceso matemático de interpretación. Por esto, está relacionado con la vida de las personas, sus experiencias vividas, sus emociones y sentimientos (Strauss y Corbin 2012; Mejía Navarrete 2002). Para ello, la fenomenología de acuerdo con Creswell (1998 citado en Sandín Esteban 2003), permite al investigador describir el significado de las expresiones vividas por una o un grupo de personas que atraviesan por un fenómeno o concepto.

Al respecto, el concepto base que orienta esta investigación es la inclusión y por supuesto, la fenomenología permite que el investigador se acerque a la realidad de las personas, es decir, evidencia la relación de los migrantes con la sociedad de acogida. Para el caso ecuatoriano, según Krainer (2019) un escenario marcado por la diversidad étnica y cultural, realidades que han desembocado en prejuicios, racismo, desigualdades y asimetrías; por otro lado, posibilita recoger las experiencias, por ende, lo que hace y piensa las personas en condición de movilidad humana y que atraviesan por procesos de inclusión, sobre todo, en el ámbito educativo.

Así, la migración venezolana adquiere un papel preponderante, es un fenómeno social que atraviesa a los países de Sudamérica y a sus sociedades, por consiguiente, las interacciones sociales y culturales encuentran un nuevo contexto para su reconstrucción. En este marco, los niños, niñas y adolescentes migrantes son actores fundamentales, es por ello que esta investigación busca mostrar sus voces. Así, la sociología de la infancia según Pavez Soto (2012), sostiene que la niñez es una unidad de estudio en sí misma, aunque es fundamental relacionarla con otras instituciones sociales, como la familia, la escuela, la comunidad, entre otros. Además, recalca el autor, son actores sociales con capacidad de agencia y participación, en tanto sujetos de derechos.

En consonancia con lo anterior y aludiendo a la propuesta de esta investigación, la inclusión de niños, niñas y adolescentes en condición de movilidad humana también responde a otros factores, la inclusión de sus padres a redes sociales y espacios laborales, por ejemplo. Así pues, como apuntan Ceja Cárdenas et al.(2020), asumimos a la familia como la unidad fundamental que permite la reproducción social y afectiva de los hijos e hijas y que garantiza los modos de subsistencia y adaptación. Por tal motivo, también es

crucial recoger las voces de los progenitores, puesto que la migración venezolana se asume como un proceso familiar gradual y en ocasiones grupal.

Cabe señalar, siguiendo los Códigos Éticos que se ciñen al trabajo de investigadores se ha solicitado el consentimiento y asentimiento de los sujetos que participan en esta investigación. Además, se ha garantizado el principio de respeto al anonimato y el derecho a interrumpir su participación en cualquier momento (Meo 2010). En relación al anonimato se ha procedido en función de: proteger su identidad por medio de pseudónimos, mismos que fueron elegidos por cada participante; proteger las ubicaciones de cada uno de ellos; y, preservar los nombres y ubicaciones de las instituciones educativas a las que asisten. Eso sí, en todo momento se respetó el estado emocional de las personas participantes y se conservó las normas básicas de bioseguridad para prevenir el contagio de la COVID-19.

4.1 Técnicas e instrumentos utilizados

Esta investigación recurre a técnicas propias de la metodología cualitativa, la entrevista a profundidad y la observación, mismas que se circunscriben a la inclusión y a las experiencias de cada uno de los participantes. De acuerdo con Campos y Covarrubias y Lule Martínez (2012), la observación de manera general permite conocer de forma lógica y sistematizada lo que se pretende investigar. A partir de ella se puede describir, explicar o analizar lo que ocurre en la realidad. Además, facilita la obtención de información de los hechos y las realidades en las cuales participan e interactúan los niños, niñas y adolescentes en condición de movilidad humana.

Por su parte, la entrevista remite a una interrelación directa entre el investigador y los actores. Esta relación mutua a decir de López Estrada y Deslauriers (2011) busca reconstruir la realidad de un grupo, es por ello que las personas entrevistadas son una fuente de información. Con esta técnica se busca recoger las experiencias desde quienes sienten, viven o exigen la inclusión. Para ello, siguiendo a Mejía Navarrete (2002) es necesario entrevistas a profundidad con la intención de trascender los límites de las razones superficiales y encontrar las verdaderas motivaciones que les impulsa actuar, de ahí que fueron personales, directas y no estructuradas. Empero, fue necesario contar con una guía o esquema sobre el tema a investigar. Cabe resaltar, en todo momento se procuró que las personas entrevistadas emitan libremente sus posturas, reflexiones y juicios sobre la inclusión en la sociedad ecuatoriana.

Es importante mencionar, las entrevistas a profundidad iniciaron en el tercer encuentro, previamente se realizó una presentación del objetivo de la investigación; y, en un segundo día se facilitó a cada familia un artículo publicado por el investigador y que hace referencia a la inclusión y migración. La intención de estos encuentros es lograr interactuar con los participantes, ganar confianza y empatía con ellos, lo que académicos como Guber (2011) denominan rapport. En el transcurso de los primeros encuentros el investigador planteó el uso de instrumentos tecnológicos, si bien es cierto esto es controversial, la finalidad es garantizar la calidad y veracidad de la información. No obstante, las personas entrevistadas no presentaron inconvenientes y estuvieron de acuerdo en el uso de una grabadora.

Las entrevistas que se llevaron a cabo giran en torno a dos categorías:

1. Primero, con esta categoría el interés se articula en conocer la facilidad o dificultad que han tenido los progenitores en acceder al ejercicio pleno de sus derechos. Para ello se plantea la inclusión desde 3 perspectivas: participación en la producción, adscripción política y ciudadana y, conexión con redes sociales. Por tanto, las preguntas son: ¿Cómo ha sido su proceso de instalación en la sociedad ecuatoriana? ¿Cómo ha sido el ingreso de los niños a la escuela? a estas se suman otras que emergen en el momento de las entrevistas.
2. Segunda, con esta categoría se busca conocer las experiencias de inclusión a escuelas públicas de Quito desde la voz de niños, niñas y adolescentes. Por ello, las preguntas giran en torno a: ¿Cómo fue tu primer día de clases? ¿Has tenido algún problema con tus compañeros de clase? ¿Qué es lo que más extrañas de tu escuela en Venezuela? A estas preguntas se añaden otras que resultan del diálogo mantenidos con los participantes.

Es importante mencionar, la aplicación de las entrevistas y la observación se realiza a partir de la tercera semana de enero hasta la segunda semana de marzo de 2022, temporalidad en que Ecuador atraviesa un contagio elevado por la variante de la COVID-19, denominada Ómicron; por este motivo, las escuelas públicas están cerradas y las clases se mantienen por medio de la virtualidad. No obstante, la estrategia de inmunización ha permitido la presencialidad de los estudiantes en la segunda semana de febrero. En este contexto, se presentan las siguientes particularidades: primera, las entrevistas a profundidad y la observación se realizan en 2 modalidades: virtuales y presenciales. Esta última se realiza en los hogares de cada familia y con la presencia del padre o madre para entrevistar a cada niño, niña o adolescente; segunda, la relación de

estudiantes migrantes con sus pares de la escuela ha sido mínima; tercera, la recolección de información en los progenitores se realiza en sus domicilios y en los sitios de trabajo.

Capítulo segundo

Caracterización de la migración venezolana en Ecuador

Ecuador ha sido uno de los mayores receptores de personas venezolanas, sea como país de destino final o como tránsito hacia otros países de Sur América (Suárez Molina, Castillo Aguirre, y Mera Zambrano 2020)

1 De la migración americana y europea a la intrarregional. La migración sur-sur

Fernanda¹ tiene 35 años y vive en Ecuador desde el 2018. Ella junto a su esposo e hija (Daniel y Camila) viven en el sector de Chimbacalle, sur de Quito.

La migración para mi viene siendo algo cómo muy difícil [...] Para las personas es difícil cambiar su estilo de vida, no se puede encontrar todo lo que uno espera, todo lo que uno quiere. El que emigra sabe que puede llevar broma, como decimos nosotros: llevar trabajo, llevar necesidad y te puede ir muy bien [...] Todos nosotros llevamos necesidad [...] buscamos estabilidad y primero que todo, ayudar a la familia allá [...] ¿Por qué? Porque nosotros los jóvenes viajamos y dejamos allá a las personas mayores, ellos en otros países no se enseñan, no se amaían y eso. Entonces, primero que todo es conseguir trabajo y enviarles a ellos dinero para que no pasen trabajo [...] por lo menos que tengan para su comida y eso; y, segundo, vos siempre estás en un país, pero siempre anhelas tener tus cosas en tu país, anhelaís tener tu casa, tener tu estabilidad [...] si algún día regresas dijiste me sacrifique, pero tengo mi casa, tengo mi estabilidad aquí, eso. (Fernanda 2022, entrevista personal)

El testimonio es fundamental para caracterizar y definir la migración, es un cambio en el estilo de vida que implica dejar atrás no solo la familia, sino también, el país, la cultura e identidad, para ir en búsqueda de lo que un Estado no garantiza a sus ciudadanos, trabajo y estabilidad. Así pues, es el movimiento de personas de un país a otro con la finalidad de mejorar las condiciones de vida del migrante y su familia, hecho que se lo realiza por medio del acceso a bienes y modos de consumo (Aruj 2008). De acuerdo con la Organización Internacional para las Migraciones (2006), este movimiento puede ser temporal o permanente en un país distinto e implica atravesar una frontera y responde a factores como: crisis económicas y políticas; inseguridad; guerras; persecuciones políticas, ideológicas y religiosas; desarrollo individual o familiar; y, a oportunidades de estudio.

¹ Para proteger la identidad de las personas que participan en esta investigación sus nombres han sido reemplazados por pseudónimos.

Desde esta perspectiva, hasta la segunda mitad del siglo XIX América Latina y el Caribe registra tres grandes movimientos poblacionales: la inmigración de ultramar; la emigración a países del exterior, sobre todo a Estados Unidos y otros considerados desarrollados; y, la migración intrarregional. Los desplazamientos de ultramar están comprendidos entre la segunda mitad del siglo XIX y principios del siglo XX, países como Argentina y Brasil recibieron a gran cantidad de población europea, sobre todo, provenientes de Italia, España y Portugal. Esta inmigración se fundamenta en la consolidación de las nacientes naciones y en la baja densidad poblacional (Martínez Pizarro 2003; Pellegrino 2003).

Siguiendo a Herrera Lima (2012) la migración a Estados Unidos está compuesta por dos grandes olas: la primera, inicia desde el siglo XIX al siglo XX e implica el ingreso de ciudadanos europeos; la segunda, comienza en los años 1970 y se prolonga hasta la actualidad, compuesta primordialmente por mexicanos, centroamericanos, latinoamericanos y caribeños. A ellos se suman en un número considerable los sudamericanos, sobre todo, los de nacionalidad colombiana, ecuatoriana, peruana y brasileña (Maguid y Martínez 2008). Estos movimientos poblacionales para las autoras se generan en contextos marcados por la pobreza y la desigualdad social, hecho que responde a crisis económicas y políticas.

De acuerdo con Massey y otros (1993 citados en Maguid y Martínez 2008), la migración sur-norte se visualiza desde la organización económica y política de un mercado global en expansión en países de mayor desarrollo, como Estados Unidos, de ahí que la población latinoamericana decide migrar para mejorar sus condiciones de vida. En este contexto, Pellegrino (2003) sostiene que la presencia de latinoamericanos constituye la primera fuerza de trabajo y es mayoritariamente masculina. No obstante, dicho patrón migratorio tiene un auge hasta el año 2000, fecha en que la presencia de latinoamericanos bordea los 15 millones y los asume como la primera mayoría étnica (Martínez Pizarro 2003).

A partir del año 2000 existe un cambio en la migración latinoamericana, si bien la sociedad americana recibe un flujo constante de migrantes, la migración sur-norte marcan un nuevo patrón en la movilidad humana. Europa es un nuevo continente de acogida y España se constituye en el principal destino para latinos y sudamericanos (Martínez Pizarro 2003). Para Vicente Torrado (2005), esta movilidad se debe al acelerado crecimiento de la economía española, al desarrollo de una política migratoria fundamentada en procesos de regularización y a la aceptación de sudamericanos. De

acuerdo con Martínez Buján (2003), las nacionalidades con mayor número de migrantes son la ecuatoriana y colombiana, a ellas se suman en menor medida la peruana y dominicana.

Al respecto, Vicente Torrado (2005) considera que este crecimiento basado en dos nacionalidades se debe a la crisis económica y política de cada país, mismas que van acompañadas de procesos de dolarización, como el caso de Ecuador y de violencia interna, en el caso de Colombia. Para Martínez Pizarro (2003), un factor importante en este nuevo patrón migratorio es el predominio de mujeres, hecho que las asume como pioneras en la instalación y asentamiento de las familias. Además, se debe a la demanda laboral en el servicio doméstico, las facilidades políticas brindadas por el país y, sobre todo, a la comprensibilidad del idioma.

Si bien, en el siglo XIX y siglo XX la población latinoamericana y sudamericana mantienen un patrón de movilidad sur-norte y cuyas sociedades de destino son la americana y española, dicha constante toma un viraje en la segunda mitad del siglo XX, la migración intrarregional toma fuerza (Martínez Pizarro 2003). Para los autores, esta migración responde a una historia de larga data y es en función de ciclos económicos, es decir, actividades agrícolas, construcción y comercio. A estos factores se adhieren los de violencia, mismos que provocan una oleada en determinados países, como el caso de Colombia. Esta migración se denomina sur-sur y según Stefoni (2018) responde a: el desarrollo económico experimentado en Venezuela y Argentina; el endurecimiento de políticas migratorias en países del norte; al avance en procesos de integración a nivel económico y político, como es el caso del Mercado Común del Sur (Mercosur) y que favorece la movilidad y residencia en la región; y, a las condiciones favorables que tuvo la región para enfrentar la crisis económica del 2008.

Como explica Stefoni (2018), respecto a estos nuevos destinos de la migración intrarregional, en el caso de Venezuela se debe al incremento en los precios de petróleo, hecho que favorece la industrialización y mejoramiento de infraestructura, por ende, aumenta la demanda de mano de obra. Así, la República Bolivariana congrega a miles de migrantes provenientes sobre todo de Colombia, Ecuador y Perú; en el caso de Argentina como argumenta Nicolao (2011), se debe a la demanda estacional para trabajos agrícolas, a procesos de urbanización e industrialización de nuevos sectores urbanos. Hasta el año 2010 Venezuela y Argentina congregan a 1,4 y 1,0 millones de inmigrantes, respectivamente (OIM 2010). Es así que, estos países se convierten en sociedades de destino para migrantes de América Latina y el Caribe.

En los dos últimos quinquenios la migración sur-sur asume nuevas características, las sociedades de destino transitan a sociedades expulsoras, como es el caso de Venezuela y las sociedades expulsoras se asumen también de acogida, como el caso de Ecuador. Así, a marzo del 2019 como apuntan Gandini, Prieto Rosas, y Lozano Ascencio (2019), las personas que han salido de la República Bolivariana suman 3.7 millones, de ellos 3.0 millones migran a países de América Latina, sobre todo, a Sudamérica, donde Colombia, Perú, Chile y Ecuador lideran como países receptores. En el caso concreto de Venezuela, el cambio se debe a una crisis del modelo productivo implementado en el gobierno del presidente Hugo Chávez, mismo que se denomina Socialismo del Siglo XXI.

Para mí el socialismo puede ser algo mutuo, un compañerismo, algo como para crear lo bueno. Pero en particular en Venezuela [...] nos llevó a la perdición, donde ahora estamos. Mucha gente perdió familia [...] hemos llegado a un día no comer nada. Para nosotros esa palabra nos ha llevado a la miseria y hemos migrado.

[...] también tiene puntos buenos, pero esos puntos son como que imposibles en este mundo de llegar a ser, por eso es que el socialismo ha fracasado. ¿Por qué ha fracasado? Porque pedimos igualdad en todo, en todo [...] por eso es un problema [...] Suena muy duro lo que voy a decir, pero hay clases: baja, media y alta. El que es millonario jamás va a querer ser de la clase media, ni baja [...] entonces, no hay igualdad. A que nos llevó el socialismo, vos presionas a un empresario a que dé sus cosas, el empresario deja su empresa y se va a otro país [...] eso nos llevó al fracaso. (Fernanda 2022; Daniel 2022, entrevista personal)

En efecto, para Freitez (2019) a partir de la estatización de las empresas privadas o de su cese estas abandonan Venezuela y con ello una profunda crisis económica, social y política se ciñe al modelo socialista. Para los entrevistados los resultados son evidentes, pobreza extrema y escases de productos, sobre todo, alimenticios, hechos que generan una migración histórica a nivel mundial. La aplicación de dicho modelo se debió al auge petrolero entre 1999 al 2015, hecho que permitió una mejora circunstancial de la desigualdad social y por supuesto, los indicadores de trabajo y desocupación mostraron una reducción histórica. No obstante, el gasto público, el déficit fiscal, los altos niveles de endeudamiento, la alta inflación, el descenso en los precios de petróleo y su poca producción incidieron en una crisis humanitaria.

A manera de colofón, Latinoamérica ha sostenido movimientos poblacionales hacia países industrializados y considerados desarrollados, por ello Estados Unidos y España son países de acogida. Empero, en las últimas décadas los flujos poblacionales se dirigen a ciudades de la misma región y se denomina migración sur-sur. Esta migración intrarregional tiene 2 características: por un lado, a lo largo de los 2 últimos quinquenios países y sociedades han cambiado su rol, es decir, de receptores a expulsores y de

expulsores a receptores, como es el caso de Venezuela y Ecuador; y, por otro lado, la presencia de migrantes en las sociedades de acogida les convierte en nuevos actores, mismos que demandan por derechos, por ende, asumen deberes.

Adicionalmente, se puede evidenciar que las causas de los movimientos poblacionales son constantes, es decir, responden a conflictos políticos, inseguridades, crisis económicas y por supuesto, a mejorar las condiciones de vida. La crisis venezolana se adhiere a estas causas; sin embargo, es posible anotar 2 variables, la escasez de alimentos y el deterioro paulatino de su economía, hechos que impulsan una migración constante y a la vez histórica en el mundo. En este marco, los países de acogida deben garantizar procesos de inclusión efectivos, fundamentados en la reivindicación de las diversidades y no en su asimilación desde las distintas instituciones sociales, culturales y políticas.

2 Caracterización sociodemográfica de la migración venezolana

Sin duda, la migración venezolana es la más grande en la historia de la humanidad. De acuerdo con el informe de la Organización de Estados Americanos (2021), de no existir un acuerdo o solución en temas políticos, económicos y sociales, dicha migración superaría a la de Siria, dado que, el conflicto bélico ha generado el movimiento de 6,7 millones de personas, cantidad que hasta el 2022 sería superada y llegaría a 7,0 millones de migrantes y refugiados venezolanos en el mundo.

En este marco, según la Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes de Venezuela, a febrero de 2022 en América Latina y el Caribe existen 4,99 millones de migrantes y refugiados venezolanos (R4V 2022). En los países sudamericanos el registro de este flujo poblacional oscila entre 2 instancias, residencia y tránsito. Vale decir, en Ecuador las cifras de migrantes venezolanos son inconexas, puesto que desde el Estado se registran ciertas cifras y desde organismos y organizaciones internacionales se plantean otras. Así, la estadística proporcionada por el Ministerio de Gobierno (2022) se ciñe a ingresos por espacios fronterizos oficiales y las cifras son:

Tabla 1
Ingreso de ciudadanos venezolanos a Ecuador en los años 2018-2021

Año 2018				
Arribo	Salida	en Ecuador	Hombres	Mujeres
956.109	802.265	153.844	80.869 (53 %)	72.975 (47 %)
Año 2019				
509.510	394.814	114.696	57.461 (50 %)	57.235 (50 %)
Año 2020				
12.173	17.437	-5.417		
Año 2021				
10.544	18.765	-8.221		
		254.902		

Fuente: (Ministerio de Gobierno 2022)
 Elaboración propia

El Estado ecuatoriano considera que la presencia de ciudadanos venezolanos en el país asciende a 254.902 personas. Ahora bien, es significativo inteligir las cifras: por un lado, los años 2018 y 2019 constituyen los de mayor arribo y salida, hecho que asume a Ecuador como un país de tránsito y de residencia. Para el Banco Mundial (2020), este fuerte movimiento poblacional se debe a la segunda ola migratoria y básicamente es de reunificación familiar. Así pues, la movilidad humana ejercida en estos años agrupa un promedio del 48 % en mujeres, mismas que dejan Venezuela para reencontrarse con sus cónyuges.

En referencia a los años 2020 y 2021 existe un descenso considerable en el arribo, no así las salidas, las cifras muestran que un mayor número de ciudadanos venezolanos salieron de Ecuador. Entonces, personas con al menos un año de permanencia tomaron la opción de salir. Además, se puede aseverar que esta migración en un primer momento es predominantemente masculina, mientras que en el año 2019 alcanza una igualdad de género. Es importante advertir, dichas cifras desconocen la cantidad de personas que ingresan por pasos irregulares o informales. Por tal motivo, el Ministerio de Gobierno (2020) considera que la sociedad ecuatoriana acoge aproximadamente a 417.000 personas venezolanas.

Vale incluir otras estadísticas propuestas desde instancias internacionales: un estudio realizado por el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, denominado “Voces y experiencias de la niñez y adolescencia venezolana migrante en Brasil, Colombia, Ecuador y Perú” propone que la sociedad ecuatoriana hasta el año 2020 acoge a 300.000 venezolanos, de los cuales el 20 % (60.000) tendrían una edad inferior a los 18 años (Ceja Cárdenas et al. 2020); por su parte, la Plataforma de Coordinación

Interagencial para Refugiados y Migrantes de Venezuela plantea que a marzo de 2021 Ecuador recibe a 431.207 ciudadanos venezolanos en calidad de refugiados y migrantes, hecho que lo convierte en el tercer país de Sudamérica con mayor número de migrantes (GTMR 2021).

En relación a los lugares de residencia, las investigaciones realizadas por Ceja Cárdenas et al. y el Banco Mundial (2020; 2020) muestran que las provincias ecuatorianas de Guayas, Manabí y Pichincha concentran el 65 % de la población venezolana y, a su vez, en las ciudades de Quito y Guayaquil son donde más habitan. De hecho, en Quito se instalan en el centro histórico, barrios populares y en los extremos norte y sur de la capital; entretanto, en Guayaquil se asientan en sectores marginales y de clase media-baja, por ejemplo: La Bahía, Sauces, Mapasingue, Suburbio y el Guasmo. También habitan en otras provincias y zonas rurales de la Sierra, Costa y Amazonía, de ahí que según el Plan Integral para la Atención y Protección de la Población Venezolana en movilidad humana a las mencionadas provincias le siguen: Azuay, El Oro, Imbabura, Tungurahua y Santo Domingo (Ministerio de Gobierno 2020).

En cuanto a la caracterización de la población venezolana las cifras y porcentajes son dispersas; sin embargo, un estudio realizado en el año 2021 por la Organización Internacional para las migraciones muestra una amplia información en relación al género, edad, nivel de educación, situación migratoria, entre otras. Para la obtención de estos indicadores la investigación utiliza una muestra tipo bola de nieve, misma que asciende a 4.258 ciudadanos venezolanos. De ellos, el 54 % son hombres y el 46 % mujeres, todos mayores de 18 años; los lugares elegidos para aplicar la encuesta fueron: Santo Domingo, Manta, Guayaquil, Loja, Cuenca, Ibarra, Tulcán, Quito y Ambato (OIM 2021). A continuación, rescatamos algunos datos:

El grupo etario de mayor presencia en hombres es de 26 a 35 años con el 39 %, seguido del grupo de 18 a 25 años (33 %), de 36 a 45 años (19 %), el grupo de 46 a 55 años (6 %), de 56 a 65 años (2 %) y mayores a 65 años (1 %); el grupo etario predominante en las mujeres es de 26 a 35 años con el 41 %, seguido de 18 a 25 años (35 %), de 36 a 45 años (16 %), de 46 a 55 años (6 %), de 56 a 65 años (1 %) y mayores a 65 años (1 %). Otros datos importantes son: el 4 % de hombres y mujeres declaran tener una segunda nacionalidad: colombiana, ecuatoriana, peruana, entre otras. El 41 % manifiesta viajar con su grupo familiar, el 21 % lo hace con amigos o conocidos y el 38 % viaja solo. En cuanto a la situación migratoria, el 81 % está de forma irregular, el 9 % tiene visa humanitaria, el 4 % visa UNASUR (Unión de Naciones Suramericanas), el 2 % visa de

residente permanente y el 4 % no responde o afirma tener otro status. Y, el 96 % señala a Ecuador como su lugar de destino (OIM 2021).

En relación con la situación laboral: en hombres, el 60 % trabaja de manera independiente, el 19 % en relación de dependencia, el 20 % es desempleado y el 1% realiza estudios; en mujeres, el 52 % trabaja de forma independiente, el 31 % está desempleada, el 16 % en relación de dependencia y el 1 % realiza estudios. Los trabajos que desempeñan están en el área de comercio, belleza, construcción, transporte, oficios de hogar, agricultura y ganadería. Sobre sus condiciones laborales: el 94 % de hombres y 95 % de mujeres no han firmado ningún tipo de contrato laboral o comprobante por sus servicios, mientras que el 6 % de hombres y 5 % de mujeres aceptan haber firmado y menos del 1 % prefiere no responder. En relación a los salarios, 51 % de mujeres y 47 % de hombres reciben un salario inferior a 200 USD y el 45 % de mujeres y el 46 % de hombres reciben un salario entre 201 a 400 USD (OIM 2021).

Es importante mostrar indicadores en torno a la escolaridad, el 43 % de las mujeres y 41 % de hombres tienen secundaria o bachillerato completo, mientras que el 14 % de mujeres y 16 % de hombres tienen incompleto. En educación técnica el 7 % de mujeres y 6 % de hombres lo han terminado y el 3 % de hombres y 2 % de mujeres tienen esta fase incompleta. Los indicadores en estudios universitarios muestran al 10 % de hombres y 12 % de mujeres con fase completa y el 5 % de hombres y 6 % de mujeres incompleta. Los datos en posgrados son mínimos, tanto hombres como mujeres alcanzan solamente el 1 %. Un factor importante en la migración son las remesas, así el 54 % afirma no enviar ningún tipo de recursos y el 46 % responde afirmativamente. El principal recurso enviado es dinero (99 %), seguido por medicamentos, alimentos, tecnología y vestimenta (OIM 2021).

Para completar la información presentamos estadísticas sobre niños, niñas y adolescentes. De los encuestados, el 23 % asume tener a su cargo uno o más niños, niñas y adolescentes de 6 a 17 años. De ellos, el 55 % asisten a una institución educativa, el 44 % no asiste. Los factores para no asistir son: 74 % falta de recursos, 7 % falta de cupos, 2 % por ayudar en casa, 2 % por desmotivación, 2 % por fracaso escolar, 2 % por trabajo y el 10 % responde a otros motivos, mismos que incluyen discriminación, falta de documentos, enfermedad, temor a compañeros y profesores (OIM 2021).

En esta misma línea, es necesario presentar datos actualizados de niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos en el sistema escolar ecuatoriano. Consiguientemente, según el Ministerio de Educación a través de la herramienta digital

“Datos Abiertos”, misma que tiene como finalidad garantizar a la ciudadanía el derecho a la transparencia y acceso a la información, muestra que en el año lectivo 2021-2022 se matricularon 4.309.139 estudiantes a nivel nacional, de ellos 87.265 son extranjeros, cuyas nacionalidades son colombiana, venezolana, peruana y otros (Ministerio de Educación 2022). Los porcentajes son:

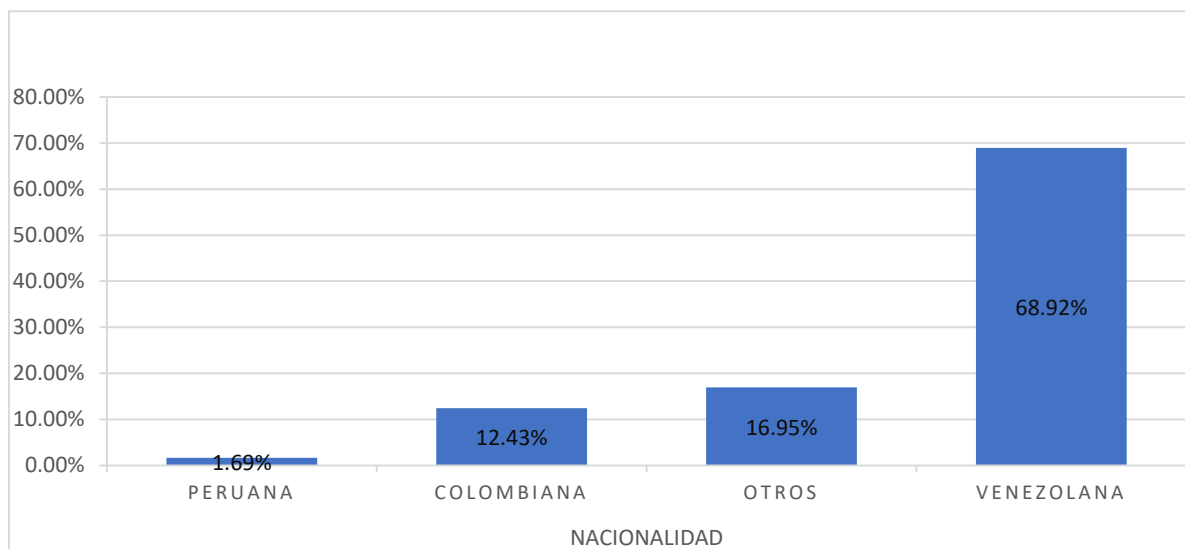


Figura 1. Porcentaje de estudiantes extranjeros en el sistema educativo ecuatoriano.

Fuente: (Ministerio de Educación 2022). Elaboración propia.

Se establece que la nacionalidad de mayor presencia en instituciones educativas es la venezolana, misma que asciende a 60.146 estudiantes. Un elemento importante y obligatorio a revisar es el número de estudiantes venezolanos por regiones y, desde luego, su distribución en instituciones educativas de tipo fiscal, puesto que es la población sobre la que se desarrolla la presente investigación. Cabe señalar, la información está limitada a dos regiones, costa y sierra.

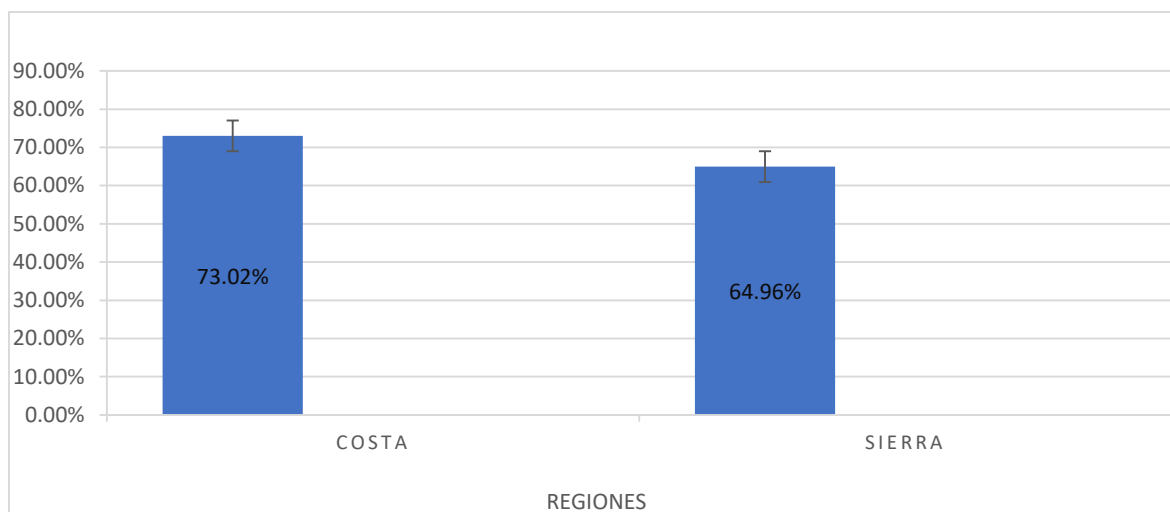


Figura 2: Porcentaje de estudiantes venezolanos matriculados en la costa y sierra.
Fuente: (Ministerio de Educación 2022). Elaboración propia.

En la región costa están matriculados 31.318 (73,02 %) estudiantes venezolanos, de ellos 29.391 asisten a instituciones de tipo fiscal. Mientras que, en la sierra están matriculados 28.828 (64,96 %) y asisten a instituciones de tipo fiscal 26.891. En definitiva, las instituciones que más reciben estudiantes en condición de movilidad son de tipo fiscal, es decir, las familias migrantes venezolanas optan por la educación pública en el Ecuador, a la vez, son los estudiantes con mayor número de presencia en función de extranjeros.

3 El reto de integración suramericana a partir de la migración venezolana

La interculturalidad no es proyecto terminado, de ahí que para Oviedo (2018) se define en función de las realidades. En el caso suramericano, ahora adscrito no solo a lo étnico, sino también, a la migración, por ello es necesario trascender la percepción que busca únicamente el reconocimiento de la diversidad cultural, sin plantear mecanismos para mantener un diálogo o refutar estructuras de desigualdad. Es por esto que la inclusión de ciudadanos venezolanos demanda del acceso incondicional a todos los derechos, acción que los Estados deben brindar en condiciones de igualdad. Para efectos de esta investigación, se acoge la propuesta planteada por Subirats (2004), la ciudadanía como condición para el ejercicio pleno de los derechos.

Subirats (2004) propone que una inclusión efectiva gira en torno a 3 ejes: primera, participación en la producción y en la creación de valor. Es la instancia en que las

personas son parte del mercado laboral y de la producción económica de un país; segunda, adscripción cultural y conexión con redes sociales, es decir, los lazos de amistad, familiar o cultural que establece la persona en la sociedad de acogida. Un factor trascendental en esta instancia es la reciprocidad, permite consolidar la integración; y, adscripción política y ciudadana, el eje de inclusión es la redistribución y reconocimiento. La igualdad se presenta como arista que permite tener las mismas posibilidades, oportunidades y recursos que tiene cualquier persona en la sociedad.

Entonces, es necesario que los Estados sudamericanos frente a la migración venezolana busquen mecanismos de acceso a una ciudadanía, condición que permita ejercer los derechos desde los ejes planteados. Así, por ejemplo, en el Ecuador deben participar del mercado laboral con todos los derechos que garantiza la legislación ecuatoriana y el Código del Trabajo. Para ello, es necesario un marco jurídico que permita su reconocimiento en todos los sentidos. Además, es emergente consensos políticos, sociales, culturales, educativos y económicos entre países sudamericanos, mismos que deben garantizar el derecho a migrar que tienen todas las personas.

Desde esta perspectiva, para Domenech (2008) a finales del siglo XX el discurso sobre migraciones en actores políticos de Latinoamérica se enfoca en impulsar reformas, es decir, cambios en la política pública que permitan el ejercicio eficaz de los derechos. Consiguientemente, se experimenta procesos de integración subregional, como la Comunidad Andina de Naciones (CAN) y el Mercado Común del Sur (Mercosur), mismos que buscan consolidar principios de corresponsabilidad entre países de origen y llegada de migrantes. Mientras que, para Rho (2018) en los inicios del siglo XXI se acentúa la defensa de los derechos humanos, se impulsa políticas para la regularización y se incorpora a la ciudadanía como eje para ampliar derechos. Según la autora, este tipo de políticas se impulsa por la crisis del neoliberalismo y la implementación de gobiernos progresistas y de centro izquierda.

En este sentido, se plantea a la ciudadanía como un mecanismo para la inclusión. Así, la ciudadanía de la Mercosur busca la integración a partir de acciones políticas, económicas, sociales, educativas, seguridad y cooperación judicial. No obstante, en relación a documentación, trabajo, previsión social, transporte y educación, no realiza cambios estructurales y sigue otorgando privilegios a cuestiones de seguridad, control de fronteras y limitación de movilidad profesional y estudiantil. Entretanto, la ciudadanía de la CAN impulsa el ejercicio de los derechos, deberes y obligaciones de los migrantes en la comunidad andina. En tal virtud, se plantea no discriminación, igualdad de trato en

relación con los ciudadanos nacionales, libre movilidad, no deportación sin procedimiento justo y acceso a derechos políticos, salud y educación. Además, se estipula residencia temporal y permanente, siempre que se pueda justificar los fondos o actividad laboral, hecho que desconoce la realidad informal de los migrantes (Rho 2018).

Si bien, la CAN y Mercosur concretan políticas a favor de los migrantes, en la mayoría no se afecta estructuras de desigualdad, de ahí que ciertos derechos se efectivizan y se desconocen otros, por ejemplo, el campo laboral, movilidad estudiantil y profesional (Ramírez 2016). Así, para el autor, la ciudadanía suramericana se presenta con un enfoque dinámico e integral, permite el acceso progresivo a derechos, deberes y obligaciones de personas en los países de UNSAUR. Esta última para el autor emerge a partir de un proceso de integración político, no por ello desconoce los factores laborales, educativos, comerciales y de seguridad. De modo que, sostiene la idea que los migrantes deben ser concebidos como ciudadanos portadores de derechos y no como factores de producción.

Este reconocimiento de la ciudadanía suramericana permite abordar a la migración por fuera de los límites del control migratorio y asumirla desde un enfoque de ciudadanía (Ramírez 2016). Para el autor, esta propuesta se adscribe a 2 contextos: jurídico-política, es decir, el acceso progresivo a derechos, deberes y obligaciones; y, socio-cultural, sujeta a la identidad, tradiciones, cosmovisiones, etc. Teniendo en cuenta lo anterior, los migrantes sudamericanos puedan participar y ser parte de los derechos sociales, políticos, culturales y económicos que sustenta un Estado para sus ciudadanos en condiciones de igualdad y equidad. Por tanto, la migración no solo se adscribe al ejercicio de los derechos, sino que, a nuevas configuraciones y estructuras, la socio-cultural, por ejemplo.

En este reto, Ecuador ha dado un paso importante, la Constitución de 2008 reconoce principios en materia de movilidad humana, entre ellos, el derecho a migrar y la no categorización de ilegales por su condición migratoria (artículo 40). Mientras que, en el artículo 416 se plantea los principios de relaciones internacionales, como son: reconocer los distintos derechos de los pueblos que coexisten dentro de un mismo Estado; rechazar el racismo, xenofobia y toda forma de discriminación; propugnar el principio de ciudadanía universal y exigir el respeto a los derechos humanos, en particular en personas migrantes; e impulsar prioritariamente la integración política, cultural y económica de la región Latinoamericana (EC 2008). En esta misma línea, la Ley de Movilidad Humana reformada en el 2021, mantiene la categoría de ciudadanía suramericana (artículo 2-

Principios) como instancia de integración jurídica, política, social y cultural de la región (EC 2021b).

Si bien es cierto, UNASUR emerge a partir de una propuesta política en la que confluyen distintas posiciones, su finalidad es importante, plantea la integración subregional y el acceso progresivo a derechos por medio de la ciudadanía suramericana, misma que es reconocida por la legislación ecuatoriana. Empero, en el año 2019 el Estado ecuatoriano anunció su separación y su adhesión a Prosur (Progreso de América del Sur). Como dice Frenkel (2019), esta es una propuesta que pretende ser un espacio de coordinación y cooperación en temas como: infraestructura, salud, seguridad, defensa y manejo de desastres naturales. De esto se deduce, la inclusión y el acceso a derechos no es un eje transversal en la política pública de este nuevo organismo. Así pues, según Muñoz (2009), es necesario reconocer a las personas en condición de movilidad humana como sujetas de derechos, mismos que no pueden estar al vaivén de los gobiernos.

Ahora bien, la apología de ciudadanía se circunscribe a una construcción sociocultural, es decir, ha sido un proceso largo y complejo que busca incluir a los excluidos, entre ellos, mujeres, jóvenes y esclavos con la finalidad de consolidar un Estado democrático. Así, en Grecia la ciudadanía está reservada para los hombres y se excluía a esclavos y extranjeros. De igual manera, en Roma se otorga sólo a ciudadanos plenos y son excluidas las mujeres. No obstante, frente a la demanda de participación ejercida por los sectores desplazados, el concepto avanza y encarna los principios de unidad, igualdad y democracia. En los Estados modernos, dicha percepción busca reconocer a todas las personas como sujetas de derechos, hecho que responde a demandas históricas y a la participación activa y propositiva de los ciudadanos, es decir, es una lucha social y política que ha transformado el concepto a lo largo de la historia (Perissé 2010; González 2001).

Con todo esto, es necesario trascender las posiciones políticas asumidas desde los distintos Estados con la finalidad de garantizar el ejercicio pleno de los derechos. La importancia frente a la migración debe centrarse en garantizar el acceso a una ciudadanía, misma que permita a los migrantes alcanzar bienestar y la posibilidad de mejores condiciones de vida. Así, la ciudadanía suramericana se presenta como un desafío regional que busca la inclusión efectiva de las personas en condición de movilidad humana. No obstante, no depende únicamente de aspectos jurídicos-legales, sino que, de cambio o transformación en la estructura cultural de la sociedad, es decir, frente a una variedad de identidades en una sociedad monocultural, como la ecuatoriana, la

interculturalidad se presenta como una vía adecuada. Entonces, es válido argumentar que la interculturalidad no es un proyecto terminado, menos aún adscrito únicamente a lo étnico, sino que, depende de las realidades, demandas y de las relaciones entre acervos de distinta procedencia.

Capítulo tercero

La migración desde la voz de progenitores, niños, niñas y adolescentes venezolanos

Evidentemente, las niñas y los niños migrantes quieren y necesitan ser aceptados en sus grupos de pares, asumiendo los valores y las prácticas que son vigentes para la niñez local y que en ocasiones son contradictorias con las normas establecidas en las familias migrantes (Pavez Soto 2013)

1. Los participantes de la investigación

De acuerdo con Gialdino y Gúber (2006; 2004), también conocidos como unidad de análisis, son los actores o sujetos de la investigación, es decir, individuos, grupos, organizaciones o comunidades. Para esta investigación son: padres, madres, hijos e hijas de nacionalidad venezolana y en condición de movilidad humana. Básicamente, es una muestra de tipo no probabilística o dirigida por conveniencia (Hernández Sampieri, Fernández Collado, y Baptista Lucio 2010). Así, la elección de los actores no responde a ningún tipo de fórmula, por el contrario, obedece a criterios de la investigación, mismos que se ciñen a la experiencia de inclusión de personas migrantes. Además, las personas que participan en esta investigación han mostrado ser accesibles o adecuadas, de ahí que cada una de las familias están geográficamente cercanas.

En esta investigación se asume, la migración venezolana en su mayoría agrupa a familias nucleares, es decir, progenitores, hijos e hijas y en ocasiones a la familia extensa. A este criterio de selección se suman tres factores: primero, la edad de los participantes, la muestra está constituida por niños, niñas y adolescentes que fluctúan entre los 10 a 15 años de edad. Para autores como Dorn, Susman y Fletcher (1995 citados en Moscoso Loaiza y Díaz Heredia 2017) los niños a partir de los 6 años tienen la capacidad de comprender procesos biológicos o a su vez de reflexionar sobre su identidad, de ahí que el rango de edad establecido permite efectivizar las técnicas e instrumentos propuestos para la investigación. En relación a la edad de los progenitores no existe un límite mínimo o máximo; segundo, se ha garantizado la igualdad de género en la participación, es decir,

el 50 % son hombres y el otro 50 % son mujeres; tercero, la asistencia a centros educativos debe ser mínimo de 1 año y de tipo fiscal.

A continuación, describimos la conformación de cada familia que participan en esta investigación:

Tabla 2
Familias participantes en la investigación

Lugar de residencia	Tipo de familia	Composición	Pseudónimos	Edad	Participante
Comuna Chilibulo-Marcopamba	Extensa	Padre	Kevin	38	SI
		Madre	Delia	36	NO
		Hijo	Carlos	15	SI
		Hija	Elizabeth	10	NO
		Suegro	Luis	69	NO
		Suegra	Angela	68	NO
		Sobrino	Marco	20	NO
Ferroviaria Alta	Extensa	Padre	Rodolfo	33	NO
		Madre	Johana	32	SI
		Hija	Etelvina	13	SI
		Hijo	Sergio	6	NO
		Suegra	Ramona	72	NO
Solanda	Nuclear	Padre	Pedro	38	NO
		Madre	Patricia	39	SI
		Hija	Rosa	14	SI
		Hijo	Héctor	9	NO
El Tránsito de Chillogallo	Nuclear	Padre	Lorenzo	31	SI
		Madre	Amelia	30	NO
		Hijo	Alfonso	11	SI
Chimbacalle	Nuclear	Padre	Daniel	35	SI
		Madre	Fernanda	32	SI
		Hija	Camila	7	NO

Elaboración propia

La investigación contemplaba la participación de 4 familias con las características previamente señaladas; sin embargo, al realizar el trabajo de campo en el sector del espacio deportivo de Chimbacalle encontramos a la familia compuesta por Daniel, Fernanda y Camila, quienes al observar y escuchar el desarrollo de las entrevistas a otra familia se sumaron de forma voluntaria. A pesar que no cumplen con un criterio de selección, la edad de su hija, sus aportes en el tema de la migración sur-sur son enriquecedores para esta investigación. Así, sus testimonios se suman a la de los otros participantes.

Vale mencionar las dificultades encontradas en la recolección de información: primero, no siempre fue posible cumplir con el calendario de entrevistas planificado con los progenitores. Esto responde a que en algunas ocasiones llegaban muy tarde y cansados

de sus actividades diarias; en otros momentos no tenían internet o estaban resolviendo problemas de último momento; segundo, la realización de actividades escolares en los estudiantes impidió abordar algunos temas que se evidenciaron en las entrevistas. A pesar de estos inconvenientes, 10 personas forman parte de la unidad de análisis, de ellos 4 son estudiantes. Mientras que, las otras 6 personas son padres o madres que trabajan o realizan actividades de tipo independiente.

Con la intención de no intervenir en sus actividades diarias se buscó la participación de 2 miembros de la familia, sea el padre o madre e hijo o hija en el caso que la familia tengo más de un descendiente; además, la participación fue de forma voluntaria, de ahí que entre los progenitores decidieron quien de ellos participaba. De igual manera, se procedió en la familia de Kevin y Delia, sus 2 hijos (Carlos y Elizabeth) cumplen con el requisito de participación; empero, decidieron la participación del hijo mayor. Es así que, la correlación de género en las familias participantes casualmente permite la participación de padre e hijo y madre e hija.

Es importante recalcar, la muestra que participa en esta investigación no es representativa de la cantidad niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos que asisten a instituciones educativas de tipo fiscal. Además, sus condiciones de vida no representan la realidad de toda la población venezolana en Ecuador. No obstante, los resultados de esta investigación no pueden asumirse como una generalidad; eso sí, sirven como punto de partida para analizar, reflexionar y buscar mecanismos a problemas que enfrentan en la cotidianidad, tanto los menores de edad como sus progenitores.

2. La inclusión desde la experiencia de los progenitores

2.1 Participación en el mercado laboral

Kevin tiene 35 años y vive en Ecuador desde el año 2016. Fue el primero en migrar a Ecuador de toda su familia, misma que es de tipo extensa y está conformada por su esposa (Delia), sus 2 hijos (Carlos y Elizabeth), sus suegros (Luis y Angela) y su sobrino (Marco). Su trabajo fluctúa entre el centro y norte de Quito, generalmente busca espacios de mayor concurrencia de personas. Entretanto, los fines de semana trabaja junto a Delia y Carlos en los espacios deportivos de Chimbacalle, sur de Quito.

Yo tengo un punto en el que voy con mi mercancía y ahí vendo por unidades, por brazos o vendo por cajetillas [...] y ahí me gano entre 5 USD a 10 USD diarios. También, tengo que moverme de un punto a otro porque estos no son estables [...] A veces hay cierto

peligro por esto de la xenofobia, nos dicen cosas feas [...] la mayoría que vendemos tabacos somos venezolanos. Entonces, sí corremos un poco de riesgo, incluso a veces con policías porque quitan la mercancía [...] los sábados vendemos hallacas y café, en el estadio o en las canchas de vóley, ahí nos permanecemos. Sí, en ocasiones terminamos rápido, a veces hay que esperar [...] (Kevin 2022, entrevista personal)

Johana tiene 32 años y vive en Ecuador desde el año 2018. Ella trabajó en los alrededores del Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social (IESS) como jaladora². Ahora, vende pasteles y jugos naturales en las cercanías del Ministerio de Agricultura y Ganadería y en los centros comerciales ubicados a lo largo de la Avenida Amazonas, norte de Quito. En sus actividades diarias le acompaña Sergio, su hijo menor de 6 años. Los fines de semana busca actividades de limpieza y arreglos de jardín en conjuntos habitacionales, ubicados en los valles de Quito. Actualmente, vive en el sector de la Ferroviaria Alta, sur de Quito.

En el momento que llegué aquí empecé a trabajar como jaladora en el IESS [...] me pagaban 8 dólares más el almuerzo por 10 clientes y siempre me acostumbré ahí ¿Por qué? Porque escuchaba de otras personas que les explotaban y que no les pagaban. Entonces, yo prefería llevar sol y agua y, sabía que sí me pagaban al día [...] Así dure como 3 años, nunca me hicieron contrato de trabajo, tampoco nunca me afiliaron al IESS. Después de esto busque por otros lados [...] No es que la cosa ha cambiado, pero tengo un trabajo [...] parece broma [...] y eso me ayuda a sostener el hogar con mi pareja. Claro, aquí estamos mejor que allá, aquí te la buscas y sales a flote, pero la cosa es los pagos. Sí, es me medio decepcionante a veces [...] (Johana 2022, entrevista personal)

Estas narrativas reflejan la realidad de los otros entrevistados, la mayor parte de ellos realizan actividades de tipo independiente: son vendedores, limpian casas y edificios, desempeñan oficios de hogar, trabajan temporalmente en construcciones, realizan trabajos de jardinería, carpintería y cerrajería y, otras realizan labores de cocina. Mientras que, un número pequeño trabaja en relación de dependencia sin recibir los derechos asignados al trabajador. Los testimonios de Kevin y Johana permiten conocer el velo que ciñe a la migración venezolana; si bien, busca mejorar las condiciones de vida del migrante y sus familias, la realidad que los envuelve ha conllevado repercusiones en el ámbito laboral, económico y social. Así pues, dejan entrever que en Ecuador han encontrado un país de acogida que les ha brindado seguridad, pero en el ámbito laboral ha sido contradictorio.

² Actividad que consiste en buscar clientes (afiliados y/o jubilados) en los alrededores del IESS para realizar sus trámites virtuales por medio de su asesoría.

Así, las personas entrevistadas manifiestan que los empleadores prefieren realizar pagos diarios, de ahí que sus trabajos o actividades oscilan entre remuneraciones de 5 a 12 USD por día. A estos salarios se suma jornadas de trabajo superior a 8 horas diarias, mismas que no cuentan con reconocimiento salarial. Frente a esta carencia y precariedad laboral emergen procesos de exclusión a lo socialmente útil Subirats Humet (2005), es decir, frente a ingresos económicos precarios otros derechos son vulnerados, por ejemplo, salud, vivienda, alimentación, vestido, educación, entre otros. Así, lo demuestra el testimonio de Johana:

El dinero no ayuda a lo que necesitamos. A veces son más los gastos, cómo le explico: [...] un mes tenemos para cubrir todo, otro mes salimos a flote y a veces no salimos. Sí, pero es por esto, no es porque no queremos enviarle. Claro que sí, yo quiero que estudie, pero el dinero no alcanza, no podemos pagar lo que se necesita [...] Usted sabe: uniformes, su lunch, que ya le piden cualquier cosa y no alcanza. Para el próximo año ya lo consigo e ira a la escuela [...] (Johana 2022, entrevista personal)

El testimonio expresado objeta una norma de la educación pública, la gratuidad. Si bien, los progenitores venezolanos no pagan por la educación de sus hijos, deben asumir ciertos pagos, como son: compra de uniforme, lista de útiles, alimentación y en ciertos casos, compra de equipos tecnológicos, más aún en tiempos de pandemia. Es así que, frente a la ausencia de recursos económicos de sus progenitores, Sergio el hijo menor de Johana no ha podido ingresar a la escuela, es decir, el resultado de la precariedad laboral de sus padres ha conllevado su exclusión del sistema educativo.

2.2 Condición migratoria

Una de las preguntas de esta investigación se adscribió a la perspectiva de condición migratoria, se buscó indagar sobre el status de cada uno de ellos y ellas. No obstante, se pudo notar la evasiva a dicho planteamiento, se respetó la posición asumida por las personas entrevistadas y se descartó indagar dicha condición. Sin embargo, en una visita a los lugares de trabajo de Kevin y Patricia, nos brindaron sus testimonios.

El siguiente testimonio es de Kevin:

Estoy aquí con visa UNASUR, pero ya se me venció. Ya después, yo fui a las Naciones Unidas para tramitar la visa humanitaria, ahí estuve registrándome y eso. Yo quede registrado en eso, tengo el registro que estuve tramitando eso, lo tengo. Pero, los trámites son muy extensos y complicados, sobre todo por el dinero y la cosa de lo judicial. Nos toca estar así [...]. Espero que más adelante pueda conseguir un dinero extra para tramitar mi estadía [...] (Kevin 2022, entrevista personal)

Lo expresado permite evidenciar un cambio en la política migratoria, Ecuador ha transitado del visado UNASUR al de tipo Humanitario. Este cambio para Kevin le ha generado distintos conflictos, uno de ellos es su condición irregular, hecho que lo excluye del acceso a trabajos y salarios reconocidos por la ley, es decir, le adscribe a la informalidad y a salarios precarios. De otro lado, muestra una política migratoria alejada de la realidad que viven los migrantes venezolanos, puesto que los requisitos son inaccesibles, sobre todo, el relacionado a dinero. Esto último responde a que sus ingresos son menores a un salario básico unificado (425 USD), por ello el acceso al trámite de visado es una problemática en su cotidianidad.

Patricia tiene 39 años y vive en Ecuador desde el año 2018. Su esposo Pedro, le pidió dejar a sus 2 hijos (Rosa y Héctor) al cuidado de su madre y viajar juntos a Quito. Su objetivo fue buscar trabajo en función de sus profesiones, ella de contadora y él de Ingeniero Agrónomo. Empero, sus primeros trabajos hasta el actual están sujetos a limpieza, cerrajería, ayudantes de cocina y vendedores.

Yo llegue con visa UNASUR, todo bien. Se podía estar tranquila, sin el temor que por ahí te encuentre la policía, lo importante es que se podía buscar un mejor salario [...] Antes en Venezuela daban un pasaporte inmediato. Ahora no sale, tarda muchísimo [...] Después, cuando volví a pedir la visa UNASUR ya la habían cambiado a otra, es el visado humanitario. Los requisitos [...] son tener vida lícita y justificar ingresos de al menos 400 dólares. Cosa que para nosotros es imposible, no tenemos esos salarios. Tampoco tenemos el pasado judicial [...] No tengo pasaporte, ni dinero para sacarlo [...] debe haber cambios y se debe pensar más en las personas. [...] el tener una ciudadanía me ayudaría, por supuesto, con mis derechos laborales o simplemente con los derechos que establece este país [...] (Patricia 2022, entrevista personal)

Esta narrativa se suma a lo expresado por Kevin; sin embargo, permite evidenciar otros aspectos, uno de ellos es el temor a ser deportados o tener conflictos judiciales por su condición migratoria. Para Patricia esta condición no solo responde a la falta de dinero, sino también, a la dificultad de acceder a documentos de identificación en su país, entre ellos, pasaporte y pasado judicial. Este inconveniente responde a que es un proceso extenso y en ocasiones llega atemporal para los trámites de legalización. De otro lado, demanda la inclusión de personas migrantes a una ciudadanía, por ende, al ejercicio pleno de los derechos garantizados en la Constitución y Leyes del Ecuador. Además, considera importante realizar cambios en las leyes y normativas vigentes en función de la migración, estas deben responder a un trato igualitario entre nacionales y extranjeros.

Es cierto que la experiencia ecuatoriana se acopia en el envío de migrantes y no en la recepción, de ahí que la inclusión y el reconocimiento de la diferencia, ahora

representada en personas migrantes es un reto. Obviarlos los adscribe a un escenario de constante vulnerabilidad y desigualdad, no solo a ellos, sino también, a sus hijos. Para ejemplificar: en ningún trabajo se les ha garantizado los derechos laborales suscritos en la Constitución de la República del Ecuador y en el Código de Trabajo. Ante esto, llama la atención la ausencia de reclamos judiciales por parte de los migrantes.

El siguiente testimonio es de Lorenzo, tiene 31 años y vive en Ecuador con su esposa Amelia y su hijo. La situación laboral de Venezuela les impulso a viajar como migrantes, factor que se suma a la ilusión de buscar mejores días para Alfonso, su hijo. Actualmente, trabaja en una panadería y su esposa es vendedora en una bodega de abastos en el Mercado Mayorista.

¿Cómo podemos denunciar? tenemos cosas de resolver con urgencia [...] Aquí ganamos diario casi todos. Si usted se encuentra a un venezolano y le pregunta, le van a responder que ganamos por día. Entonces, no podemos perder un día, debemos buscarnos el dinero para lo que se necesita en la casa [...] Usted ha escuchado que el tiempo es como el oro, así es para nosotros [...] También es otra cosa, la mayoría no contamos con papeles. Dígame usted ¿Cómo reclamo mis derechos? Si soy un indocumentado y no es porque uno quiera, allá no dan documentos [...] es para que no salgamos de Venezuela, pero como le hacemos, no hay nada, no hay trabajo. Usted puede encontrar alimentos, pero si no tiene dinero ¿Cómo le hace? [...] Lógico, es difícil, jamás pensé vivir lo que estoy viviendo [...] mi hijo es mi fuerza. Quiero que tenga educación y que no le falte nada [...] (Lorenzo 2022, entrevista personal)

Este testimonio coincide con lo expresado anteriormente; por un lado, están sujetos a trabajos y pagos diarios; y, por otro lado, son conscientes que sus derechos no son respetados, aun así, prefieren trabajar y garantizar la subsistencia de sus familias por medio de alimentos y servicios básicos. De manera similar, Lorenzo concuerda con Patricia en que obtener documentos de identificación es un proceso extenso y responde a una estrategia para que las personas no abandonen Venezuela. No obstante, la falta de puestos de trabajo empuja una migración que busca mejores días para sus familias y alcanzar derechos que les son negados por ausencia de dinero, entre ellos, educación para sus hijos.

Entendemos así que el Estado ecuatoriano ha transitado por distintas posiciones en cuanto al reconocimiento del migrante; sin embargo, los relatos de Kevin, Patricia y Lorenzo muestran la falta de estrategias que permitan una inclusión eficaz. Además, la falta de efectividad en el ámbito de la redistribución, entendida como acceso a derechos es evidente. Un ejemplo de ello constituye la vulneración de derechos laborales, factor que incide en otros derechos como alimentación, salud y educación. Como se ha

manifestado, Ecuador ha sido permeado por una diversidad cultural y debe garantizar procesos de inclusión concretos, sobre todo, desde el ámbito de la ciudadanización. Para Ramírez (2016), este reconocimiento es la antesala al ejercicio pleno de los deberes y derechos que tienen todas las personas sin importar su status legal.

2.3. Conexión con redes sociales:

Retomando el testimonio de Patricia. Su familia es de tipo nuclear, está compuesta por su esposo (Pedro) y sus 2 hijos (Rosa y Héctor). Después de 1 año de trabajo juntaron dinero para pagar el viaje de sus hijos a Ecuador y reagruparse como familia. En febrero de 2019 la familia se volvió a reunir y actualmente viven en el sector de Solanda, sur de Quito.

Encontrando solidaridad entre nosotros, siempre hay un amigo del amigo que te ayuda a resolver algún problema sin conocerte. Entonces, eso es algo que a mí también emocionalmente me ha pegado mucho pues [...] Porque de pronto ese acto, yo vendo un yogurt, así mis amigas no necesiten tomárselo ellas me compran uno, porque me ayudo con las ventas. Entonces, me ayudan comprando, aunque no me paguen inmediato, me pagan el jueves. No importa, me están ayudando, entiendes. Este es un tema que me ha pegado mucho [...] Mejor no te digo [...] a ver, a veces he sentido xenofobia, más ayuda te da un venezolano que el ecuatoriano. (Patricia 2022, entrevista personal)

Patricia trabaja 6 días de la semana, su objetivo es ayudar a su esposo con los pagos del hogar. Para ella la solidaridad que ha encontrado en sus compatriotas le ha fortalecido emocionalmente y le permite generar ingresos. Así, un factor común en las personas entrevistadas es reconocer la ayuda que reciben por parte de familiares, amigos o conocidos que arribaron previamente a Ecuador. Esta solidaridad trasciende la compra o venta de productos entre connacionales y se adscribe a los ámbitos de la residencia, guía institucional para realizar trámites judiciales e incluso orientación laboral. Lamentablemente, en esta narrativa se evidencia que la sociedad ecuatoriana ejerce actos o expresiones de xenofobia.

En esta misma perspectiva, se recupera el testimonio de Johana. Los primeros en llegar a Ecuador fueron Ramona y Rodolfo; la primera es su madre y trabajó en Venezuela como enfermera, mientras que Rodolfo es su pareja y se desempeñaba como chofer. Al llegar a Ecuador, su madre desempeñó actividades de cocina y limpieza en un restaurante, al sur de Quito; y, Rodolfo como asistente en una funeraria en el norte de la capital.

Primero, llego mi mamá y el papá de los niños, buscaron trabajo por medio de otros amigos que ya estaban acá. Mi mamá se ubicó en el local de venta de pollos asados y Rodolfo ayudando en la funeraria. Hacía todo lo que era recibir a las personas, arreglar las flores, cuidar que el local este limpio, lo mismo cuando ya se retiran todos. Todo debía

quedar limpio, a veces le ayudaba en eso [...] Vivían con otros venezolanos por la calle Larrea, es ahí cerquita del IESS. Entonces, cuando llegué fui allá a buscar trabajo. Rodolfo sabía que ahí [...] podía ubicarme. [...] Fue casi al año que pudieron traerme con los niños, buscamos otro lugar para estar todos y nos avisaron del sur, es más económico los arriendos y fuimos para la Ferroviaria Alta. (Johana 2022, entrevista personal)

Para Johana la ayuda de sus amigos y conocidos venezolanos fue fundamental, permitió que su madre y pareja puedan encontrar trabajo y los albergaron hasta que económicamente puedan independizarse. Claro está deben pagar por la estadía y los servicios básicos (agua, luz e internet). Una vez juntado el dinero rentaron un minidepartamento y pagaron el viaje de Johana y sus 2 hijos, Etelvina de 13 años y Sergio de 6 años. Es así que, la migración se presenta como un escenario que permite reconstruir interacciones sociales y culturales entre ciudadanos venezolanos y reafirmarse como parte de una misma identidad.

Visto así, la migración venezolana conlleva un sentido positivo, por un lado, actúa como una muralla que evita procesos de exclusión, esto es, precarizar aún más situaciones personales o familiares; y, por otro lado, ha permitido crear espacios de participación, integración e identificación. Así pues, desde el trabajo en familia y secundado por redes sociales las personas migrantes han podido contrarrestar desigualdades y fortalecer aspectos cognitivos y emocionales. Además, por medio de ellas pueden acceder a recursos y oportunidades, por tanto, mejorar sus condiciones de vida. En tal sentido, han logrado una inclusión efectiva entre los miembros de una misma nacionalidad y familia y, por ende, la concreción de una migración menos conflictiva.

Recapitulando, las personas migrantes venezolanas no han logrado una inclusión eficaz en el ámbito de la utilidad social y de la igualdad y reconocimiento. Un factor que se presenta como eje de la exclusión es su condición migratoria, por ende, sus condiciones de vida son precarias, hecho que fortalece asimetrías sociales e inequidades, sobre todo en aquellos que están obligados al trabajo independiente. Lamentablemente, la gran mayoría. A pesar de ello, el trabajo de los progenitores venezolanos ha garantizado la subsistencia y adaptación de sus familias, desde luego, sujetas a ciertas limitaciones. No obstante, el valor de la solidaridad ha actuado como una fuerza de torque para mover el sentido de pertenencia e identidad a una misma nacionalidad, la venezolana.

3. Experiencias de niños, niñas y adolescentes en la inclusión educativa

3.1. Ellos y nosotros

El siguiente testimonio es de Alfonso. Tiene 11 años y es hijo de Lorenzo y Amelia. Él llegó a Ecuador junto a su familia en enero de 2019, vive en el barrio El Tránsito, ubicado en la Parroquia de Chillogallo, sur de Quito. Esta en sexto año de educación básica en una institución educativa ubicada en el mismo sector de la vivienda. Su pasión es el fútbol, por ello 2 veces por semana y en horarios de la tarde acude a una escuela formativa, en la Parroquia La Magdalena, centro-sur de Quito.

Todos activaban las cámaras y a veces apagaban, la profesora se enojaba y pedía que encendamos, divertido, todos reíamos. Nos daba tiempo para hacer trabajos y en la tarde presentábamos [...] ahora voy a la escuela yo mismo. Por el momento no tengo amigos en la escuela, pero tengo un amigo en el fútbol que es como yo, venezolano. A veces, él y yo jugamos. Sí, nos llevamos bien [...] No me llevo muy bien con los niños de la escuela, porque son muy diferentes a mí, porque a ellos les gusta una clase de juegos. Entonces, yo tengo que jugar esos juegos para agradecerles [...] y eso no me gusta. A veces, voy a buscarle a mi amigo venezolano para estar con él [...]. (Alfonso 2022, entrevista personal)

Un aspecto importante que Alfonso expone en su testimonio es mirar a la educación por fuera de los límites que la ciñen exclusivamente a procesos de enseñanza-aprendizaje y asumirla como un espacio de convivencia, relacionamiento y de conflicto entre pares. Cabe señalar, en Ecuador la educación básica y el bachillerato tiene una temporalidad de 12 años, es decir, concede el tiempo suficiente para crear lazos de amistad y compañerismo. Empero, para Alfonso la convivencia no ha sido fácil, hecho que responde a dos factores: por un lado, hasta enero del 2022 las clases se mantenían en la virtualidad, de ahí que el relacionamiento con sus compañeros de clase era nulo y básicamente se limitaban a su círculo familiar. Con el retorno de la presencialidad y del relacionamiento directo no ha logrado una interacción eficaz. Esto se debe a que existe tensiones entre Alfonso y sus compañeros, misma que se circunscribe a la dinámica del juego.

Por otro lado, es importante mirar el rol que tiene la cultura en los procesos de inclusión, es decir, el juego se presenta como un proceso aprendido localmente, por tanto, implica el predominio cultural frente al migrante. En este escenario, el testimonio de Alfonso lleva implícito la presión que tiene el migrante para adaptarse culturalmente “para agradecerles”, es decir, es consciente que tiene una imposición y acepta participar del juego. Creemos que esto se realiza con la finalidad de evitar el no agradar a sus

compañeros, aunque sea explícito el “no me gusta”. Hasta marzo de 2022, fecha en la que concluye la recolección de datos para esta investigación, Alfonso asistía aproximadamente 35 días a su escuela y aún mantenía problemas de relacionamiento, aun así, buscó formar parte del equipo de fútbol para el próximo campeonato interno. Es así como, intenta relacionarse e incluirse en la dinámica de la escuela y de sus compañeros de clase.

El siguiente testimonio es de Carlos, tiene 15 años y es el hijo mayor de Kevin y Delia. Vive en Ecuador desde el año 2019, su casa está ubicada en la comuna Chilibulo-Marcopamba, sur de Quito. La institución educativa a la que asiste está ubicada en la Parroquia La Magdalena y cursa el décimo año de educación general básica.

Es super chévere Ecuador, hay todo. La vez que fui con mi madre a un mercado me impactó, había de todo, eso en Venezuela no es común. Eso me gusta mucho, hay alimentos que nosotros no teníamos y son ricos [...] Tuve un roce, una vez un chico me dijo veneco, no me gusta que me llamen así. Mi madre nos ha dicho, siempre debe ser respetuoso y educado con el resto de personas. Entonces, con educación [...] y muy amable le pedí que no me diga así [...] ¿Por qué? Es cómo que hiciera algo feo, me entiende [...] es para referirse desde lo malo [...] nada, la verdad fue una vez y nada más. Somos amigos [...] me llevo bien con mis compañeros y en general con todos [...]. (Carlos 2022, entrevista personal)

Como se refirió anteriormente, la cultura es un eje importante en la inclusión, su predominio en el contexto local implica la reproducción de prácticas, sean positivas o negativas, una de ellas es la adjetivación verbal. Esta calificación para Carlos tiene una representación de lo negativo, de ahí que frente a la estigmatización ejercida por su compañero demanda respeto a su identidad. Sin duda, él tuvo las herramientas y la capacidad de saber qué hacer frente a la adjetivación, de ahí que la relación con sus compañeros se ha desplazado desde una convivencia pacífica a la amistad. Desde otra perspectiva, dicha adjetivación devela la posibilidad que en la sociedad ecuatoriana se construya un discurso negativo del migrante, es por ello que Carlos lo asume como una ofensa. Además, el testimonio evidencia un factor preponderante en la migración venezolana, la falta de alimentos. Así pues, otro de los cambios que viven los migrantes en los países de acogida es la adaptación alimenticia.

El próximo testimonio es de Etelvina, tiene 13 años y vive en Ecuador desde el año 2018. Actualmente, su vivienda está cercana a la unidad educativa en la que cursa sus estudios, misma que está ubicada en el sector de la Ferroviaria Alta, sur de Quito. Los fines de semana ayuda a su madre (Johana) en trabajos de limpieza y arreglos de jardín, actividad que la realizan en los valles de Sangolquí y Tumbaco.

Hicieron un grupo de WhatsApp y todos ingresamos, formábamos los grupos y el representante entregaba los nombres a la docente. Ahí hice amigos y empezamos hablar para ayudarnos con tareas y trabajos que pedían exponer [...] En navidad nos reunimos con mi grupo y fuimos a la Jota [...] Entonces, no tuve ningún problema con nadie [...] Me preguntaban al inicio es sobre mi país, querían saber si es cómo dicen. Les dije lo difícil que es comprar alimentos, mi papá no tenía trabajo y no teníamos para nada, tampoco hay medicinas y eso hizo que mis papás migren [...] ya estar en el colegio ha sido lo mejor. Yo quería estar ya ahí, porque es feo estar sólo en casa y, sobre todo, mi internet no ayudaba [...] Haber, algo nuevo es el momento cívico, me cogió en pausa, no sabía la letra [...] me quedo en silencio, pero estoy aprendiendo [...] No, para nada, nadie me ha pedido, es por cuenta propia que quiero cantarlo [...] No estuve de acuerdo cuando mis padres me dijeron que viajaríamos a Ecuador, pero ahora comprendo que fue bueno migrar. Aquí es mejor [...]. (Etelvina 2022, entrevista personal)

Para ella el relacionamiento con sus compañeros de clase ha sido a partir de la realización y presentación de trabajos grupales, así interactuó con sus pares desde la virtualidad, relación que trascendió a la presencialidad. Esta última, le ha permitido poner fin a problemas de conectividad y tenencia de dispositivos tecnológicos, puesto que las clases recibía desde el celular de su padre y con un internet que en ocasiones no permitía una conectividad estable. Este testimonio ilustra la visión que tiene Etelvina sobre el contexto social venezolano y de las problemáticas que enfrentan sus connacionales. Es así que, califica como positiva la decisión tomada por sus padres de buscar mejores condiciones de vida para su familia.

Adicionalmente, el testimonio evidencia como el contexto social y cultural incide en la redefinición de la identidad del migrante. Para explicar, las sociedades de acogida se presentan como instancias que tienen símbolos, tradiciones y creencias propias y, con el relacionamiento estos inciden en el migrante. Así pues, el Himno Nacional del Ecuador se presenta como símbolo y referente de la identidad nacional, ante ello las personas migrantes tienen 2 opciones: una de ellas la representa Etelvina, de forma consciente participan en el proceso de aculturación a través de un símbolo nacional; la otra opción la personifica Alfonso en función del juego, muestran renuencia y buscan otros mecanismos de inclusión.

Ante lo descrito, se pone de manifiesto 2 posiciones, ellos y nosotros; los primeros signados a estudiantes venezolanos, mismos que plantean estrategias de inclusión a la cultura local. Los segundos representados por los niños, niñas y adolescentes ecuatorianos, quienes asumen una posición de mayoría cultural, misma que se expresa desde el juego, la adjetivación y símbolos patrios. Es por esto que los procesos de inclusión no son sencillos, puesto que el relacionamiento se ejerce a través de una

estructura cultural predominante, misma que reproduce desigualdad. Esto da cuenta que el predominio cultural también se expresa en el contexto escolar, por ello Alfonso y Etelvina de forma inconsciente o voluntaria participan en un proceso de aculturación, es decir, paulatinamente adoptaran rasgos culturales e identitarios de la sociedad de acogida.

En el caso de Carlos como se manifestó trasluce una construcción negativa del otro, es decir, en la sociedad ecuatoriana podrían existir discursos y representaciones que discriminen y excluyan a la diversidad cultural. En este escenario, el predominio cultural se muestra a partir de imponerles prejuicios y estereotipos por su condición migratoria. Es por esto que se plantea la necesidad de una inclusión educativa en igualdad de condiciones entre nacionales y extranjeros. Por tal motivo, es importante que los procesos educativos salvaguarden procesos interculturales y reconozcan la diversidad cultural que actualmente asiste a sus aulas escolares.

3.2. Nuevos textos, nuevos contenidos y expectativas escolares

El siguiente testimonio es de Rosa, tiene 14 años y vive en Ecuador aproximadamente 3 años. Es la hija mayor de Pedro y Patricia, estudia en una unidad educativa ubicada en la Parroquia Marquesa de Solanda, sur de Quito. Esta cursando el noveno año de educación general básica.

He aprendido bastante, pero sigo sin familiarizarme con muchas cosas de aquí [...] un ejemplo: las clases de Estudios de Sociales son distintas a las que veíamos, allá todo es sobre Venezuela, en cambio aquí el libro es de todo. En los 3 primeros bloques vimos: la conquista de América, las revoluciones y guerras por buscar la independencia, todo eso [...] (Rosa 2022, entrevista personal)

En este mismo sentido Carlos manifiesta:

Sí, es diferente. Todo es sobre nosotros y lo que es el socialismo [...] Aquí todo es diferente. Hemos visto lo que es las revoluciones, la primera guerra mundial y los efectos. Después, esta lo que es las migraciones. Expusimos con mis compañeros sobre la migración venezolana [...] revisamos en internet toda la información que había [...] después, esta lo que es la Constitución [...] Son cosas bien diferentes. Sí, me gusta. (Carlos 2022, entrevista personal)

Sin duda, entre Ecuador y Venezuela existe una disparidad en los contenidos relacionados a las ciencias sociales, puesto que dependen de la propuesta educativa y del proceso de aprendizaje que estos Estados buscan entregar a sus ciudadanos. Por tanto, los estudiantes venezolanos en el sistema educativo ecuatoriano se enfrentan a nuevas realidades, estas les permiten conocer y analizar problemáticas diferentes a las de su país

de origen. Como consecuencia, sus saberes y particularidades atraviesan por un proceso que transita desde el desconocimiento al conocimiento. Visto así, los estudiantes en condición de movilidad humana atraviesan por un proceso de inclusión a nuevos aprendizajes.

Otro factor destacable en el testimonio es el rol que desempeña el docente, frente a la presencia de una diversidad cultural en las aulas deben asumir el reto de la capacitación o formación pedagógica en función de la interculturalidad (Jordán 2007). De modo que, frente a exposiciones o posibles cuestionamientos sobre el tema migratorio pueda minimizar los efectos negativos en el aula y en el estudiante. Se trata, entonces, que impulse y fortalezca a partir de herramientas pedagógicas y de la experiencia migratoria del estudiante una interacción pacífica y respetuoso en el alumnado. Esto da cuenta de un momento necesario en la educación, la interculturalidad debe dejar de ser vista únicamente desde el factor étnico-cultural y asumir su proyecto, contacto e intercambio entre culturas fundamentado en el respeto, la igualdad, el reconocimiento de las diferencias y el diálogo (Walsh 2009b).

Así pues, frente a la presencia paulatina de alumnos venezolanos en las aulas la educación ecuatoriana esta frente a un momento histórico, de asumir una posición crítica de la interculturalidad en los procesos educativos. Como señala Walsh (2009b), el problema no es la diversidad, sino la estructura cultural que jerarquiza y racializa. De esta forma, los testimonios ofrecidos muestran otro escenario de inclusión; si bien, el patio se presenta como un lugar de inclusión, las aulas mediadas por los textos son otra instancia. Por ello, es necesario que los textos y sus contenidos no promuevan predominios culturales, menos aún muestren estereotipos o prejuicios sujetos a la movilidad humana, sino relaciones de respeto, igualdad y equidad.

Un elemento adicional encontrado en el desarrollo de las entrevistas es la apreciación que la educación ecuatoriana es flexible. Si bien, no es una idea generalizada es importante evidenciarla. Así, Carlos y su padre (Kevin), respectivamente sostienen que:

Sí, lo he notado. Aquí son un tanto más flexible [...] dan más oportunidades. Ejemplo, cuando hay alguna prueba, en caso de fallarla te permiten recuperarla y tener más puntuación; o en alguna tarea, si no lo hiciste en esa ocasión que debías hacerla te dan aún más tiempo para poder hacerla. Allá no es así, tienes un plazo y debes cumplirlo, sino lo haces tienes la calificación que mereces [...] (Carlos 2022, entrevista personal)

Sí, hay una diferencia en la educación de aquí y en la de Venezuela. Creo que talvez no son tan exigentes como en Venezuela, como que son un poquito más flexibles. Desde mi modo de ver es malo, porque afecta en mi hijo [...] ¿Cómo le explico? No va aprender

cosas que le ayudarán para ir a la universidad, porque con lo mínimo puede pasar a otro año. Así no se logra buenos profesionales y menos un buen trabajo; pero bueno, por ahora está ya en los estudios [...] (Kevin 2022, entrevista personal)

El ingreso de niños, niñas y adolescentes venezolanos al sistema educativo ecuatoriano conlleva que sus progenitores y los mismos estudiantes realicen una comparación y distinción entre los 2 procesos educativos. Por lo cual, emerge 2 posiciones en los testimonios: la exigencia y el aprendizaje. El primero se refiere a la necesidad de establecer mecanismos que permitan crear el valor de la responsabilidad en los estudiantes, es decir, cumplir en los plazos establecidos las tareas asignadas. Desde una perspectiva a largo plazo, esta cualidad no solo se adscribe a las tareas, sino que permite crear autonomía y cumplir con los compromisos adquiridos por los estudiantes. Ciertamente, la comparación realizada por Carlos permite entrever un sistema educativo venezolano más exigente con sus estudiantes.

Adicionalmente, el testimonio del padre complementa lo expresado por Carlos, de ahí que esta flexibilidad reduce la capacidad de aprendizaje en su hijo. Por esto, se limita el acceso al conocimiento, hecho que consume la capacidad de ingreso a la universidad. Esta parte del testimonio muestra un factor preponderante en la migración de los progenitores venezolanos, el acceso a la educación de sus hijos y por medio de esta a mejores condiciones de vida; y, por otro lado, pone en la palestra la aprobación del ciclo escolar ecuatoriano, mismo que para Kevin se adscribe a una nota cuantitativa mínima, hecho que perjudica en la formación de buenos profesionales. Esta segunda posición muestra y ratifica la expectativa que tienen los padres migrantes de la educación en sus hijos, es decir, asocian a la educación con el profesionalismo y mejores condiciones de vida.

En este contexto, se les preguntó sobre las motivaciones que tiene cada uno de los entrevistados para asistir a los centros educativos. Efectivamente, las palabras expresadas por Carlos y Etelvina, respectivamente muestran a la educación como un proceso que les permitirá mejorar las condiciones de vida.

Sí, me gusta estudiar. Mi papá es exigente, siempre está ahí [...] Mi idea es ir a la Universidad. Me gusta lo que es tecnología, lo de computadoras y de internet [...] Quiero ser ingeniero, para buscarme un trabajo y ayudar en casa [...] se debe estudiar bastante, pero con eso puedo tener un trabajo [...] (Carlos 2022, entrevista personal)

Quisiera ser doctora, para trabajar en hospitales [...] sería algo increíble, igual que mi abuela, trabajar en un hospital. Pero no sé si sea fácil [...] ¿Para qué? para poder apoyar a mis papás y mi abuelita. No tenemos dinero y a veces no podemos pagar el

arriendo o el internet [...] siempre me dice mi mamá que estudie para no vivir lo que estamos pasando [...] (Etelvina 2022, entrevista personal)

Estas narrativas son un reflejo de la realidad que viven diariamente muchas de las familias venezolanas, ausencia de recursos económicos que les permitan cubrir eficazmente sus necesidades básicas. Así pues, asumen a la educación como un recurso para mejorar sus condiciones de vida, es un medio de superación impulsada por una motivación personal y familiar.

3.3. El factor común

El ingreso de los participantes de esta muestra a las instituciones educativas se debe a la promulgación del Acuerdo Ministerial No. 00025-A-2020, puesto que no contaban con documentos de identidad y récord académico. La asignación de cupos se realizó por medio de un examen de ubicación, mismo que les permitió ubicarse en el grado escolar que les correspondía. Sin embargo, en todos ellos hay discontinuidad educativa. Para explicar, debido a la crisis que enfrenta Venezuela, la decisión de migrar de sus progenitores y la ausencia de récord académico perdieron 1 año escolar, es decir, cursan un grado inferior al que deberían en función de su edad.

El primer año lectivo de Alfonso, Rosa, Carlos y Etelvina en el sistema educativo ecuatoriano fue en el 2020-2021, mientras se mantenían restricciones por la pandemia de la COVID-19 y las clases se ejercen mediante la virtualidad. Además, todos ellos viven o se mudaron cerca de los centros educativos, hecho que responde a 2 factores: a la asignación de cupos, es decir, el estudiante que viva en la misma zona de la institución educativa y que demande un cupo tendrá preferencia en la asignación; y, a lo económico, permite disminuir en las familias el pago de transporte o recorrido.

Otro elemento común, es la ausencia de protocolos de bienvenida en las instituciones educativas a las que asisten la muestra de esta investigación. Alfonso y Rosa, respectivamente expresaron no haber tenido ninguno, respuestas similares encontramos en los otros entrevistados:

Me acompaño mi mamá y fuimos caminando porque está cerca [...] no la dejaron entrar, ingresamos nosotros. Hay bastantes estudiantes en mi aula, una chica también es venezolana. No, ninguna cosa. Hablaron por micrófono, después fuimos a los paralelos y comenzamos [...] (Alfonso 2022, entrevista personal)

Nada, pidieron mantener la distancia en las aulas y en patios. Hablaron también sobre las normas de evitar el contagio. Después, esperamos varios minutos hasta que nos asignen un aula [...] ¿Qué debían decir? Ah. No dijeron nada de nosotros [...] (Rosa 2022, entrevista personal)

Debe señalarse que el ingreso de estudiantes en condición de movilidad humana a centros educativos implica el encuentro con la institucionalidad ecuatoriana, es decir, con la comunidad educativa. Por tanto, debería caracterizarse por ser empático y afable, valores que permitirían mejores relaciones entre migrantes y la institucionalidad. Cabe mencionar, uno los Principios del Sistema Nacional de Educación es el respeto a la diversidad, expresada entre otros, en la condición migratoria (EC 2021a). Este postulado se puede evidenciar a partir de ciertas prácticas, como el reconocimiento, empero, la diversidad cultural representada por estudiantes venezolanos es invisibilizada y asumida como parte del grupo de ecuatorianos. Sin duda, esto tiene una connotación que puede calificarse como violencia simbólica, son excluidos de un reconocimiento y asumidos como parte de la cultura dominante.

Es imprescindible anotar, 3 de los 4 niños y adolescentes que participan en esta muestra colaboran con sus padres en los trabajos que realizan. Así, ayudan en las ventas, en la limpieza y jardinería o cobran por los productos que venden sus progenitores. Ciertamente, la economía de cada familia es precaria, como se había manifestado responde a la situación laboral de sus padres, de ahí la necesidad de pensar como Estado y gobierno en mecanismos o estrategias de legalización. Sin duda, esto contribuiría a que ellos en el futuro no se conviertan en mano de obra mal remunerada.

A modo de colofón, en este capítulo se ha pretendido mostrar la experiencia de inclusión educativa de niños, niñas y adolescentes venezolanos en instituciones escolares de tipo fiscal. La investigación muestra que ha existido momentos de tensión y conflicto en función de la identidad; a ello se suma ciertas prácticas de violencia simbólica, aculturación y procesos de inclusión a nuevos aprendizajes. Esto evidencia que la inclusión de personas en condición de movilidad humana no depende únicamente de factores jurídicos, de ahí que la convivencia, el modelo educativo e incluso su reconocimiento se presentan como escenarios que demandan de una perspectiva intercultural.

De otro lado, la investigación evidencia que esta ola migratoria efectivamente ha permitido la reunificación familiar de niños, niñas y adolescentes con sus progenitores. Asimismo, muestra que los padres y madres venezolanas no han logrado una inclusión eficaz, hecho que responde a su condición migratoria y los adscribe a una inequidad salarial. Lamentablemente, en algunos testimonios se pudo registrar que la sociedad ecuatoriana muestra actos de xenofobia hacia la población venezolana. En la actualidad,

esta población representa la mayor diversidad cultural en las aulas ecuatorianas, por ende, las instituciones educativas asumen un rol fundamental, deben ejercer procesos de inclusión cimentados en el reconocimiento y la igualdad.

4. La interculturalidad como reto educativo en la migración

Frente a la presencia de niños, niñas y adolescentes venezolanos el Estado y la sociedad ecuatoriana debe asumir el desafío que esto conlleva, sobre todo, desde el ámbito educativo. Sin duda y desde lo descrito, Ecuador ha realizado esfuerzos significativos para la inclusión educativa de personas en condición de movilidad humana. Empero, es necesario plantear otros ámbitos en la inclusión, el modelo educativo, por ejemplo. En tal sentido, es imperante esbozar y conocer a, *grosso modo*, las experiencias de inclusión a partir del modelo intercultural y ceñido a la migración.

El concepto de interculturalidad ha sido abordado por distintos autores, no obstante, es importante destacar los aportes de Catherine Walsh, dado que, sus investigaciones se adscriben al contexto Latinoamericano. Para la autora, es el contacto e intercambio entre culturas en términos equitativos y de igualdad. Su eje transversal es promover relaciones positivas, es decir, confrontar el racismo, la exclusión y lo hegemónico, de ahí que por medio de instituciones sociales se busca un con-vivir de respeto y legitimidad (Walsh 2009b).

Desde luego, la escuela ecuatoriana no es la misma de años anteriores, la presencia de niños, niñas y adolescentes venezolanos le reafirma como un espacio intercultural, no solo ceñido a lo étnico, sino también, a la migración. Entonces, el relacionamiento de estudiantes ecuatorianos con sus pares venezolanos debe pensarse desde el ámbito de la interculturalidad, puesto que se ciñe al contacto e intercambio entre culturas distintas. Así, la escuela se presenta como el espacio social para promover relaciones equitativas y de igualdad, por tanto, es una institución para confrontar lo hegemónico o lo dominante, la cultura blanco-mestiza. Esta última expresada a través de elementos simbólicos, hábitos, tradiciones, lenguaje o conocimientos.

Lo anterior explica la necesidad de franquear los límites de la funcionalidad y asumir la interculturalidad desde lo crítico. De acuerdo con Walsh (2009b), implica posesionarla como herramienta, estrategia y manifestación, es decir, una manera distinta de pensar y actuar a lo monocultural y hegemónico. En tal virtud, no debe ceñirse únicamente a la educación intercultural bilingüe, sino que, en la incorporación de los

excluidos en las estructuras educativas, disciplinares o de pensamiento. Por esto, no solo implica una relación entre culturas, es también enfrentar y transformar instituciones que siguen posicionando prácticas y pensamientos coloniales y excluyentes, la escuela, por ejemplo.

Para Torres Cuevas (2019), los límites y desafíos para ejercer un enfoque intercultural en el marco de la migración sur-sur y adscrita a la sociedad chilena responde a 3 factores: base colonial de la educación, predominio de una identidad nacional y racismo epistémico. Para explicar, el Estado chileno a ocupado a los centros educativos para asimilar a la población mapuche, hecho que se realiza por medio de saberes, valores y lengua. Así, las instituciones educativas han impuesto una forma de hablar, teorizar y vivir en sociedades que deslegitiman y marginan a las culturas o grupos subordinados.

En cuanto al predominio de la identidad nacional, la diseminación de la chilenidad a grupos subalternos por medio de la iglesia, la literatura, la guerra y la educación permite el fortalecimiento de la homogenización cultural e identitaria. La escuela juega un papel fundamental, por medio de ella se consolida valores, símbolos y héroes que permiten asimilar al indígena, campesino, migrante y afrodescendiente. Por su parte, el racismo epistémico se refiere a la base eurocéntrica que se adhiere a los conocimientos educativos, mismos que excluyen a los saberes de los contextos indígenas, rurales, campesinos, puesto que se los califica como mágicos y no científicos. De esta forma, el currículum escolar réplica la superioridad del conocimiento occidental eurocéntrico sobre culturas subalternas (Torres Cuevas 2019).

Entonces, el reto es interculturalizar la educación, es decir, se debe cuestionar el colonialismo, racismo y xenofobia, con la finalidad de materializar un proceso educativo que responda a las características de los estudiantes. Para ello, es necesario consolidar en los estudiantes el aprendizaje de competencias interculturales, esto les permitirá desenvolverse en diferentes contextos, sea a nivel local y global. Asimismo, debe aportar a un diálogo entre sujetos culturalmente distintos, cuyo resultado sea mejorar la calidad de vida de los miembros de la sociedad que están ceñidos al racismo, discriminación, exclusión y xenofobia. Además, es necesario asumir una posición crítica desde los actores de la educación, autoridades, directivos y profesores deben revertir lo homogeneizante para responder a una inclusión efectiva (Torres Cuevas 2019).

En este contexto, como señala Armijos Robles (2021) los procesos de enseñanza-aprendizaje tiene como actor principal al docente, es creador de estrategias para la integración o inclusión, sabiendo que no existe la guía eficaz o el manual exacto. Así, su

rol demanda un proceso de transición, de ejercer un aprendizaje tradicional al de asumir un compromiso, ser innovador y creativo. Para la autora, se trata que sea un puente entre los saberes y los conocimientos previos y los que están por adquirir en las sociedades de acogida, de ahí que asumen ciertas características: crean ambientes de respeto y no de autoridad; su intervención en el proceso de aprendizaje es indirecto; generan conocimientos significativos y no memorizados; son emotivos, tolerantes y comunicativos ante las necesidades del estudiante; promueven la evaluación y autoevaluación; y, fomentan la solidaridad, el trabajo en equipo y la colaboración.

Entonces, ejercer el rol de docente en contextos de migración e interculturalidad demanda de una formación y el desarrollo de competencias. Así, para Jordán (2007) las dimensiones cognitiva, técnica y actitudinal se presentan como una alternativa. La primera se refiere a conocer el entorno cultural del estudiante migrante, sea desde el ámbito familiar, escolar o social. Esto permitirá remover o transformar esquemas mentales adquiridos de forma acrítica. La segunda se relaciona a la adquisición de competencias técnico-pedagógicas, es decir, debe estar preparado para delimitar contenidos, elaborar planes de acogida y proponer estrategias para el éxito escolar. La tercera, según Leiva Olivencia (2012) es la receptividad que asume el docente frente a la diversidad, representada en el estudiante migrante. Es por esto que se adscribe a las actitudes y valores educativos que ejerce en el aula

Una discusión que también se adscribe al contexto de interculturalizar la educación es la perspectiva curricular. Cabe señalar, para Poblete Melis (2018) el currículum es una vía de expresión de la cultura dominante, por medio de este se expresa conceptos y situaciones que permiten la homogenización, hecho que disminuye la posibilidad de concretizar una sociedad intercultural. Según el autor, es necesario desarrollar acciones e iniciativas que fomenten el valor de la diferencia y trascienda los enfoques tradicionales, como son: contribuciones, acciones que abogan por la incorporación de festividades y celebraciones; aditivo, permite incluir contenidos culturales, conceptos y temas sin alterar la estructura curricular; transformación, es el cambio en el paradigma y en las ideas básicas de la educación; y, acción crítica, demanda capacitar al estudiante para asumir una posición frente a conceptos, problemas y temas estudiados.

Por lo dicho, Poblete Melis (2018) plantea dos categorías para abordar la diferencia, representada por niños y niñas migrantes, estas son: estrategias; y, adaptaciones curriculares y desafíos para sus adaptaciones. Así, una primera estrategia

emerge después de analizar el perfil del estudiante migrante y es la adaptación curricular realizada por los docentes. Esto significa que, en determinadas asignaturas, como historia y geografía, se han introducido contenidos en función del contexto social y cultural del estudiante. Si bien es cierto, dicha acción es positiva puede representar un sesgo desde la visión del docente, puesto que puede manifestar sus creencias en el proceso educativo.

Una segunda estrategia es el sello intercultural, es decir, actividades relacionadas con el arte y la cultura de los países de los niños y niñas migrantes. Estas tienen como objetivo visibilizar a las comunidades y familias migrantes que son parte de las instituciones educativas, sobre todo, incentivar el sentido de pertenencia hacia el centro educativo. La tercera estrategia se ciñe a gestionar encuentros interculturales entre los niños y niñas locales y extranjeros, mismos que permiten abordar temáticas en función de sus países de origen y que despiertan interés en ellos. Dichos encuentros permiten evidenciar a la diversidad y a su vez conocer sus culturas y generar una mirada respetuosa hacia ellas (Poblete Melis 2018).

En esta misma línea, el trabajo de Armijos Robles (2021) en el contexto ecuatoriano muestra estrategias y recomendaciones que realizan docentes en torno a la educación intercultural y la migración. Así, la educación debe ser un proceso de aprendizaje y no de memorización, sobre todo, debe permitir a los estudiantes desarrollarse en plenitud. Para ello, es necesario aprendizajes en función de la problematización del entorno; dramatizar las realidades para generar y estimular su comprensión; uso de audiovisuales y de tecnologías de la información y comunicación para entender las realidades de los otros y descubrir nuevos entornos; y, desarrollo de proyectos grupales para estimular el trabajo en equipo y la investigación.

En el ámbito de los desafíos resalta la importancia de realizar cambios estructurales al currículum, mismos que deben considerar la presencia de niños y niñas en condiciones de movilidad humana y se adscriben a: tiempos de aprendizaje, metodología y tipología de ejercicios, actividades transversales y extracurriculares y la evaluación. También, debe adoptarse enfoques de tipo aditivo. Otro desafío emergente es el nivel metodológico, se debe diversificar las prácticas educativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto permite reconocer los conocimientos previamente adquiridos, así como su contexto social y cultural. Además, la evaluación se presenta como un desafío, es importante mantener la individualidad, sin embargo, es necesario otro tipo de actuaciones, por ejemplo, aplicar pruebas grupales, trabajos en grupo y disertaciones y proyectos (Poblete Melis 2018).

Por tanto, confrontar lo hegemónico y promover relaciones de igualdad en las instituciones educativas demanda de un proceso crítico y de transformación. Se trata, de facilitar estructuras que permitan el encuentro, diálogo y respeto a las diferencias y que a partir de esto se cuestione los modelos sociales, políticos y culturales. En el ámbito educativo, esta transformación no solo incluye la práctica docente, también demanda de otras instancias, por ejemplo, los currículums educativos, los modelos de aprendizaje y el reconocimiento de los contextos sociales y culturales de los niños, niñas y adolescentes migrantes. Sin duda, es necesario trascender posiciones étnicas y reivindicativas, de ahí que la política educativa homogeneizante debe ser revertida por un proceso educativo crítico.

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

Esta investigación buscó analizar a la educación por fuera de los límites pedagógicos y metodológicos que se ciñen a los procesos de enseñanza-aprendizaje. No por ello dejan de ser importante, todo lo contrario. En este sentido, se propuso mirar a la educación como una institución en la que incide factores externos y que en ocasiones son determinantes para realizar reformas o cambios a sus modelos. Así pues, expusimos a la migración como ese factor taxativo que demanda una irrupción en el modelo intercultural y ceñido exclusivamente a lo étnico. Un factor relevante en este trabajo es considerar los relatos expuestos por los actores, es decir, por los progenitores, niños, niñas y adolescentes, voces que en ocasiones son invisibilizadas por considerar las narrativas de “expertos” o de autoridades.

Este trabajo ha identificado que la inclusión de estudiantes adscritos a diversidades culturales en la sociedad americana y ecuatoriana es por medio del modelo educativo denominado interculturalidad. Si bien, en cada una de ellas se ha adaptado a diferentes grupos poblacionales, su finalidad es la misma, la asimilación. Entonces, frente a los relatos expuestos las escuelas o colegios se presentan como un espacio de interacción, pero a la vez de aprendizajes, de ahí que a través de la política educativa se plantea una igualdad y por medio del modelo una asimilación. En este sentido, se proporcionó una visión del rol que asumen los centros educativos para el Estado, permiten la asimilación por medio del currículum, la lengua y la difusión de valores y símbolos.

Esta investigación sostiene, la asimilación desde las narrativas expuestas por las personas participantes se ejerce desde el predominio cultural y se evidencia en 3 ámbitos, el juego, el discurso y lo simbólico. Este último se ejerce desde la lógica de la identidad nacional, por ende, de una pertenencia territorial, la ecuatoriana (Ayala Mora 2017; González Terreros 2011). Mientras que, el juego por medio de la interacción entre pares nacionales y extranjeros en un determinado espacio y tiempo, el patio y en horas de recreo. De este modo, prevalece la superioridad cultural de la sociedad de acogida y se genera un proceso de aculturación voluntaria, como es el caso de Etelvina, o con renuencias, en el caso de Alfonso. Además, los relatos denotan la posibilidad de una construcción negativa de la identidad venezolana, el diminutivo veneco puede estar

permeado por una narrativa, estereotipos o discursos discriminatorios causantes de conflictos.

Desde el ámbito de lo formativo, los relatos permiten argüir que se genera una inclusión, es decir, los estudiantes migrantes se enfrentan a nuevos contenidos, por ende, generan nuevos conocimientos. Visto así, esta inclusión demanda de un cambio en el currículum escolar, puesto que se debe generar un plan de estudios que se ciña a la nueva realidad de las escuelas ecuatorianas. En esta línea, la investigación coincide con lo planteado por Armijos Robles (2021), se requiere de un currículum intercultural no sólo para las instituciones bilingües, sino que, debe estar en concordancia con los nuevos contextos interculturalmente diversos.

Así, el sistema educativo ecuatoriano se encuentra frente a un nuevo desafío, la inclusión de migrantes. Como se mencionó, esta investigación no pretende discutir a la interculturalidad, *per se*, sino que, buscó mostrar lo que implica ejercerla en los procesos educativos desde una posición crítica. Por tanto, la revisión bibliográfica ha permitido identificar que la interculturalidad crítica es una alternativa en el proceso educativo con migrantes. Entonces, el reto es interculturalizar la educación, los hallazgos sugieren la necesidad de: formar a docentes desde una perspectiva intercultural; generar conocimientos significativos y no memorizados; fomentar el trabajo en equipo y la solidaridad en el aula de clase; y, desarrollar estrategias y adaptaciones curriculares. Mientras que, desde las acciones e iniciativas es importante visibilizar e integrar a las familias migrantes a través del arte y la cultura.

Concomitantemente, los resultados de las entrevistas visibilizaron que los padres y madres venezolanos no tienen los mismos derechos que sus pares locales, hecho que responde a la ausencia de documentación personal y profesional, por ende, no pueden acceder o postular a trabajos de tipo público o privados. En tal sentido, ha sido penoso descubrir que en las actividades de tipo independiente sus ingresos económicos son inferiores al mínimo vital y las actividades de pago diario representan ingresos entre 5 a 12 USD. Por ello, esta investigación sostiene que la inclusión de los progenitores venezolanos al mercado laboral se ejerce de forma precaria, realidad que afecta en el ejercicio de los derechos, en el caso de Sergio, el acceso a la educación.

De esta forma, las narrativas expuestas por las personas entrevistadas han evidenciado a la educación como una instancia de mejorar las condiciones de vida. Bajo este criterio, la educación constituye una motivación para migrar desde sus países de origen, por tanto, asume un rol de superación de toda la familia. Por ello, esta

investigación considera que el acceso a este derecho para los progenitores y sus hijos se adscribe a lo planteado por Huerta Wong (2012), una instancia de movilidad y ascenso social, pero sobre todo, como herramienta para superar barreras estructurales de desigualdad ceñidas a poblaciones vulnerables, como los migrantes.

Así, esta investigación plantea que el acceso al ejercicio de los derechos se garantiza por medio de una ciudadanía, la sudamericana. En este marco, se ha identificado que el marco jurídico y legal del Ecuador prevé en su Constitución y en la Ley de Movilidad Humana la ciudadanía universal y el fortalecimiento de la suramericana. Esta última como una ciudadanía para la integración social, cultural, política y jurídica en la región (EC 2021b). Empero, en los últimos años se han desarrollado políticas públicas securitistas y de control migratorio, hecho que ahonda las condiciones de vulnerabilidad y precariedad de las personas migrantes.

A propósito, el relato de algunos progenitores evidenció que en sus actividades diarias reciben expresiones o actos de xenofobia por parte de la sociedad ecuatoriana. En este sentido, la solidaridad ha permitido la posibilidad de generar sinergias entre connacionales, de ahí que la condición de migrante venezolano permite establecer una relación de causalidad, no solo sujeta a la ayuda económica, sino también, de identificarse como parte de una comunidad, misma que ayuda a confrontar brechas de desigualdad. Entonces, en esta investigación se deduce que la inclusión a las redes sociales entre connacionales ha sido efectiva; lamentablemente, no ha sido lo mismo en la sociedad ecuatoriana.

Queda, entonces, evidenciar la necesidad de trascender la funcionalidad y asumir la perspectiva crítica, sobre todo, en los procesos educativos y más aún en una migración intrarregional creciente. Así pues, esta investigación concuerda con Walsh y Oviedo (2009b; 2018) en que la interculturalidad no es proceso concluido, menos aún, adscrito únicamente a lo étnico, sino que, se define en función de las realidades. En el ámbito educativo, ahora matizada por la diversidad cultural migrante, de ahí que la inclusión no debe circunscribirse a solo reconocer su presencia, se debe facilitar un relacionamiento y diálogo entre los distintos acervos culturales, sólo así, se ejerce un encuentro en que sus identidades y culturas son respetadas y reconocidas.

En cuanto al ámbito migratorio, esta investigación concluye que la migración intrarregional se reafirma como una alternativa ante la crisis económica, la ineficiencia de los Estados por garantizar los derechos básicos a sus ciudadanos y a la perennidad de estructuras de desigualdad social. En el caso de Venezuela, también se debe a la escasez

de alimentos, al deterioro de las condiciones vida y a conflictos políticos. Al respecto, es relevante indicar, pero a la vez penoso reconocer, en esta investigación se ha identificado que no existe cifras exactas de la presencia de ciudadanos venezolanos en la sociedad ecuatoriana. Empero, los porcentajes indican que es un país de acogida y es una migración de unificación familiar, hecho que contrasta la muestra de esta investigación. Además, se evidencia que habitan en las ciudades más pobladas de Ecuador y residen en sectores populares y periféricos, hecho que responde a su situación económica.

Recomendaciones

Por su puesto, el trabajo y análisis presentado a lo largo de esta investigación no plantea soluciones para la coyuntura que atraviesan las instituciones educativas, sobre todo, de tipo pública; sin embargo, se recomienda:

Desde las autoridades educativas, Ministerio de Educación, personal administrativo y docente, analizar y proponer cambios en el currículum escolar con la necesidad de responder a la realidad cultural que actualmente ciñe al sistema educativo. Para ello, es necesario investigar la metodología y pedagogía que se imparten en las aulas, puesto que el modelo educativo descrito en esta investigación permite la asimilación.

Es emergente investigar la permanencia de niños, niñas y adolescentes migrantes en centros educativos, se evidenció deserción por falta de recursos o por nuevas migraciones ejercidas por sus progenitores. En esta línea, varias familias venezolanas que se conocieron a lo largo de esta investigación han decidido migrar a otros países de Sudamérica, pero también a Estados Unidos y España.

Finalmente, es imperante promover la capacitación de docentes y personal administrativo en el ámbito de la interculturalidad crítica. De tal manera, que se pueda interpelar prácticas hegemónicas y demandar un proceso educativo más incluyente y respetuoso de las identidades y contextos culturales de los estudiantes.

Lista de referencias

- Ainscow, Mel, y Susie Miles. 2008. “Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora?” *Perspectivas*.
- Alfonso. 2022.
- Antolínez Domínguez, Inmaculada. 2011. “Contextualización del significado de la educación intercultural a través de una mirada comparativa: Estados Unidos, Europa y América Latina”. *Papeles del CEIC*.
- Armijos Robles, Andrea. 2021. *Interculturalidad: un desafío pedagógico*. Primera edición. Serie Magíster, vol. 310. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Ecuador.
- Aruj, Roberto S. 2008. “Causas, consecuencias, efectos e impacto de las migraciones en Latinoamérica”. *Papeles de población [online]* 14 (55). Universidad Autónoma del Estado de México, Centro de Investigación y Estudios Avanzados de la Población: 95–116.
- Ayala Mora, Enrique. 2017. *Ecuador: patria de todos: identidad nacional, interculturalidad e integración*. Quinta edición actualizada. Colección Temas, volumen 19. Quito, Ecuador: Corporación Editora Nacional.
- Banco Mundial. 2020. “Retos y oportunidades de la migración venezolana en Ecuador”. <https://reliefweb.int/report/ecuador/retos-y-oportunidades-de-la-migraci-n-venezolana-en-ecuador>.
- Banks, James. 1993. “Multicultural Education: Historical development, dimensions, and practice”. En *Review of Research in Education*, 19:3–49. Review of research in education.
- https://www.jstor.org/stable/1167339?Search=yes&resultItemClick=true&searchText=Multicultural%20education%20historical%20Development%2C%20Dimensions%2C%20and%20Practice&searchUri=%2Faction%2FdoBasicSearch%3FQuery%3DMulticultural%2Beducation%253Ahistorical%2BDevelopment%252C%2BDimensions%252C%2Band%2BPractice&ab_segments=0%2Fbasic_search_gsv%2Fcontrol&refreqid=fastly-default%3A277f242a3d9508b6c36aef66a4cbc719&seq=1.

- Bello, Álvaro, y Marta Rangel. 2002. “La equidad y la exclusión de los pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina y el Caribe”. *Revista de la Cepal*.
- Bernabé Villodre, María del Mar. 2012. “Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para laborar como docentes”. *Revista Educativa Hekademos*.
- Blanco, Rosa. 2006. “La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela”. *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- Brito Rodríguez, Sonia, Lorena Basualto Porra, y Ruth Urrutia Arroyo. 2020. “Migración, interculturalidad y educación. Un horizonte posible”. *Revista Perspectivas*.
- Campos y Covarrubias, Guillermo, y Nallely Emma Lule Martínez. 2012. “La observación, un método para el estudio de la realidad”. *Revista Xihmai*.
- Carlos. 2022.
- Ceja Cárdenas, Iréri, María Villarreal, Ángela Fonseca, Tania Correa Bohórquez, Liliana Fernández Price, Gioconda Herrera, Lucía Pérez, Carmen Bolívar, Robin Cavagnoud, y Alejandra Céspedes Ormachea. 2020. *Voces y experiencias de la niñez y adolescencia venezolana migrante en Brasil, Colombia, Ecuador y Perú*. Primera edición. Buenos Aires: CLACSO. <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/151027-opac>.
- Cervone, Emma. 2009. “Los desafíos del multiculturalismo”. En *Repensando los Movimientos Indígenas*, 1a. edición, 199–214. Quito: FLACSO.
- Chiodi, Francisco. 1991. “La educación indígena en América Latina”. *Revista de Ciencias Sociales y Humanas*.
- CODENPE. 2011. *Plurinacionalidad*. Alfredo Lozano, José Parco Yuquilema, Anita Tasiguano, German Cachiguano, Freddy Álvarez. Diálogo de Saberes. Quito-Ecuador. <http://www.pueblosynacionalidades.gob.ec/wp-content/uploads/2019/04/dialogo/plurinacionalidad.pdf>.
- Córdoba, María Eugenia, y Claudia Vélez de la Calle. 2016. “La alteridad desde la perspectiva de la transmodernidad de Enrique Dussel”. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*.
- Cruz Rodríguez, Edwin. 2013. *Pensar la interculturalidad: Una invitación desde Abya-Yala América Latina*. 1. ed. Quito: Abya-Yala.
- Daniel. 2022.

- Domenech, Eduardo. 2008. “La ciudadanía de la política migratoria en la región sudamericana: vicisitudes de la agenda global”. En *Las migraciones en América Latina*, CLACSO, 53–72. Buenos Aires: Catálogos.
- EC. 2008. *Constitución de la República del Ecuador (2008)*. Registro Oficial 449.
- . 2021a. *Ley Orgánica Reformatoria de la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. <https://www.asambleanacional.gob.ec/es/system/files/ro-sup-434-19-04-2021.pdf>.
- . 2021b. *Ley Orgánica Reformatoria de la Ley Orgánica de Movilidad Humana*. https://www.asambleanacional.gob.ec/es/system/files/3sro386_20210205.pdf.
- Escarbajal Frutos, Andrés. 2010. “Educación inclusiva e interculturalidad”. *Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la infancia, adolescencia y mayores*.
- Etelvina. 2022.
- Fernanda. 2022.
- Freitez, Anitza. 2019. “Crisis humanitaria y migración forzada desde Venezuela”. En *Crisis y migración de población venezolana. Entre la desprotección y la seguridad jurídica en Latinoamérica*, Universidad Nacional Autónoma de México, 33–58. México: Universidad Nacional Autónoma de México. <https://www.sdi.unam.mx/docs/libros/SUDIMER-CyMdPV.pdf>.
- Frenkel, Alejandro. 2019. “Prosur: el último Frankenstein de la integración sudamericana”. *Nueva Sociedad*. <https://nuso.org/articulo/prosur-integracion-america-latina-derecha-alianza/>.
- Gandini, Luciana, Victoria Prieto Rosas, y Fernando Lozano Ascencio. 2019. “El éxodo venezolano: migración en contextos de crisis y respuesta de los países latinoamericanos”. En *Crisis y migración de población venezolana. Entre la desprotección y la seguridad jurídica en Latinoamérica*, Universidad Nacional Autónoma de México, 384. México.
- García Castaño, Javier, Rafael Pulido Moyano, y Ángel Montes del Castillo. 1997. “La educación multicultural y el concepto de cultura”. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- García, Fernando, y Luis Alberto Tuasa. 2007. “Estudio sobre legislación intercultural en el Ecuador”. <https://cebem.org/cmsfiles/archivos/derechos-ecuador.pdf>.
- Gialdino, Irene Vasilachis de. 2006. *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial GEDISA.

- Giménez Romero, Carlos. 2003. "Pluralismo, multiculturalismo e interculturalidad". *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*.
- Giroux, Henry A, Paulo Freire, Ada Teresita Méndez, Alicia de Alba, Bertha Orozco, Universidad Nacional Autónoma de México, y Centro de Estudios Sobre la Universidad. 2011. *Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición*. México: Siglo Veintiuno: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios Sobre la Universidad.
- González, Rosario. 2001. "La ciudadanía como construcción sociocultural". *Revista electrónica Sinéctica* núm. 18: 89–104.
- González Terreros, María Isabel. 2011. *Movimiento indígena y educación intercultural en Ecuador*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20120417111214/Movimiento.pdf>.
- Grueso, Delfín Ignacio. 2003. "¿Qué es el multiculturalismo?" *El hombre y la máquina*.
- GTMR. 2021. "GTRM Ecuador: Informe de Situación -marzo 2021". <https://www.r4v.info/es/document/gtrm-ecuador-informe-de-situacion-marzo-2021-es>.
- Gúber, Rosana. 2004. *El salvaje metropolitano: reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. 1a. ed. en Editorial Paidós. Paidós Estudios de comunicación 19. Buenos Aires: Paidós.
- Guber, Rosana. 2011. "La observación participante como sistema de contextualización de los métodos etnográficos: La investigación de campo de Esther Hermitte en los Altos de Chiapas, 1960-1961". *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales* 1 No. 2: 60–90.
- Hernández Sampieri, Roberto, Carlos Fernández Collado, y Pilar Baptista Lucio. 2010. *Metodología de la investigación*. 5a ed. México: McGraw-Hill.
- Herrera Lima, Fernando. 2012. "La migración a Estados Unidos: una visión del primer decenio del siglo XXI". *Revista Norteamérica* 7 n° 2: 171–97.
- Huayamave, Germán Gerson. 2017. "ecuatoriana entre el Multiculturalismo y la Interculturalidad. Un análisis de su orientación". *INNOVA Research Journal*.
- Huerta Wong, Juan Enrique. 2012. "El rol de la educación en la movilidad social de México y Chile: ¿La desigualdad por otras vías?" *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 17: 65–88.
- Johana. 2022.

- Jordán, José Antonio. 2007. “Formación intercultural del profesorado de secundaria”. *Revista Estudios sobre Educación*.
- Jurado de los Santos, Pedro, y Alma Arcelia Ramírez Iñiguez. 2009. “Educación inclusiva e interculturalidad en contextos de migración”. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*.
- Kevin. 2022.
- Kowii, Ariruma. 2001. “Sociedades diversas y educación”. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Krainer, Anita. 1996. *Educación bilingüe intercultural en el Ecuador*. 1. ed. Colección pueblos del Ecuador 7. Quito: Abya Yala.
- . 2019. “Interculturalidad y su aporte para los proyectos de desarrollo”. En *Territorio, identidad e interculturalidad.*, Abya Yala, 23–45. Territorios en Debate, No. 10. Quito: Incidencia Pública. <http://www.congope.gob.ec/wp-content/uploads/2019/05/Volumen-10-.pdf>.
- Krotz, Esteban. 1994. “Alteridad y pregunta antropológica”. *Alteridades*.
- Larrain, Jorge. 2003. “El concepto de identidad”. *Revista FAMECOS*.
- Leiva Olivencia, Juan José. 2012. “La formación en educación intercultural del profesorado y la comunidad educativa”. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*.
- López Estrada, Raúl Eduardo, y Jean-Pierre Deslauriers. 2011. “La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en el Trabajo Social”. *Revista Margen* No. 61: 1–19.
- Lorenzo. 2022.
- Maguid, Alicia Mirta, y Rosana Martínez. 2008. “La emigración reciente de sudamericanos a Estados Unidos y a España: El caso de los argentinos”. En , 22. Argentina.
http://www.alapop.org/alap/images/DOCSFINAIS_PDF/ALAP_2008_FINAL_177.pdf.
- Martínez Buján, Raquel. 2003. *La reciente inmigración latinoamericana a España*. población y desarrollo. Santiago de Chile: Naciones Unidas. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/7177/S035339_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Martínez Pizarro, Jorge. 2003. *El mapa migratorio de América Latina y el Caribe, las mujeres y el género*. Santiago de Chile: Naciones Unidas. CEPAL.

- https://catedraunescodh.unam.mx/catedra/BibliotecaV2/Documentos/Trata/Libros/mapa_genero.pdf.
- Mejía Navarrete, Julio Víctor. 2002. *Problemas metodológicos de las ciencias sociales en el Perú*. Lima: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Meo, Analía Inés. 2010. “Consentimiento informado, anonimato y confidencialidad en investigación social. La experiencia internacional y el caso de la sociología en Argentina”. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales* núm. 44: 1–30.
- Ministerio de Educación. 2022. “Estadísticas educativas-Datos Abiertos”. marzo 3. <https://educacion.gob.ec/datos-abiertos>.
- Ministerio de Gobierno. 2020. “Plan Integral para la Atención y Protección de la Población Venezolana en Movilidad Humana en Ecuador 2020-2021”. https://www.cancilleria.gob.ec/wp-content/uploads/2020/09/tenci%C3%93n_y_protecci%C3%93n_de_la_poblaci%C3%93n_venezolana_2020_-_2021-16sept20-final0812999001600384661.pdf.
- . 2022. “Estadística migratoria”. *Flujo migratorio de extranjeros*. <https://www.migracion.gob.ec/>.
- Morales Zúñiga, Luis Carlos. 2014. “El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea / Critical thinking in contemporary educational theory”. *Actualidades Investigativas en Educación* 14 (2). doi:10.15517/aie.v14i2.14833.
- Moscoso Loaiza, Luisa Fernanda, y Luz Patricia Díaz Heredia. 2017. “Aspectos éticos en la investigación cualitativa con niños”. *Revista Latinoamericana de Bioética* 18 (34–1): 51–67. doi:10.18359/rlbi.2955.
- Moya, Ruth, y Alba Moya. 2004. *Derivas de la interculturalidad: procesos y desafíos en América Latina*. 1. ed. Quito: CAFOLIS/FUNADES.
- Muñoz, Jairo. 2009. “Derechos humanos, migraciones y ciudadanía universal”. *Diálogos Migrantes*.
- Nicolao, Julieta. 2011. “Migraciones intrarregionales en Sudamérica”. <https://www.realinstitutoelcano.org/analisis/migraciones-intrarregionales-en-sudamerica-ari/>.
- OIM. 2010. *Informe sobre las migraciones en el mundo 2010*. Ginebra, Suiza: Organización Internacional para las Migraciones - OIM.

- . 2021. “Monitoreo de flujo de población venezolana”. <https://dtm.iom.int/reports/ecuador-%E2%80%94-monitoreo-de-flujo-de-poblaci%C3%B3n-venezolana-ronda-10-febrero-marzo-2021>.
- Organización de Estados Americanos. 2021. “La crisis de migrantes y refugiados venezolanos”. <https://www.oas.org/fpdb/press/Crisis-Overview-ESP.pdf>.
- Organización Internacional para las Migraciones. 2006. *Glosario sobre migración*. Suiza: Organización Internacional para las Migraciones. https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml_7_sp.pdf.
- Oviedo, Alexis. 2018. *Educación intercultural bilingüe en Ecuador (1989-2007): Voces*. 1. ed. Tinkuy, vol. 6. Quito, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador: Abya Yala.
- Patricia. 2022.
- Pavez Soto, Iskra. 2012. “Sociología de la infancia: las niñas y los niños como actores sociales”. *Revista de Sociología* No. 27: 81–102.
- . 2013. “Los significados de ‘ser niña y niño migrante’: conceptualizaciones desde la infancia peruana en Chile”. *Revista Latinoamericana Polis* 35: 1–24.
- Pavez Soto, Iskra, y Catherine Galaz Valderrama. 2018. “Hijas e hijos de migrantes en Chile: Derechos desde una perspectiva de inclusión social”. *Diálogo Andino*.
- Pellegrino, Adela. 2003. *La migración internacional en América Latina y el Caribe: tendencias y perfiles de los migrantes*. Santiago de Chile: CEDALE. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/7172/S033146_es.pdf.
- Pérez-Castro, Judith. 2016. “La inclusión de las personas con discapacidad en la educación superior de México”. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*.
- Perissé, Agustín Horacio. 2010. “La ciudadanía como construcción histórica-social y sus transformaciones en la Argentina contemporánea”. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas* 26: 1–16.
- Plancarte Cansino, Patricia. 2017. “Inclusión educativa y cultura inclusiva”. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*.
- Poblete Melis, Rolando. 2018. “El trabajo con la diversidad desde el currículo en escuelas con presencia de niños y niñas migrantes: estudio de caso en escuelas de Santiago de Chile”. *Perfiles Educativos* XL, núm. 159: 51–65.
- R4V. 2022. “América Latina y el Caribe, refugiados y migrantes venezolanos en la Región”. <https://www.r4v.info/es/document/r4v-america-latina-y-el-caribe-refugiados-y-migrantes-venezolanos-en-la-region-febrero-1>.

- Ramírez, Jacques Paul. 2016. *Hacia el sur: la construcción de la ciudadanía Suramericana y la movilidad intrarregional*. Quito: CELAG.
- Retortillo Osuna, Álvaro, Anastasio Ovejero Bernal, Fátima Cruz Sousa, Susana Lucas Mangas, y Benito Arias Martínez. 2006. “Inmigración y modelos de integración: entre la asimilación y el multiculturalismo”. *Revista Universitaria de Ciencias del Trabajo*.
- Rho, María Gabriela. 2018. “Visiones políticas y perspectivas de Mercosur, CAN y Unasur en la construcción de ciudadanía regional (2002-2016)”. *Estudios Fronterizos. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades* 19: 1–21.
- Roca I Caparà, Núria. 2008. “Inmigración, identidad y procesos de inclusión y exclusión social”. En, 39–50.
https://www.cidob.org/es/media2/publicacions/monografias/la_politica_de_lo_diverso/06_roca.
- Rodríguez Cruz, Marta. 2018. *Educación intercultural bilingüe, interculturalidad y plurinacionalidad en el Ecuador. Luchas y experiencias del movimiento indígena: desde Dolores Cacuango hasta la Revolución Ciudadana*. 1. ed. Vol. 1. Quito, Ecuador: Abya Yala: Fundación Pueblo Indio del Ecuador.
- Rojas de Rojas, Morelba. 2004. “Identidad y cultura”. *Educere. La revista venezolana de Educación*.
- Rosa. 2022.
- Sánchez Mojica, John Fredy. 2021. “Migración infantil e inclusión educativa: Un tópico en deuda para el desarrollo de enfoques y políticas integrales de atención en Latinoamérica.” *Revista Electrónica Educare*.
- Sandín Esteban, María Paz. 2003. *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. Barcelona, España: McGrawHill.
- Sautu, Ruth. 2003. *Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación*. Argentina: Ediciones Lumiere.
- Stefoni, Carolina. 2018. *Panorama de la migración internacional en América del Sur*. Población y Desarrollo, No. 123. Santiago: Naciones Unidas.
- Strauss, Anselm, y Juliet Corbin. 2012. *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquía.
- Suárez Molina, Verónica, David Castillo Aguirre, y Paola Mera Zambrano. 2020. “Análisis: Situación de Derechos Humanos de migrantes de Venezuela en el

- Ecuador”. <https://www.care.org.ec/wp-content/uploads/2020/12/Analisis-Situacion-de-DDHH-migrantes-Venezuela-en-el-Ecuador-Ago2020-1.pdf>.
- Subirats Humet, Joan. 2005. Las ciencias políticas y de la administración latinoamericanas tienen mucho para enseñar al resto del mundo *Revista Pilquen - Sección Psicopedagogía*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2543755.pdf>.
- Subirats, Joan. 2004. *Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad española y europea*. Colección Estudios Sociales 16. Barcelona: Fundación “la Caixa”.
- Torre Molina, Carolina de la. 2001. *Las identidades: una mirada desde la psicología*. La Habana: Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello.
- Torres Cuevas, Héctor. 2019. “Límites y desafíos para incorporar el enfoque intercultural en la educación escolar de estudiantes inmigrantes en La Araucanía”. *Estudios Pedagógicos* 45 n° 2: 155–67.
- Torres Pérez, Francisco. 2005. “De la asimilación al pluralismo. Inmigración y gestión de la diversidad cultural en las sociedades contemporáneas”. *Arxius de Ciències Socials*.
- Tuaza Castro, Luis Alberto. 2020. “El ocaso de la ciudadanía indígena en el Ecuador contemporáneo”. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*.
- Tubino, Fidel. s/f. “La interculturalidad crítica como proyecto ético-político”. <http://www.oalagustinos.org/edudoc/LAINTERCULTURALIDADCR%C3%8DTICACOMOPROYECTO%C3%89TICO.pdf>.
- UNESCO. 2020. “Inclusión y educación: todos sin excepción”. https://gem-report-2020.unesco.org/wp-content/uploads/2020/06/GEMR_2020-Summary-ES-v8.pdf.
- Valera Villegas, Gregorio. 2001. “Escuela, alteridad y experiencia de sí la producción pedagógica del sujeto”. *Educere. La revista venezolana de Educación*.
- Viaña Uzieda, Jorge, Luís Tapia Mealla, y Catherine E. Walsh, eds. 2010. *Construyendo interculturalidad crítica*. La Paz: Convenio Andrés Bello, Instituto Interamericano de Integración.
- Vicente Torrado, Trinidad. 2005. “La inmigración latinoamericana en España”. En , 1–28. México. https://www.un.org/en/development/desa/population/events/pdf/expert/10/P13_Vicente.pdf.

- Walsh, Catherine. 2005. *La Interculturalidad en la educación*. Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural. Perú: Ministerio de Educación Perú. https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/La%20interculturalidad%20en%20la%20educacion_0.pdf.
- . 2009a. “Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: in-surgir, re-existir y re-vivir”. En *Educación intercultural en América Latina. Memorias, horizontes históricos y disyuntivas políticas.*, 29. México: Universidad Pedagógica Nacional. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Plaza y Valdés, S.A. de C.V. <https://www.uv.mx/iie/files/2013/01/Capitulo-Patricia.pdf>.
- . 2009b. *Interculturalidad, Estado, Sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época*. Abya Yala. Quito. <https://docplayer.es/8551306-Interculturalidad-estado-sociedad-luchas-de-coloniales-de-nuestra-epoca.html>.
- Zaragoza Contreras, Laura G. 2010. “Cultura, identidad y etnicidad, aproximaciones al entorno multicultural: rompiendo costumbres y paradigmas cotidianos”. *Cuicuilco*.