

Dificultades y desafíos de integración de los estudiantes venezolanos en Colombia desde la voz de sus docentes

Difficulties and Challenges in the Integration of Venezuelan Students in Colombia from their Teachers' Voice

Felipe Andrés Aliaga Sáez

e-mail: felipealiaga@usantotomas.edu.co
Universidad Santo Tomás Colombia. Colombia

Laura De la Rosa Solano

e-mail: ldelaros@unal.edu.co
Universidad Nacional de Colombia. Colombia

Paola Vanessa Baracaldo Amaya

e-mail: pvanessab@hotmail.com
Universidad Santo Tomás. Colombia

Laura Ximena Romero Soler

e-mail: lauraromeros@usantotomas.edu.co
Universidad Santo Tomás Colombia. Colombia

Resumen: La crisis humanitaria en Venezuela ha ocasionado la migración de millones de personas a diferentes países, situación que ha impactado especialmente a Colombia por ser el país fronterizo con mayor movilidad. Dentro de la población inmigrante aparece un importante segmento de niños, niñas y adolescentes que supone un desafío para el gobierno, las instituciones educativas y la convivencia entre colombianos y venezolanos en las escuelas. Este artículo se enfoca en identificar, desde la experiencia de los docentes, las condiciones educativas que permiten o impiden a los estudiantes venezolanos integrarse al sistema educativo colombiano. La metodología se basó en la realización de grupos focales mixtos con docentes de instituciones educativas en Cúcuta y Bogotá, dos ciudades colombianas que tienen una alta concentración de población migrante. Entre las conclusiones más importantes se encuentra la identificación de una serie de factores que, por

un lado, facilitan la buena acogida por parte de las instituciones educativas, mientras que, por otra parte, existen dificultades relacionadas con la falta de herramientas para afrontar circunstancias potencialmente generadoras de situaciones de conflicto. Dentro de tales circunstancias se identifican la xenofobia, los momentos de tensión entre los estudiantes, la necesidad de establecer vínculos fuera del aula, la falta de herramientas pedagógicas y de innovaciones curriculares, la escasez de políticas institucionales y la existencia de situaciones de vulnerabilidad o riesgo que afectan a los estudiantes venezolanos.

Palabras clave: migración; estudiantes; integración; Venezuela; Colombia

Abstract: The humanitarian crisis in Venezuela has caused the migration of millions of people towards several countries, a situation that has impacted Colombia in a special way since this is the bordering country with the greatest mobility. Among the immigrant population there is a wide portion of boys, girls, and adolescents representing a challenge to the government, to the educational establishments, and to the coexistence between Colombian and Venezuelan students in schools. This paper is focused on the identification, as perceived by teachers, of the educational conditions that allow or hinder the Venezuelan students to integrate into the Colombian educational system. The methodology was based on conducting mixed focus groups including teachers from educational institutions in Cúcuta and Bogotá, two Colombian cities involving a high concentration of migrant population. Among the most important conclusions achieved there is the identification of a series of factors that, on one hand, facilitate a proper acceptance at educational institutions but, on the other hand, there are difficulties related to the lack of tools that permit to face circumstances potentially generating conflictive situations. Some of such circumstances are xenophobe, strain situations between students, the need of establishing social links beyond the classroom, the lack of teaching tools and curricular innovations, the scarcity of institutional policies, and the existence of situations of vulnerability or risks affecting Venezuelan students.

Keywords: migration; students; integration; Venezuela; Colombia

Recibido / Received: 15/09/2021

Aceptado / Accepted: 02/05/2022

1. Introducción

Venezuela se enfrenta a una situación de crisis humanitaria que ha llevado a que millones de personas hayan tenido que salir del país. Según cifras de la Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes, R4V (2021), hasta el 5 de agosto de 2021, se registraban 5.667.835 personas refugiadas y migrantes de Venezuela en todo el mundo, de las cuales 2.693.813 contaban con permiso de residencia o con situación migratoria regular. Este movimiento migratorio a gran escala se debe principalmente, según Mazuera-Arias, Alborno-Arias, Morffe, Ramírez-Martínez, & Carreño-Paredes (2019) a la necesidad de mejorar las condiciones de vida y a la búsqueda de un acceso a derechos fundamentales.

El Observatorio Venezolano de Conflictividad Social (2021) registró 9.633 protestas durante 2020, un promedio de 26 diarias. Para el año 2019 documentó un promedio de 46 protestas diarias, 16.739 en el año. Si bien en el año 2020 hubo una disminución de casi el 42% en comparación con el año anterior, sigue siendo relevante nombrar estos eventos como una de las evidencias del descontento social, así como de las tensiones entre la sociedad civil y el gobierno.

Ahora bien, hechos como la cercanía geográfica y cultural de Colombia con Venezuela, compartir el mismo idioma y tener una historia marcada por el diálogo de saberes y costumbres, han llevado a que Colombia se constituya en un destino

primario para miles de migrantes. Según cifras de Migración Colombia, con corte al 31 de enero de 2021, en territorio colombiano se registraban 1.742.927 migrantes venezolanos, de los cuales 759.584 se encontraban en situación migratoria regular y 983.343 en situación irregular (Migración Colombia, 2021, 03 de marzo). Este dato coincide con el reportado por la Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes, R4V (2021). A su vez, según datos de la Corporación Opción Legal (2020) para el año 2020 había en el país 284.000 niños, niñas y adolescentes (abreviados en adelante como NNA) migrantes en edad escolar, con una cobertura a nivel nacional de 203.494 menores migrantes matriculados.

La disagregación de información por departamentos y el Distrito Capital revela que Norte de Santander y Bogotá, D. C. son los territorios con mayor afluencia de personas migrantes venezolanas en Colombia. En Bogotá había 340.711 migrantes en enero de 2021, el 19,6% del total. A su vez, en Norte de Santander (departamento cuya capital es Cúcuta) había 187.121, correspondiente al 10,7%, de los cuales 94.847 estaban en la ciudad de Cúcuta, capital de ese departamento (Migración Colombia, 2021, 03 de marzo). En resumen, en Norte de Santander y Bogotá, que son los territorios en los que se enfoca este trabajo, se concentra aproximadamente una tercera parte del total de migrantes venezolanos en Colombia.

En la historia de la nación colombiana este proceso inmigratorio ha sido el primero de carácter masivo y ha reflejado y cuestionado las condiciones y capacidades de acogida del país. Tras cruzar las fronteras, estos ciudadanos venezolanos enfrentan una realidad muchas veces incierta, marcada por la existencia de violencia al interior de las naciones a las que llegan y genera sensaciones de vulnerabilidad o limitaciones de derechos. Las diferentes instituciones estatales de América Latina y de Colombia, en particular, han buscado estrategias que permitan un acceso regular a derechos con condiciones políticas, económicas y sociales óptimas para estos ciudadanos.

Ante esto surgen planes como el Plan Regional de Respuesta para Refugiados y Migrantes de Venezuela (RMRP) con los que se «busca responder a las necesidades de la población de manera integral y exhaustiva, en línea con las prioridades de los gobiernos, complementando sus planes de respuesta, y en el marco de los mecanismos regionales de respuesta y coordinación» (R4V, 2019, p. 11). Sin embargo, la garantía de la aplicación adecuada de estas medidas depende de reformas en las instituciones y organizaciones. Al ser un fenómeno novedoso simultáneo en diferentes territorios, este representa un gran reto en materia de acogida integral, así como de generación y construcción de políticas que contribuyan a la mejor integración de la comunidad migrante.

El gobierno colombiano ha tomado una serie de medidas específicas frente a este fenómeno migratorio, tales como el CONPES 3950 (Departamento Nacional de Planeación, 2018), documento de política pública construido con la finalidad de generar estrategias para la atención de la migración proveniente de Venezuela. Del mismo modo, se han llevado a cabo procesos orientados a alcanzar la regularización de personas migrantes como son: el Permiso de Ingreso y Permanencia (PIP), el Permiso Temporal de Permanencia (PTP), el Permiso Especial de Permanencia (PEP) y el Permiso Especial de Permanencia para el Fomento de la Formalización (PEPFF). Actualmente se agencian los procesos para optar por el Permiso por

Protección Temporal (PPT), permiso que nace a partir del Estatuto Temporal de Protección para Migrantes Venezolanos (ETPV) (Migración Colombia, 2021, 28 de abril). Estas medidas han contribuido a la estancia regular de miles de migrantes y han garantizado derechos básicos como la salud, la educación y el trabajo. Sin embargo, aún persiste el desafío de garantizar el goce pleno de los derechos de los cientos de miles de migrantes que se encuentran en situación de irregularidad.

El Plan de Respuesta para refugiados y migrantes de Venezuela para el 2021 mantiene la finalidad de contribuir a mejorar las condiciones de los migrantes en los territorios de acogida, a la vez que proyecta que para este mismo año el número de personas refugiadas, migrantes y personas provenientes de Venezuela en Colombia ascienda a 5,10 millones. De esta cifra, 2,08 millones de migrantes tendrían vocación de permanencia o tendrían a Colombia como país de destino, 1,87 millones se encontrarían en situación pendular, 980 mil serían colombianos retornados y alrededor de 162 mil se encontrarían en tránsito (R4V, 2021, pág. 110).

Con base en esa información, el Plan de Respuesta Regional para el 2021 estima que cerca de 2,17 millones de personas migrantes y refugiadas se encuentran con necesidades de acceso a derechos en Colombia, por lo cual se hace necesario ampliar la acción humanitaria con énfasis en la integración como una finalidad prioritaria, marco en el que los procesos multisectoriales y coordinados deben contribuir a los resultados esperados del RMRP, como lo son garantizar el acceso «efectivo a los derechos y servicios básicos, incluyendo salud, educación y empleo» (R4V, 2020, Prólogo).

2. Avances gubernamentales en el proceso de integración educativa de la población migrante

Uno de los principales retos de la integración de los inmigrantes venezolanos en Colombia es el acceso a la educación, principalmente de niños, niñas y adolescentes. Si bien el sistema educativo público colombiano presenta problemáticas estructurales, el Estado colombiano ha adelantado acciones que buscan favorecer el acceso de la población migrante a la educación, como se refleja en el CONPES 3950 (Departamento Nacional de Planeación, 2018) en el cual se indica que, a partir de 2019, se realizarían acciones para promover el acceso, la permanencia y la calidad de la educación para la población estudiantil migrante (Departamento Nacional de Planeación, 2018). También se tuvo en cuenta la presencia de esta población en el SIMAT (Sistema de Matrícula Estudiantil de Educación Básica y Media) herramienta que permitió identificar la presencia de estudiantes migrantes para asegurar su inclusión en el proceso educativo.

Por otro lado, la documentación de la identidad es uno de los desafíos principales para la integración de NNA migrantes, ya que el ingreso irregular de miles de familias migrantes queda reflejado en el estatus migratorio de NNA venezolanos y esa condición ha representado un obstáculo para el ingreso al sistema educativo público y privado. El Estado colombiano ha adelantado medidas de ampliación de la cobertura que pretenden subsanar esta situación. Antes de 2015, las niñas, los niños y los adolescentes que no poseían un estatus migratorio regular difícilmente podían ingresar a la educación estatal colombiana (Departamento Nacional de Planeación,

2018, p. 52). Esta situación cambió luego de que el Ministerio de Educación colombiano expidió varias circulares que permitían que dichos estudiantes pudiesen asistir a clase. Sin embargo, al no contar con un documento legalmente válido en el país, no pueden presentar exámenes de Estado ni graduarse (Departamento Nacional de Planeación, 2018, p. 52).

Por medio del Decreto 1288 de 2018, se estableció que los NNA de nacionalidad venezolana podrían validar de manera gratuita los grados cursados en Venezuela por medio de la convalidación de estos, mediante la presentación de evaluaciones o actividades académicas que se realizarían en los colegios en donde estuvieran ubicados. Sin embargo, esto es permitido solamente hasta grado décimo ya que para validar el grado once se deberá presentar un examen dispuesto para tal fin ante el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) (Ministerio de Educación, 2020).

El libro *Acoger, integrar y crecer. Las políticas de Colombia frente a la migración proveniente de Venezuela* de la Presidencia de la República de Colombia (2020) indica que, en el país, en el año 2018, había 34.030 estudiantes de origen venezolano matriculados y que en 2019 esta cifra subió a 206.013, de los cuales se logró matricular en establecimientos de educación pública a 198.391, es decir un 96,3% del total de los matriculados. Esta cifra representó un aumento del 605% con relación a los matriculados en 2018, y en junio de 2020 se llegó a 351.660 matriculados.

La corporación Opción Legal, de otra parte, indica que para el 2020 en Colombia había en total 284.000 niñas, niños y adolescentes migrantes venezolanos entre los 5 y 17 años, de los cuales 203.494 estaban matriculados, repartidos así: 187.597 (92,19%) en el sistema educativo oficial, 8.944 (4,40%) en la educación contratada y 6.953 (3,42%) en la privada; adicionalmente, se reconoce una cifra de atención integral a 3.765 menores de 5 años. También documenta la presencia de 80.506 NNA migrantes desescolarizados y sin acceso a cupo escolar, que representan el 28,35% del total de los 284.000 estimados para ese año. Este mismo boletín destaca que los NNA migrantes matriculados representan una cantidad equivalente a las de otros grupos en condición de vulnerabilidad como las víctimas del conflicto armado, indígenas y comunidades afrocolombianas (2020, p. 4-5).

La mayor concentración de matrícula oficial de menores migrantes está localizada en la Región Centro y Antioquia, territorios que suman alrededor de 49.770 matrículas, seguidos de la Región Caribe, 33.048, la Región Nororiental, 16.099 y la Región Pacífica, 7.436. Bogotá sería la ciudad que tiene más concentración de matrículas de NNA migrantes: de 793.133 NNA matriculados en la ciudad, 26.646 son de NNA migrantes (3,36%). Cúcuta se posiciona como la quinta ciudad con más NNA migrantes venezolanos matriculados: de 127.102 NNA, 11.000 (8,65%) son NNA migrantes (Corporación Opción Legal, 2020).

En Bogotá se encuentra la mayor matrícula oficial de menores migrantes en el país, mientras que Cartagena, Cúcuta y Medellín son las ciudades con mayor proporción de NNA migrantes matriculados con relación a la cobertura local: 10,66%, 8,65% y 7,34%, respectivamente. En el caso de Cúcuta, el 18,3% de menores migrantes estudia en Colombia y vive en Venezuela; además, en los colegios ubicados más cerca de la frontera cerca del 60% de matrículas corresponde

a menores migrantes, información que revela que en esta población ocurre una movilidad pendular de NNA entre los dos países (Corporación Opción Legal, 2020).

El Ministerio de Educación, junto con Migración Colombia, a través de la Circular 16 del 2018, abrió las puertas para que los NNA de nacionalidad venezolana pudieran acceder a la educación en Colombia, sin importar su estatus migratorio de regularidad o irregularidad. Si bien se especifica que no es necesario contar con la condición de regularidad para acceder al sistema educativo, se deja en claro que se pedirá a los acudientes del estudiante agenciar los procesos de regularización para que puedan ser certificados los grados cursados. Con base en esta circular, el gobierno ha adelantado acciones afirmativas como «mi matrícula, mi derecho», a través de la cual se hizo «un llamado de atención a los padres de familia para que aseguren el cupo escolar de sus hijos» (Proyecto Migración Venezuela, 2019) sobre todo en tiempos de inscripción en calendario A para NNA en colegios públicos. Con esta estrategia se quiere que los migrantes conozcan de manera más profunda los derechos a los que pueden acceder en Colombia, principalmente educación y salud. Por otro lado, los NNA migrantes podrán acceder a las estrategias de permanencia que ha puesto en práctica el gobierno con la finalidad de prevenir la deserción, que incluyen acceso a transporte gratuito y al programa de alimentación escolar (Proyecto Migración Venezuela, 2019).

Sin embargo, el acceso por sí solo no asegura el disfrute de los derechos al bienestar y al libre desarrollo por parte de los NNA. Esta consideración se refleja en la evaluación que el gobierno hizo en 2018 de la Ley 1620 de 2013 del Ministerio de Educación (Sistema Nacional de Convivencia Escolar) en la cual se llamó a poner en marcha los diferentes comités territoriales de convivencia escolar para promover la participación. Así se reconoce que en las aulas de los colegios de las diferentes ciudades pueden aparecer tensiones frente al fenómeno migratorio, dada la incompreensión del mismo, de modo que en esa evaluación se propusieron mecanismos para afrontar exitosamente estas situaciones (Ministerio de Educación Nacional, 2018).

A pesar de que el Ministerio de Educación con la Ley 1620 con ánimo de mitigar la violencia escolar pretende la

prevención, protección, detección temprana y de denuncia ante las autoridades competentes, de todas aquellas conductas que atenten contra la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes dentro y fuera de la escuela (Ministerio de Educación, 2018).

No cuenta con una garantía de sana convivencia e integración para los NNA no nacidos en Colombia frente a sus concepciones culturales, sociales, económicas entre otras permeadas a su realidad.

El Observatorio del Proyecto Migración Venezuela identifica diez retos que resultan críticos para lograr una integración adecuada (Palomares, 2020):

1. Nivelación
2. Promover la integración
3. Aprender a manejar ambientes diversos en clase (profesores)
4. Integración de los padres de familia en el entorno educativo
5. Infraestructura y cobertura
6. Contemplar otras barreras de integración de los niños en la escuela (alimentación, transporte escolar, uniformes)
7. Documentación
8. Analfabetismo funcional
9. Desarrollo de herramientas
10. Apoyo psicosocial

El panorama presentado deja ver la importancia de analizar uno de los retos que enfrentan los NNA venezolanos migrantes, específicamente el proceso de formación educativa (en el cual los y las docentes desempeñan un papel de primera importancia) que resulta fundamental en la superación de la crucial etapa de integración. En este trabajo se asume la observación de este reto a partir de la pregunta: Desde la experiencia de los docentes en este proceso ¿Cuáles son las condiciones educativas que permiten o dificultan a los y las estudiantes venezolanos integrarse al sistema educativo colombiano?

A nivel teórico, en este artículo se asume una observación de los procesos de interculturalidad en la que se adopta como referencia la definición de García García (2007) que considera la interculturalidad como encuentros o formas de relacionarse que se producen entre sujetos que viven en un mismo territorio, pero con diferentes culturas y tradiciones, por medio de un «conjunto de objetivos y valores que deberían guiar esos encuentros. Se trata no sólo de aceptar y respetar las diferencias, sino también de valorarlas, y educar a los ciudadanos en los principios-guía de la convivencia entre sujetos culturalmente diferentes» (p. 205). Esta posición lleva a entender la interculturalidad como un mecanismo a través del cual se genera un proceso de integración educativa.

Para comprender la integración educativa se acepta la perspectiva de la Organización Internacional de las Migraciones (OIM) (2019) según la cual, la integración es un proceso bidireccional entre los migrantes y la sociedad en la que viven, por medio del cual se incorporan a la sociedad receptora. «Ello conlleva una serie de responsabilidades conjuntas para los migrantes y las comunidades y comprende otras nociones conexas como la inclusión y la cohesión social» (Organización Internacional de las Migraciones (OIM), 2019, p. 111). Con relación a la integración educativa ligada a la llegada de alumnos inmigrantes, su análisis se debería centrar en la idea de ampliar la comprensión y aceptación de la diversidad cultural, en torno a la cual, según García-Castaño, Rubio & Soto, hay resistencias en escuelas que tienen «sólidos pilares monoculturales» (2007, p. 196) que se traducen en el surgimiento de dificultades en la gestión de la diversidad, lo cual puede conducir a apartar a la población extranjera. De esta forma se reafirma la idea de la OIM en cuanto a responsabilidades conjuntas de la comunidad educativa frente a la necesidad de reconocer la diversidad.

En este sentido, García-Castaño, et al. (2007) reconocen, por un lado, que los estudios muestran que puede haber dificultades relacionadas con el hecho de que en algunos colegios se busca la asimilación de los estudiantes inmigrantes en la cultura dominante, mientras que, por otro lado, se puede llegar a concebir, de una manera reduccionista, que las diferencias étnicas estarían relacionadas con el éxito y bienestar en la escuela, lo cual puede ocultar un trasfondo xenófobo. «Desde la desaparición de contenidos xenófobos, racistas o simplemente etnocéntricos, hasta la incorporación de otras culturas, las demandas y los estudios sobre estos asuntos están ya centrándose en el tratamiento de este fenómeno de la integración» (p. 197). Frente a estos desafíos surge la necesidad de establecer una colaboración entre el sistema educativo, la familia y la sociedad, con el fin de alcanzar una educación que permita gestionar la diversidad.

Según el modelo de convivencia pacífica y equitativa de Morcillo & Lago (2019), la idea que debe perseguirse es la de alcanzar un desarrollo integral de los estudiantes por medio de una concienciación social en un espacio de ciudadanía que salvaguarde los derechos humanos. Con la implementación de este objetivo, las autoras indican que se plantea una perspectiva democrática que involucre la participación del conjunto de la comunidad educativa en la búsqueda de la convivencia y el desarrollo de valores éticos y filosóficos al tiempo que se asume un compromiso pedagógico, con base en la motivación y la confianza. Este modelo debe permitir la consolidación de personalidades cívicas, con una ciudadanía transformadora que trabaje con la cultura de los estudiantes por medio del diálogo, donde se considere la diversidad como una oportunidad.

Como indica Sayad (2010) la integración se distancia de la asimilación, en la cual la persona no está disuelta del todo en el grupo; la integración es un proceso que apela a toda la trayectoria y existencia del inmigrado, que genera cambios profundos. Sin embargo, una de sus características es «el no poder realizarse más que como efecto secundario de acciones emprendidas con otros fines» (p. 312) por lo cual nunca llega a ser total. De esta manera, se puede agregar que las acciones emprendidas en diferentes ámbitos en pro de una sociedad respetuosa de los derechos humanos repercutirán en una integración *multisituada* (por ejemplo, puede generar una integración cultural transnacional) y *multiescalar* (su relación está en escalas de integración desde lo microsocial hasta lo macrosocial en origen y en destino) que abarque desde las pequeñas relaciones de convivencia hasta los programas o acciones institucionales. De esta forma, a nivel de convivencia pacífica se vuelve importante el nivel de comprensión mutua que alcancen los inmigrantes y la población local, hasta llegar a «mecanismos de entendimiento comunes» (Aliaga, 2020, p.226).

3. Metodología

Esta investigación tuvo un enfoque cualitativo y exploratorio. La información se obtuvo en colegios situados en Bogotá y Cúcuta, dos de las ciudades con mayor concentración de población venezolana en el país (Migración Colombia, 2021, 3 de marzo). Son ciudades importantes ya que la primera al ser la capital del país actúa como polo de atracción de población migrante y la segunda es la capital del

departamento de Norte de Santander, un punto fronterizo que la convierte en la principal ciudad de entrada de venezolanos.

Se aplicó la técnica de grupos focales, en la que se utilizó el parámetro muestral de 7 a 10 casos por grupo (Hernández, Fernández & Baptista, 2010). En total se realizaron 4 grupos focales mixtos entre marzo y mayo de 2019 en los que participaron 28 profesores de primaria y secundaria de diversas áreas del conocimiento que se caracterizaban por tener estudiantes de origen venezolano en sus cursos. En Bogotá participaron el colegio oficial Orlando Higuera Rojas, que cuenta con 3.500 estudiantes, 111 de nacionalidad venezolana y el colegio oficial San Cayetano, con un total de matriculados de 1.843 estudiantes, 39 de nacionalidad venezolana. En Cúcuta se contó con el apoyo del colegio privado católico Camilo Daza en sus dos sedes, la central y la de Cristo Rey, en el cual, de un total de 4.700 estudiantes, 639 son de origen venezolano.

La selección de las instituciones se realizó por medio de acuerdos de colaboración, en Bogotá con la Asociación Distrital de Trabajadoras y Trabajadores de la Educación (ADE) y en Cúcuta con los Misioneros de San Carlos Scalabrinianos, y respondió a la disposición ofrecida por los colegios contactados para aportar al proyecto.

Se realizó el análisis de contenido cualitativo a través de la codificación y recodificación del discurso por medio del software cualitativo MAXQDA®. La codificación se llevó a cabo por medio de categorías en búsqueda de los elementos que aludieran a la integración intercultural. El equipo de investigación realizó una codificación grupal con el fin de lograr el consenso interpretativo.

4. Resultados

4.1 Llegada a Colombia y a la institución

Desde el análisis de los grupos focales, en general los docentes afirman que se ha dado una buena acogida a los estudiantes:

El colegio ha tenido la disposición para dar una bienvenida calurosa incluyendo la parte administrativa; se ha contado con un buen proceso. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Hombre, Grupo focal #1, maestros Bogotá, 21 de marzo de 2019)

Sin embargo, encuentran pocas herramientas o desconocen cómo proceder ante estos fenómenos nuevos frente a la convivencia y la acogida en los diferentes espacios de los niños, niñas y adolescentes venezolanos.

No deja de ser una realidad, según los docentes, que para los alumnos colombianos hay un imaginario en torno a los migrantes venezolanos cuya reproducción se refiere a concebir a los venezolanos residentes en el territorio colombiano como individuos que inciden en la falta de oportunidades; los estudiantes colombianos tienen la percepción de que se crea una desigualdad laboral, lo cual

implica una visión negativa de la migración. Esto suscita incomodidades y tensiones con los alumnos de origen venezolano.

Hay que rescatar que es importante decirles a los estudiantes que no se sientan mal por venir de donde son o que cambien su forma de ser por encajar o cambiar por el otro. [...] Reconocer la importancia de su cultura y su identidad es parte fundamental de este proceso de adaptabilidad. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Mujer, grupo focal #1, docentes Bogotá, 21 de marzo de 2019)

Ante estas situaciones los docentes han tenido que proponer estrategias pedagógicas como evidenciar las historias de vida de los compañeros venezolanos, mediante la sensibilización a todos los estudiantes. También,

buscan equivalentes para mostrar la similitud de culturas. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Grupo focal #1, maestros Bogotá, 21 de marzo de 2019)

Muchos docentes afirman que los NNA venezolanos han pasado por diferentes situaciones complicadas al llegar a un espacio nuevo y con estas iniciativas de reconocimiento tienen mayor disposición y del mismo modo valoran todo tipo de oportunidades que se les presentan, pero no deja de ser una realidad que su condición psicosocial no se puede percibir correctamente solo a partir de las evidencias de su rendimiento académico. Otras herramientas reflejadas por los maestros fueron:

Un ejercicio de debate en clase suscitó varias apreciaciones por parte de los compañeros [en torno a la migración venezolana]. Una chica venezolana se puso a llorar porque se sintió aludida con lo que se estaba hablando y se tuvo que retirar de la clase. El ejercicio permitió que dos estudiantes tomaran la vocería aclarando que la temática no era con la intención de agredir y que, por el contrario, era para reflexionar e involucrar a todos en la diversidad de pensamientos. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Hombre, Grupo focal #1, docentes Bogotá, 21 de marzo de 2019)

Los docentes afirman que ante estas situaciones es adecuado tener una base o guía para enfrentar estos momentos que pueden ser de tensión en las aulas de clase.

Desde el área de lengua castellana se utiliza la palabra «*veneco*» con frecuencia y se hace la reflexión remitiéndose a la historia, donde anteriormente se denominaba «*veneco*» a los colombianos que trabajaban en Venezuela y este término era peyorativo. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y

Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Mujer, Grupo focal #2, docentes Cúcuta, 19 de junio de 2019)

La docente afirma que es muy usual que se refieran a los estudiantes venezolanos como «*venecos*»; sin embargo, reconoce que los niños utilizan este término sin referenciarlo necesariamente de forma peyorativa.

Un ejemplo de ello es cuando juegan y se nombran entre sí «*venecos*». (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Mujer, Grupo focal #2, docentes Cúcuta, 15 de mayo de 2019)

No obstante, se debe reconocer que, aunque la palabra «*veneco*» o «*veneca*» no representa en algunas situaciones un significado despectivo, en diferentes contextos o condiciones el hecho de referirse a una persona migrante como «*veneco*» es percibido como una ofensa o forma de agredir simbólica y verbalmente a los migrantes. Si bien «*veneco*» nace a partir de la unión de las palabras «venezolano» y «colombiano», esta expresión se ha resignificado principalmente desde la llegada de inmigrantes de manera masiva.

Un docente manifestó haber realizado una actividad con respecto a las víctimas y las situaciones que presentan los dos países, en la cual se puso en evidencia que hubo colombianos que también tuvieron que emigrar a Venezuela hace unos años por el conflicto armado. Esto se hizo con el fin de que los estudiantes sean más comprensivos y estén mejor dispuestos a la hora de compartir con los NNA venezolanos. Se afirmó que:

Es normal que todos sean atravesados por un conflicto y que buscar otra oportunidad de vida es migrar. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Hombre, Grupo focal #1, docentes Bogotá, 21 de marzo de 2019)

En general, se resalta que la postura de los docentes basada en la pluralidad y el respeto es el pilar que permite una sana convivencia. Esto hace que la posibilidad de abrirse al otro frente a los espacios académicos y sociales en los que ellos puedan encontrarse, sea una opción siempre prioritaria. Del mismo modo los docentes consideran pertinente estar informados para saber cómo actuar en ciertos casos de xenofobia. Afirman que, aunque se tiene un conducto regular en el colegio para los casos generales de problemas de convivencia, en el caso de estos grupos minoritarios no saben qué herramientas utilizar.

De igual forma, espacios y condiciones como la necesidad de acceso a vivienda o a salud desencadenan otros tipos de fenómenos que deben ser evaluados para una mejoría a futuro. Esto aplica principalmente en el acceso a la información acerca de servicios o el conocimiento masivo sobre rutas de atención y gestión de información en caso de que se necesite asistir a centros médicos o centros gubernamentales encargados de brindar documentación a migrantes para el acceso a derechos. El desconocimiento de esta información podría incidir de manera indirecta en

escenarios de marginación o segregación que afectan el proceso educativo. Un ejemplo sobre esto es el siguiente caso:

Se llama a los padres por problemas médicos y ellos manifiestan el desconocimiento de las entidades y no saben [a] dónde recurrir por su misma situación de migrante. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Docentes, Grupo focal #1, docentes Bogotá, 21 de marzo de 2019)

Se encuentran casos en los que, al intentar dar continuidad a los proyectos de vida de los NNA, los accesos a estas dinámicas educativas traen consigo la separación de los NNA de sus familias, compañeros y amigos, conductas que condicionan el bienestar psicosocial. El cambio repentino de factores culturales, económicos o fraternales que, en muchas ocasiones, son pasados por alto en la nueva dinámica de educación formal, no permiten una amplia comprensión y aceptación por parte de ellos ante una situación nueva.

El desconocimiento de la realidad o de la información hace que se presenten situaciones de vulnerabilidad. El trabajo de los pares y de los profesores permitirá desde el diario vivir [la identificación de] situaciones que ayuden a comprender la realidad desde las conclusiones que ellos mismos [los estudiantes venezolanos] puedan sacar desde su proceso formativo. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Docentes, Grupo focal #2, docentes Cúcuta, 15 de mayo de 2019)

Los niños continúan en una constante formación y esta reconfiguración de su realidad no debe interrumpir o causar molestias que afecten la adaptación al nuevo entorno. En este punto, involucrar a sus padres, madres o cuidadores es parte fundamental en este proceso de construcción para que los niños puedan comprender la importancia de este proceso de adaptación en los distintos momentos de sus vidas.

En los niños de 4 a 6 años no se ve la diferencia, [pero] a medida que tienen mayor edad, pueden tener mayores momentos de discriminación. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Mujer, Grupo focal #1, docentes Bogotá, 21 de marzo de 2019)

Se evidencia que los estudiantes de primaria tienen un mejor rendimiento académico ya que expresan una actitud de disposición y, además, se refleja que la compañía de los padres o de un acompañante es más constante que en otras edades. Esto permite una mejor acogida y acoplamiento a la realidad escolar. Se manifiesta que este proceso de adaptación está vinculado de manera importante a las familias de las que provienen los NNA y condiciona esta nueva etapa en sus vidas.

Algunos padres colaboran en este proceso de formación y otros se desentienden de este tipo de vinculación. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Mujer, Grupo focal #1, docentes Bogotá, 21 de marzo de 2019)

Cada estudiante y cada familia llevan un proceso de adaptación diferente, así como vivencias y experiencias distintas. Estos factores son poco notables para el profesorado; es por ello, que se plantea la idea de integrarlos con un conducto regular mejor estructurado que pueda atender diversas situaciones de estudiantes, sean de origen venezolano o no. Entre estos:

Papás venezolanos comentan que sienten por parte de los otros padres una distinción entre los niños a la hora de jugar o socializar [...] muy pocos por el contrario se han sentido muy bien acogidos. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Hombre, Grupo focal #2, docentes Cúcuta, 15 de mayo de 2019)

Por otro lado, se evidencian casos en los que madres o padres de NNA migrantes han interiorizado la retórica en la que se culpabiliza a los migrantes de los aparentes vacíos en materia laboral o de seguridad, y llegan a aceptar o normalizar las adjudicaciones o imaginarios reproducidos en algunos contextos, en donde se percibe al migrante como una amenaza o peligro para el bienestar de los nacionales. Esta situación se refleja en el siguiente caso:

Una niña colombiana agredió a una compañera de nacionalidad venezolana y la madre de esta última no sabía cómo reaccionar, puesto que el argumento de la pelea era que ella tenía una panadería [de la familia venezolana]. La madre de la niña migrante sintió que la niña colombiana reaccionó mal, debido a que entendía que los venezolanos tenían más oportunidades que los mismos colombianos. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Mujer, Grupo focal #2, docentes Cúcuta, 15 de mayo de 2019)

Se pudo identificar que situaciones de violencia o robos son adjudicadas a los migrantes venezolanos. Esto hace surgir rasgos xenófobos desde el discurso de los diferentes medios de comunicación o desde la misma población. Los docentes manifiestan que la utilización de herramientas pedagógicas juega un rol contundente en la desmitificación de diferentes discursos negativos y permite que lo que se construye en los hogares repercuta en los niños de forma positiva para combatir situaciones de violencia y xenofobia.

La pertinencia de tomar estas medidas radica en que constituyen una vía para buscar formas de implementar políticas que incidan en las necesidades de poblaciones, tanto colombianas como migrantes en el país, para garantizar la integración, la resolución de necesidades, y para evitar la vulneración de derechos, a la vez que se apuesta por el bienestar de la población.

Aunque los docentes identifican que hay disposición por gran parte de los alumnos en la integración, afirman que ellos mismos no generan diferencias entre los estudiantes.

No crean distinciones manejando la pluralidad y el respeto por el otro.
(Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Docentes, Grupo focal #1, docentes Bogotá, 21 de marzo de 2019)

En muchas ocasiones el Manual de Convivencia es una ruta de base en los colegios para reconocer derechos y deberes. Para los docentes las reglas permiten la adaptación y el control de diversas situaciones. Del mismo modo, existen personas encargadas de regular la convivencia dentro de los colegios que pueden ser sujetos que implementen herramientas para el mejoramiento de esos procesos de integración. Sin embargo, se reitera que se debe concretar alguna herramienta específica sobre los estudiantes migrantes en Colombia para facilitar su integración y se rescata la importancia de no generar una distinción o etiqueta que excluya.

Algunas situaciones manifestadas por los docentes se refieren a eventos en los que los estudiantes venezolanos se camuflan entre los otros, se auto invisibilizan. El profesorado afirma que, en ocasiones, NNA migrantes buscan pasar desapercibidos. O se presentan casos donde no existen relaciones entre los mismos estudiantes venezolanos.

Son muy independientes los unos de los otros, puede ser por diferencias culturales dentro de la misma Venezuela o [por] el individualismo. Dentro de la misma aula de clase no se relacionan los chicos, posiblemente para no generar conflicto o pasar desapercibidos. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Mujer, Grupo focal #1, docentes Bogotá, 21 de marzo de 2019)

En algunos grupos focales se coincide en que, muchas veces, la adaptación de los NNA en las aulas está mediada por el propósito de querer evitar la incomodidad social, por tanto, intentar desviar la atención de los compañeros y docentes:

Por ejemplo, una niña [venezolana] que no habla ni se siente [...] no genera ningún tipo de malestar en el grupo al que llega. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Hombre, Grupo focal #4, docentes Bogotá, 9 de abril de 2019)

Lo anterior obliga a hacer énfasis en la aparente necesidad de los estudiantes de pretender auto invisibilizar su presencia para no ser notados o ser percibidos como sujetos activos dentro de los colegios. Esto puede llevar a una auto marginación inconsciente con la que los NNA busquen evitar el contacto con miembros de la comunidad educativa con el fin de no querer ser señalados o ser víctimas de discriminación y, por tanto, prefieren ser actores desapercibidos dentro de las escuelas.

La importancia de implementar una herramienta o una pedagogía en la que se involucre a los NNA migrantes no solo radica en las medidas formativas que debe tener el docente, sino en la apertura a espacios de diálogo donde los NNA no se sientan señalados, como en este tipo de situaciones donde se notan incómodos a la hora de expresarse por su nacionalidad. Aunque se manifieste que existe una gran aceptación por parte de los alumnos colombianos a los venezolanos, definitivamente existe una introversión por parte de los estudiantes venezolanos que debe evaluarse para asegurar una sana convivencia.

4.2 Relación con el sistema educativo colombiano y el entorno de riesgo

Por otro lado, la diferencia de modelos educativos entre los países se manifiesta como dificultad para la integración entre NNA. Un ejemplo de esto se encuentra en el hecho de que en Venezuela en ocasiones cursaban entre tres y cinco materias, mientras que en Colombia se cursan hasta catorce. Del mismo modo, en Venezuela, el nivel de la educación en cuanto a la historia y la geografía no tiene mucha incidencia en la formación académica y esto hace que el proceso de formación en Colombia se dificulte. Los docentes afirman que:

Se considera pertinente tener en cuenta la homologación o la inclusión objetiva de los estudiantes venezolanos al sistema educativo puesto que al ingresar a una institución se han presentado vacíos al no tener certificados de grados o de notas. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Mujer, Grupo focal #1, docentes Bogotá, 21 de marzo de 2019)

Se identifica que la asignación de cursos para el estudiante a veces se produce bajo criterios no formales, incluso de manera arbitraria, con base en factores como la edad, prejuicios o decisiones basadas en hechos subjetivos tomadas por encargados de las instituciones. Se postula que esta situación debe traer consigo talleres de nivelación y la creación de herramientas que permitan el funcionamiento homogéneo de la academia.

Es importante, desde los planes curriculares de las diferentes áreas, hablar de Venezuela con ejemplos que permitan socializar las distintas realidades. Del mismo modo se intentará rescatar el conocimiento venezolano. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Hombre, Grupo focal #1, docentes Bogotá, 21 de marzo de 2019)

Una docente afirma que los profesores tienen el reto de lograr que se adapten con mayor facilidad para mitigar la vulnerabilidad de los NNA migrantes. Toman el ejemplo al destacar que muchos estudiantes venezolanos son más participativos que estudiantes colombianos que ya llevan tiempo en el colegio. Un ejemplo de ello fue en una izada de bandera de la Batalla de Cúcuta. En este evento se seleccionó a un estudiante venezolano en representación de su curso, quien se destacó por sus

habilidades como estudiante de la institución. Como medida estratégica se propuso la construcción de herramientas positivas para prevenir casos de violencia a través de la socialización de la realidad del otro por medio de reconocimientos identitarios como bailes, comidas típicas, entre otros.

Otro caso particular se presentó en Cúcuta, donde se propuso la construcción de un mural que muestre las banderas de los dos países para permitir que toda la población reconozca la importancia de la migración y así mismo se entienda, a partir del lenguaje simbólico, que ellos también están en su proceso de integración y aprendizaje en Colombia, independientemente de su nacionalidad.

Ahora bien, los grupos focales en general coincidieron en manifestar que es necesario identificar los factores de riesgo y los escenarios de vulnerabilidad que pueden llegar a afectar de forma directa a los estudiantes venezolanos, tanto en las aulas como fuera de ellas; es decir, se necesita construir un enfoque diferencial que logre comprender los contextos, muchas veces complejos, a los cuales se enfrentan los NNA migrantes y, por tanto, que pueden afectar el desempeño académico y su desenvolvimiento psicosocial.

Con relación a lo anterior, los docentes reconocen que existen factores de vulnerabilidad a los que están expuestos los NNA migrantes y no migrantes, que son preexistentes a la migración de estudiantes provenientes de Venezuela y que esta problemática revela una falencia estructural que involucra a las instituciones educativas, dada la marginación urbana y las dinámicas sociales conflictivas relacionadas con algunos barrios. A la par con esto se identifican otros escenarios de riesgo vinculados a la migración como la trata de personas y la Explotación Sexual y Comercial de Niños, Niñas y Adolescentes (ESCNNA), que exponen a los estudiantes venezolanos a riesgos y vulnerabilidades que claramente, perjudican su dignidad, libertad y calidad de vida:

Y frente a eso [a los peligros en el entorno del colegio] sí habría que hacer énfasis porque, de todas formas, este lugar... este escenario es difícil. Tenemos estudiantes con dificultades de consumo... no es un secreto, que pueden incluso conseguirlo... puedan conseguirlo dentro del colegio; y frente a eso sería un factor de riesgo altísimo. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Hombre, Grupo focal #4, docentes Bogotá, 9 de abril de 2019)

La relevancia de diseñar e implementar directrices con enfoque diferencial recae en la necesidad de identificar las diferencias en los sistemas educativos de ambos países, como se anotó anteriormente. Solo así se puede lograr que los estudiantes alcancen esquemas comprensivos diferenciados sobre la realidad cultural y educativa que, ligados a los vacíos orgánicos propios de la educación colombiana a nivel público, hacen que la adaptación de los NNA se complejice:

¿Qué calidad de educación van a recibir estos chicos? Siempre se ponen en choque dos elementos, o los recibimos sin siquiera un proceso de selección y [determinar que] no tenga ni aptitudes de lecto-escritura, o los recibimos con

base en unas condiciones, adaptamos y los ayudamos a que sea adecuado. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Mujeres, Grupo focal #4, docentes Bogotá, 9 de abril de 2019)

Lo anterior refleja la falta de medidas implementadas desde el gobierno de Colombia para regularizar e identificar a los estudiantes venezolanos en el sistema, lo que lleva a que no haya rutas de atención claras. Falta actualizar los datos gubernamentales (públicos o abiertos) al respecto, ya que sin esa información no es posible ajustar acertadamente el financiamiento destinado a la integración de NNA migrantes. La dificultad para concretar estas cifras radica en el carácter transitorio de muchos individuos al migrar y por eso el desarrollo de las políticas públicas basadas en la integración de este colectivo se convierte en un reto difícil de superar. Por otro lado, se evidencia que existe una disposición latente de los estudiantes venezolanos, en su mayoría, para afrontar las dificultades personales, con expectativas de mejora a futuro. Las perspectivas positivas de los estudiantes migrantes ayudan al proceso de integración y contribuyen significativamente a mejorar dicho proceso ya que crean habilidades de socialización y al mismo tiempo pueden contribuir al desarrollo de destrezas en sus relaciones interpersonales.

Y si uno no sabe cómo era en Venezuela, pero también puede ser como la edad ¿no? Uno ve en los chicos grandes como las ganas de ser diferentes, las ganas de salir adelante. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Hombre, Grupo focal #4, docentes Bogotá, 9 de abril de 2019)

Se evidencia la carencia de políticas institucionales en cada establecimiento educativo para reconocer canales de identificación e integración de los estudiantes venezolanos. En ocasiones pareciera que los docentes no cuentan con la información y/o metodología necesaria o pertinente para crear desde las aulas medidas para integrar a los inmigrantes con los demás compañeros o tener conocimiento de ellos en los espacios académicos. Es decir, se evidencia la falta de recursos para construir instrumentos pedagógicos enfocados a la integración de inmigrantes desde y para las aulas de clase:

Y que la comunicación fluya no simplemente con quienes les están acompañando [a los estudiantes venezolanos], porque ese es un problema muy grave [del] que ni se enteran los directores de grupo que tienen niños venezolanos (...) porque no llega ni la información; no fluye la información. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Hombre, Grupo focal #4, docentes Bogotá, 9 de abril de 2019)

Del mismo modo, los escenarios de riesgo y vulnerabilidad nombrados previamente pueden verse impactados de forma directa por el contexto familiar al que se enfrentan los estudiantes venezolanos. Las dificultades en la socialización y el relacionamiento personal que puede traer consigo la deconstrucción familiar por

motivo de la migración hace que algunos estudiantes deban adaptarse a otro tipo de estructuras «familiares» que rompen con la «normalización» del estilo de vida con el que convivían en Venezuela. En uno de los colegios una docente expresa que:

A la entrega de boletines viene cualquiera menos los papás [de los estudiantes venezolanos]. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Mujer, Grupo focal #3, docentes Cúcuta, 14 de mayo de 2019)

Se evidencia la importancia de establecer estrategias más allá del campo interno y de la acción directa de los colegios. También es necesaria una intervención externa para llegar a visibilizar las condiciones reales y afectivas de los NNA migrantes fuera de las instituciones educativas, lo cual se conecta con las actividades extraacadémicas que algunos NNA migrantes deben cumplir, asunto que también incide en su rendimiento académico.

Pero ella [niña venezolana] decía que tenía que salir a ayudarle a la mamá, entonces todo eso como que no permitió que la niña avanzara. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Mujer, Grupo focal #3, docentes Cúcuta, 14 de mayo de 2019)

Algunos docentes reconocen que se necesita una reestructuración del sistema educativo público que flexibilice las condiciones educativas preexistentes en los colegios para abrir espacios de diálogo entre docentes, directivos y estudiantes. Esto permitiría llegar a puntos en común que les faciliten a los NNA venezolanos una integración desde las aulas, las asignaturas y las formas de comprender la educación colombiana. Hay que darse cuenta de que ellos llegan a Colombia con unas prácticas y costumbres académicas diferenciadas, correspondientes al sistema educativo venezolano en el que se encontraban. Por ello es prioritario implementar alternativas en horarios, materias y pedagogías en los colegios en los que se encuentren inscritos NNA provenientes de Venezuela.

Y frente al tema académico, el colegio no se ha pensado por ejemplo una flexibilización del currículo [en la] que desde la perspectiva de la inclusión [...], los profes llegan y a veces ni nos enteramos nosotros que el niño es venezolano, sino hasta que uno entra en comunicación con él y termina uno escuchando y preguntando ¿Usted de dónde es?, para que al final le terminan a uno contando toda su situación; es que nadie le dice a uno, «llegó este chico venezolano y vamos a hacer este plan de contingencia para atenderlo» ¿sí? No, nada de eso. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Mujer, Grupo focal #4, docentes Bogotá, 9 de abril de 2019)

Otra de las dificultades de la integración radica en la diferencia en la comprensión de pequeños detalles presentes en la realidad educativa cotidiana que tienen los estudiantes. Un ejemplo de esto se aprecia en el hecho de que los NNA venezolanos

escriben generalmente en letra cursiva, mientras que en Colombia es predominante la letra de molde de imprenta. Se aprecia también en las formas de nombrar ciertos objetos o prácticas, como sucede, por ejemplo, con el uso de la denominación lápiz y lapicero, debido a que, en Colombia es común la última denominación, mientras que en Venezuela es la primera la más usada. Sucede de forma similar con el número de asignaturas dictadas en Colombia a diferencia de las dictadas en Venezuela, ya que en Colombia se dicta una mayor más cantidad, lo que dificulta la adaptación en cuanto a la cotidianidad en las aulas, lo que por supuesto, termina haciendo más complejas las dinámicas educativas de los NNA migrantes.

Los docentes tienen presente la relevancia de la educación como agencia de cambio, transformadora y como parte primaria de las socializaciones que terminarán impactando en las subjetividades de los estudiantes. Es por eso por lo que ven en la educación no solo un instrumento y un aparato de aprendizaje en el que se adquieren conocimientos académicos, sino también una fuente moderadora y canalizadora de un sistema de valores:

El colegio no es una isla, sino es una caja receptora de todo lo que la sociedad irradia y los medios de comunicación. Entonces [el tema del estigma] frente a las «*venecas*» y las trabajadoras sexuales», pues se ha traído acá a colación [como debate en el colegio]. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Hombre, Grupo focal #4, docentes Bogotá, 9 de abril de 2019)

Es por ello por lo que, para los docentes, el colegio se debe convertir en una fuente de no discriminación. Por otra parte, se evidencia que los NNA venezolanos buscan integrarse desde el buen rendimiento académico. Este es un factor primordial para comprender los mecanismos de autointegración de los migrantes en los colegios. Es decir, por un lado, una parte de la población migrante busca invisibilizarse para no ser «notados», mientras que por otro lado hay sectores de los NNA que buscan ser reconocidos por ser «buenos estudiantes».

Hay una niña, Rengifo, que es la mejor en todo y es de Venezuela, en química, en inglés, en todo. (Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Mujer, Grupo focal #3, docentes Cúcuta 14 de mayo de 2019)

Por último, es relevante darse cuenta de la manera como los docentes buscan acercar a los niños colombianos con los venezolanos, sobre todo a través del reconocimiento de la diferencia cultural entre las gentes de ambas naciones. Si bien en muchos casos no se evidencia una distancia o brecha amplia, sí es relevante para los profesores porque les permite brindar a ambos grupos de estudiantes herramientas conceptuales adecuadas para comprender la otredad.

Es que al compartir las dos culturas los dos pueblos van a aprender mucho, y se van a aprender a respetar más, a entender[se]. (Grupo de Estudios sobre

Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Mujer, Grupo focal #3, docentes Cúcuta 14 de mayo de 2019)

5. Discusión y conclusiones

Los resultados muestran que los docentes perciben el proceso de recepción de los estudiantes venezolanos en las instituciones educativas como un escenario de confrontación que necesita ser intervenido y sienten que aún carecen de estrategias que les permitan trabajar sobre el manejo de factores como los imaginarios negativos circulantes, así como de mecanismos para facilitar el goce de derechos insatisfechos que pueden afectar la situación educativa. También detectan que se presentan situaciones familiares que dificultan el proceso de integración. Estas son algunas de las principales cuestiones que reconocen que deberían ser abordadas con un enfoque intercultural para poder fortalecer encuentros o formas de relacionarse que permitan aceptar y respetar las diferencias (García García, 2007). Como indican los docentes, es necesario contar con una mayor cantidad de herramientas pedagógicas que permitan crear principios guía para la convivencia pacífica, la eliminación de los prejuicios y de las distinciones excluyentes.

Según la postura de los docentes, este proceso de reconocimiento, en cuanto proceso de integración bidireccional (Organización Internacional para las Migraciones (OIM), 2019), debería abrir espacios de diálogo, situación que conecta con la idea de la participación planteada por Morcillo & Lago (2019) en el sentido de que es necesario involucrar a toda la comunidad educativa. Esta concepción obliga a abrir la institución a los barrios y a los hogares puesto que, según las autoras, la perspectiva democrática se logra por medio de la construcción de valores éticos y filosóficos capaces de fortalecer personalidades cívicas, cuestión que los docentes plantean desde una necesidad formativa. Con la implementación de esta idea se buscaría impulsar la diversidad como una oportunidad que permitiría contrarrestar situaciones como aquellas en las que los estudiantes venezolanos se invisibilizan y excluyen, para así abrir paso a un proceso de comprensión y aceptación de la diversidad cultural (García-Castaño, et al, 2007) de la cual los estudiantes venezolanos y colombianos forman parte.

Para crear un entorno educativo equitativo e integrador, además de la convivencia se necesita proponer estrategias curriculares o políticas institucionales que impacten en la integración tanto en el establecimiento educativo como en la propia comunidad. Como indica Sayad (2010), esto puede ser un efecto colateral de diversas estrategias, aspecto que se refleja en esta investigación, ya que se evidenció que la integración puede estar *multisituada*, es decir, puede venir incluso de la relación transnacional con el país de origen, en cuanto implica toda la experiencia migratoria del estudiante venezolano. La integración, además, también puede ser *multiescalar*, es decir, abarca aspectos de la comprensión (Aliaga, 2020) a través de las experiencias de explicar las sutilezas y las diferencias culturales, económicas, sociales, etc. que afectan a personas de ambas naciones.

Se puede concluir que la inmigración de venezolanos a Colombia representa un reto enorme en materia de integración para la sociedad receptora, principalmente

en el caso de personas que requieren protección especial como son los niños, niñas y adolescentes. La educación, en tanto es un derecho fundamental y universal, es inalienable y, por tanto, imprescriptible. Esto debe ser materializado a través de políticas claras orientadas a la integración en sus distintas expresiones. Para ello se necesita realizar trabajo interinstitucional y multisectorial. Si bien Colombia ha avanzado en la protección a migrantes y se ha posicionado como un Estado que manifiesta una disposición a la integración, debido a las condiciones históricas del sistema educativo colombiano, los NNA migrantes se enfrentan a una estructura educativa que no ha contado con la capacidad administrativa, económica y física para la recepción de este colectivo.

En consecuencia, resulta pertinente evaluar directrices institucionales y ministeriales construidas desde un enfoque diferencial. Aunque el fenómeno migratorio deba analizarse desde una perspectiva nacional, se requiere plantear medidas específicas a nivel regional y local (y por parte de cada colegio) para lograr una interlocución constante entre sectores y, por tanto, hacer que se visibilicen y reconozcan las lógicas particulares de las zonas con mayor número de migrantes, junto a las problemáticas que impactan e influyen en la integración sin discriminación alguna.

La identificación del rol de los docentes en el proceso de integración de migrantes como un factor prioritario, lleva a reconocer una especial relevancia a la creación de instrumentos educativos, herramientas pedagógicas y rutas de atención y respuesta desde el aula de clase. Estos deben ser creados con la finalidad de implementarse en ambientes diversos, principalmente, y con base en los 10 puntos propuestos por Proyecto Migración Venezuela (2020) «en las zonas del país donde hay mayor población migrante, o donde nunca la ha habido».

Debido a las condiciones de vulnerabilidad a las que están expuestos los NNA migrantes, la relación con la familia y sus cuidadores debe ser constante, razón por la cual se requieren medidas específicas para que los riesgos se reduzcan. Para ello se necesita la presencia de la familia en la construcción de escenarios desde los colegios, que sean seguros e inciten a crear lugares de diálogo que faciliten la comprensión de las dinámicas externas que repercuten en el rendimiento académico de los NNA y las lógicas internas educativas de los colegios.

Por último, sería de esperar que el ETPV logre llegar a miles de migrantes venezolanos, no solo adultos, sino niños, niñas y adolescentes y que, por medio de la titularidad del Permiso de Protección Temporal se alcance una regularización masiva. Así se contribuiría a una mejor integración y convivencia, ya que no solo se brindaría un espectro más grande de acogida en cuanto a protección de derechos humanos fundamentales, sino que se respondería a todo un marco internacional de protección de personas migrantes y refugiadas, quienes, por medio de este permiso, lograrían ser cobijadas bajo los mínimos estándares humanitarios, sobre todo en un momento tan álgido como el derivado de las afectaciones de la pandemia de la COVID-19.

6. Agradecimientos

Este artículo forma parte del proyecto «Imaginarlos en torno a la integración de estudiantes venezolanos en Colombia. Estudio comparativo entre colegios de Bogotá y Cúcuta» Aprobado por la Vicerrectoría Académica de la Universidad Santo Tomás a través del Fondo de Investigación FODEIN (Código 1912504). Especiales agradecimientos por el apoyo para el desarrollo de esta investigación: a las autoridades, docentes y estudiantes de los colegios participantes; al Padre Francesco Bortignon y Franklin Díaz Medina de la Misión Scalabriniana en Cúcuta; a Yesid Rodríguez Perdomo de la Asociación Distrital de Trabajadores y Trabajadoras de la Educación en Bogotá; y a todo el Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV).

7. Referencias bibliográficas

- Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo (USAID) & Escuela Superior de Administración Pública (ESAP). (2021). *Regularización de la población migrante: ¿Cuáles son las características generales y particulares del ETPV?* Bogotá.
- Aliaga, F. (2020). Aproximación teórica a la integración de los inmigrantes en tres niveles: comprensión, adaptación e inclusión. *Revista Política, Globalidad y Ciudadanía*, 6(11), 224-245. <https://doi.org/10.29105/pgc6.11-10>
- Corporación Opción Legal (2020, septiembre). *Educación y migración: panorama en 9 ciudades*. Recuperado el 08 de julio de 2021 de https://opcionlegal.org/sites/default/files/col_boletin_1_educacion_y_migracion.pdf
- Departamento Nacional de Planeación (DNP) (2018). *CONPES 3950. Estrategia para la atención de la migración desde Venezuela*. Bogotá. Recuperado el 15 de julio de 2021 de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/3950.pdf>
- García-Castaño, J., Rubio Gómez, M. & Soto Páez, M. L. (2007). Integración educativa. In Barañano, A., García, J. L., Cátedra, M. & Devillard, M.J. (Coord.) *Diccionario de relaciones interculturales. Diversidad y globalización*. (pp.196-203). Madrid: Editorial Complutense.
- García García, J. L. (2007). Interculturalidad. In Barañano, A., García, J.L., Cátedra, M. & Devillard, M.J. (Coord.) *Diccionario de relaciones interculturales. Diversidad y globalización*. (pp.205-207). Madrid: Editorial Complutense.
- Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Grupo focal # 1 docentes Colegio Orlando Higueta [Archivo de audio] Comunicación personal. (Bogotá. 21 de marzo 2019).

- Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Grupo focal # 2 docentes Colegio Cristo Rey [Archivo de audio] Comunicación personal. (Cúcuta. 15 de mayo 2019)
- Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Grupo focal # 3 docentes colegio Camilo Daza [Archivo de audio] Comunicación personal. (Cúcuta. 14 de mayo 2019)
- Grupo de Estudios sobre Migraciones Internacionales y Vulnerabilidad (GEMIV) (2019) Grupo focal # 4 docentes Colegio San Cayetano [Archivo de audio] Comunicación personal. (Bogotá. 9 de abril 2019)
- Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. Quinta edición. México D.F.: McGraw Hill Interamericana.
- Mazuera-Arias, R., Albornoz-Arias, N., Morffe, M.A., Ramírez-Martínez, C. & Carreño-Paredes, M.T. (2019). *Informe de movilidad humana venezolana II. Realidades y perspectivas de quienes emigran [8 de abril al 5 de mayo de 2019]*. Recuperado el 10 de julio de 2021 de <https://www.humanitarianlibrary.org/resource/informe-de-movilidad-humana-venezolana-ii-realidades-y-perspectivas-de-quienes-emigran>
- Migración Colombia (2021, 03 de marzo). *Distribución de Venezolanos en Colombia*. Recuperado el 10 de agosto de 2021 de <https://www.migracioncolombia.gov.co/infografias/distribucion-de-venezolanos-en-colombia-corte-31-de-enero-de-2021>
- Migración Colombia (2021, 28 de abril). *Resolución 0971 de 2021*. Recuperado el 10 de julio de 2021 de <https://www.migracioncolombia.gov.co/normas/resolucion-0971-de-2021-por-medio-de-la-cual-se-implementa-el-estatuto-temporal-de-proteccion>
- Ministerio de Educación (2013) *Ley de Convivencia Escolar, Preescolar, básica y media, Proyectos de calidad*. Recuperado el 8 de agosto de 2021 de https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-322486.html?_noredirect=1
- Ministerio de Educación (2018). *Sistema Nacional Convivencia Escolar Ley 1620 de 2013*. Recuperado el 12 de julio de 2021 de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-368590_recurso_17.pdf
- Ministerio de Educación (2020, 7 de diciembre). *La Opinión: Una educación inclusiva para los niños migrantes venezolanos*. Recuperado el 7 de agosto de 2021 de https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-402487.html?_noredirect=1
- Ministerio de Educación (2021). *Convalidación en Colombia de títulos obtenidos en el exterior*. Recuperado el 10 de julio de 2021 de <https://www.colombianosune.com/ejes/sistema-de-servicios-para-colombianos/educacion/convalidacion-titulos-colombianos-exterior>

- Ministerio de Educación & Migración Colombia (2018). *Circular 16. Instructivo para la atención de niños, niñas y adolescentes procedentes de Venezuela en los establecimientos educativos colombianos*. Recuperado el 7 de mayo de 2021 de https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-368675_recurso_1.pdf
- Morcillo Loro, V. & Lago Urbano, R. (2019). Acciones educativas para la reconstrucción de una ciudadanía activa y democrática. In Diz Casal, J., Morcillo Loro, V. & Gutiérrez Sánchez, J.D. (Coord.). *Migraciones: movilidad y globalización en Iberoamérica*. (pp.139-163). Madrid: Cooperación Editorial.
- Observatorio Venezolano de Conflictividad Social (2021, 25 de enero). *Conflictividad social en Venezuela en 2020*. Recuperado el 10 de julio de 2021 de <https://www.observatoriodeconflictos.org.ve/tendencias-de-la-conflictividad/informe-anual-situacion-de-la-conflictividad-en-venezuela-en-2020>
- Organización Internacional para las Migraciones (OIM). (2019). *Glosario de la OIM sobre Migración*. Ginebra: OIM.
- Proyecto Migración Venezuela (2019, 04 de enero). Mineducación insiste: niños venezolanos pueden estudiar en Colombia. *Proyecto Migración Venezuela*. Recuperado el 10 de julio de 2021 de <https://migravenezuela.com/web/articulo/migrantes-edad-escolar-pueden-ir-a-clases-en-colombia/834>
- Palomares, M. (2020, 19 de febrero). Los 10 retos en educación para los migrantes. *Proyecto Migración Venezuela*. Recuperado el 10 de julio de 2021 de <https://migravenezuela.com/web/articulo/los-10-retos-en-educacion-para-los-migrantes/1712>
- Presidencia de la República de Colombia (2020). *Acoger, Integrar y Crecer. Las políticas de Colombia frente a la migración proveniente de Venezuela*. Bogotá: Círculo Cuadrado SAS.
- R4V. Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes de Venezuela. Respuesta a venezolanos (2019). *Plan Regional de Respuesta para Refugiados y Migrantes de Venezuela RMRP 2019. Para refugiados y migrantes de Venezuela*. Recuperado el 8 de julio de 2021 de <https://www.r4v.info/es/documents/details/67282>
- R4V. Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes de Venezuela. Respuesta a venezolanos (2020). *Plan Regional de Respuesta para Refugiados y Migrantes de Venezuela RMRP 2020. Para refugiados y migrantes de Venezuela*. Recuperado el 8 de julio de 2021 de <https://reliefweb.int/report/colombia/rmrp-2020-plan-de-respuesta-para-refugiados-y-migrantes-de-venezuela-enero-diciembre>
- R4V. Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes de Venezuela. Respuesta a venezolanos (2021). *Plan Regional de Respuesta para Refugiados y Migrantes de Venezuela RMRP 2021. Para refugiados y*

migrantes de Venezuela. Recuperado el 10 de agosto de 2021 de <https://www.r4v.info/es/document/rmrp-2021-es>

R4V. Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes de Venezuela. Respuesta a venezolanos (2021, 05 de agosto). *Plan Regional de Respuesta para Refugiados y Migrantes de Venezuela RMRP 2021. Para refugiados y migrantes de Venezuela*. Cifras Clave. Recuperado el 10 de septiembre de 2021 de <https://www.r4v.info/es/document/rmrp-2021-es>

Sayad, A. (2010). *La doble ausencia. De las ilusiones del emigrado a los padecimientos del inmigrado*. Barcelona: Anthropos.

página intencionadamente en blanco / page intentionally blank