



Universidad
Casa Grande



Facultad de
Administración y
Ciencias Políticas

UNIVERSIDAD CASA GRANDE

FACULTAD DE ADMINISTRACIÓN Y CIENCIAS POLÍTICAS

**“ESTUDIO DESCRIPTIVO DE LAS
EXPERIENCIAS DOCENTES EN LA
ESCOLARIZACIÓN DE NNA MIGRANTES
VENEZOLANOS EN GUAYAQUIL”**

Elaborado por:

DOMÉNICA BALDA HERRERA

GRADO

Trabajo de Investigación Formativa previo a la obtención del Título de:

Licenciado en Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales

Guayaquil, Ecuador
Noviembre 2021



**Facultad de
Administración y
Ciencias Políticas**

“ESTUDIO DESCRIPTIVO DE LAS EXPERIENCIAS DOCENTES EN LA ESCOLARIZACIÓN DE NNA MIGRANTES VENEZOLANOS EN GUAYAQUIL”

Elaborado por:

DOMÉNICA BALDA HERRERA

GRADO

Trabajo de Investigación Formativa previo a la obtención del Título de:

Licenciado en Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales

DOCENTE INVESTIGADOR
PhD (c) Claudia Patricia Uribe Lotero

CO-INVESTIGADORES
Mg. Magali Merchán Barros, Mg. Marcela Frugone Jaramillo y
Mg. José Daniel Merchán Naranjo

Guayaquil, Ecuador
Noviembre 2021

Resumen

En esta investigación se describen las experiencias docentes en torno a la escolarización de NNA migrantes venezolanos en la ciudad de Guayaquil. Con la ola migratoria emergente, el derecho a la educación se vulnera para las personas en movilidad. Ecuador pasó de ser un país de tránsito a uno de destino, y se vuelve responsable de garantizar el acceso a la educación de los migrantes. El rol docente es fundamental en la inclusión de sus alumnos migrantes, a través de sus experiencias se evidencia el proceso de escolarización desde una mirada cercana. Para ello se elaboró un taller reflexivo y entrevistas que lograron acatar lo que experimentan las docentes de sus alumnos en condición de migrante y su proceso de adaptación. Se demuestra su compromiso social con la escolarización de los NNA, que por sus características de ser docente no termina en las aulas, y de su trabajo en conjunto con los alumnos y los padres de familia.

Palabras Clave: Rol docente, experiencia escolar, migración, escolarización.

This research describes the teaching experiences related to the schooling of Venezuelan migrant children and youth in the city of Guayaquil. With the emerging wave of migration, the right to education can be violated for the people in mobility. Ecuador went from being a transit country to a destination one, and became responsible for ensuring access to education for migrants. The teaching role is fundamental in the inclusion of their migrant students, the schooling process is evident from a close look through their experiences. For this purpose, a reflective workshop and interviews were prepared that evidenced what the teachers experienced with their migrant students and their adaptation process. It demonstrates their social commitment to the schooling of children and youth, whose characteristics of being a teacher do not end up in the classroom, and their work as a whole with pupils and parents.

Key Words: Teaching role, school experience, migration, schooling.

Tabla de Contenido

Nota Introductoria	5
Introducción	7
Problema de Investigación	12
Justificación de la Investigación	13
Revisión Conceptual	13
La experiencia escolar	13
Escolaridad de niños, niñas y adolescentes migrantes	15
Experiencias docentes	16
Política Migratoria en Ecuador	17
Estado del arte	18
Pregunta de investigación	20
Objetivos	20
Objetivo General	20
Objetivos Específicos:	20
Metodología	20
Enfoque	20
Método	21
Participantes	22
Acercamiento a los sujetos de estudio	24
Lugar y Temporalidad	24
Técnicas y Herramientas	24
Criterios de Ética de la Investigación	26
Procedimiento de análisis de datos	26
Tabla de categorías	27
Resultados	29
Las participantes	29
Percepciones en la escuela	31
Diferencias culturales	32
Percepción de las relaciones entre estudiantes migrantes y no migrantes.	33
Aproximaciones con los NNA migrantes y sus familias	34
Prácticas docentes	37
Desarrollo de las clases	37
Gestos fuera del aula	38

Limitaciones en el proceso educativo	39
Conectividad	39
Documentación	39
Problemas Personales	40
Responsabilidad dentro y fuera del hogar	40
El ser docente	41
Motivación para ser docente	41
Rol docente	44
Relación docente/padre de familia	45
DISCUSIÓN DE RESULTADOS	46
CONCLUSIONES	48
RECOMENDACIONES	50
Referencias bibliográficas:	51

Nota Introductoria

El trabajo que contiene el presente documento integra el Proyecto Interno de Investigación-Semillero “Del derecho a la práctica: estudio exploratorio de las experiencias de educación escolarizada de niños, niñas, adolescentes y sus familias migrantes venezolanas en Guayaquil”, propuesto y dirigido por la Docente Investigadora PhD (c) Claudia Patricia Uribe-Lotero, acompañada de los Co-investigadores Mg. Magali Merchán Barros, Mg. Marcela Frugone Jaramillo y Mg. José Daniel Merchán Naranjo, docentes de la Universidad Casa Grande.

El objetivo del Proyecto de Investigación Semillero es “Describir las experiencias de escolarización en el sistema educativo del Ecuador, de niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos, sus familias y docentes en Guayaquil-Ecuador”. Se planteó un abordaje complementario: cuantitativo y cualitativo. Participaron doce estudiantes en calidad de asistentes de investigación. Para efectos prácticos, el Proyecto se dividió en dos grupos de estudiantes, de tal forma que uno participó del desarrollo del enfoque cuantitativo y el otro del cualitativo. El estudio contempló tres unidades de análisis: a) niños, niñas y adolescentes, b) padres de familia y representantes y c) docentes.

Las técnicas de investigación que se usaron para recoger la información fueron encuestas, cuestionarios, entrevistas y talleres reflexivos. Para el procesamiento y análisis se utilizaron programas estadísticos preestablecidos, además de modelos de categorización e interpretación propios de los enfoques cualitativos.

Dado que este documento constituye una pieza del Proyecto Interno de Investigación mencionado en tanto modelo Semillero, se comparten aspectos conceptuales y metodológicos con los diferentes proyectos individuales de los otros estudiantes que integran el conjunto del Proyecto.

La visión complementaria del abordaje de los participantes y de las metodologías, es uno de los rasgos del Proyecto y ha sido supervisada de cerca por los docentes investigadores.

Introducción

En la última década el decaimiento de la calidad de vida dentro de Venezuela es una realidad evidente. El escenario se caracteriza por la presencia de problemas fiscales y económicos como la inflación y devaluación del bolívar, la moneda nacional, el decaimiento del precio del petróleo, al igual que el resquebrajamiento de las instituciones, que han resultado en una migración que se alcanzó cantidades masivas para el año 2019 hasta la actualidad. En los últimos períodos gubernamentales, los representantes de este país no han ejecutado políticas en aras de defender los pilares de la democracia, mismos que se han visto derrotados gradualmente por una doctrina política y económica que no ha logrado solventar las necesidades de los ciudadanos. El modelo de gestión pública utilizado, que prometía el desarrollo de programas sociales con enfoque en la población vulnerable, terminó por drenar los recursos nacionales, desestimulando al sector productivo e imposibilitando la estabilización de Venezuela. El país enfrenta una grave escasez de alimentos y medicinas que ha ido empeorando y repercutiendo cada vez más en la salud y bienestar de los venezolanos (Briones y Quishpe, 2019). Los dirigentes del país han optado por reprimir, con la ayuda de las Fuerzas Armadas, el descontento ocasionado por la crisis política y económica, generando un ambiente opresivo y sin miras de progreso. El país se encuentra en una crisis humanitaria, atravesando una situación de emergencia donde su bienestar, seguridad y salud se ven constantemente amenazados. Este fenómeno migratorio se desarrolla como consecuencia de la crisis interna antes mencionada que no se ha podido detener, generando un exponencial éxodo venezolano. Han migrado aproximadamente 3 millones de personas trasladándose a países vecinos, principalmente a Colombia seguido de Perú, Chile y Ecuador (ACNUR, 2019). Ecuador, que inicialmente era considerado un país de tránsito, pasó a ser un país receptor. El presente estudio reconoce que dentro de esta población migrante y de

vulnerabilidad se encuentran niños y niñas que participan de la educación escolarizada. Junto con eso, se encuentra el sujeto de investigación, el docente, parte clave del proceso de educación escolarizada. El trabajo va a explorar las experiencias de docentes al momento de educar a estudiantes NNA migrantes venezolanos.

La mayoría de los países latinoamericanos se han vuelto testigos del crecimiento cada vez mayor de la necesidad de migrar que experimenta la población. De acuerdo con Ribas, dentro de los primeros periodos de migración en el año 1999, se protagoniza por la movilidad de por personas de clase alta o jóvenes profesionales y calificados que usualmente ya contaban con un plan y un país desarrollado de destino. Pero en la actualidad, la migración se ha convertido en un transcurso generalizado para gran parte de la población (Ribas, 2017). El perfil migrante ha evolucionado al punto que no existe una sola descripción común. Entre los que optan por trasladarse se encuentran familias enteras con niños y personas mayores. Muchas de estas personas no cuentan con ningún tipo de proyecto específico más que el de evacuar la situación de emergencia en la que se encontraban, situándose en condición de asilo. Los Estados receptores de migrantes tienen ahora una responsabilidad de protección y acogida. Asimismo, generan las estrategias que posibiliten la llegada masiva de las personas que se encuentran en necesidad de refugio. Se vuelve imprescindible el apoyo internacional para una óptima integración de los venezolanos en el ámbito social y económico y es la responsabilidad de cada país receptor la de adaptar las políticas necesarias para que se logren respetar, de manera adecuada, los derechos humanos de estas personas. De acuerdo con la Convención Sobre el Estado de los Refugiados (1951), es responsabilidad de los estados receptores generar las políticas necesarias para la efectiva introducción en la sociedad de la población en situación de movilidad humana. Como consta en el siguiente artículo:

Artículo 34. -- Naturalización Los Estados Contratantes facilitarán en todo lo posible la asimilación y la naturalización de los refugiados. Se esforzarán, en especial, por

acelerar los trámites de naturalización y por reducir en todo lo posible derechos y gastos de tales trámites. (p.9).

Por otra parte, la convención describe acerca de la educación pública lo siguiente:

1. Los Estados Contratantes concederán a los refugiados el mismo trato que a los nacionales en lo que respecta a la enseñanza elemental. 2. Los Estados Contratantes concederán a los refugiados el trato más favorable posible y en ningún caso menos favorable que el concedido en las mismas circunstancias a los extranjeros en general respecto de la enseñanza distinta de la elemental y, en particular, respecto a acceso a los estudios, reconocimiento de certificados de estudios en el extranjero, exención de derechos y cargas y concesión de becas (Artículo 22, p.7).

La educación es un derecho que no llega a concretarse en su plenitud para muchos que participan de la actual ola migratoria. El país de acogida debe garantizar el acceso a la educación de esta población en necesidad, así se menciona también en varias convenciones internacionales como en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 (Artículo 26) y en la Convención el Convenio sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas de 1990 (Artículo 28) donde se recalca la importancia de la educación en la niñez. Países en vías de desarrollo que además son receptores de migrantes se encuentran frente a una disyuntiva, puesto que su sistema educativo no siempre tiene la capacidad de matricular a un número considerable de estudiantes nuevos. El velar por los derechos de los niños migrantes se vuelve una responsabilidad desafiante para estos países de acogida que en muchas ocasiones no cuentan con los recursos económicos ni estrategias sociales que hacen falta para abarcar todo lo que trae consigo el fenómeno migratorio.

En el artículo 343 de la Constitución Ecuatoriana (2008) constata lo siguiente:

La educación tiene como finalidad el desarrollo de las capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, cuyo centro es el sujeto que aprende dentro

de un proceso educativo flexible, dinámico, incluyente, eficaz y eficiente, sobre todo en beneficio de las personas con escolaridad inconclusa;

De acuerdo con Senplades (2017) a través de la historia, Ecuador ha mantenido un sistema económico desigual marcado por las inequidades económicas. Las mencionadas inequidades se han intentado reducir en el gobierno del expresidente Lenin Moreno, mediante un aumento en la financiación, el desarrollo de la inclusión, el aumento de la cobertura a grupos étnicos y nacionalidades, entre otros. Las problemáticas vienen de dimensiones generales de desigualdad que se perciben en materia socioeconómica en todo el país y que de igual manera se presentan en el sistema educativo. Ecuador ha aumentado exponencialmente su inversión social hacia la educación, en los últimos 15 años, en su mayor parte a infraestructuras de instituciones a nivel rural. En años más recientes la inversión en educación ha padecido recortes, el presupuesto anual para el 2018 fue de USD 5.289, para el 2019 USD 5.147 y para el 2020 USD 4.569. La reducción visualizada en el año 2020 se explica con las alarmas de la nueva pandemia del Covid-19, con la necesidad de elaborar una redistribución del presupuesto para atender las necesidades más urgentes (Gómez, 2020).

En la República del Ecuador el acceso a la educación para sus ciudadanos es gratuito, y se ha mantenido de tal manera con el objetivo de incrementar la equidad y combatir las brechas educacionales. La Constitución de la República vigente desde 2008 establece que “la educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive” (Artículos 29). Además, en Ecuador se garantiza, desde cualquier nivel el acceso a las escuelas de acuerdo con el Acuerdo 337/2008 remitido por el Ministerio de Educación del Ecuador, dentro del Reglamento de Acceso al Sistema Educativo Ecuatoriano de Refugiados. Dicho acuerdo propone una reducción en la documentación para facilitar la matriculación y además atención prioritaria a los jóvenes en condición migratoria. Una porción importante de las personas que entran en condición de migrante no tiene la

posibilidad de regular sus documentos por lo que se ven la necesidad de acogerse a acuerdos como el antes mencionado para poder hacer uso de los servicios públicos. El 22 de abril de 2020 se publica también el Acuerdo Ministerial 25-A-2020 para la inclusión educativa de personas en situación de vulnerabilidad. Facilitando el acceso a la educación, aunque no cuenten con documentos de identidad o si el año escolar está muy avanzado.

Ecuador ha elaborado un proyecto de Ley denominado Código Orgánico de Movilidad Humana, el cual tiene como objetivo elaborar un marco integral y unitario por medio de procesos participativos e incluyentes. La Ley Orgánica de Movilidad Humana (LOMH) es un instrumento, que, junto a la Constitución, garantiza el derecho de las personas en movilidad y establece la obligación de incorporar el enfoque de movilidad humana en todas las políticas, planes, programas, proyectos y servicios públicos en todos los niveles de gobierno. Sin embargo, en el Código mencionado anteriormente, no se cuenta con un artículo específico que respalde el acceso a la educación para migrantes sin condiciones de residente reguladas.

Una vez cruzada la barrera de la inscripción, los planes escolares, tanto los centros educativos, como los docentes tienen el papel fundamental de asegurar la inclusión de niños, niñas y jóvenes migrantes. En este sentido, se entiende por inclusión la respuesta al reconocimiento que existen excluidos dentro de la sociedad, por distintas diversidades y desigualdades y se debe intervenir para contribuir a su inserción en la sociedad (Camilloni, 2008). Para la inclusión se han llevado a cabo distintos programas y medidas que contribuyen a generar un sentimiento de pertenencia en los migrantes y de empatía de parte de los demás estudiantes y personas que se encuentren en su entorno. Dicho lo anterior, los actores que estén presentes en la escolarización de los jóvenes migrantes cumplen con el importante papel de hacer de su introducción a la sociedad, algo favorable y enriquecedor. Resulta ventajoso que mientras en otros países la adaptación de los niños migrantes venezolanos se

vuelve complicada por las diferencias en el lenguaje, en Ecuador se tiene la facilidad de una comunicación y enseñanza sin barreras lingüísticas. El rol y la influencia del docente en la niñez y en la niñez migrante ha sido estudiado por distintos autores. La académica argentina Daiana Yamila (2019) habla de la importancia del compromiso del docente para evitar el desenganche de los alumnos. Por otro lado, en el estudio “Migración en Educación: Una necesidad invisibilizada” se habla de que el docente también debe formar parte de la inclusión del estudiante migrante y diseñar sus clases a manera de que este último también pueda participar (Velesaca et al. 2020). La literatura mencionada coincide en considerar al docente como un actor importante al momento de explorar las experiencias de los estudiantes migrantes. Los docentes participan directamente en la inclusión de los alumnos ayudando, en los mejores casos, a que esta sea favorable y que se desarrolle de manera óptima, sin embargo, el docente como persona es una arista que no siempre es revisada. *“En ese sistema vivo, que es la persona del docente, los diversos ámbitos a los que se vincula forman parte de su ser”* (Domínguez, 2011, p.26). En pocas ocasiones las experiencias docentes se separan de su acción educativa, lo mismo que es necesario para la comprensión de la persona singular detrás del rol que se le atribuye al docente.

Problema de Investigación

Las condiciones en que viajan las familias migrantes no son las óptimas. Su motivación principal es conseguir un trabajo que les permita poder alimentarse y como resultado la educación puede quedar en segundo plano. Esto sumado a la pandemia actual y la falta de recursos para el acceso a la educación virtual necesaria, configuran una verdadera problemática, volviéndose difícil cumplir con el derecho que tienen los niños, niñas y adolescentes de acceder a la educación. Lo anteriormente planteado, puede llegar a ser abordado desde distintos temas y diferentes perspectivas a ser estudiadas. El docente cumple

un rol fundamental en el desarrollo de los NNA durante su periodo escolar y de infancia. El gran acercamiento que logran dentro de cada una de sus clases aporta una mirada cercana y real acerca de las experiencias de los NNA migrantes. En consecuencia, estudiar las experiencias de los docentes que han tratado con jóvenes migrantes, es relevante porque aporta información de primera mano para entender las condiciones que atraviesan durante el proceso de escolarización y comprender su situación.

Justificación de la Investigación

En Ecuador hasta agosto del 2020, el Ministerio de Gobierno estima que están radicados alrededor de 417 mil ciudadanos venezolanos (Ministerio de Relaciones Exteriores y Movilidad Humana, 2020). Es importante abordar los desafíos que pasan estas familias para el acceso a la educación de los NNA. Al mismo tiempo, las experiencias de los docentes con la población de escolares inmigrantes venezolanos son de suma importancia para entender la problemática asociada a la presencia escolar y educativa de grupos de alumnos en condición de movilidad y sus condiciones para la consolidación de la educación inclusiva.

Revisión Conceptual

La experiencia escolar

De acuerdo con Larrosa (2006) la experiencia es “eso que me pasa” en referencia a un acontecimiento externo a la persona. El sujeto está caracterizado por ser una superficie sensible donde se ve envuelto en lo que le sucede y genera una reacción personal e intransferible de sus experiencias.

Las instituciones son el componente figurativo de las organizaciones, constituyen el conjunto de reglas, que rigen las relaciones entre los actores en organizaciones sociales como la familia, la escuela y otras áreas que forman parte de la estructura dentro de la vida

organizacional (Portes, 2006). La escuela es la institución formal y organizada donde se integran activamente los docentes, estudiantes y padres de familia y se debería experimentar una unidad común en torno a una enseñanza de valores y de convivencia ciudadana (Cano y Casado, 2015). Los autores recalcan la importancia de la participación del docente y su relación con los padres de familia: *“Efectivamente; la “idea” que da vida al sustantivo colegio solamente se entiende y se practica desde su significado profundo y actual: trabajar colegiadamente, padres y maestros, desde una única y común idea educativa”* (p.19).

Existe una corresponsabilidad entre los padres y los maestros, un trabajo en conjunto del que no se puede renunciar; de ser así, con dificultad se podría instruir, pero no educar (Cano y Casado, 2015). Para que los niños, niñas y adolescentes migrantes puedan participar por completo en el sistema educativo es necesario el compromiso, no solo del estado, sino de las instituciones educativas, familias y docentes. Una vez dentro del sistema educativo, el trabajo de inclusión continua dentro de las clases. Un estudio realizado por la UNESCO (2014), sostiene que:

Además, la educación juega un rol clave a la hora de promover la inclusión social, la tolerancia y el respeto a la diversidad. Se ha demostrado que los procesos educativos garantizan la construcción y transmisión de valores y actitudes comunes, favorecen la integración y participación de todos, y en particular de las comunidades marginadas, y generan espacios de interacción y conectividad social positivos (p.48).

Dentro de las clases se pueden evidenciar otro tipo de barreras propias a las diferencias entre las nacionalidades y es aquí donde destaca nuevamente el rol del docente al momento de querer alcanzar una inclusión educativa. El docente cuenta con una participación directa con sus estudiantes, es quien los llega a conocer y hace que se perciban como aceptados. El aprendizaje recae en el estudiante, pero la enseñanza es responsabilidad del docente como el agente educativo transformador de la sociedad. De acuerdo con Ledesma et

al (2020) el docente que tenga alumnos que deban ser parte de un ejercicio de inclusión tiene que ser conocedor de sus problemáticas y buscar el desarrollo de sus capacidades y competencias.

Escolaridad de niños, niñas y adolescentes migrantes

Mardones (2006) sugiere que para que se ejecute una rápida inserción del joven migrante en el sistema educativo, se debe reducir la cantidad de documentos solicitados. La carencia documentaria de la población migrante es una cuestión reiterada y en situación de vulnerabilidad resulta insostenible poder acceder a los procesos regulatorios de manera oportuna. Resulta esencial que el infante pueda matricularse sin demoras para que no sea víctima de retrasos que puedan perjudicar su formación educativa.

Este mismo autor menciona lo siguiente:

Cuando un niño, niña o joven no puede asistir a un establecimiento educacional, se genera una situación extremadamente grave, debido a que, en la mayoría de los casos, estos/as permanecen solos en su casa o en la de algún pariente, a veces por mucho tiempo, ya que, por lo general, tanto los padres y madres o los/as familiares a cargo trabajan durante gran parte del día fuera de sus casas. Esta situación termina afectando severamente la autoestima de los NNA, poniendo en grave riesgo su proceso de incorporación a la sociedad. (Mardones, 2006, p. 12)

Desde el mes de febrero del 2019, la UNESCO ha trabajado en conjunto con el Ministerio de Educación para generar una estrategia que responda a las necesidades educativas de la población que se encuentra en situación de movilidad humana. Se diseña la titulada Normativa para Regular y Garantizar el Acceso, Permanencia, Promoción y Culminación del Proceso Educativo en el Sistema Nacional de Educación a Población que se Encuentra en Situación de Vulnerabilidad. De la normativa se resalta en el Artículo 10, que los requisitos para la matriculación: Documento oficial de identificación y documentos

estudiantiles que avalen los estudios realizados, serán no indispensables y no deben irrumpir con el cumplimiento del derecho a educación. Los estudiantes que no cuenten con estos requerimientos serán ubicados de acuerdo a su edad o en su defecto rendir un examen de ubicación. El inconveniente con los exámenes de ubicación es que incluyen preguntas acerca de la historia y geografía nacional que son difíciles de contestar para niños, niñas y adolescentes que acaban de arribar (Selee y Bolte, 2020).

Experiencias docentes

El docente construye narraciones múltiples de su existencia que se basan en sus experiencias y en los distintos intercambios de los que es partícipe. Sus experiencias conforman su modelo de examinar lo que le acontece. Domínguez (2010), expresa lo siguiente:

Aunque el docente es considerado centro de la acción educativa, el estudio y comprensión de su persona, la dimensión personal y subjetiva de su existir, ha sido soslayada en el ámbito de la educación formal; se lo menciona, pero no como ser singular que genera visiones, actitudes y construcciones personales de la realidad (p.12).

De acuerdo con Guerra (1977), una experiencia significativa resulta en una guía que permite al docente entenderse como un sujeto capaz de destapar nuevos contenidos. Díaz (2006), recalca que cada experiencia da la oportunidad al maestro de atribuirse sentido.

“Descubrirse como ser cambiante que da un contenido particular a su existencia, entendida no ya como dada, sino como proyecto, es decir, como posibilidad” (p.58).

Se vuelve fundamental dar una condición de persona al docente más allá de su profesión por lo interactiva de la acción educativa. El ejercicio de repasar sus experiencias

para poder trascender del escenario institucional y poder situar la relevancia del maestro a la condición humana que enlaza su rol educativo (Domínguez, 2010).

Migración y movilidad humana

Se entiende por crisis humanitaria una situación de emergencia donde se ven amenazados, el bienestar, la salud y la seguridad de la comunidad donde no se identifican espacios de protección (Rey y Núñez, 2019). La migración es un fenómeno social complejo que se compone de distintas dimensiones y se define por la salida o traslado de un territorio a otro. De acuerdo con Castillo y Regliant (2017) se trata de un proceso individual y voluntario pero que representa un periodo de cambio emocional para los que dejan atrás lo conocido para empezar de nuevo. Los anteriores autores mencionan que las familias que atraviesan este traslado se ven envueltas en una búsqueda por nuevas redes de apoyo con el objetivo de facilitar los procesos de adaptación y garantizar su acceso a las necesidades básicas. Mármora (2002) señala que la migración forzada ocurre dentro de un escenario donde el Estado no es capaz de satisfacer las necesidades de sus ciudadanos en materias de derecho ocasionando que las personas tengan que retirarse del territorio en contra de su voluntad.

Política Migratoria en Ecuador

La Constitución de la República (2008) pretende garantizar el “derecho a migrar” y la no discriminación por condiciones migratorias. De esta manera, desde un marco jurídico constitucional, la movilidad humana está respaldada por el Artículo 40.-

Se reconoce a las personas el derecho a migrar. No se identificará ni se considerará a ningún ser humano como ilegal por su condición migratoria. El Estado, a través de las entidades correspondientes, desarrollará entre otras las siguientes acciones para el ejercicio de los derechos de las personas ecuatorianas en el exterior, cualquiera sea su

condición migratoria: 1. Ofrecerá asistencia a ellas y a sus familias, ya sea que éstas residan en el exterior o en el país. 2. Ofrecerá atención, servicios de asesoría y protección integral para que puedan ejercer libremente sus derechos. 3. Precautelaré sus derechos cuando, por cualquier razón, hayan sido privadas de su libertad en el exterior. 4. Promoverá sus vínculos con el Ecuador, facilitará la reunificación familiar y estimulará el retorno voluntario. 5. Mantendrá la confidencialidad de los datos de carácter personal que se encuentren en los archivos de las instituciones del Ecuador en el exterior. 6. Protegerá las familias transnacionales y los derechos de sus miembros.

Estado del arte

En lo que corresponde a la revisión de la literatura vinculada a las experiencias de escolarización de los docentes, se destacan diferentes trabajos que abordan el concepto de experiencia, las vivencias de los NNA migrantes en la escolaridad y el papel docente.

Para el desarrollo de este trabajo es imperioso exhibir como otros autores plantean el concepto de experiencia. Larrosa, en su estudio “Sobre la experiencia” hace un aterrizaje del concepto, con la frase *eso que me pasa* desarrollándolo en 3 partes: En la primera parte él declara el principio de alteridad donde el “eso” que me pasa tiene que ser otra cosa que yo. El principio de exterioridad, no hay experiencia sin la aparición de algo extranjero o ajeno y el principio de alienación, eso que me pasa tiene que ser ajeno a mí y no puede ser mío ni de mi propiedad. Cómo un segundo apartado analiza el “me”. Le otorga un principio de reflexividad “lo que me pasa” con un pronombre reflexivo. La experiencia es un acontecimiento de ida y vuelta al suponer un movimiento de exteriorización que va en el encuentro de lo que me pasa. y un movimiento de vuelta porque supone que la experiencia me afecta a mí. El principio de subjetividad, cada uno hace o padece su propia experiencia y será algo singular, particular y propio. El principio de transformación sostiene que el sujeto está abierto a su propia transformación porque la experiencia lo forma y transforma.

Finalmente, el autor se refiere a lo que el sujeto le “pasa” como su vivencia de un pasaje o recorrido, por donde el acontecimiento transita dentro del sujeto y este hace una experiencia de algo.

Explorando desde la mirada de los NNA migrantes, la literatura ecuatoriana, “Exclusiones y resistencias de niños inmigrantes en escuelas de Quito” C. Sánchez (2013), rescata el papel activo del NNA migrante, y no lo ve solo como un actor secundario, producto de la decisión de sus familiares. La autora resalta los procesos de interacción a los que se enfrentan los NNA migrantes al ser reinsertados en el sistema educativo, posicionando de manera primordial la relación que desarrollan estos con sus pares y docentes. Afirma que es fundamental el estudio de las experiencias escolares para comprender el rol de las escuelas como el espacio que puede facilitar o no la socialización de los NNA migrantes. De igual manera en el estudio colombiano de las autoras, Barragán y Rodríguez, (2019) resalta como fundamental el rol de las relaciones con los pares como una fuente de apoyo para poder atravesar de manera positiva el proceso migratorio. Identifica esta relación como el espacio para interactuar de diferentes maneras y alcanzar el disfrute de la etapa de la niñez.

Sánchez (2013) en su estudio, afirma que los docentes que tengan alumnado migrante, deben ser conscientes de las privaciones a las que se ven inmersos y poder reconocer escenarios de exclusión y xenofobia de manera que sepan responder de manera adecuada. Otro punto que aborda esta autora es la identificación de las relaciones de poder que se dan entre docentes y estudiantes afirmando que *“Cuando las relaciones son simétricas o el poder es negociado y los niños y niñas se sienten más cerca de sus docentes y respetados por ellos, los conflictos disminuyen”* (p.145).

El estudio argentino, *Los entornos educativos: impacto sobre el compromiso de niños y jóvenes* de Rigo (2018), le otorga al docente el compromiso con su clase de crear un ambiente de aprendizaje óptimo donde el alumnado se sienta comprometido.

Pregunta de investigación

¿Cuáles son las experiencias de los docentes con la escolarización de niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos, en Guayaquil, desde el 2018 al 2021?

Objetivos**Objetivo General**

Describir las experiencias de los docentes con la escolarización de niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos de 4to, 5to y 6to de educación básica en Guayaquil, desde el 2018 al 2021

Objetivos Específicos:

Describir las experiencias de los docentes con relación a la escolarización de los NNA migrantes venezolanos.

Caracterizar la apreciación de los docentes acerca de las condiciones socioeducativas de los NNA migrantes venezolanos.

Identificar las limitaciones y oportunidades de los docentes en el proceso de educar a los estudiantes migrantes venezolanos.

Metodología**Enfoque**

La pregunta y objetivo de investigación planteados aluden a experiencias individuales de docentes al momento de educar a NNA migrantes venezolanos en Guayaquil. Esto requiere una forma de investigación cercana al sujeto de estudio que les permita profundizar

sus experiencias. De acuerdo con Creswell (1998), la investigación de enfoque cualitativo se refiere a un proceso de interpretación que se basa en distintas herramientas como la biografía y el estudio de casos donde se evalúa una problemática social o humana. Es adecuado el enfoque cualitativo para este estudio porque hace uso de herramientas que generan más proximidad con el sujeto de estudio. Así mismo Marshall y Rossman (1999) afirman de la investigación cualitativa lo siguiente:

“Supone la inmersión en la vida cotidiana de la situación seleccionada para el estudio, la valoración y el intento por descubrir la perspectiva de los participantes sobre sus propios mundos, y la consideración de la investigación como un proceso interactivo entre el investigador y los participantes, se privilegia las palabras de las personas y su comportamiento observable como datos primarios.” (p. 96)

Siendo el interés principal de la investigación de tipo exploratorio, describir las experiencias de los docentes con respecto a la escolarización de NNA migrantes venezolanos en las unidades educativas de Guayaquil, se ve alineado con el enfoque cualitativo, al buscar la perspectiva de los sujetos de estudio. Es imperioso entrar en detalle de las vivencias de los participantes, en este caso de los docentes y dedicarle tiempo a cada caso específico que se escoja. Así se puede llegar a entender lo experimentado por los docentes en la escolarización y los procesos que ellos-han vivenciado con los NNA migrantes para acceder al importante derecho de la educación.

Método

El método narrativo es el escogido para esta investigación porque permite rescatar las prácticas subjetivas. Denzin y Lincoln (2011) relatan que el método narrativo, “Surgió a partir del interés y necesidad de otras maneras de comprender y contar el comportamiento humano” (p. 159). Así este método se utiliza como una manera de narrar la experiencia

adquirida por el sujeto de estudio en un evento particular de su vida. Desde las vivencias narradas, se puede llegar a hacer frente a distintos planteamientos que logren rescatar los detalles, de una mejor manera, de las experiencias de los docentes. Se estudia cada caso individual para evidenciar cómo el/la docente vive, experimenta la escolarización de los NNA migrantes.

Puede resultar compleja la comprensión de las experiencias de cada docente, por lo sensible del tema de la migración. Este fenómeno bastante complejo, por todas las distintas aristas que presenta, se debe estudiar de modo que se logren recuperar las distintas vivencias a nivel de la escolarización de los NNA migrantes, donde técnicas cualitativas se destacan por su eficacia (Arjona, 2020).

De acuerdo con Hernández (2014):

La entrevista se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema (p.403).

Participantes

Para la investigación se utilizó una muestra no probabilística y por conveniencia ya que se seleccionó a los participantes que cumplan con el siguiente criterio: docentes de Unidades Educativas dentro de la ciudad de Guayaquil que han tenido alumnos migrantes venezolanos durante el periodo 2018-2021, reduciendo la población del estudio a los mismos.

Inicialmente entre los criterios de homogeneidad se requerían docentes que trabajen en el nivel de educación básica, pero en beneficio de alimentar los datos de la investigación se aceptó docentes que han enseñado desde educación general básica hasta bachillerato. Los criterios de inclusión estuvieron incluidos dentro del estudio ya que en esta población se basa la investigación siendo ellos los informantes directos. Todos los participantes fueron

informados de su participación, y los fines académicos del estudio, se les envió el consentimiento al cual accedieron verbalmente sin una firma física. Entre los criterios de heterogeneidad, se pretendió diferenciar la composición de los participantes por los siguientes criterios: años de experiencia que tengan los docentes, diferentes unidades educativas, edad y sexo. Sin embargo, tres de las participantes trabajaron en la misma unidad educativa y todas las participantes se identificaron como mujeres, por lo que no hubo una heterogeneidad dentro de ese criterio.

Docentes participantes	Edad	Años de experiencia	Unidad educativa
Benita	46 años	7 años en la docencia	Unidad Educativa "Nuevo Milenio"
Vanessa	45 años	-	Unidad Educativa "Nuevo Milenio"
Verónica	37 años	5 años de experiencia	Unidad Educativa "Nuevo Milenio"
Jennifer	36 años	14 años en la docencia	-
Andrea	37 años	20 años de experiencia	Unidad Educativa "La Providencia"
Teresa	42 años	20 años de experiencia	Unidad Educativa "Camilo Destruge"
Magy	34 años	8 años	Unidad Educativa Anne Sullivan
Gina	-	35 años tanto a nivel de escuela como de universidad.	Institución particular "Mariscal Sucre". En la unidad educativa fiscal "República de Francia".

Acercamiento a los sujetos de estudio

Se procedió al acercamiento hacia los sujetos de estudio mediante el contacto con las siguientes ONGs: Comité Permanente por la Defensa de los Derechos Humanos y el Servicio Jesuita a Refugiados, quienes facilitaron los números de las participantes.

Lugar y Temporalidad

Los datos de las entrevistas semiestructuradas se obtuvieron vía Zoom el mes de octubre de 2021 en la ciudad de Guayaquil. El taller reflexivo se realizó el sábado 24 de septiembre en la Universidad Casa Grande, Guayaquil.

Técnicas y Herramientas

A manera de acercamiento inicial se realizó una entrevista grupal preliminar con las docentes Vanessa y Verónica de la Unidad Educativa Nuevo Milenio. Las participantes habían trabajado anteriormente con NNA migrantes venezolanos y relataron brevemente sus experiencias. Este espacio ayudó a la construcción de las entrevistas y las actividades que se dieron a cabo en el taller reflexivo.

Cómo primera técnica para la recolección de datos se realizaron dos entrevistas semiestructuradas a dos docentes vía Zoom. La herramienta utilizada fue una guía de preguntas para recopilar sus experiencias dentro del aula con relación a la escolarización de NNA migrantes venezolanos, sus aproximaciones con los estudiantes y sus familias y sus percepciones acerca del desenvolvimiento de estos estudiantes en el marco educativo y social. Se escogió un tipo de entrevista semiestructurada, por su estructura flexible que permitió ahondar en las vivencias únicas de cada docente en relación a la escolarización de los NNA migrantes venezolanos. Las entrevistas semiestructuradas utilizan una guía de

preguntas bases a seguir, añadiendo que el entrevistador cuenta con la libertad de generar preguntas fuera de la guía (Hernández, 2014).

El taller reflexivo posibilita un intercambio de información entre los participantes incrementando el sentido de pertenencia a las temáticas en discusión, sin dejar de reconocer las experiencias autónomas de cada uno de los actores (Aguirre, 1999). El sábado 24 de septiembre se llevó a cabo el taller reflexivo en la Universidad Casa Grande donde distintas docentes participaron de una serie de actividades que pretendían resaltar sus experiencias personales. Este método que interpreta e incorpora la realidad de cada ser docente incrementó el interés de discusión de las participantes.

La primera actividad se denominó “Autorretrato”, a cada participante se le dio una hoja de papel y materiales para que dibujen su autorretrato y junto a él tres razones que las motivaron a ser maestras. (Anexo #6) Como segunda actividad se proyectaron 2 videos, “*Historias sobre migración Venezolana- Plan Internacional- Adolescente*” (Plan Internacional Ecuador, 2018) e “*Historias de niñas y niños venezolanos y lo que han dejado atrás*” (Unicef Ecuador, 2018), y se abrió un espacio para compartir sus ideas y pensamientos con las siguientes preguntas ¿Qué sentimientos le transmiten estos vídeos?, ¿Sus experiencias se asemejan con las de los NNA migrantes venezolanos que educa? ¿En qué se asemejan y en qué difieren? La tercera actividad consistía en que cada docente relate la historia de alguno de sus alumnos migrantes venezolanos y explique cómo fue su proceso de escolarización con el mismo. Las historias se contaron a través de un papelógrafo con emoticones, (ver anexo #7) después cada docente procedió a compartir su experiencia con las demás participantes. Para concluir el taller, la última actividad que se llevó a cabo fue la redacción de una carta personal. A las docentes se les indicó que escriban una carta al alumno

en el que se han inspirado para elaborar su papelógrafo y escribir qué aprendizajes han obtenido tras ser sus docentes y cómo las ha ayudado a crecer. (Anexo #8)

El taller estuvo estructurado de tal manera que con cada actividad se pudo adentrar en el tema de la sensibilización de las docentes. Al tener, no solo su vocación como tema en común, sino que cada una tuvo alumnos NNA migrantes venezolanos se pudo obtener un espacio ideal donde compartir lo semejante de sus vivencias.

Criterios de Ética de la Investigación

- El consentimiento informado: La finalidad del consentimiento informado fue que los sujetos acepten participar en el estudio y que este sintonice con sus valores y principios, sin que su participación les perjudique en lo moral.
- La confidencialidad: Seguridad y protección de la identidad de las personas participantes.
- Manejo de Riesgos: Se explicó a los informantes que el resultado de la investigación no genera ningún perjuicio o daño de ningún tipo.

Procedimiento de análisis de datos

Los datos a procesar de esta investigación provinieron de las entrevistas grabadas de los docentes participantes y del taller reflexivo. Una vez recolectada la información se empezó a preparar los datos para el análisis, separándolos en sus distintas categorías y por los diferentes sujetos de estudio. Hernández (2014), propone que como tarea analítica se debe analizar la correspondencia entre los primeros y los nuevos datos para luego poder reflexionar acerca de lo adquirido en estos acercamientos y lo inicialmente planteado. Finalmente, el autor sugiere que se deben identificar las semejanzas y diferencias entre los datos recolectados, identificar las categorías iniciales y los principios de la teoría en la

información arrojada en las entrevistas y “*Generar sistemas de categorías, significados profundos, relaciones, hipótesis y teoría.*” (p. 420).

A modo de simplificación las entrevistas virtuales están codificadas como E1, y E2, E1 siendo la primera entrevista realizada a la docente Gina y E2 la segunda entrevista realizada a la docente Magy. Para el taller se utilizan tres codificaciones, correspondientes a las actividades descritas en los resultados. PAT, se refiere a la primera actividad del taller, SAT, segunda actividad del taller y TAT a la tercera actividad del taller.

Tabla de categorías

Objetivo	Definición	Categorías	Subcategorías	Códigos
Describir las experiencias de los docentes con relación a la escolarización de los NNA migrantes venezolanos.	En esta categoría se muestran las percepciones del docente de la dinámica de la clase.	Percepciones en la escuela	Percepción de las experiencias de los NNA migrantes en clase.	PEM
			Percepción de las relaciones entre estudiantes migrantes y no migrantes.	PRE
Caracterizar la apreciación de los docentes acerca de las condiciones socioeducativas de los NNA	Cómo aprecian los docentes las condiciones socioeducativas de los NNA/V a partir de las relaciones que establecen con ellos y sus	Aproximaciones con los NNA migrantes y sus familias.	Relación de los docentes con las condiciones socioeducativas de los NNA migrantes venezolanos.	RM

migrantes venezolanos.	familias en el marco de la escolarización.		Relación con los padres de familia para comprender las condiciones socioeducativas.	RP
Identificar las limitaciones y oportunidades de los docentes en el proceso de educar a los estudiantes migrantes venezolanos	Qué prácticas ha utilizado el docente para que el NNA migrante participe de las clases y del proceso educativo.	Prácticas docentes y desempeños de los alumnos NNA/venezolanos en las asignaturas.	Prácticas docentes dentro del aula para la escolarización de NNA/V	PD
			Gestos de las docentes en beneficio de los NNA migrantes venezolanos	GD
	Cuáles son las limitaciones que evidencian las docentes en torno a la escolarización de los NNA/V	Limitaciones en el proceso educativo	Conectividad	C
			Documentación	D
			Problemas Personales	PP
			Responsabilidades dentro y fuera del hogar	RDFH
	Que inspira a los docentes a la enseñanza	El ser docente	Motivaciones personales	MP
			Roles que toman los docentes dentro y fuera de las aulas	RD

Resultados

En este apartado, se presentan las experiencias docentes en la escolarización de los NNA migrantes venezolanos a través de las distintas temáticas identificadas en las entrevistas y el taller reflexivo. Las categorías se presentan de acuerdo al orden de los objetivos. Primero se describen las experiencias de las docentes en torno a la escolarización de los NNA migrantes venezolanos. Este primer objetivo se visualiza a través del comportamiento de los NNA en la escuela y de la relación entre los estudiantes migrantes y no migrantes. El segundo objetivo pretende caracterizar la apreciación de los docentes acerca de las condiciones socioeducativas de los NNA migrantes venezolanos. Para comprender las condiciones socioeducativas se recolectan las relaciones de los docentes con sus estudiantes venezolanos y la relación que mantienen con sus familias. El tercer objetivo busca identificar las limitaciones y oportunidades de los docentes en el proceso de educar a los estudiantes migrantes venezolanos. Se organiza este último objetivo en tres categorías: Las prácticas que adopta el docente, las limitaciones que evidencia el docente en torno a la escolarización y del taller surge la categoría “El ser docente” que se encasilla como una oportunidad en la escolarización, por las cualidades propias de esta vocación que buscan el impulso y desarrollo de sus estudiantes.

Las participantes

Resulta fundamental hacer la presentación de las maestras participantes, desde su autodefinición. Es decir, que además de los aspectos sociodemográficos con que se las describe en la metodología, se recoge lo que cada una de ellas relató acerca de su vida personal en relación a la experiencia educativa. La decisión de incorporar este aspecto, obedece a que la actividad diseñada para el taller con el objeto de provocar la familiaridad entre las maestras con rasgos personales de las colegas, dio como resultado fragmentos de

autobiografía particularmente ricos en los contenidos de las descripciones hay de las experiencias vitales de las docentes.

Benita, docente desde el año 2014, su razón de seguir la profesión surge desde su condición de alumna con dislexia. Quiere brindar el trato y la empatía que a ella como alumna le hubiera gustado recibir.

Vanessa, docente en la Unidad Educativa Nuevo Milenio, persigue la profesión de la docencia por influencia familiar. Siente un fuerte involucramiento emocional con sus alumnos, a los que describe como sus propios hijos.

Verónica, docente desde hace 5 años, siente un profundo amor por enseñar y eso es lo que la lleva a adoptar la docencia. Encuentra fortaleza en el continuo contacto que mantiene con sus estudiantes.

Jennifer, docente desde el 2007, fue gradualmente eligiendo la docencia con el objetivo de querer difundir sus conocimientos. Siente de su profesión un compromiso social con la comunidad, en la enseñanza de los NNA.

Andrea, sintió el llamado a ser docente desde pequeña influenciada por docentes dentro de su familia. Siente un amor profundo por los niños y comparte que es necesario un compromiso integral de todas las partes para el desarrollo escolar.

Teresa, docente desde el año 2000, una de sus motivaciones más importantes es compartir. Como docente, no solo persigue el aprendizaje de sus alumnos sino brindarles la contención emocional que tal vez no recibieran de otra manera.

Las docentes descritas anteriormente fueron las que participaron dentro del taller. Magy, docente desde hace 8 años y Gina, docente desde hace 35 años tanto a nivel escolar

como de universidad, participaron en las entrevistas virtuales. Todas las docentes que formaron parte de esta investigación impartieron clases a alumnos NNA migrantes venezolanos durante el periodo 2018-2021. Debido a las dificultades para realizar el contacto con docentes que cumplan con las características específicas del estudio, descartamos docentes que hayan impartido a grados escolares específicos

Percepciones en la escuela

Esta categoría muestra la percepción del docente, de los NNA migrantes venezolanos, en relación a su dinámica dentro de la escuela y en las aulas de clase.

Percepción de las experiencias de los NNA migrantes en la escuela.

La escuela se presenta como un escape para los NNA migrantes venezolanos, un espacio donde se pueden sentir protegidos, después de trasladarse de un escenario de inseguridad. “Los chicos cuando estaban en la escuela e iban los sábados, iban a correr... ellos estaban felices... El colegio era un mundo nuevo para Gabriel y el hermano”. (Benita, TAT).

Teresa cuenta, en la historia de su estudiante, como el mundo para él se volvió el colegio y que su participación en la parte deportiva fortaleció la relación que él tenía con Ecuador.

Con mucho amor él se integró al colegio y empezó a participar en sus estudios. En segundo año... no, era décimo año. Entonces para él el mundo se convirtió en su colegio, vinieron triunfos a nivel deportivo y eso generó una muy fuerte relación Ecuador, Venezuela. (TAT).

Al principio del ingreso a la unidad educativa, cuesta la adaptación para NNA migrantes venezolanos a quienes les toma tiempo ganar confianza. “Diego tenía 9. El ingreso a la escuela, pero en realidad, era... daba como una sensación de mucha tristeza y de corazón roto verlo siempre. Porque se lo veía deambulando solito”. (Andrea, TAT). Poco a poco el alumno va ganando confianza, de la mano del seguimiento de los docentes.

Al terminar el año lectivo, poco a poco con el proceso que se hace dentro de la institución el estar pendiente de él, de tratar de integrarlo, continuar esas actividades... se logró que él esté un poco más contento de estar aquí en Ecuador. (Andrea, TAT).

Diferencias culturales

Las docentes Andrea, Benita y Gina coinciden en el choque cultural entre Venezuela y Ecuador desde el léxico hasta las dificultades de aprender la historia de un nuevo país del que se conoce poco. "...Entró a la escuela y al niño le costó mucho la adaptación. Porque a pesar de que somos países latinoamericanos, igual existe un choque cultural, nosotros tenemos unas palabras que utilizamos, que ellos usan una palabra diferente" (Andrea, SAT).

Me hiciste acordar del niño nuevo que es venezolano. Ahorita estaba trabajando con él, de que cuando yo digo una palabra, tengo que tener el diccionario al lado para explicárselo a él. "Miss disculpe y ¿qué significa eso? Tengo que estar al lado. Esto significa tal cosa porque viene el choque cultural en el léxico. (Benita, SAT).

Porque, por ejemplo, cuando les toca dar sociales, económicas y sociales, pero cuando les toca dar sociales y todo eso de la historia de nuestro país. Ha de ser duro porque ellos tienen que aprender la historia de otro país que ellos no conocen. (Andrea, SAT).

Para Gina el léxico se ha mostrado como un impedimento para algunos chicos en su integración dentro del aula. "Pero si ha habido una resistencia de ciertos chicos a integrarse al trabajo dentro del aula por las expresiones que ellos usan que a veces no les entendíamos y otras expresiones que nosotros usábamos que ellos tampoco les entendían". (E1).

Gina y Andrea reconocen que en su posición de docente es importante concientizarse de la situación de la que vienen los NNA migrantes venezolanos, para comprender su proceso a la inclusión educativa y su adaptación. "...obvio que ellos tienen necesidades mucho más

especiales y ahí es cuando uno tiene que tener la empatía y ayudarlos en ese proceso de adaptación y familiarización con este entorno que para muchos de ellos ha sido nuevo.” (Gina, E1).

Y yo creo. Que como docentes también tenemos que ver toda esa problemática que ellos viven en su país. Son niños que vienen de estar encerrados en su casa, que no los mandan a la escuela por situación de inseguridad. Entonces es duro que ellos se vuelvan a adaptar al contacto humano, al contacto con otros niños e incluso a llegar a vivir en otro país y ser parte de otra cultura. Es difícil para ellos y nosotros como docentes tenemos que hacer todo lo posible para tratar de integrarlos. (Andrea, SAT).

Percepción de las relaciones entre estudiantes migrantes y no migrantes.

Andrea expresa su percepción acerca de lo difícil que es para los estudiantes NNA migrantes venezolanos el entablar primeras relaciones con sus compañeros.

Entonces, él se sentía super retraído con los compañeritos y le costó mucho, mucho, mucho esa adaptación. Recién a finales del año lectivo, como que uno lo veía que se acercaba a jugar con los compañeritos, que participaban un poco más de la clase. (Andrea, SAT)

Se evidencia un compañerismo en los alumnos que se muestran dispuestos a ayudar a los estudiantes que se les dificulta el acceso a internet.

Y aquí lo vemos a Joseph, con la ayuda de una compañerita que vive cerca del sector, explicándole las tareas. Entonces los compañeritos que si tienen ese acceso... esa facilidad de internet le ayuda, nosotros hablamos con la niña y con la familia de la niña para que por favor le colaboren a ella. (Jennifer, TAT).

En la Unidad Educativa de Teresa, se muestra un alto nivel de aceptación hacia su alumno venezolano, donde la nacionalidad no es un impedimento para que forme conexiones con sus compañeros. “Porque aparte de eso Nathanael es un niño físicamente muy muy atractivo, eso les ocasionaba que sus compañeras en especial trataban de estar cerca de Nathanael. Porque él era el niño guapo del curso”. (Teresa, TAT).

Gina también expresa una facilidad del alumno venezolano para integrarse con sus compañeros. “Unos se han adaptado fácilmente. Tú los ves y parece que toda la vida han sido compañeros con los chicos del curso” “Entonces no hay esa pared, no hay ese obstáculo de decir ustedes son venezolanos los estamos haciendo a un lado, no. Hay apertura, hay apertura y es un qué bueno... Es que los adolescentes tienen una cualidad muy buena que no miran la nacionalidad, no miran eso”. (E1).

Andrea y Magy expresan que no evidencian casos de bullying ni de discriminación entre sus estudiantes migrantes y no migrantes. “En los casos de niños migrantes que tuve, no solo he tenido a Diego, siempre hay ese acercamiento... nunca hay estos casos de bullying de lo que yo he presenciado”. (Andrea, TAT).

Hasta ahora, no he visto ninguna actitud discriminatoria por parte de las docentes, madres de familia o representantes, o por parte de los estudiantes. Todos somos iguales, tenemos miedos, tenemos interés, cosas en común... tenemos muchas características que después eso nos asemeja, y también nos diferencian... por lo tanto hay que respetar aquella. Entonces no, no he visto realmente actitudes de discriminación. (Magy, E2).

Aproximaciones con los NNA migrantes y sus familias

Se reconoce la apreciación de las docentes de las condiciones socioeducativas de los NNA/V a partir de las relaciones que establecen con ellos y sus familias en el marco de la escolarización

Verónica y Vanessa, narran la historia de su estudiante Nayreth, con quien formaron apego pero que, por el fallecimiento de su padre, ella tuvo que ir a otro país. Es importante mencionar que las docentes piensan en la estudiante como una niña que atraviesa situaciones difíciles, más que por su situación académica. En palabras de Verónica: “El sentimiento que puedo sentir ahora es... incertidumbre porque no sé nada de ella. No tengo el contacto con ella. Si están bien... Esa es una incertidumbre.” (Verónica, TAT). Vanessa, en la tercera actividad indica que: “Y estos son mis ojos, mis ojos que quieren saber cómo esta ella.” (Vanessa, TAT).

La preocupación docente, va más allá de estar pendientes de sus notas en el aula y parte del aprecio o estrecho lazo que se formó con la estudiante también se produjo a partir de que las docentes fueron testigos de las circunstancias personales que atravesaba la estudiante.

Digamos entonces, a través de las conexiones también yo pude ver que la niña cuidaba al niño, ella se conectaba y escuchaba la clase que lo tenía sentado en sus piernas. Pero ella nunca perdió ese interés por aprender. Una niña muy participativa, entregada a su trabajo y a cada tarea que realizaba. (Vanessa, TAT).

Por su parte, Teresa generó una relación estrecha con un estudiante desde el inicio de su adicción a las drogas, la docente, al conocer la situación del estudiante, le manifestó simpatía con su sufrimiento: hacia el caso de su estudiante.

Me acerque a él... Yo soy bastante sentimental también. Entonces ver a mis estudiantes llorar es como... los veo y los abrazo fuerte y les digo qué pasa estoy aquí. Y a veces no puedo ni hablar porque me ahogo también en lágrimas, pero lo importante es saber que estoy ahí para ellos. (TAT)

Para las docentes resulta importante conocer a los padres y guiarlos hacia tomar decisiones adecuadas con la escolarización de sus hijos. Benita comenta cuando insistió a unos padres de familia para que sus hijos estudien:

Decía por qué los niños no estudian... Póngalos a estudiar, que en el fiscal los estarían esperando con los papeles. Y ella me hizo caso, y le pregunté en donde vive y me dijo en Sauces 5 y le dije que le queda cerca el Colegio Provincial de Bolívar. Y ellos comenzaron. (Benita, TAT).

Dentro del periodo de virtualidad, un medio que las docentes disponían para conocer indirectamente sobre las familias de su representado fue mediante las redes sociales, en donde pudieron tener varias apreciaciones. Vanessa cuenta una de sus experiencias al enterarse del fallecimiento del papá de una de sus alumnas “Pero eso fue un golpe muy fuerte porque a través de las fotos yo podía observar que eran una familia muy unida.” (Vanessa, TAT).

No solo hay interacciones virtuales, con las familias de su alumnado, sino que también las hay próximas. Jennifer, relata el sentimiento de agradecimiento que tienen los padres de familia hacia ella y los demás docentes, quienes se esforzaron en llegar a cada una de sus casas para cerciorarse que los chicos sigan estudiando. “Hasta aquí le cuento que la esposa a veces habla conmigo, más que todo con la señora por que el esposo nunca pasa en casa. Hasta aquí excelente, una muy buena persona que está agradecidísima con nosotros” (TAT)

Teresa y Andrea explican que su proximidad con los padres de familia de sus alumnos se debe a su ingreso tardío a la unidad educativa, juntos estuvieron pendientes de su integración.

Primero porque llego cuando ya habíamos empezado el periodo lectivo, entonces como venía del extranjero seguimos su caso, para que él no tenga ese desfase. Tanto de

conocimiento como de integración con sus compañeros, entonces por eso tuve una relación mucho más cercana con ellos. (TAT).

Entonces la mamá iba casi siempre al colegio a preguntar cómo le iba. Bueno, conversé mucho con ella tanto yo como las otras maestras, justamente porque el inicio ya iniciado el año lectivo y justamente queríamos realizar esa adaptación de la mejor manera posible con él. (Andrea, TAT).

Magy cuenta acerca del compromiso de las mamás en hacer que la educación de sus hijos continúe a pesar de los inconvenientes. “Sus madres son bien comprometidas, pese a de pronto tener ciertos inconvenientes con el internet, existe una muy buena disposición a realizar todas las actividades que se manden de la escuela”. (E2).

La última actividad del taller, donde se escribieron cartas a sus estudiantes migrantes acerca de sus lecciones docentes, evidencia su estrecha relación. Teresa relata en su carta, una ocasión donde Nathanael le compartía un plato de su comida típica para que pueda conocerlo un poco más a él y a su país. Verónica y Andrea transmiten en su carta su curiosidad y preocupación por el bienestar de sus estudiantes, haciendo las preguntas de ¿Cómo estás? ¿Cómo está tu familia? ¿Nos extrañas?

Prácticas docentes

Qué prácticas ha utilizado el docente para la escolarización del NNA migrante venezolano.

Desarrollo de las clases

Las docentes incluyen en sus trabajos, espacios para que los NNA migrantes venezolanos puedan compartir su cultura con la clase. Aterrizan estos trabajos en el contexto de cada alumno.

Andrea planea actividades que permitan que los NNA venezolanos compartan acerca de su país “Que habla de tu lugar favorito de vacaciones entonces yo hacía el hincapié de que él me cuenta

algo de Venezuela.” (Andrea, SAT). Así mismo Magy aprovecha las actividades con las fechas cívicas para que sus alumnos en condición de migrante cuenten las de su país y tengan la oportunidad de participar. “... nosotros también conocer, por ejemplo, aprovechó la fiesta de Guayaquil y... Bueno en Venezuela ¿qué fiestas tienen? ¿Qué hacen? Entonces si es como una oportunidad también para que el grupo en sí, de estudiantes, de padres de familia, conozcan un poco más de lugar de procedencia”. (Magy, E2).

Gina reconoce que el trabajo de integración viene de las dos partes y que al tener alumnos migrantes cambia su estructura de clase y se ve inmersa en la integración. “...Ya. Eso era en tu país, pero ya estamos aquí esta es tu realidad es la que te toca Y es lo que me toca, porque yo me veo inmersa” (E1). “Siempre creando cosas que las puedan hacer todos, no solamente un cierto sector. Utilizando, principalmente terminología que la podemos entender todos, tanto venezolanos como ecuatorianos”. (E1). Magy toma en cuenta las limitaciones de conectividad y tiempo de sus alumnos migrantes venezolanos y recalca la importancia de ser flexible con sus tareas a sus alumnos venezolanos. “Tomar en cuenta todas estas limitantes, saber que se puede cumplir objetivos y desarrollar destrezas sin necesidad de ser tan rígidos en relación a lo que se establece en el ministerio”. (E2).

Gestos fuera del aula

Jennifer reconoce la dificultad de los NNA migrantes venezolanos para conectarse a las plataformas educativas y como docente ofrece ir personalmente a la casa de sus alumnos. “Aquí estamos nosotros los docentes porque a estudiantes que no tienen conexión, nosotros vamos a los hogares a entregarles las fichas pedagógicas. Porque son de bajos recursos y no cuentan con un internet estable en casa. Entonces nosotros nos acercamos” (TAT)

Teresa estuvo continuamente detrás del alumno venezolano Nathanael, que fueron sus llamadas y su atención lo que hizo que el estudiante haya retomado sus estudios y culminado

su año lectivo. “Pasó el año lectivo, con ese desfase con el niño. Lo termino porque yo era que empújalo y empújalo para que termine su año lectivo, pero lamentablemente ya a la casa no podía acompañarlo”. (Teresa, TAT). “Tantas fueron las llamadas y preocupación y hasta mi enojo, que un día aparece Nathanael en el colegio. Me dice " Miss, gracias. Aquí estoy. Gracias por sus oraciones, el sol de nuevo vino a mi vida y estoy feliz, gracias." (Teresa, TAT). El relato de Teresa muestra la cercanía docente/alumno, y el agradecimiento de este último por la preocupación del docente, de sentirse atendido y valorado.

Limitaciones en el proceso educativo

Se identifican y describen las limitaciones que evidencian las docentes en torno a la educación.

Conectividad

Otro factor limitante en el proceso educativo de los niños es la falta de acceso a internet, y de alguien que los atienda durante sus clases. Son niños todavía de la básica elemental... No había quien los ayude, no tenían internet en casa, recién se estaban cambiando de casa entonces. Hay, algunos factores que impiden que estos estudiantes, puedan acceder a una educación”. (Verónica, SAT). No tenía acceso a la plataforma, pero envía las tareas por Whatsapp, porque se conectaba por Megas, porque no tenía Internet. (Vanessa, TAT). “¿Quiénes son los chicos que no se están conectando? Son aquellos chicos que sus padres han separado y resulta que tú te separaste de tus papás y te tocó irte con tu papá, pero tu mamá se quedó hasta con tu teléfono, y se quedó con tu cuenta, Entonces tú te fuiste sin nada.” (Gina, E1).

Documentación

La falta de documentación contribuye al ausentismo de los NNA migrantes venezolanos en el sistema educativo. Vanessa comparte lo que escuchó de una conversación de NNA migrantes venezolanos, que querían estudiar, con sus padres “Él, ella si puede y yo no puedo, pero yo también quiero ir a la clase... Y si les decían “¿por qué no los ponen a estudiar?” “No

tengo papeles, no tengo nada” me decía este señor.” (SAT). Verónica y Vanessa cuentan como la documentación retrasa el ingreso escolar de sus alumnos e implica tiempo para sus padres. Tuvo problemas porque no podía ingresar a la escuela hasta que estuvo con documentación correcta y pudo ingresar a nuestra escolita. (Verónica, TAT). Como no tenía documentación, se le dijo que vaya al distrito entonces ella hizo todo el trámite para que le dieran un certificado para que la niña se puede inscribir. (Vanessa, TAT).

Problemas Personales

Las situaciones personales que viven estos niños, como fue el caso de la pérdida familiar del alumno de Teresa, los convierten en sujetos susceptibles a circunstancias que ocasionan la paralización o suspensión de sus estudios.

Él tenía 14 años, esa depresión, esa tristeza hizo que él fuera presa fácil de las personas que venden estas sustancias. Llegó y piso fondo. Tanto así que comenzó a robar a su mamá y a su papá, no iba al colegio. (Teresa, TAT).

Responsabilidad dentro y fuera del hogar

Verónica reconoce las limitaciones sociales de los NNA migrantes venezolanos, que resultan del ausentismo de padres que trabajan la mayoría del día “Entonces, imagínense, no solamente es en la parte educativa, sino en esta parte que ellos les llaman la atención” Ejemplo, a él la pelota, el juego y él no podía cumplir eso.... no podía hacerlo. ¿Por qué? Porque sus padres pasan trabajando...” (SAT). Gina también recalca que, debido a la ausencia de un padre como tutor en casa para el estudio de sus hijos, son sus alumnos venezolanos los primeros en pedir el retorno presencial. “En su mayoría, en mi 100% de venezolanos, 100% pide el retorno presencial. ¿Y tú dirás por qué? Porque son madres que salen a trabajar, pasan en la calle porque venden caramelos en la calle” (E1). Se presentan, a su vez, alumnos que deben ayudar a sus padres en sus negocios, lo que complica su educación. “Entonces dentro de su

trabajo ella se conecta virtualmente con un teléfono, pero no puede estar al 100% porque ahora también tiene que estar en clase y atendiendo el negocio, porque está ayudando a sus padres a través de una panadería.” “Son niños que están obligados a ser grandes” (Gina, E1).

Vanessa cuenta que una alumna de ella le mando un video haciendo los quehaceres del hogar, lo que no le permitía avanzar en sus deberes.

Ella incluso una vez me envió un video en donde ella estaba barriendo la casa, arreglando todo o cocinando miss no pude subir la tarea. Por qué estoy haciendo la labor de la casa porque mi mamá tuvo que ir a trabajar. (Vanessa, TAT).

El ser docente

Se identifica al ser docente como una oportunidad para la escolarización de los NNA migrantes venezolanos, por sus características empáticas que han resurgido a partir de lo conversado en el taller. Estas resultan en un soporte, no solo educativo sino también emocional para sus alumnos.

Motivación para ser docente

Un aspecto que espontáneamente surgió en el taller reflexivo fue una descripción que cada docente hizo sobre sus motivaciones para entrar al magisterio. Esto representa la primera subcategoría del ser docente. Benita, eligió esta profesión como resultado de su condición de alumna especial.

Yo soy disléxica —no sé si lo sabían—. Soy disléxica y siempre esto fue para mí uno de mis peores traumas en la escuela. Yo vengo de la vieja escuela, en la que la maestra me daba duro en la mano, en la que la maestra me decía “¡Eres burra!, ¡Eres torpe!”. Principalmente, desde ese punto, fue una de mis motivaciones para ser docente (Benita).

Verónica, al igual que Benita, reconoce que esta profesión le permite superar sus propias experiencias como alumna “Tengo la memoria de muy buenos profesores y, como uno siempre dice, uno quiere ser mejor que el profesor que tuvo. Entonces eso es lo que hago y trato. Y también educo y trato a todos mis estudiantes cómo me gustaría que traten a mis hijos.” (PAT). Reconoció que la docencia era su vocación a partir de sus memorias de cuando era estudiante. Para ella, lo más significativo fue haber tenido a docentes de muy buena calidad y por tanto ella aspiró a emularlos.

Teresa en cambio valora la oportunidad privilegiada que el docente tiene para transmitir, o en palabras de ella, compartir conocimientos a su estudiantado. “Mucho más que profesionales de la educación somos un profesional imperfecto, tenemos conocimientos en todas las áreas y por eso, para mí, una de las motivaciones más importantes es compartir.” (PAT).

El criterio común en las motivaciones de Vanessa, Teresa y Andrea es que son vocaciones heredadas de maestras y maestros en sus familias.

“Una de mis motivaciones para ser maestra, ... Al inicio yo recibí mucha influencia por parte de mis tíos que eran maestros, yo iba a la escuela de ellos, entonces ahí inició”. (Vanessa, PAT).

“El Colegio Guayaquil siempre fue mi casa porque mi mamá, desde que terminó su colegio (ella lo terminó allí), comenzó a trabajar. Entonces, todas las maestras del Colegio Guayaquil me conocieron desde muy pequeña y ahí me formé como docente también” (Teresa, PAT)

“¿Por qué soy docente? En primer lugar, porque tengo esa vocación desde pequeña, mi abuela fue docente fiscal. Ella trabajaba en las tardes en una escuela cerca del

camal y ella estaba a mi cargo y ella me llevaba muchas tardes a compartir con ella y me encantaba ese trabajo con los niños. Entonces, desde siempre quise ser parvularia.” (Andrea, PAT).

Vanessa encuentra su razón de ser docente, también en la satisfacción que siente en el progreso de cada uno de sus alumnos. “Mi amor por la educación es grande, porque la felicidad que siento cuando uno de mis alumnos logra alcanzar sus metas es como si fuera un hijo mío... Cada día amo más lo que hago.” De manera similar Verónica, señala su amor por la enseñanza “Comparto el mismo sentimiento por mis estudiantes y por la educación que es amar enseñar. Amo enseñar, amo, amo, adoro enseñar y más amo enseñar y extraño a mis chiquitos de inicial.” Las docentes describen la satisfacción de ver logros en sus estudiantes como un actor de amor, con una carga emocional significativa, y en el que se suelen retratar al estudiante como a un hijo. Es decir, en algunas motivaciones como la de Vanessa se puede apreciar que las docentes describen su trabajo como ejercer un rol similar al de una madre y eso genera motivación.

Para Jennifer, su motivación para ser docente fue cuestión de vocación y de tener un sentido de responsabilidad de compartir lo que saben. “Después fui viendo que uno debía de tener vocación, tener esa inspiración y ese llamado a ser docente. No es que “ay no, decido ser docente porque es la carrera más corta”. Entonces eso, ese llamado y esa inspiración a querer difundir lo que nosotras sabemos.” (PAT)

Entre las motivaciones para ser docente, están también las que emergen durante el ejercicio de la profesión, al entablar relaciones con los niños mientras se relacionan con ellos. Estas motivaciones se encuentran marcadas por una afectividad que desarrollan hacia sus estudiantes. A saber, Verónica indicó que “Otra de mis motivaciones es el amor que le tengo a mis niños, el amor que le tengo a ellos —no solamente a los chiquitos sino también a los

grandes—.” (Verónica, PAT). Jennifer indica que “Como ya algunas lo han dicho, el amor a los niños, ¿por qué? Porque para enseñar tenemos que sentir amor propio para poderles dar a nuestros estudiantes y no solo a los estudiantes, sino a la comunidad educativa.” (PAT) Andrea, en el taller reflexivo, se identificó con Verónica e indicó que “siempre siento ese amor por los niños, ese compromiso, me identifico mucho con lo que dijo la compañera (mirando a Jennifer) porque a veces nosotros estudiamos para ser docentes y pensamos que solo es enseñar”. (Andrea, PAT).

Un detalle a recalcar de la actividad de la redacción de las cartas, es como firmaron las participantes. Terminan sus cartas con la firma “Miss Andy”, “Miss Tere”, “Miss Verito” (Anexo #8) pudiéndose interpretar como ellas transmiten su identidad docente a sus alumnos.

Rol docente

Esta categoría se refiere a la función que cumple el docente. Desde la visión de las participantes, ser docente trasciende a las actividades de enseñanza e involucra una serie de papeles cuya característica común es el cuidado y protección del estudiante. De acuerdo con Benita y Teresa, desde una visión hacia todo su alumnado, el docente cumple un rol de crianza como resultado del tiempo que pasan con ellos en la escuela:

El docente es el que forma, el que enseña y a veces suple a los padres. Sí, el docente llega a suplir a los padres porque los chicos pasan más tiempo en la escuela que en casa y les dicen cosas a los docentes que no les dicen a sus padres. (Benita, PAT).

...Creo que otra de las armas, así súper importantes que tenemos nosotros, son los abrazos. Los chicos necesitan mucho esa contención emocional que quizás sus padres no les dan (Teresa, PAT).

Teresa sostiene que el docente se ve inmerso en una serie de roles diferentes dependiendo de la situación que sus alumnos requieran: “Considero que ser maestro, al igual que Benita, es compartir, y no compartir solamente conocimientos, sino compartir experiencias. Somos psicólogos, doctores, enfermeros...” (PAT). Se aprecia una oportunidad percibida en las docentes que es el poder influir positivamente y en el largo plazo en la vida de los estudiantes. “Como todos ustedes tengo experiencias con cada uno de ellos, me escriben cualquier cosa, cualquier ayuda, cualquier consejo, incluso estudiantes que ya no están en la escuela me escriben a pedir ayuda, me cuentan sus cosas...” (Verónica, PAT).

El rol docente trasciende el completar una agenda educativa. Las docentes participantes se sienten comprometidas con sus estudiantes, quieren formar parte de sus vidas y están dispuestas a suplir atenciones que no estarían recibiendo de otra manera. Teresa relata que para sus alumnos no solo es la “Miss de Inglés” sino una amiga, una consejera, lo que apoya su individualidad no sólo desde su trabajo como docente.

Vanessa también encuentra en su trabajo un compromiso emocional con sus alumnos y relata que es importante conocer a cada uno de ellos a profundidad porque de esa forma ella sabe el motivo de las reacciones de cada uno. “Yo me baso más en lo emocional con el grupo con el que trabajo. Siempre los escucho, conozco sus problemas, cómo es su vida familiar”. (PAT)

Relación docente/padre de familia

Dentro de esta categoría se expone la relación entre las docentes y los padres de familia (PF), qué perciben las docentes de los padres de familia de sus alumnos. Cuando las docentes hablan de la relación con los padres de familia de NNA venezolanos, un rasgo central es un sentimiento de compromiso o responsabilidad hacia con ellos. A menudo, argumentan que este

compromiso recae en una sensibilidad mayor que debería haber pues se está en una situación de clases remotas.

Jennifer siente que hay un compromiso por parte del docente con los padres de familia, al compartir el mismo entorno que sus hijos. “Por eso yo he puesto aquí compromiso con la comunidad, no solamente nos comprometemos con los estudiantes, sino con los padres de familia, llegando a conocer el entorno en el que nos estamos desarrollando”. (PAT)

Andrea, expone “...ese trato con los padres de familia es importantísimo. Ahora en lo virtual también nos ha tocado, un poco sensibilizarnos de esas situaciones que viven nuestros PF” (PAT). Dentro del contexto de la virtualidad, las docentes sienten empatía con los PF, quienes tienen que organizar su agenda con los NNA en casa y recalcan que la ayuda que brindan va de la mano con el compromiso social de ser maestros.

Los papás trabajan, no tienen con quién dejar a los niños, ¿Cómo los padres organizan su tiempo entre trabajo y las actividades del hogar? Ellos también hacen un sacrificio para que los niños estudien... Entonces es eso, es ponerse en el lugar, no solamente de los niños, sino también de los padres de familia, es un compromiso integral con la sociedad el ser maestro, especialmente ahora en la educación virtual. (Andrea, PAT).

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La literatura revisada en el marco conceptual y en el estado del arte en torno a las temáticas de experiencia escolar, escolaridad de niños, niñas y adolescentes migrantes y experiencias docentes, encuentra su relación con los resultados del estudio.

En torno a la experiencia escolar, los autores, Cano y Casado, concuerdan que debe existir una relación de responsabilidad entre los padres de familia y de los docentes para que se lleve a cabo la acción de educar (2015). Las participantes expresan en reiteradas ocasiones

la importancia de crear una relación con los padres de familia de su alumnado. En varios casos fueron las docentes quienes les promovieron a los padres de familia, la información con lo que se solicita para la matriculación de sus hijos en las unidades educativas.

Mardones (2006) recomienda que se debe dar flexibilidad con los documentos del joven migrante para su inserción al sistema escolar. La falta de documentación resulta en que el alumnado ingrese ya empezado el año lectivo dificultando su integración. De manera positiva, en los ingresos tardíos se visualiza nuevamente el trabajo en conjunto que realizan los padres de familia con las docentes, quienes al trabajar en la nivelación de sus alumnos tuvieron una relación cercana con las familias migrantes. A juzgar por Ledesma et al (2020) los docentes deben conocer las problemáticas de sus estudiantes y de ser necesario realizar ejercicios que permitan su incorporación y el desarrollo de sus competencias. Efectivamente las docentes testificaron modificar sus ejercicios de clase para dar la oportunidad a sus estudiantes venezolanos de participar en las actividades y generar espacios donde puedan contar acerca de su lugar de procedencia.

Domínguez (2010) reconoce que mediante las experiencias se logra situar al docente a la condición humana que enlaza su rol educativo. Las participantes compartieron sus motivaciones para ser docente de las que se recopila su encanto por enseñar. En sus relatos se destaca que el rol docente no solo se deriva a la formación educativa sino en brindar la ayuda que sea necesaria para que sus estudiantes se sientan comprendidos. Rigo, (2018), sustenta lo antes mencionado en su estudio y confiere al docente el compromiso de crear un entorno seguro para el desarrollo del estudiante. Las participantes compartieron varios momentos en los que brindaron apoyo emocional a sus alumnos y se mostraron como una fuente confiable para ellos. Las docentes fueron conscientes de la realidad de sus alumnos migrantes a través de las aproximaciones que tuvieron con ellos y con sus padres de familia. También se descubrió que a través de los estados de las redes sociales las docentes mantenían contacto

con su alumnado y sus familias. Para el autor Sánchez (2013), el saber las vivencias del alumnado migrante es clave para reconocer y responder de manera adecuada a posibles escenarios de exclusión, sin embargo, ninguna de las participantes compartió haber percibido discriminación de ningún tipo a sus alumnos migrantes venezolanos.

CONCLUSIONES

Respondiendo a la pregunta de investigación ¿Cuáles son las experiencias de los docentes con la escolarización de niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos, en Guayaquil, desde el 2018 al 2021? Se muestran en los resultados, los objetivos de investigación: Las experiencias de las docentes en base a sus percepciones de los estudiantes NNA migrantes en el aula, la apreciación de sus condiciones socioeducativas, y las limitaciones y oportunidades de los docentes en el proceso de educar a los estudiantes migrantes venezolanos.

Las docentes evidencian que la adaptación a la escuela para los NNA migrantes venezolanos al principio es complicada ya que muchos no ingresan a principio de año, sumado a que es visible el choque cultural para las docentes, más que nada en el léxico. Después de su integración, de la mano del seguimiento de las docentes y los padres de familia, la unidad educativa se vuelve un lugar seguro para ellos, para los que tuvieron la oportunidad de regresar a clases presenciales. Sin embargo, los alumnos durante el período virtual se contentaron con su proceso educativo. Las relaciones entre estudiantes migrantes y no migrantes, según la experiencia de las docentes, se basa en el compañerismo y la empatía. La falta de acceso a las plataformas virtuales genera un acercamiento entre los estudiantes que facilitan el material educativo a los que no lo tienen. No se evidencia ningún tipo de discriminación sino de aceptación y de ayuda entre ellos.

Las apreciaciones de las condiciones educativas de los NNA migrantes venezolanos se evidencian en la categoría: Aproximación del docente/estudiante y docente/padre de

familia. Las participantes mostraron su angustia al no saber del bienestar de los estudiantes que ya no asistían a sus clases. La virtualidad plantea un nuevo escenario para las docentes, quienes a través de la cámara pueden presenciar la vida dentro de casa de sus alumnos. El factor de la ausencia en casa de los padres de los NNA migrantes venezolanos, hace que estos tengan que tomar responsabilidades extras, inclusive en sus horarios de clase. Las docentes generan una relación estrecha en la vida personal de sus alumnos, y la de sus familias. Se menciona el compromiso que demuestran los padres de familia para que sus hijos puedan continuar con sus estudios, y que a pesar de las responsabilidades y dificultades que se les presentan, continúan pendientes de su educación.

Las limitaciones y oportunidades del proceso educativo que se reflejaron en el estudio se detallan a continuación. La conectividad fue un limitante común para los alumnos, ya que muchos no tenían la facilidad de acceso a las plataformas educativas. La falta de una regularización en la documentación fue un factor importante el cual resultaba en la inscripción tardía de los alumnos en condición de migrante. Las responsabilidades del hogar como cuidar de la casa, ayudar en el negocio familiar volvían desafiante la educación de los NNA quienes no podían estar al 100% pendientes de sus clases. El rol docente surgió como oportunidad para la dimensión socioeducativa de los NNA, adaptando su manera de enseñar para que el material sea comprensible para sus estudiantes. Las participantes relataron acerca de las actividades adicionales que realizaron, como ir a la casa de sus estudiantes a entregar las fichas pedagógicas que no eran capaces de descargar, y estuvieron pendientes de ellos fuera de horarios de clase. Este último punto se justifica con lo que inspira a las docentes a la enseñanza, su entrega incondicional al desarrollo escolar y personal de su alumnado. Muchas participantes concuerdan que al ser docentes tienen un compromiso social y debido a esto toman roles de mamá, de psicología, de enfermera, brindando el apoyo a sus alumnos que tal vez de otra manera no lo recibirían.

RECOMENDACIONES

Dentro del aspecto metodológico se recomienda que para siguientes estudios si se elabora un taller reflexivo, se utilicen menos participantes para que cada docente tenga más protagonismo y tiempo donde se puedan internalizar sus experiencias a fondo. En cierta medida los tiempos para la última actividad estuvieron apretados, como consecuencia de las extensiones de las primeras actividades y el tiempo de espera que se dió para que llegaran todas las participantes.

Desde el punto de vista académico se recomienda que se indague más la temática de la relación entre el docente y los estudiantes. Se descubrieron relatos muy enriquecedores que evidenciaron sentimientos sinceros desarrollados entre el alumnado y los maestros donde se llegó a suplir el rol de hijo/a y de padre/madre.

Las recomendaciones prácticas que se generan como resultado de este estudio van de la mano con la falta de un plan de escolarización para alumnos migrantes que permita la inclusión, por parte del Ministerio de Educación o las unidades educativas hacia los alumnos migrantes. Fueron las docentes quienes buscaron la manera de adaptar el plan académico para escolarizar a los NNA migrantes venezolanos. La ola migratoria es una realidad y cada país debe crear las condiciones adecuadas para continuar con los derechos de las personas en condición de movilidad.

Referencias bibliográficas:

ACNUR. (2015). Respiramos Inclusión en espacios Educativos. Recuperado de:

<https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/Publicaciones/2016/10267.pdf>

Aguirre, B. A. (1999). "Identidad cultural", *Anthropológica*, 3, 1-77.

Arjona Garrido, Á. (2020). Las historias de vida como método de acercamiento a la realidad social. *Gazeta de Antropología*, 1–14. <https://doi.org/10.30827/digibug.7548>

Asamblea Nacional Constituyente. (2008). Constitución de la República del Ecuador .
Registro Oficial N. 449.

Briones, R y Quishpe, S. (2019): Análisis ético de la crisis humanitaria en Venezuela frente a la dictadura del presidente Nicolás Maduro y la migración de venezolanos hacia el Ecuador. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*. (abril, 2019).

Castillo, T., & Reguant, M. (2017). Percepciones sobre la migración venezolana. *Upcomillas*, 133-163.

C. Sanchez (2013). Exclusiones y resistencias de niños inmigrantes en escuelas de Quito. *Quito: FLACSO*.

Creswell, J. W. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing among Five Traditions*. Thousand Oaks, California: Sage.

Denzin, N. Lincoln, Y. (2011). *The Sage handbook of qualitative research*.

De Camilloni, A. R. W. (2008). El concepto de inclusión educativa: definición y redefiniciones. *Políticas Educativas–PolEd*, 2(1).

Díaz, C. (2007). Narrativas docentes y experiencias escolares significativas: relatando el sentido de ser maestro. *Revista Guillermo De Ockham*, 5(2).
<https://doi.org/10.21500/22563202.506>

Dominguez, C. (2010). *La persona del maestro a través de sus relatos docentes: una perspectiva sistémica* (Doctoral dissertation, UPN-Ajusco).

Gomez, L. (2020). *2020: Un año de reducciones en el presupuesto para los sectores sociales*.

Observatorio de Gasto Público. <https://www.gastopublico.org/informes-del-observatorio/2020-un-ano-de-reducciones-en-el-presupuesto-para-los-sectores-sociales>

Guerra, C. (1997). *Hacia una sociología del sujeto: democracia y sociedad civil*. Emma León y Hugo Zemelman (coords.), *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*, México, CRIM-UNAM.

Herrera, J. I., Parrilla, Á., Blanco, A., & Guevara, G. (2018). La formación de docentes para la educación inclusiva. Un reto desde la Universidad Nacional de Educación en Ecuador. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(1), 21-38.

Hernández, R., Fernández, C., & Pilar, B. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). McGraw Hill Education. uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf.

Legislación Nacional, Ecuador: Acuerdo Ministerial No. 337 de 2008, *Reglamento de acceso al sistema educativo ecuatoriano de refugiados*.

Mardones, Pablo. (2006). *Exclusión y sobre-concentración de la población escolar migrante bajo un modelo de segregación socio-territorial*. Informe final del concurso: Migraciones y modelos de desarrollo en América Latina y el Caribe. Programa Regional de Becas CLACSO.

Marshall, C. & Rossman, G. B. (1999). *Designing Qualitative Research*. Thousand Oaks, California: Sage.

Martín García, A. (1995). *Fundamentación Teórica y Uso de las historias y relatos de vida como técnicas de investigación en pedagogía social*. Ediciones Universidad de Salamanca. 41–60.

Mildred, J. Ledesma, C. Tejada, E. (2019) Gestión Educativa y Desempeño Docente. *Gestión I+D*. Vol 05-N° 01.

Mármora, L., & Calcagno, A. E. (2002). *Las políticas de migraciones internacionales*.

Portes, A. (2006). Instituciones y desarrollo: una revisión conceptual. *Cuadernos de economía*, 25(45), 13-52.

Rey, F & Nuñez, J (2019). La Acción Humanitaria en 2018-2019: Sin cambios en tiempos de incertidumbre.

https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/Informe_IECAH_MSF-2018-2019.pdf

Ribas, C. V. (2017). La migración en Venezuela como dimensión de la crisis. *Obtenido de Investigación y Análisis: <http://www.cries.org/wp-content/uploads/2018/09/009-Vargas.pdf>*.

Rigo, D, Y. (2018). Los entornos educativos: impacto sobre el compromiso de niños y jóvenes. *Revista Educación y Ciencia*, 8(51), 64-71

Rodríguez Arango, Y. T., & Barragan Sierra, A. C. Experiencias de niños y niñas migrantes de Venezuela en las aulas de primera infancia en Bogotá.

Selee, A., & Bolter, J. (2020). An uneven welcome: Latin American and Caribbean responses to Venezuelan and Nicaraguan migration. *Migration Policy Institute*.

Senplades (2017) Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021. Toda una vida.

Torrecilla, J. M. (2006). La entrevista. *Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid*.

UNESCO. (2014). UNESCO Culture for Development Indicators: Methodology Manual/UNESCO.

<https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/digital-library/cdis/Educacion.pdf>

UNICEF (2020). Lifting Barriers for Education. Recuperado de:

<https://www.unicef-irc.org/publications/1190-liftingbarriers-to-education-after-covid-19-improvingeducation-for-migrant-and-refugee-children-in-lac.html>

UNHCR (2021). *Refugiados y migrantes de Venezuela superan los cuatro millones:*

<https://www.acnur.org/noticias/press/2019/6/5cfa5eb64/refugiados-y-migrantes-de-venezuela-superan-los-cuatro-millones-acnur-y.html>.

Vaja, A. (2014). La importancia de los relatos en los contextos educativos: reflexiones desde los aportes de Bruner. *Ikastorratza, e-Revista de Didáctica*, 12, 6–9.

Velesaca, D. I. D., Herrera, D. G. G., Berrezueta, L. B. C., & Álvarez, J. C. E. (2020).

Migración en Educación: Una necesidad invisibilizada. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 265-288.