

UNIVERSIDAD CASA GRANDE

FACULTAD DE ADMINISTRACIÓN Y CIENCIAS POLÍTICAS

**“DE LA TROCHA A LA ESCUELA: ESTUDIO
EXPLORATORIO CUALITATIVO SOBRE LAS
EXPERIENCIAS QUE ATRAVIESAN LAS FAMILIAS
MIGRANTES VENEZOLANAS EN EL PROCESO DE
ESCOLARIZACIÓN DE SUS NIÑOS, NIÑAS Y
ADOLESCENTES”**

Elaborado por:

FREDDY Kael COBOS MENDOZA

GRADO

Trabajo de Investigación Formativa previo a la obtención del

Título de:

Licenciado en Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales

Guayaquil, Ecuador

Noviembre 2021



Universidad
Casa Grande



Facultad de
Administración y
Ciencias Políticas

**“DE LA TROCHA A LA ESCUELA: ESTUDIO
EXPLORATORIO CUALITATIVO SOBRE LAS
EXPERIENCIAS QUE ATRAVIESAN LAS FAMILIAS
MIGRANTES VENEZOLANAS EN EL PROCESO DE
ESCOLARIZACIÓN DE SUS NIÑOS, NIÑAS Y
ADOLESCENTES”**

Elaborado por:

FREDDY Kael COBOS MENDOZA

GRADO

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

Licenciado en Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales

DOCENTE INVESTIGADOR

Ms. Claudia Patricia Uribe Lotero

CO-INVESTIGADOR

Ms. Marcela Frugone Jaramillo

Guayaquil, Ecuador

Noviembre, 2021

Dedicatoria

Lo que es tuyo, lleva tu nombre y no será de nadie más.

Dedicado a todos aquellos a quienes me han forjado como individuo y me han acompañado en mis diferentes procesos; a todos esos seres intrépidos, valientes y soñadores que no desmayan hasta alcanzar sus sueños; a todos quienes desde el cielo me siguen cuidando. Eli y Guilli, esto es para ustedes.

Agradecimientos

Gracias por estar aquí.

Durante el proceso de redacción de este estudio me vi obligado varias veces a cuestionar mis conocimientos y capacidades para afrontar el reto que significaba este abordaje, llegando a la conclusión de abandonar el proyecto. Sin embargo, tengo la fortuna de estar rodeado de personas comprometidas, valientes, talentosas e inteligentes que me inspiraron a culminar lo que comencé. Esta investigación no hubiese sido posible sin ellos. Así que aquí está mi breve y sin duda incompleta lista de personas a las que quisiera agradecer. Doménica Suárez, partner in crime en las vivencias de este proceso; Alejandra Reyes, Emily Pasaguay & Albita Toledo, por su gran afecto y compañía; Kaina Bustamante & Anggie Sarmiento por sus apreciaciones técnicas y motivación; para mi papá, Freddy Cobos, quién creyó en su inversión, mi familia y amigos que siempre estuvieron allí y creyeron en mí.

Para el equipo de docentes investigadores del semillero, en especial Marcela Frugone y María del Carmen Zenck quienes me enseñaron sobre el mundo de lo cualitativo; mis colegas politólogos del trío de oro, dream team, team cracks y los fit, cuyo trabajo y generosidad me motivan constantemente a ser mejor investigador y mejor persona; y, finalmente, quisiera agradecer a las nobles voces que prestaron sus historias para esta investigación, que a pesar del miedo e incertidumbre confiaron ciegamente en nuestro trabajo y nos permitieron escuchar sus experiencias. Mi gratitud a todos ustedes.

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue describir las experiencias de las familias migrantes con respecto a su proceso de escolarización dentro del sistema educativo. Se revisaron temáticas esenciales como la experiencia escolar, el proceso de escolarización y el rol de la familia migrante. Para ello, se utilizó un enfoque cualitativo con método narrativo que permitió la reconstrucción de la experiencia, mediante una entrevista grupal a cuatro familias venezolanas con NNA en edad escolar de 6 a 15 años que asisten a una institución educativa fiscal y luego una entrevista individual de seguimiento a dos familias. Los resultados demostraron que el proceso de escolarización para las familias migrantes se ve influenciado por las condiciones de vulnerabilidad existentes en el entorno. En conclusión, la experiencia escolar inicia en Venezuela cuando la familia decide migrar y se va moldeando a través de la interacción con los demás sujetos de la comunidad educativa.

Palabras claves: escolarización; experiencia escolar; familias migrantes; condiciones de vulnerabilidad.

Abstract

This research project aims to describe the experiences of migrant families regarding to their schooling process within the educational system. Essential topics such as school experience, the schooling process and the role of the migrant family were reviewed. To do this, a qualitative approach was used with a narrative method that allowed the reconstruction of the experience, through a group interview with four Venezuelan families with children of school age from 6 to 15 years old who are register in a Public School and then an individual follow-up interview with two families. The results showed that the schooling process for migrant families is influenced by the conditions of vulnerability existing in the environment. In conclusion, the school experience begins in Venezuela when the family decides to migrate and is shaped through interaction with the other subjects of the educational community.

Keywords: schooling; school experience; migrant families; conditions of vulnerability.

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 pre-establecidos, 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.

Tabla de contenido

Introducción	7
Planteamiento del problema.....	7
Justificación	9
Antecedentes	10
<i>Migración venezolana</i>	10
<i>Contexto educativo para NNA en situación de movilidad</i>	12
<i>Condiciones de vulnerabilidad de las familias venezolanas radicadas en Ecuador</i>	13
<i>Entorno del sistema educativo ecuatoriano</i>	13
Revisión Conceptual	14
Experiencias.....	14
Familias Migrantes.....	15
Educación en contexto de movilidad humana	17
Condiciones de la experiencia escolar	18
Proceso de Escolarización.....	19
Estado del Arte.....	21
Preguntas y objetivos de Investigación.....	24
Diseño Metodológico.....	25
Enfoque y Método.....	26
Participantes	27
Criterios de ética	29
Técnica de recolección de datos	30
Procesamiento de análisis de datos	31
Conceptualización y operacionalización de las categorías analíticas	32
Resultados	33
Construcción del relato de los participantes del estudio.....	34
<i>Rosalba</i>	34
<i>Yornelly</i>	35
<i>Aroldo e Hilda</i>	37
<i>Aranza</i>	39
C1: Circunstancias previas al acceso a la escolarización en Ecuador	42
<i>Papel de NNA en decisión de reunificación familiar</i>	42
<i>Búsqueda de información transnacional para acceder a la escolarización</i>	43
<i>Apreciaciones sobre el proceso de acceso a la escolarización</i>	44

C2: Encuentros de los padres con la escolarización	46
<i>Experiencias escolares de los niños vividas por los padres</i>	46
<i>Acompañamiento de la escuela para la familia</i>	48
<i>Acompañamiento de la familia en la educación de los hijos</i>	49
C3: Relación de los NNA con la comunidad educativa.....	51
<i>Valor o condiciones simbólicas</i>	51
<i>Relaciones con los padres integrantes de la escuela</i>	51
<i>Relación de los niños con la comunidad</i>	52
Discusión de resultados.....	54
Conclusiones	58
Recomendaciones	60
Referencias.....	61

Índice de Tablas

Tabla 1. Datos de los participantes	28
Tabla 2. Categorías de análisis.....	32

Índice de Figuras

Ilustración 1. Life Grid Rosalba.....	35
Ilustración 2. Life Grid Yornelly	37
Ilustración 3. Life Grid Aroldo e Hilda	39
Ilustración 4. Life Grid Aranza.....	41

Introducción

Planteamiento del problema

¿Pueden los niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos acceder a niveles adecuados de escolarización en el Ecuador? El contexto de la pandemia ha incidido en dar respuesta a esta pregunta. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2020a) le hace hincapié al Ecuador que el camino a la recuperación es la educación porque con ello los niños, niñas y adolescentes obtienen mejores aprendizajes en un entorno más seguro y resiliente. En el 2021, el sistema de educación reportó la existencia de un alto riesgo de abandono y deserción escolar debido a la inasistencia de más de 90 mil estudiantes (El Universo, 2021); además, para este año no se espera un retorno completo a las aulas presenciales debido a la pandemia, aunque ya varias instituciones han implementado planes piloto y se espera que entre noviembre del 2021 y enero del 2022 contar con un retorno total (La República, 2021; Trujillo,2021).

En materia de movilidad humana y educación, el Ecuador ha suscrito estrategias como el Acuerdo Ministerial 337 (2008) que regula el acceso y permanencia de los niños, niñas y adolescentes [NNA] migrantes venezolanos en el sistema educativo ecuatoriano. El reglamento extiende la obligación a los directivos de centros educativos de recibir a niños en condición de movilidad brindándoles atención prioritaria por las condiciones de vulnerabilidad. No obstante, el sistema educativo reporta que no existen cupos para los estudiantes ecuatorianos lo que imposibilita la garantía para los estudiantes extranjeros (Sánchez, 2013; Universidad Nacional de Educación del Ecuador [UNAE], 2017; Ministerio de Educación, 2020).

Con el recrudecimiento de la llegada de venezolanos a Ecuador, en el 2017 el Ecuador expide la Ley Orgánica de Movilidad Humana [LOMH] en la que obliga a las “entidades

rectoras y ejecutoras de la política educativa en coordinación con la autoridad de movilidad humana, diseñar y aplicar planes, programas y campañas de educación para la prevención de la migración riesgosa” (Artículo 121). Esto surge a raíz de la tercera ola de migrantes venezolanos junto con la necesidad de establecer parámetros para los ciudadanos ecuatorianos y extranjeros que se encuentren en situación de migrantes.

En el transcurso de los años y con el incremento de las vulnerabilidades de la población migrante, el Ecuador apostó por reformas a la LOHM para asegurar un proceso seguro y transparente respaldado en el ideal de bienestar del país. De acuerdo con Aguilera (2020) las reformas se encaminaron a un proceso de criminalización de la migración en la que se integran términos ambiguos y subjetivos que contradicen los derechos humanos, las autoridades aseguran que las reformas pretenden normar a través de la convivencia pacífica hacia una migración ordenada. Esto responde a un proceso de securitización del Estado que minimizó las oportunidades de la población venezolana e incrementó las barreras formales para acceder a elementos básicos como educación, vivienda y trabajo.

En cuanto al número de estudiantes venezolanos que se encuentran en el sistema escolar, se presentan contradicciones. La UNICEF (2020b) reportó que cuatro de cada diez niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos no tienen acceso a la educación formal en el Ecuador. De acuerdo con el Ministerio de Educación para el 2020 se alcanzó la cifra de 49.967 niños, niñas y jóvenes venezolanos inscritos en el proceso de educación. Según Crespo (2020) “durante el 2020 se incorporaron 16.164 niñas, niños y jóvenes venezolanos más al sistema educativo ecuatoriano” (párr.18), cifra que ha ido en aumento desde el 2017.

El problema gira en torno a la estructura social a la que se enfrentan las familias migrantes venezolanas al radicarse en el Ecuador, específicamente en Guayaquil, esto supone una serie de retos y limitaciones que los ubica en situación de vulnerabilidad. Se debe añadir que la educación escolarizada difiere de niveles dentro de la región latinoamericana y esto no

solo delimita un panorama de desigualdad, sino que, al radicarse en Ecuador, viene acompañado por la precarización laboral, discriminación y xenofobia (Ramírez et al., 2019; León, 2019; Banco Mundial [BM], 2020). Describir las experiencias desde los actores principales servirá de reflejo para reconocer e incidir en acciones ante esta problemática social.

En este sentido, el presente estudio pretende describir las experiencias de los padres de familia de NNA migrantes en edad escolar de 6 a 15 años que asisten a una institución educativa fiscal con respecto a su proceso de escolarización teniendo en consideración todos los aspectos de vulnerabilidad que giran en torno a su condición de migrante. Es así como se profundizará en la manera que las familias migrantes constituyen sus propios significados y le brindan un sentido a su interacción con el sistema escolar. La importancia de explorar esa realidad se basa en la comprensión de las formas en la que el sujeto vive sus experiencias y se influyen por las condiciones sociales, materiales y simbólicas junto con la construcción de sus propios espacios dentro de un nuevo tejido social (Bayon & Savarí, 2019).

Justificación

De acuerdo con los datos del Banco Mundial [BM] (2020) apoyados en la base del EPEC¹ 2019 se identificó que “Las principales barreras informales que enfrentan los migrantes para acceder a la educación son la falta de cupos y de documentación” (p.28); además, se pudo identificar otras variables como la falta de plazas, información y recursos para acceder una plaza educativa. A esto se debe añadir que de acuerdo con la Organización de Estados Americanos [OEA] (2019), la educación para niños y jóvenes migrantes carecen de metodología de abordaje en específico ya que no está constituido como campo específico, a eso se debe su baja inclusión en las políticas y la literatura sobre este tema.

¹ Encuesta a Personas en Movilidad Humana y en Comunidades de Acogida en Ecuador

En este proceso se debe reconocer la baja tasa de escolaridad, se visibiliza que en Ecuador hay 88 320 niños y adolescentes venezolanos de los cuales cerca de 54 000 no van a clases (Rosero, 2019). Acorde con Guevara (2020) “Para el 94,3% de las familias venezolanas que viven en el Ecuador, el acceso a la alimentación sigue siendo la preocupación más urgente, seguida por el 43,2% que se preocupa por la vivienda” (p.22). Estas limitaciones restringen la capacidad de agencia de los padres de NNA migrantes venezolanos al verse eclipsados por otras necesidades primordiales; además, los nuevos procesos educativos exigen herramientas digitales olvidando que para las familias migrantes y refugiadas vulnerables estas tecnologías no suelen estar disponibles con facilidad (Guevara, 2020).

Antecedentes

Migración venezolana

Los acontecimientos que han tenido lugar en el país sudamericano constituyen un grave desorden y alta inestabilidad, producto de una mala administración que ha desembocado en una hiperinflación y violación de derechos fundamentales. Para el 2015 según la Organización Internacional para las Migraciones [OIM] (2015) cerca de 600 mil venezolanos habían abandonado el país. Para finales del 2020 esta cifra ascendió a 5.4 millones y se espera que para finales del 2021 aumente entre 6 a 7 millones de venezolanos fuera del país (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los refugiados [ACNUR], 2020; OEA,2021).

La diáspora venezolana se compone de tres olas migratorias. La primera ronda los años 2000 que se caracterizó por venezolanos en condiciones favorables con posibilidades de tramitar un estatus migratorio adecuado. Durante la segunda ola en el 2015, la clase media y profesionales caracterizaron la fuga de fuerza laboral debido al deterioro económico, la corrupción, la represión y la pésima administración pública (Muñoz, 2018). Para el 2017-

2018 se vivió la última ola de migrantes debido a la persistencia de vulnerabilidad a causa de una crisis política, social, económica y humanitaria. Este último desafió a toda la región latinoamericana debido a los flujos migratorios y a la condición de vulnerabilidad que posee el perfil del migrante venezolano (Muñoz, 2018).

Las condiciones de la migración durante este proceso estuvieron marcadas por una serie de retos que incluyeron recorrer largas distancias a pie entre carreteras, carecer de recursos básicos como alimentación, zapatos, ropa y demás, cabe recalcar que este proceso es llevado a cabo tanto por adultos como por niños (Voz de América, 2019). Durante la pandemia, la odisea venezolana se incrementó por la paralización de la economía y el cierre de fronteras por lo que gran cantidad de migrantes se quedaron a medio camino y debieron retornar a sus puntos de partida (Riaño & Sardiña, 2021).

La migración venezolana obligó a la región a articular una serie de políticas guiadas a la protección e integración de la población vulnerable. Los migrantes venezolanos enfrentan retos como la xenofobia, la discriminación, las carencias económicas, la falta de accesibilidad a derechos básicos. De acuerdo con el Informe de situación de diciembre 2020 expedido por la OEA (2020), los migrantes y refugiados venezolanos enfrentan mayores dificultades debido a la paralización de la economía y las medidas adoptadas durante la pandemia, el retorno parece no ser opción debido a las condiciones de represión y criminalización a quienes han retornado al país.

Ecuador se convirtió en uno de los principales destinos de los migrantes venezolanos debido a su cercanía geográfica y por la moneda oficial del país; no obstante, también funciona como país de tránsito hacia países como Argentina, Chile y Perú (Ramírez et al., 2019). Esto motivó al gobierno ecuatoriano a implementar una serie de instrumentos que procuren el bienestar de la población migrante sin limitar las capacidades de los ciudadanos ecuatorianos.

Contexto educativo para NNA en situación de movilidad

En la región latinoamericana países como Colombia, Brasil y Ecuador deben garantizar la protección y la educación a cerca de 800 mil NNA migrantes venezolanos. Estos países poseen un marco regulatorio orientado a permitir el ingreso de migrantes sin documentación y con la disponibilidad de reconocer sus trayectorias previas con respecto a sus años de escolarización. Lo anterior supone uno de los principales obstáculos para la inclusión educativa y una de las mayores preocupaciones de las familias migrantes (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2020).

Desde agosto del 2019, el país exige visa a los ciudadanos venezolanos. Son 82 000 los NNA migrantes venezolanos que han ingresado al país por puertos reconocidos, mientras que cerca de 50 000 han entrado de forma irregular, de esta data para finales del 2020 solo 1721 menores obtuvieron la visa humanitaria que les brinda el reconocimiento pleno de sus derechos (Barreto, 2020). Esto se traduce en una baja escolarización ya que los NNA venezolanos que se encuentran inscritos en la educación formal representan solo el 2% de todos los estudiantes en la capital de Ecuador.

Las organizaciones sociales han mostrado una respuesta solidaria debido a las complicadas circunstancias que han enfrentado los miembros de esta comunidad por lo que diferentes actores de la sociedad civil han colaborado con transporte, alimentación y demás que sirvan de ayuda para estos grupos; además, se han elaborado campañas sociales que incentiven la inclusión social (Ripoll & Navas-Alemán, 2018). La legislación ecuatoriana bajo la premisa de respetar el derecho internacional ha modulado sus estatutos para dar cumplimiento con los requerimientos de las poblaciones vulnerables que se encuentran dentro del proceso migratorio (Sánchez, 2013; Ministerio de Relaciones Exteriores y Movilidad Humana, 2018; OIM, 2019).

Condiciones de vulnerabilidad de las familias venezolanas radicadas en Ecuador

En la EPEC ejecutada entre Enero y Marzo del 2021 se obtuvo que el 81% de los encuestados se encuentran en condición migratoria irregular, el 94% sostiene que percibe un ingreso inferior al Salario Básico Unificado [SBU] y solo el otro 6% recibe un sueldo superior a lo establecido como mínimo para la subsistencia básica en el país (La Hora, 2021). La falta de documentación, recursos y estabilidad laboral han aumentado las situaciones de precariedad de la población migrante; además, la jornada laboral del venezolano es 5 horas más extensa que la del ecuatoriano y posee menor remuneración (BM, 2020).

Estas condiciones de vulnerabilidad han sido objeto de reportajes extensos en los que se abordan las vivencias de una familia venezolana en el Ecuador durante el 2020 en época de pandemia en la que se encontró que la familia migrante venezolana entrevistada debe decidir a diario entre comer o estudiar ya que no poseen recursos económicos para costear los alimentos, de modo que tampoco para adquirir herramientas tecnológicas como celulares, tablets o un computador; además, este hogar cuenta con 3 niños lo que aumenta el grado de dificultad para acceder a clases (Basantes, 2020).

Entorno del sistema educativo ecuatoriano

Un sistema educativo se figura como un “conjunto de factores intrínsecos que están sujetos a un proceso destinado a conseguir una determinada producción, que se propone satisfacer los objetivos del sistema” (Solorzano, 2012, p.3). Se entiende como un sistema que se encuentra integrado por organismos e instituciones que financian, regulan y brindan el servicio de educación acorde con las políticas dictadas por el poder ejecutivo de un Estado. Acorde con Solórzano (2012) es un conjunto donde interactúan los actores y se interrelacionan con el sistema vinculándose con la educación y la transmisión de conocimientos.

La educación ecuatoriana se encuentra orientada por el Sistema Nacional de Educación del Ecuador que contempla al Sistema Intercultural Bilingüe y el Sistema de Educación Superior. Las etapas vigentes de educación formal son la educación básica general (EGB) y los bachilleratos generales unificados (BGU) y complementarios (Salazar, 2014). En el sistema ecuatoriano la educación se constituye como derecho al articularse dentro de la Carta Magna, y también se avala la accesibilidad donde se garantiza “el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente” (EC 2008, art 28).

Revisión Conceptual

Experiencias

Contreras (2016) define a la experiencia como “Algo que se vive” (p.16), que impacta y afecta directamente al individuo en todas sus esferas personales. Del mismo modo Larrosa (2003) explica que “la experiencia es lo que me pasa y lo que, al pasarme, me forma o me transforma, me constituye, me hace como soy, marca mi manera de ser, configura mi persona y mi personalidad” (p.7); además, este mismo autor explica que la experiencia es la que forma y modula al sujeto haciéndolo como es con sus diferentes transformaciones individuales durante su proceso de formación.

En el abordaje de la experiencia se trata de mantener el principio de receptividad, apertura, disponibilidad y sobre todo la pasión ya que Larrosa (2003) afirma que a través de la experiencia el sujeto o individuo tiene la capacidad de descubrir su propia fragilidad, vulnerabilidad, impotencia e ignorancia, también se manifiesta lo que constantemente escapa de la percepción, del saber, del poder y de la voluntad del que experimenta. Por ello, Viganle (2011) añade que toda narración ostentada desde la interioridad brinda un contraste sobre lo que existe en el medio de lo expresado y lo expresable junto con lo inexpresable y lo inexpresado.

Apostando por el mismo enfoque Larrosa (2003) plantea a la experiencia como ajena y subjetiva que se moldea en función del contexto en el que se desenvuelve el individuo. Esta también tiene aspectos opacos debido a la confusión, el desorden y las indecisiones de la vida que transcurren durante la experiencia. A esto se suma que “la experiencia es siempre singular, irrepitable, ocasional, íntima de un azar y de un sujeto concreto” (Viganle, 2011, p.2).

Dewey (2004) exploró las experiencias haciendo énfasis en el enriquecimiento que puede llegar a tener el individuo y argumentó que no siempre serán positivas y que en variadas ocasiones las experiencias pueden ser nocivas por lo que podrían crear una imposibilidad de crear nuevas experiencias. Por su parte, Larrosa (2003) menciona que, si “las experiencias no se elaboran, si no adquieren un sentido, sea el que sea, con relación a la vida propia, no pueden llamarse, estrictamente, experiencias. Y, desde luego, no pueden transmitirse” (p.8).

Cabe aclarar que acorde con Guzmán & Saucedo (2015) a la experiencia no se la puede reducir a los acontecimientos o eventos sino más bien esta debe ser entendida como lo que esto significa e importa para los sujetos. Por lo tanto, en el fenómeno estudiado no se entenderá a la migración o el proceso migratorio como la experiencia ni tampoco el proceso de escolarización de los NNA migrantes, pues la experiencia corresponderá a lo que a los sujetos les haga sentido con respecto a lo suscitado durante este proceso.

Familias Migrantes

La familia es un concepto multívoco y que ha sido explorado ampliamente por el campo sociológico, según Benítez (2017) la familia es una institución social que se encuentra presente en las sociedades humanas y que es la encargada de moldear las configuraciones sociales de los sujetos que la integran. Sus funciones básicas primordiales son las del cuidado, la socialización, y la protección material; además, “La familia constituye el primer

espacio educativo, y quizás más decisivo, en la construcción personal del niño” (Mínguez et al., 2019, p.4).

Dentro del proceso educativo cumplen el rol de promover la discusión y el interés de la cultura para que exista un vínculo de compromiso con el trabajo escolar maximizando el significado y la comprensión de las actividades escolares (Ramos & González, 2017). Las implicaciones de las familias migrantes se basan en las condiciones sociales de vulnerabilidad que determinan los aspectos educativos del espacio familiar, entre ellos el estatus o nivel económico, el nivel educativo de los padres, la estructura/composición familiar, y la cooperación entre los sujetos (Mínguez et al., 2019).

La construcción de las relaciones de las familias migrantes se vincula con la estructura social y el contexto de las relaciones de poder, a raíz de ello los sujetos inician la redefinición de su identidad considerando sus lazos sociales para su integración en un nuevo tejido social; además, las familias se constituyen como un marco institucional para la vinculación de los sentimientos de pertenencia al entorno (Comas d'Argemir & Pujadas, 1991; Barragán, 2017).

Lagomarsino (2005) explica que “la migración transforma e influye en la familia” (p.340), puesto que este fenómeno implica procesos de fragmentación de la unidad familiar y provoca cambios estructurales en el funcionamiento de la familia, sobre todo cuando el jefe de hogar es el que migra y lo hace consigo mismo el resto de los sujetos (Torrealba, 1989 como se citó en Lagomarsino, 2005; Carrasco et al., 2009). La familia migrante se ve unida en un proceso que determina cambios importantes a corto y largo plazo dentro de un contexto desconocido y en el que pretende edificar sus propios elementos culturales.

La lógica de las familias migrantes es apostar por la desintegración familiar en la búsqueda de condiciones sociales más favorables considerando la posibilidad de la reunificación familiar en el país seleccionado para radicarse. Es así como Fresneda (2001)

explica que los proyectos familiares seleccionan a un integrante para establecerse y radicarse en el país de acogida con la finalidad de iniciar el proyecto de reunificación familiar.

A raíz de la migración las familias han reacomodado sus relaciones modificando sus vínculos dentro del grupo doméstico por lo que influye directamente en las reagrupaciones familiares y las experiencias de los hijos migrantes (Pedone, 2006). Estas dinámicas familiares se deben a que en los procesos migratorios las familias a pesar de encontrarse físicamente separadas poseen la capacidad de establecer vínculos que le permitan sentirse como una unidad y divisar un panorama de bienestar, así es como los sujetos construyen y reconfiguran sus propias nociones de familia, sus lazos emocionales y sus decisiones económicas considerando que la identidad familiar no solo surge de una interacción física e individual (Fernández & Heras, 2019; Martín 2007).

Educación en contexto de movilidad humana

De acuerdo con Jaramillo (2019) y Dávila et al. (2020) la educación en condiciones de movilidad humana afecta a los niños debido a las condiciones a las que se ven expuestas las familias. La dinámica familiar se ve mermada por las extenuantes horas de trabajo, la inseguridad social, la discriminación y la exclusión causando que el niño genere sensaciones de agobio, tensión y tristeza dentro de su proceso de escolarización. Como lo explica Rocha (2011) los estudiantes migrantes atraviesan problemas para acoplarse a un ambiente educativo diferente al que están acostumbrados debido a la falta de programas educativos incluyentes a largo plazo que fomenten los vínculos sociales y que motive la obtención de un rendimiento académico adecuado. Por lo tanto, se entiende que la experiencia que gira en torno a la educación para los NNA migrantes posee connotaciones negativas y que marcan su constitución personal.

La movilidad humana trae consigo un sin número de aristas, pero cuando se trata de educación se hace énfasis en el proceso personal del sujeto ya que este debe adaptarse a un

nuevo entorno escolar con nuevas aulas, nuevas exigencias que generan expectativas alrededor de la experiencia escolar (Ramón & Guacichullca, 2018). A esto le acompaña Mazuera et al. (2019) quien expone que la integración social funciona como uno de los elementos que brinda protección de los derechos humanos y que fomenta el desarrollo de agencia de los individuos, es así como la educación le ofrece al sujeto migrante la oportunidad de acceder a nuevas redes de apoyo, un sentido de pertenencia; además, la educación en contexto de movilidad humana se expone como un espacio democratizador y de reivindicación social para el migrante.

Condiciones de la experiencia escolar

La experiencia ya ha sido definida como algo que le pasa, que impacta y le acontece a un individuo. Por ello, la experiencia escolar puede entenderse como lo que fabrica la escuela, es decir, todas las relaciones, estrategias y significaciones que adquiere el sujeto para la construcción de sí mismo dentro del entorno escolar (Dubet & Martuccelli, 2000, citados por Foglino et al., 2008). Esta experiencia escolar explora la forma en que los actores individuales y colectivos adoptan diversas lógicas de acción para estructurar el mundo escolar; además, adquiere una doble naturaleza ya que por un lado la experiencia escolar permite constituir una identidad, un sentido y coherencia, y al mismo tiempo se trabaja en lógicas de acción que son impuestas como pruebas que los sujetos no eligen (Dubet & Martuccelli, 2000, citados por Foglino et al., 2008).

De acuerdo con Perrenoud (1994) citado en Foglino et al. (2008) la experiencia escolar se construye dentro de una interacción y una relación donde se dan diferentes perspectivas de la vida diaria del sujeto para la producción del propio significado de su mundo, cumpliendo así el carácter relacional y situacional de la experiencia en sí. De acuerdo con Foglino et al. (2008) en condiciones de vulnerabilidad la experiencia escolar se vuelve un espacio marcado por tensiones y contradicciones que surgen a raíz de “las condiciones

sociales, materiales y simbólicas en que se desenvuelven sus vidas [...] y por la singularidad de un proceso de escolarización” (p.240). Por ende, se entiende que el sentido de esta experiencia es subjetiva y singular debido a la afectación individual del sujeto y la configuración personal sobre su entorno.

Cabe recalcar que es dentro del contexto familiar que se configura el lenguaje como factor de comunicación y diferenciación junto con la construcción de representaciones individuales sobre el entorno social (Comas d’Argemir & Pujadas, 1991; Laíz, 2014), por ende, es el constructo familiar uno de los principales condicionantes de la experiencia escolar puesto que incide desde la cuna en la identidad del sujeto alrededor de la educación. Otro elemento que resaltar es que “la escuela es el lugar por excelencia que hace posible la reproducción y la producción cultural” (Kaplan, 2006, p.31) sugiriendo el alto impacto que poseen las representaciones simbólicas dentro de la experiencia escolar.

Finalmente, el Colectivo Loe (2012) explica que dentro del proceso de escolarización para los NNA migrantes se debe tomar en consideración “el cambio de sistema escolar, la aclimatación a una sociedad que desconoce y la readaptación familiar” (p.53) sumándose a esto las particularidades del sistema como los documentos, trámites y contenidos que exigen para el acceso. Por lo tanto, para términos de esta investigación se considerarán como condiciones de la experiencia escolar los parámetros antes sugeridos: a) condiciones sociales; b) condiciones materiales; c) condiciones simbólicas, puesto que permiten abordar a profundidad las experiencias de los padres de familia migrantes venezolanos.

Proceso de Escolarización

La educación se compone como un proceso que fomenta el desarrollo de habilidades, conocimientos sociales y personales que suponen el aprendizaje de valores comunes de la sociedad. Durkheim explica que con la educación el sujeto es capaz de interiorizar las normas

sociales que contribuyen al funcionamiento de la sociedad, también digiere las responsabilidades mutuas y el valor de los bienes colectivos. Por otro lado, la escolarización se entiende como la adquisición de conocimientos y habilidades a través de procesos formales de enseñanza que se dividen en etapas como primaria y secundaria (Giddens & Sutton, 2018).

La escolarización como concepto ha evolucionado debido a las necesidades sociales que han experimentado los seres humanos dentro del aula de clases, si bien ahora se pretende que “aporte cualificaciones formativas en correspondencia con las demandas del sistema productivo” (Planas et al, 1998, p.307); también, se plantea un nuevo estilo de desarrollo educativo que se basa en el desarrollo humano y la capacidad de agencia para la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. Esto sustituye factores como la enseñanza, la escuela y el currículo (Boom, 2003, citado por Molina, 2017).

Para Kaplan (2020) la escuela es la institución portadora de los discursos educativos que tienen un efecto de verdad sobre las representaciones sociales que adquieren los individuos durante su interiorización hacia el éxito y/o fracaso. La escolarización se centra en la instrucción formal a cargo de docentes dentro de una institución con un ámbito dinámico donde los niños, niñas y adolescentes adquieren perspectivas sobre el futuro, autoidentificación con sujetos de su misma edad, idea fundamental sobre el sentido de sus vidas y la valoración social para sentirse respetados. (Kaplan, 2020).

En este sentido Kaplan (2006) menciona que los estudiantes configuran su trayectoria educativa de un modo heterogéneo, variable y contingente debido a los condicionamientos sociales y subjetividades fabricadas por la escuela. Por ello, explica que “las desiguales condiciones sociales y simbólicas de acceso, permanencia y posibilidades de apropiación” (Kaplan, 2006, p.33), son los mayores incidentes para que existan procesos diferenciados de escolarización. Además, sostiene que el rol de la institución configura las autoimágenes

centrales con las que los estudiantes fabrican el sentido que adquiere su proceso de escolarización.

El proceso de escolarización se entiende como la sistematización de prácticas escolares específicas que se desarrollan dentro de un ambiente educativo compuestos por diversos actores que interceden en la experiencia formativa del niño (Álvarez et al., 2015). Este se da a través de un sistema que opera en un “espacio ritmado que asigna lugares y permite el trabajo simultáneo dando lugar a una nueva economía del tiempo de aprendizaje” (Acosta, 2012, p.101). También, interactúan diversos actores como padres, docentes, niños, redes de apoyo que acompañan y complementan el proceso con la diversificación de realidades sociales que se encuentran profundamente marcadas por una dinámica de exclusión y selectividad social por lo que la escuela es la encargada de portar el mandato de la inclusión (Kaplan, 2006).

Los componentes del proceso de escolarización giran en torno a la “combinación y construcción de sujetos, tecnologías, recursos (humanos, temporales, espaciales, materiales, etc.), saberes, materialidades, intenciones y efectos” (Pineau, 2016, párr.1). Se comprende a este proceso como un escenario de larga duración que evoluciona a través de las necesidades experimentales forjándose como eje central de progreso individual; además, esto impulsa la comprensión educativa en relación con el desarrollo, la planificación y los recursos humanos (Molina, 2017).

Estado del Arte

La literatura que involucra las experiencias de los padres de familia migrantes venezolanos en el proceso de escolarización de NNA en el Ecuador se ha desarrollado en años recientes, pero sigue siendo escasa. Del mismo modo sucede con los estudios sobre el proceso de escolarización y las experiencias de los involucrados. Para propósitos de este

trabajo se revisaron tres trabajos, uno que revisó las experiencias de migrantes colombianos adultos en Chile en base a las oportunidades personales que se dan en el territorio chileno, también se revisó la inclusión, exclusión y diferenciación en la relación familias-escuelas de migrantes en Argentina. Finalmente, se contempló el estudio de las experiencias escolares de los alumnos inmigrantes en institutos catalanes de España.

El artículo de Mena (2019) muestra los hallazgos sobre las experiencias de reinserción laboral de ecuatorianos que se reincorporaron a la ciudad de Guayaquil tras residir en el extranjero, está basado en entrevistas de profundidad y en la construcción de tipologías que ahondan en los actores y en su mayor o menor vulnerabilidad para enfrentar la estructura de oportunidades. El objetivo del trabajo fue identificar y comprender las prácticas que desarrollaron para incorporarse al mercado de trabajo, teniendo en cuenta sus condiciones individuales y las oportunidades y limitantes del contexto.

Dentro de los resultados se encontró que “los capitales físicos y económicos que acumularon o movilizaron los/as migrantes antes y/o después del retorno para iniciativas de autoempleo [...], y que las competencias adquiridas en el extranjero poco o nada sirvieron para la reinserción” (Mena, 2019, p.1). La relevancia de esta investigación radica en el procesamiento de datos a través de las tipologías ya que permite descubrir patrones en el material empírico, recurrir paulatinamente a elementos conceptuales para agruparlos en dimensiones y finalmente, en un nivel más alto de generalización, contrastarlos hasta obtener tríadas claramente contrarias o una tipología (Velasco, 2013, citado por Mena, 2019, p.5).

En el estudio *Migración y educación en Argentina: inclusión, exclusión y diferenciación en la relación familias-escuelas*, Novaro (2020) aborda las condiciones de desigualdad educativa que experimenta la población migrante latinoamericana en Argentina específicamente los sujetos migrantes bolivianos. La investigación posee un abordaje cualitativo centrándose en las condiciones de desigualdad que marcan el sistema social

argentino. Para ello, reconoce que se debe considerar lo que la escuela representa para las familias como las expectativas educativas y la identificación escolar. También, prestan atención a la consolidación de imágenes positivas de la migración para la inclusión de propuestas de inclusión e interculturalidad dentro de los procesos educativos de los niños migrantes latinoamericanos.

Las categorías planteadas abordaron la inclusión, exclusión y diferenciación desde la relación existente entre la escuela y las familias. Los sujetos de investigación que fueron partícipes fueron familias bolivianas radicadas en la ciudad de Buenos Aires. Entre los resultados, se descubrió que los niños migrantes “son definidos en gran medida como otros desde su condición de extranjeros y en ocasiones su derecho a transitar y permanecer en la escuela es puesto en cuestión” (Novaro, 2020, p. 53), lo que contribuye a reconsiderar las dinámicas de inclusión y exclusión educativa. La contribución del estudio radica en el impacto de las condiciones de vulnerabilidad dentro de la experiencia escolar de los sujetos promoviendo escenarios de desigualdad durante la construcción del sujeto.

Por otro lado, Alegre et al. (2012) en su estudio “*Experiencias escolares iniciales del alumnado inmigrado: comienzos que marcan*” exploran las experiencias de los alumnos inmigrantes durante sus momentos iniciales de incorporación en las unidades educativas de las comunidades de acogida. El objetivo principal es recoger los relatos de los migrantes que le significan, le influyen, le interpretan y que experimentan durante su incorporación al centro de escolarización. La metodología seleccionada fue la cualitativa con técnicas de entrevistas narrativas en las que se realizaron 49 entrevistas a profundidad a alumnos migrantes escolarizados de seis instituciones públicas de Cataluña. Los sujetos de estudio fueron seleccionados gracias a las realidades escolares diferenciadas ya que provienen de diferentes países de Latinoamérica, Asia y Europa, los criterios de selección se basaron en su tiempo de residencia, su contexto geográfico y su situación de escolarización.

En sus resultados, los autores identificaron características diferencias en las experiencias de los sujetos en cuanto a las relaciones formuladas a raíz del proceso de escolarización, entre ellos se destacan las redes sociales de apoyo que interactúan entre sí, la relación docente-estudiante que en la fase inicial se caracteriza por brindar consejos, apoyo y soporte. Finalmente, concluyen con que los espacios escolares marcan las relaciones sociales de los estudiantes migrantes volviendo a la escuela un espacio donde convergen dinámicas imprescindibles para el capital social. La relevancia de la investigación planteada radica en su metodología estructurada que utiliza la narrativa como método de investigación y que raíz de ella rinde cuenta de la experiencia de escolarización de los sujetos en condición de migrantes; además, brinda luz sobre el papel del entorno social en el que desarrolla enmarcándolo como relevante para el análisis de los resultados.

Preguntas y objetivos de Investigación

Pregunta general de investigación

¿Cómo son las experiencias de las familias migrantes de niños, niñas y adolescentes venezolanos con respecto a su proceso de escolarización dentro del sistema de educativo ecuatoriano?

Preguntas específicas de investigación

1. ¿Qué elementos caracterizan las experiencias de las familias migrantes de niños, niñas y adolescentes venezolanos inscritos al momento de interactuar con el sistema educativo ecuatoriano?
2. ¿Cuáles son las experiencias cotidianas de los padres de familia de los niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos al tomar acción para asegurar la participación de su representado dentro de la educación escolarizada?

3. ¿Cómo son las experiencias de las familias migrantes venezolanas de los niños, niñas y adolescentes construidas a partir de la escolaridad en su relación con los docentes y otros padres de familia?

Objetivo General

Describir las experiencias de las familias migrantes de niños, niñas y adolescentes venezolanos con respecto a su proceso de escolarización dentro del sistema educativo ecuatoriano.

Objetivos específicos

- Caracterizar las experiencias de las familias migrantes de los niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos al momento de interactuar con el sistema educativo ecuatoriano.
- Indagar en las experiencias cotidianas de los padres de familia de niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos en las acciones para asegurar la participación de su representado dentro de la educación escolarizada.
- Describir las experiencias de las familias migrantes venezolanas de los niños, niñas y adolescentes construidas a partir de la escolaridad en su relación con los docentes y otros padres de familia.

Diseño Metodológico

La presente investigación forma parte del estudio exploratorio de las experiencias de educación escolarizada de niños, niñas y adolescentes y sus familias migrantes venezolanas en Guayaquil como parte del proyecto semillero 2021 de la Universidad Casa Grande constituido por doce estudiantes de diversas carreras y segmentado en grupos de cuatro para el abordaje de las experiencias de las familias migrantes desde diferentes perspectivas y unidades de análisis. Esta investigación se concentrará en las experiencias de los padres de

familia de niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos en el acceso y permanencia de la educación escolarizada desde un enfoque cualitativo.

Enfoque y Método

De acuerdo con Castaño & Quevedo (2002) el enfoque cualitativo se conoce como “la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p.4). Para la exploración de la escolarización de NNA migrantes venezolanos se necesitará explorar las experiencias humanas a través del relato de los individuos inmersos en la problemática a través de un acercamiento en el que el investigador busca comprender el marco de referencia del sujeto de estudio al experimentar su realidad.

También en lo acordado por Marshall et al. (1999) como se citó en Vascilachis (2006) esta metodología permite crear un proceso de investigación en el que exista una exploración de la realidad, una valoración de la perspectiva de los sujetos y una consideración con un proceso interactivo entre los participantes y los investigadores. Finalmente, para Holstein & Gubrium (1994) como se citó en Sandoval (2011) en la investigación cualitativa se puede “describir la experiencia sin acudir a explicaciones causales” (p.59), por lo que el relato se enfoca en la experiencia vivida y se basa en la comprensión y el análisis de la realidad humana.

El método de investigación del presente estudio es la narrativa ya que permite un acercamiento directo al individuo a través del relato de vida que brinda una visión sobre la porción de tiempo de un evento en particular desde la perspectiva de quién lo cuenta (Blanco, 2011); además, este método proporciona descripciones desde la realidad construida por el propio sujeto a raíz de su interacción con los diferentes escenarios sociales (Gómez et al., 2014).

Por otro lado, las narrativas permiten ver a la realidad desde un carácter polisémico ya que los relatos estarían contruidos a partir de verdades propias. De modo que se reconoce al investigador como un sujeto que se implica, pero la voz que prevalece es la del narrador, por ello, en la investigación es un observador externo y neutral que centraliza la atención en las voces de los participantes (Alvarado et al, 2008). En consecuencia, la narrativa para acceder a los relatos de los sujetos de investigación optimizó la recolección de datos debido a la flexibilidad de su planteamiento, su acercamiento íntimo al sujeto y su correspondiente interacción.

Desde la narrativa se revisa el relato de la experiencia ya que según (Hernández et al, 2014) esta se aplica a “un grupo de personas que vivieron durante un periodo y que compartieron rasgos y vivencias a través de entrevistas en profundidad o revisión de documentos” (p.449). En este proceso el investigador realiza una transcripción en la que analiza las experiencias de vida y los sucesos más relevantes del sujeto de estudio de acuerdo con lo que se está indagando (Martin, 1995).

De acuerdo con este autor a través de este enfoque se logra comprender y evidenciar de forma más efectiva los acontecimientos que son de relevancia para la investigación. Por lo tanto, el relato de la experiencia permite recopilar información desde la vivencia del sujeto seleccionado a través de una entrevista profunda en la que se pueden abordar elementos disparadores para indagar en las variables deseadas; además, este enfoque crea una conexión más íntima entre el investigador y el sujeto procurando proximidad y confiabilidad en los datos (Chárriez, 2012).

Participantes

La presente investigación aplicó un muestreo no probabilístico seleccionando como sujeto de investigación a padres de familias o tutores legales de NNA migrantes venezolanos. La muestra preliminar fue compuesta por siete padres/tutores de niños, niñas y adolescentes

migrantes venezolanos de 23 a 50 años que hayan obtenido una plaza de educación en alguna institución pública del Distrito Educativo Zona 8.

Los criterios de homogeneidad responden a que sean padres de familias migrantes venezolanos que se encuentren radicados en las ciudades de Guayaquil o sus alrededores y que su representado haya estudiado en algún plantel educativo fiscal. Los criterios de heterogeneidad se evidencian a través de la edad ya que pueden variar entre los 23 y 50 años, también varía su estatus socioeconómico, su actividad laboral, y su estatus legal.

Tabla 1.

Datos de los participantes

Nombre	Yornelly	Aranza	Aroldo e Hilda	Rosalba	Roselyn	Chiquinquirá
Origen	No detalla	Maracay	Maracay	Yaracuy	No detalla	No detalla
Edad al migrar	44 años	38 años	48 años	29 años	21 años	45 años
Formación	Bachiller	Universitaria	Universitaria	Bachiller	Bachiller	Bachiller
Estado civil	Soltera	Soltera	Casado	Casada	Soltera	Soltera
Trabajo en Ecuador	Trabajo informal	Ventas online	Trabajo informal	Trabajo informal	Administradora de un local	Administradora de restaurante
Forma de salir:	En bus	Por carretera (bus)	Mochileros y buses	Por bus	Vía terrestre	En bus por trocha
Año en el que llega a Ecuador	2019	2019	2018	2018	2019	2021
Experiencias migratorias anteriores	Ninguna	Ninguna	Ninguna	Ninguna	Ninguna	Ninguna
Contacto en Ecuador para migrar	Sus hijos	Su pareja	Su sobrina	Su Esposo	Ninguna	Una amiga
Número de hijos	2	3	4	2	1	2

Como criterio de inclusión de este estudio se establece que los sujetos debieron radicarse en las ciudades de Guayaquil, Durán o Samborondón antes del 2021, para ello fueron invitados y firmaron un consentimiento informado sobre las implicaciones de participar en la investigación. La técnica de acercamiento a los participantes fue a través de

la muestra de cadena o por redes que se basa en la convocatoria mediante referidos de las organizaciones sociales y unidades educativas (Morgan, 2008 como se citó en Hernández et al., 2014), que pueden facilitar diferentes modalidades de contacto como correo electrónico y número telefónico.

Cuando se realizó el vínculo en primera instancia se informó sobre todos los componentes de la investigación y se proporcionó un tiempo de dos días calendario para meditar su participación. De los siete sujetos participantes de la sesión grupal no participaron dos por su apretada disponibilidad de tiempo. Se mantuvo contacto con los participantes hasta el día de la sesión grupal. Luego, se invitó a todos a participar de una entrevista individual en otra sesión, pero sólo dos participantes accedieron a la misma. Las características juveniles de los entrevistadores cualitativos pudieron significar una dificultad para el acceso y confianza de las sesiones individuales.

Criterios de ética

Para el desarrollo de la investigación, se implementó principios de ética acerca de “la confidencialidad de la información brindada y del anonimato de los sujetos investigados” considerando la vulnerabilidad de los sujetos participantes por su condición de migrantes (British Sociological Association, 2002; British Educational Research Association, 2003; Social Research Association, 2003; ESRC, 2005) citados en Meo (2010, p.11). Se procuró tener la aprobación a través de la firma de un consentimiento informado sobre los respectivos usos que se le dará a la información recolectada; además, se les otorgó el criterio de voluntariedad para que tuviesen la libertad de retirarse del proyecto en cualquier momento.

Debido a la situación de vulnerabilidad de la población sujeta a este estudio fue necesario aplicar los tres principios básicos de la ética en la investigación planteado por Loue & Molina (2015): a) el respeto a la persona que incluye la protección especial de la población vulnerable; b) la beneficencia y no maleficencia que supone el máximo beneficio para los

participantes y para la sociedad sin maximizar los beneficios de los participantes y de la sociedad sin causar riesgos a los sujetos de estudio; c) la justicia que distribuye los beneficios y los riesgos de una investigación para toda la población. Como investigadores, se revisaron las propias preconcepciones sobre la población venezolana para poder tener una actitud respetuosa y libre de prejuicios.

Técnica de recolección de datos

Por las características de la dificultad en el acceso a la población y el corto tiempo de interacción, se optó por trabajar una entrevista grupal donde se cuidó que la dinámica del encuentro les permita a los participantes entrar en un ambiente cordial, confianza, y de respeto. En la primera instancia se utilizó un guion de entrevista, el mismo que se construyó en función de las categorías de los dos investigadores participantes. Para el segundo encuentro individual se utilizó una guía similar estructurada en base a la información que brindaron en la primera instancia. De acuerdo con Hernández et al. (2010) la entrevista se entiende como una reunión donde se reúnen diversos individuos para conversar e intercambiar información de interés en común, en específico la entrevista semiestructurada se caracteriza por basarse en una guía de elementos o preguntas con el que el entrevistador introduce varias preguntas para expandir las oportunidades de obtener información.

Se consideró complementar la primera sesión con el “task-based activities in research” para crear un espacio donde los sujetos puedan compartir su experiencia en grupo y de manera visual permitiendo a los participantes a contar sus historias (Wilson et al., 2007). Tanto investigadores como participantes compartieron aspectos personales de sus familias, luego se compartió una poesía sobre el significado de ser migrante para que los participantes puedan empatizar unos con otros. Como herramienta complementaria de apoyo a la reconstrucción de su experiencia de una manera visual y con involucramiento del sujeto de la “task-based activities in research”, se usó el Life Grid.

La relevancia metodológica del Life Grid se debe a la manera en que los participantes llenan de manera individual con elementos visuales y narrativas cortas, hitos a través del tiempo. De acuerdo con Wilson et al. (2007) la herramienta es efectiva para reconstruir experiencias de los aspectos individuales del sujeto de forma cronológica y visual. Se les proporcionó un tiempo de aproximadamente 20 minutos para individualmente hacer la reconstrucción de su proceso de migración desde la perspectiva de la escolarización de sus hijos y posteriormente todos enseñaron su “línea de tiempo” y conversaron sobre ella. Para que la entrevista posea valor informativo es necesario que el entrevistado tenga libertad de expresar por sí mismo sus intereses, creencias, deseos y valores. Estos discursos proporcionaron relaciones de sentido que permiten comprender el contexto significativo del individuo (Taguenca & Vega, 2012).

Para esta técnica de recolección de datos se requiere tomar decisiones que implican alto grado de sensibilidad hacia el curso de la entrevista y al entrevistado, con una buena visión de lo que se ha dicho (Díaz et al., 2013). La principal ventaja de la entrevista para la presente investigación es que se caracteriza por ser un instrumento con la capacidad de adaptarse a las personalidades de los individuos y no se vuelve una técnica que conduce simplemente a recabar datos acerca de una persona, sino que intenta hacer hablar a ese sujeto, para entenderlo desde dentro (Corbetta, 2003; Tonon, 2008). También, se reconoce su flexibilidad para trabajar con dialogo, preguntas, incorporar recursos poéticos y el Life Grid en un ambiente ameno de conversación.

Procesamiento de análisis de datos

Para el procesamiento de datos se transcribió literalmente la entrevista grupal y con ello se construyó el guion de la entrevista individual. Se transcribieron las entrevistas inmediatamente después de realizarlas para tener frescura de los actos. La lectura repetitiva de las mismas individualmente y luego con los guías de la tesis, llevó a una primera

construcción inductiva de las categorías que fueron varias veces acotadas. Las experiencias fueron agrupadas por los diferentes momentos que atraviesan las familias en su camino a la escolarización. Finalmente, se empleó el software QDA Miner Lite como herramienta de análisis de datos con el que se implementó la técnica de procesamiento de corte y clasificación que “consiste en identificar expresiones, pasajes o segmentos que parecen importantes para el planteamiento y luego juntarlos conceptualmente” (Hernández et al., 2014, p.439).

Debido al trabajo sobre experiencias y narrativas, se consideró conveniente respetar la individualidad de la experiencia, haciendo un análisis que permita el estudio del relato individual y posteriormente cotejarlo entre los otros participantes. Para ello, se privilegió una lógica de intracaso y una lógica de intercaso (Cornejo et al., 2008). La lógica intracaso permitió sintetizar la experiencia migratoria desde las perspectivas de los sujetos basándose en su singularidad y particularidad, fue así como primero se reconstruyó cada relato personal a través de la narración episódica que según Contreras (2018) rinde cuenta sobre un relato elaborado por quienes entrevistan. Por otro lado, en la lógica intercaso se privilegiaron los elementos comunes de los relatos que fueron agrupados en categorías comunes.

Conceptualización y operacionalización de las categorías analíticas

Tabla 2.

Categorías de análisis

Pregunta	Definición	Categoría	Subcategorías	Código
Condiciones de la accesibilidad a la escolarización	En esta categoría se analizan las condiciones que atraviesan las familias de estudiantes venezolanos al	Circunstancias previas al acceso a la escolarización en Ecuador	Papel de NNA en decisión de reunificación familiar	PDRF
			Búsqueda de información transnacional para	BIAE

			momento de acceder a la escolarización	acceder a la escolarización.	
				Apreciación sobre el proceso de acceso a la escolarización	APE
Experiencias cotidianas del proceso de escolarización	En esta categoría se analiza las diferentes interacciones de los padres de familia durante el proceso de escolarización	Encuentros de los padres con la escolarización		Experiencias escolares de los niños vividas por los padres	EEVP
				Acompañamiento de la escuela para la familia	AEF
				Acompañamiento de la familia a la educación de los hijos	AFEH
Participación de los NNA con la comunidad educativa	En esta categoría se analiza la relación de los padres de familias con los diferentes actores del proceso de escolarización	Relación de los NNA con la comunidad educativa		Valor o condiciones simbólicas	VCS
				Relaciones con los padres integrantes de la escuela	RPE
				Relación de los niños con la comunidad	RNC

Resultados

En la sección de resultados, se presentan las experiencias de los participantes del estudio en un primer relato mediante una estructura intracaso. Es decir, que se separaron los testimonios narrados de cada uno de los padres de familia de los estudiantes venezolanos para explorar las experiencias de escolarización. En primer lugar, se presentan las historias de

cada uno de los participantes. Segundo, se presentan las categorías que emergieron a partir de la revisión de dichas narraciones.

Construcción del relato de los participantes del estudio

Rosalba

Rosalba es una mujer nacida en el Estado de Yaracuy de Venezuela. Inició su proceso migratorio hace cuatro años, motivada principalmente por las complicadas condiciones económicas y sociales de su país. Ella junto a sus dos hijos iniciaron su viaje hacia Ecuador apoyados por su esposo quién había migrado meses antes para realizar los preparativos para la llegada de su familia. En cuanto Rosalba llegó al país en el 2018, surgió su primera preocupación en torno a la educación de sus hijos pues los noticieros en televisión mostraban casos de abuso sexual en las instituciones educativas ocasionando miedo y temor en la pareja migrante “mi esposo ya llevaba un año aquí y el veía mucho en la televisión lo que era el abuso sexual en las instituciones y él le tenía pavor a eso” (ENG_1).

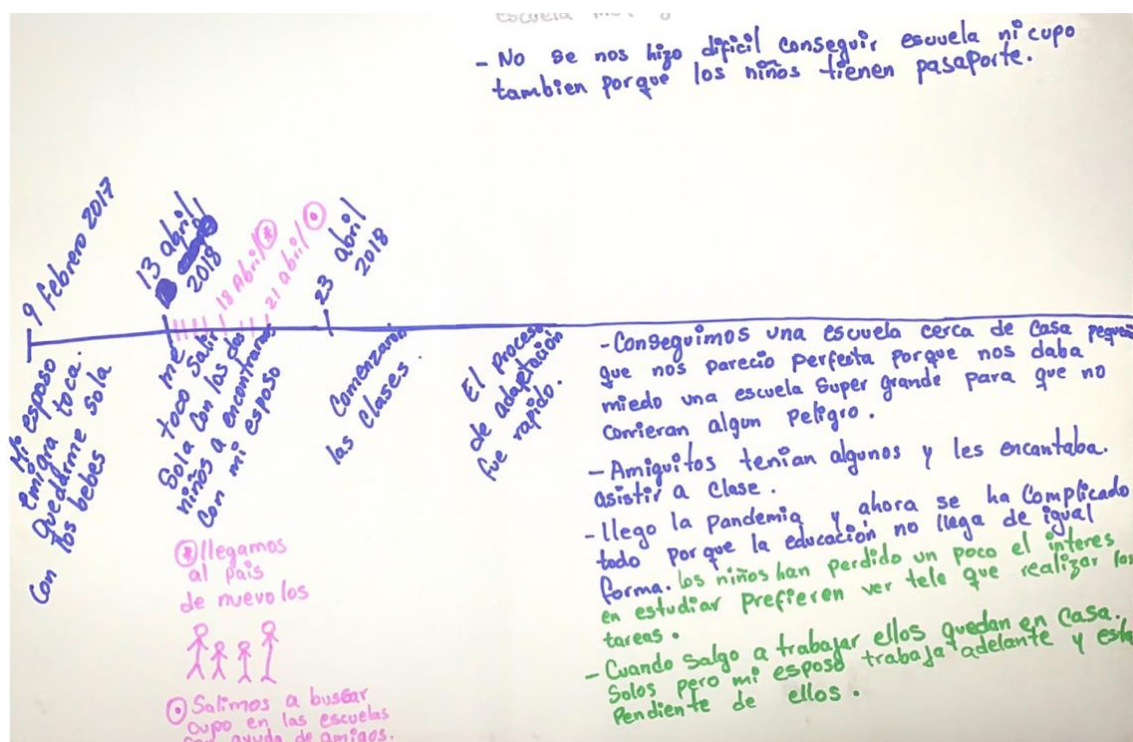
A pesar de los retos enfrentados durante sus primeras instancias en el país, cuando Rosalba habla de su experiencia de llegada, recuerda que como familia nunca tuvieron problemas de adaptación puesto que, para ellos, mientras los familiares estén juntos, no importaba lo demás. En la actualidad, ella se encarga de la escolarización de sus niños por las mañanas y dedica las tardes para salir a las calles a vender gelatinas, helados y bolos aprovechando el ambiente caluroso de la ciudad como motor de ventas. Su esposo cuenta con un trabajo fijo muy cerca del hogar lo que le permite estar presente la mayoría del tiempo para apoyar el cuidado de los niños.

Respecto a su sentimiento de pertenencia, Rosalba afirma que durante su residencia en el país ha creado vínculos con los miembros de su comunidad, como llegaron antes de la pandemia sus hijos han compartido varias experiencias con niños ecuatorianos tanto en la escuela como en fiestas; además, señala que gracias a esto los niños hablan. Al mismo

tiempo, siente pesar por sus hijos porque sus vidas en Venezuela se caracterizaban por interactuar con tíos, primos y vecinos, mientras que ahora solo pasan encerrados en casa viendo televisión debido al sentimiento de inseguridad que percibe Rosalba de su entorno.

Ilustración 1.

Life Grid Rosalba



El Life Grid de Rosalba da cuentas del inicio de la experiencia migratoria de la familia en 2017 con el viaje de su esposo. Ya para 2018, Rosalba describe como salió en compañía de sus dos hijos de Venezuela para encontrarse con su esposo. Ese mismo año, en abril sus hijos empiezan las clases, el proceso de adaptación fue rápido al conseguir una escuela cerca que les pareció adecuada al ser pequeña.

Yornelly

Yornelly es bachiller y tiene 46 años de edad. Pertenece a una familia pequeña; nunca conoció a su padre y dos de sus tres hermanos ya han fallecido. Decidió migrar a Ecuador junto a su nieta de seis años con todos los papeles en regla, animada por sus dos hijos y su esposo que ya residían en el país y que le tenían preparado un lugar de asentamiento en

Guayaquil. Su principal motivación en ese entonces era el encuentro familiar, la idea de compartir con sus hijos y volverlos a encontrar, pero también era una forma de encontrar nuevas oportunidades laborales ya que la situación en su país natal no le era favorable. Yornelly rescata que el Ecuador le dio la oportunidad de volver a compartir con sus hijos cada domingo en familia comiendo sus platillos favoritos pues en Venezuela todos residían en lugares distintos, escenario que dificulta la dinámica familiar.

Si bien Ecuador no era su ideal para radicarse, Yornelly lleva más de dos años en el país y afirma que ella no pasó por vías ilegales porque ella al igual que su nieta vinieron con sus papeles en regla. Para la entrevistada, su familia es tan unida que siempre están pendientes del teléfono por si pasa algo y cuenta que para ella lo más importante es tener a su familia reunida junto con techo y comida; no obstante, tiene las intenciones de regresar a Venezuela debido a sus vínculos con su país de origen.

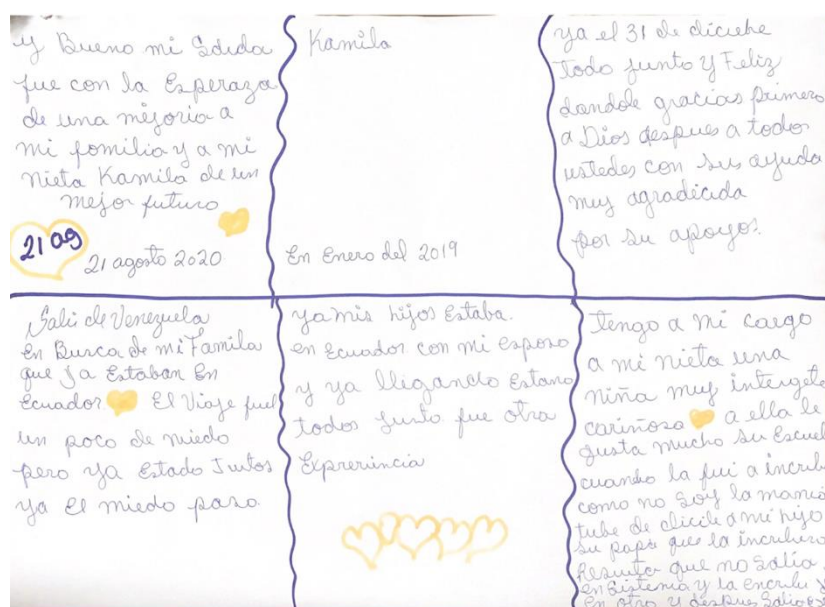
Yornelly relata que no alcanzó a inscribir en la escuela a su nieta porque esperaba volver a Venezuela, cosa que no sucedió. Por ello, ella compró libros de Nacho Lee para que aprendiera sobre lenguaje y matemáticas. Al momento de la inscripción le colaboró su cuñada quien ya llevaba un tiempo en el país y había pasado por un proceso similar con su nieto; con información y acompañamiento en las escuelas que acudieron. Al acudir a la primera escuela, Yornelly no se sintió bien recibida ya que la hicieron esperar bajo el sol en plena calle para después recibir la noticia de que no había registros para su niña. Su experiencia se dio de forma diferente en la siguiente escuela donde explica que fue tratada con mucha cortesía y amabilidad solucionando su inscripción en cuestión de 10 minutos.

Yornelly se autoidentifica como una mujer que toma la iniciativa y que busca ayudar a los demás miembros de su comunidad: desde organizar reuniones por cumpleaños hasta brindar ayuda social para quienes lo necesitan. De este modo, ha sido partícipe y receptora de múltiples cadenas de ayuda que la ubican como referente de asistencia en el edificio en el que

vive. En la actualidad, se encuentra en la búsqueda de asistencia para su mamá que llegó recientemente al país y requiere de medicamentos; afirma que ha intentado contactarse con organizaciones sociales para obtener la ayuda, pero no ha obtenido respuestas.

Ilustración 2.

Life Grid Yornelly



En su Life Grid, Yornelly relata de manera cronológica la salida de Venezuela con su nieta en 2019 en esperanza “de un mejor futuro”. Yornelly relata un viaje lleno de miedos que se disiparon cuando estuvo junto a su familia que la esperaba. Tal como describe, su 2019 estuvo lleno de atenciones a su nieta que describe como una niña muy inteligente y cariñosa.

Aroldo e Hilda

Aroldo e Hilda son una pareja de mediana edad que están en Ecuador con su hija menor adolescente. Para Aroldo, el pasar de alimentar a su hija con pollo y carne todos los días a darle arroz con lentejas fue un duro golpe para un padre de familia. A Aroldo se le partía el alma cada vez que su hija le pedía un plato de cereal. Reflexionaba que años atrás él y su familia vivían bien, tenían carro, casa, él tenía títulos profesionales o académicos e incluso un negocio. Agravado por la situación económica en Venezuela, Aroldo empezó

realizando viajes cortos a Colombia para comprar y vender mercancía. Pero para ese tiempo, los bolívares ya no valían lo mismo que antes. Es así cómo Aroldo decide viajar a Ecuador permanentemente sin avisar a su familia venezolana.

Llegó a Bucaramanga después de caminar por tres días. El viaje fue cansado, pero finalmente llegó a Ecuador en 2019 donde lo recibieron sus sobrinos. Aunque tenía familia en Ecuador, Aroldo desconocía todo sobre el mismo: desde las ubicaciones y sobre dónde y cómo realizar actividades económicas. Él decidió comprar unos chupetes y empezó a vender en la Bahía, sector ubicado en el centro de Guayaquil, pero no hacía nada de dinero.

Una semana pasó y no tenía dinero para enviarle a Hilda y a su hija en Venezuela. Un día en el Malecón 2000, Aroldo llorando cuestionó a Dios, “¿Qué hago? Dime, ¿qué hago? Salgo a vender chupetes y lo que hago son dos dólares como todos los migrantes pasan.” Entonces Aroldo empezó a buscar un trabajo. Esto fue un desafío por su pasaporte vencido y su edad, él decía: “Yo tengo 50 años y nadie me va a dar un trabajo fácil.” (ENG_1).

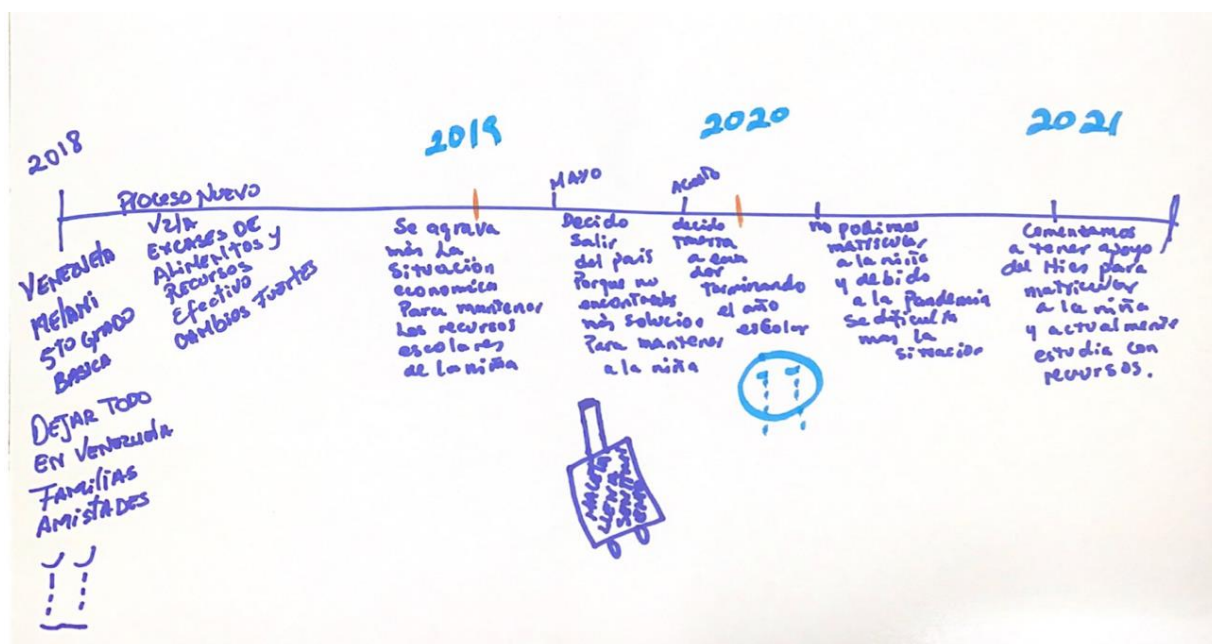
Tres meses pasaron y con la noticia de que las fronteras iban a cerrar Aroldo mandó a traer a su esposa. Hilda pisó Ecuador a las 2:00 de la mañana y lo único que podía pensar era, “Mi Venezuela.” La decisión de traer a su hija de 13 años no fue sencilla. El matrimonio consideró varios escenarios, pero finalmente no querían dejar a su hija con otras personas, no querían separarse de otro de sus hijos. Países como Colombia, Perú y Venezuela son cercanos al relato de esta familia que tiene a sus hijos mayores regados en diferentes países. Aroldo piensa que tiene “la mitad del corazón de un lado y la otra mitad aguantando fuerte porque vamos a salir.” (ENG_1).

Así, decidieron que madre e hija viajarían juntas. Una vez Aroldo, Hilda y su hija volvieron a reunirse en Ecuador tuvieron que buscar un nuevo alquiler, trabajo, y enfrentarse al desafío de la escolarización cercanos a la pandemia. Tan solo unos meses después se decretó la emergencia sanitaria y Aroldo perdió su trabajo, quedó en el paro y tuvo que

buscar una nueva casa. Entre las dificultades económicas derivadas de la pandemia y las dificultades de acceder a un cupo cercano a su domicilio, su hija no pudo estudiar durante un año y medio. Tan solo hace tres meses pudo acceder a un cupo mediante una fundación.

Ilustración 3.

Life Grid Aroldo e Hilda



El Life Grid de esta familia da cuenta de manera cronológica el proceso de llegada, asentamiento y la decisión de escolarizar a su hija adolescente en Ecuador. Se evidencia que los años más complicados para el matrimonio son 2018 y 2020, por motivos diferentes. El 2018 para ellos significó “dejar todo en Venezuela, familias y amistades.” Mientras que el 2020 lo marca la pandemia y no poder matricular a su hija en la escuela debido a esto. El 2021, por otro lado, este marcado por la ayuda que recibieron para matricular a su hija y el inicio de su escolarización en Ecuador.

Aranza

Aranza se describe como una madre no se separa fácilmente de sus hijos. Cuando el momento de viajar a Ecuador llegó para la familia de Aranza, ellos se encontraban en una encrucijada. Su hijo mayor de 15 años, Michael, no quería dejar Venezuela. Por lo tanto, Aranza no se movería de su país por más que el esposo que la esperaba en Ecuador le

insistiera. Ella supo decir que: “Si él no se viene, yo no me voy.” (ENG_1). El tiempo pasó y Aranza logró convencer a Michael de migrar a Ecuador, viaje que ocurrió en 2019 en compañía de sus otros dos hijos pequeños.

Para el tiempo de su llegada, el esposo tenía ya ocho meses en Ecuador. Él hizo los preparativos para recibirlos y alojarse en Los Ríos y Capitán Nájera. La llegada no fue complicada. Tenía un lugar al que llegar y un esposo esperándola. Lo que “tocó rudo” (ENG_1), fue el trabajo informal, pues relató que es muy difícil encontrar un trabajo y sobre todo alcanzar la legalidad en el país ya que ha intentado varias veces regularizarse, pero no lo ha conseguido.

La situación era complicada al inicio, tal como Aranza lo relata. Se vio en la necesidad de trabajar de manera informal a pesar de que no le gustaba para nada. Tiempo después su esposo pudo establecerse en un trabajo de refrigeración, pero ella se veía aún en la obligación de vender helados en la calle por petición de su esposo, “Ustedes tienen que seguir con eso para que me ayuden a mí.” (ENA_2), decía él. Aranza continuó vendiendo helados en la calle por un tiempo, a pesar de que no le gustaba, no quería quedar como “floja”. Su hijo para colaborar en el hogar acompañaba a su padre en las labores de refrigeración y dedicaba su tiempo a ello durante momentos de pandemia.

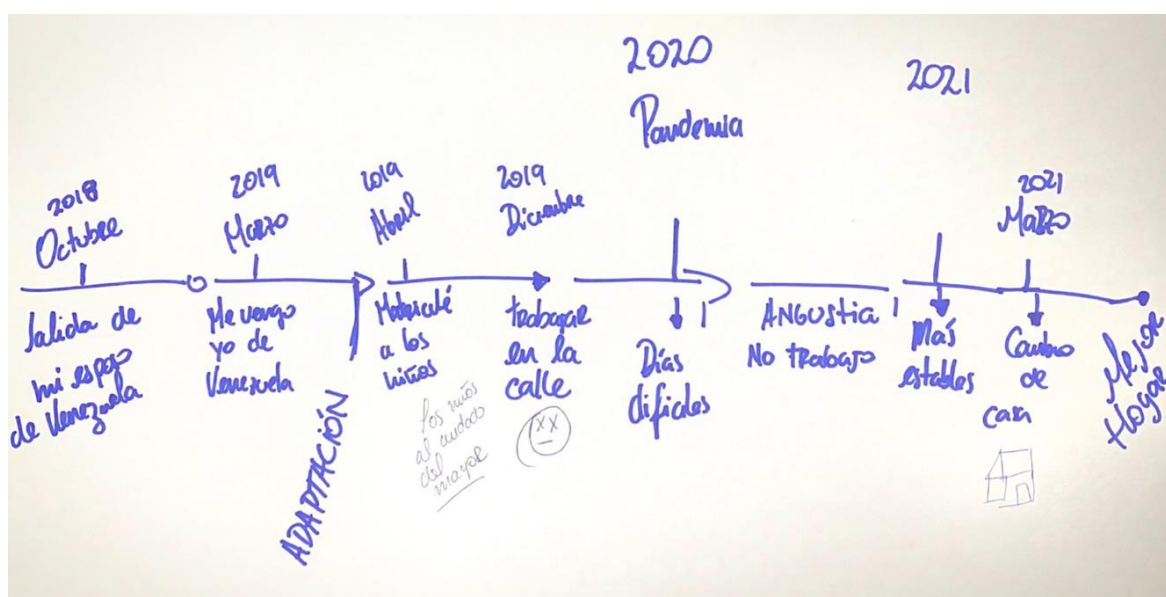
Cuatro meses después de su inscripción, un día Michael se negó a regresar a la escuela. Aranza se preocupó, pensó que podía ser un caso de acoso escolar. Michael le supo explicar que todo se reducía a que no entendía, “Es solo que no entiendo.” (ENG_1). Fueron sus palabras. Han pasado ya dos años y el joven de 16 no está estudiando. Michael empezó a trabajar con su padre, pero recientemente ha expresado su deseo por volver pronto a la escuela.

Paralelamente con su trabajo en las calles, Aranza se enfrentó al sistema educativo ecuatoriano para acceder a un cupo para dos de sus hijos de cinco y ocho años. Con unas

cuantas indicaciones de una vecina que la direccionó, Aranza pudo inscribir a sus hijos sin mayor inconveniente ya que era el inicio del año escolar. El verdadero desafío para esta familia fue la adaptación a este nuevo sistema educativo. Con el tiempo ha sido posible que la familia de Aranza se establezca y pueda considerar a Ecuador un hogar para quedarse. En la actualidad, Aranza tiene aún familia en Venezuela, pero prefiere la vida en Ecuador. Para ella allá ni ella ni sus hijos acceden a una vida de calidad hay calidad de vida, allá los niños no tienen calidad de vida. Los hijos son los motores principales de Aranza para buscar estabilidad.

Ilustración 4.

Life Grid Aranza



El Life Grid de esta madre de familia demuestra de manera detallada la experiencia de la familia desde que el esposo deja Venezuela en 2018. Los momentos difíciles que ella identifica con dibujos corresponden al 2019 y el trabajo informal en las calles de Guayaquil. En 2020 la familia considera que la pandemia estuvo marcada por “días difíciles” llenos de angustia y sin trabajo.

A continuación, se presenta el análisis intercaso, organizado en función de las categorías de estudio.

C1: Circunstancias previas al acceso a la escolarización en Ecuador

Papel de NNA en decisión de reunificación familiar

Las condiciones bajo las que migraron los sujetos que narran poseen características similares en cuanto a la forma y el proceso que atravesaron para llegar al Ecuador, sobre todo en la noción de un alcance de mejores condiciones de vida. Sin embargo, dentro de las decisiones de migrar a Ecuador, existe un aspecto común: una serie de discusiones respecto a qué pasaría con los hijos cuando estos migren. Por ejemplo, Aranza relata su decisión de migrar considerando la oposición de su hijo, pero rescatando la unidad familiar que obtuvo.

Bueno, de hecho, cuando nosotros íbamos a venir, mi hijo, el más grande, él tenía más noción. Él no quería venir [...] Y yo dije, “Si él no se viene, yo no me voy.” Porque yo no me iba a separar de él. Pues luego lo logré convencer. Me vine y estamos todos juntos. Sí. Somos unidos. Una familia unida. Nos apoyamos. (ENG_1)

Del mismo modo, Aranza explica que cuando se vino de Venezuela “estaba indecisa; por eso me dolió cuando lo saqué [a su hijo] de allá” (ENA_2); además, cuenta la particularidad de su hijo mayor, ya que su expareja, el padre de este, también se encontraba en Ecuador y recientemente se había acercado con la propuesta de llevárselo a los Estados Unidos. Ella se opuso rotundamente y cuenta que no estaba dispuesta a permitir que su hijo migre nuevamente de forma irregular.

“Mejor tú te vas. Yo te deseo lo mejor. Y en un futuro tú le mandas para que él saque sus papeles. Pero así no puede ser.” No, no puedo. [...] Eso me va a deprimir. Yo estoy acostumbrada... De hecho, cuando yo venía de Venezuela él no quería venir. Y yo dije que sin Michael yo no me movía. Pero después lo convencí. Cambió de opinión. Ahí fue cuando le dije a mi esposo que sí, que nos mandé el pasaje. Yo me vine con él y... Los tres. Pero yo no iba a hacer como muchos hacen que se vienen y los dejan. No. Muchos lo hacen. Hay muchas que tienen a los hijos allá. (ENA_2)

Por su parte, Aroldo afirma que la decisión de traer a su hija menor fue tomada como familia, aunque consideran que fue un poco apresurado, debido a los factores externos que se vivían por las condiciones de las fronteras.

Yo me vine de allá y a los dos meses yo me la traje. La mandé a buscar, no sabía si dejar a la niña. Entonces lo decidimos, lo hablamos. Ahora todo es diferente, a los tres meses la mandé a buscar a mi esposa con la niña porque iban a cerrar la frontera. (ENG_1)

La experiencia de Rosalba se basa en una decisión planificada pues relata que su esposo viajó antes para asegurar la estabilización: “Mi esposo se vino en el 2019 y a los ocho meses él me mandó a buscar. Él hizo todo lo posible y yo me vine con los tres niños, cuando nosotros llegamos ya tenía un lugar donde nosotros podíamos llegar” (ENG_1). De manera similar, Yornelly, apoyada por sus hijos, decidió migrar al país con la seguridad de tener dónde llegar, el hecho de vivir con su nieta y reconocer que tiene una oportunidad de juntarse con sus hijos promueve que ella emprenda este viaje.

Se vinieron ellos por parte, es decir, mi hijo hacía el pasaje para mi hija, después mi hija y mi hijo hicieron el pasaje para mi esposo, después ellos tres hicieron el pasaje para nosotras dos [...] Nosotros a ella la hemos casi tenido en la barriga. La tuve todo el tiempo en Venezuela [...] Como ella me dice a mí “Yo soy tu colita mami.” (ENY_3)

Búsqueda de información transnacional para acceder a la escolarización

En este proceso se encuentran una serie de retos que van desde la accesibilidad de la información hasta una primera interacción con los demás miembros de la comunidad. Los resultados indican que son búsquedas personales y que indican un proceso individual lleno de información desconfiable que aumenta la preocupación de una posible deportación y cuyo único medio de acceso es la ayuda de otras personas. Para el 2018, la violencia sexual dentro de las instituciones educativas junto con las exigencias de documentación para los migrantes venezolanos eran una realidad nacional y se convirtió en la primera impresión de Rosalba sobre el sistema educativo ecuatoriano al escucharlo a través de los noticieros estelares.

Bueno, por lo menos yo no tengo pasaporte. Solamente tengo la cartulina [...] Porque sí. Piden pasaporte. Y la mayoría no tiene acceso entonces no pueden... Entonces sí es un poquito difícil eso de ahí. No como cuando uno está en su país [...] Cuando yo llegué acá, o sea yo llegué en abril del 2018, mi esposo ya llevaba un año aquí y él veía mucho en la televisión lo que era el abuso sexual en las instituciones y él le tenía pavor a eso. (ENG_1)

Existió una falta de medios gubernamentales sobre el acceso y difusión de información educativa y migratoria oficial que asegure el ingreso a la escolarización de una forma que provea certezas. Generalmente, la información recibida se caracteriza por proceder de fuentes

informales y extraoficiales. Yornelly explicó que no recibió mucha información, sino que más bien fue asesorada por su cuñada que ya había pasado recientemente por el proceso de inscripción de su sobrino y considera que no tuvo mayores problemas debido a que vino con todos sus papeles en regla; no obstante, tuvo un sabor amargo debido a la inseguridad que la rodea.

Yo tengo un año, casi dos años y ella tiene más que yo, ella tiene seis meses más. Ella ya estaba más desenvuelta en el sentido de, cómo ella también tiene como yo, su nieto... Ella también... Una amiga que tenía tiempo aquí le hizo la segunda, le hizo las gestiones y mi cuñada inscribió a su nieto. En eso me dice vamos a inscribir a Alexa. Y yo me digo no sé, porque Alexa si tiene su Carta Andina. Yo decía que como soy la abuela han de creer que yo la robé o algo así. (ENG_1)

Por otro lado, la experiencia de Aranza estuvo marcada por la falta de documentación y explica que por su rápida salida de Venezuela “no me dieron ningún certificado que dijera que él había aprobado el curso [octavo de básica]. Entonces yo solo me vine con los papeles que me habían dado. Y cuando lo iba a inscribir tuve que hacer algo como una validación” (ENA_2), describiendo mencionado proceso de manera imprecisa.

Apreciaciones sobre el proceso de acceso a la escolarización

Las experiencias de los entrevistados sobre la accesibilidad a la escolarización pública en Ecuador son diversas: en unos se aprecia un proceso accesible, amigable mientras que en otros hubo limitaciones y restricciones. En la experiencia de Rosalba, afirma que sentía mucho miedo debido a sus condiciones de migrante pero cuando se acercó a la institución descubrió que la atención fue muy servicial, sin contratiempos y le ayudó a sentirse segura.

Fuimos a donde inscriben a los niños. Nos mandaron a una escuela que se llama Venezuela que quedaba relativamente cerca. Fuimos, nos atendió una señora muy amable y nos buscó en la computadora en el mapa una escuela cerca de la casa de nosotros, todo se nos hizo muy fácil. Cuando llegamos a la escuela a conocerla, la escuela era super chiquitica, a nosotros nos tranquilizó mucho todo eso porque, o sea eran 10 niños por sección, entonces yo estaba más segura. (ENG_1)

Algo similar experimentó Aranza. Para ella todo fue sencillo ya que llegó en un momento adecuado para las inscripciones, aunque reconoció que la falta de documentación fue una limitante para ella.

Con ellos (refiriéndose a los más pequeños) si fue un poquito más complicado porque no tengo todos los papeles. Pero en el caso del mayor, eso fue muy rápido [...] no puedo tener quejas, yo si llegué y tuve mucha suerte. Los inscribí todo fácil. En el proceso me dieron su uniforme, todo, todo. Lo del mayor...bueno él si no se adaptó, pero no puedo decir nada del sistema eso fue muy rápido. No hubo mayor contratiempo para inscribirlos, lo matriculé fácilmente. (ENG_1)

No obstante, la experiencia de la hermana no fue similar pues llegó por fuera del calendario escolar y no pudo escolarizar a sus niñas. Por ello, ella “se fue muy muy decepcionada, muy decepcionada porque no pudo [...] mi hermana hizo lo posible y ya no pudo, y ellos se devolvieron la familia completa” (ENA_2).

Para Aroldo e Hilda, la experiencia dista a las de Rosalba y Aranza pues afirman que a ellos se les presentaron muchas trabas al punto que cuestionaron sus conocimientos sobre el proceso.

Habían puesto muchas trabas. Antes de la pandemia nos pusieron muchas trabas. No sé si fue el tiempo o nosotros no supimos cómo escolarizar. Fuimos e hicimos todos los trámites. Y no, que esperen el correo decían. Que esperen. Y en ese proceso fue que estuvimos. Hasta que conocimos a alguien que se encarga de tramitar todas esas ayudas y fue que nos dieron el cupo. (ENG_1)

Se evidenció la existencia de personas que ayudan a las familias a navegar por el proceso de escolarización, los encuentran al procesar sus pedidos de inscripción como la persona amigable de la escuela y la persona que tramita y les da el cupo. También, la experiencia se ve marcada por información no dada, confusa e inaccesible donde relatan los entrevistados que les choca la burocracia impersonal de tener que esperar un correo y mantenerse en la incertidumbre a la espera de una respuesta.

Mira a mí me pasó así, la inscriben en tal sitio (Durán) y la niña va a estudiar allá a la frontera con Perú, no sé a mí me pasó así. ¿Eso es normal en este sistema? Nosotros tuvimos que esperar tres horas, tuvimos que recurrir a otras instancias. Yo le digo al chico, pero si yo vivo en Durán y toca en Pedro Carbo ¿Cómo hago para que la niña

vaya para allá? Sí, es un viaje de dos horas y media... Y no entiendo sí eso está pasando.
(ENG_1)

Yornelly acotó que el lugar en el que ella está viviendo a otras familias venezolanas les había sucedido lo mismo, mostrando un sistema educativo en donde no se considera su condición de vulnerabilidad. Por su parte, Yornelly contó que su experiencia se vio marcada por una sensación de apatía por parte de la primera institución a la que se acercó y lo comprobó al acercarse a otra escuela y notar que el trato y la atención fueron totalmente diferentes.

Ella luego me dijo vamos a la Escuela República de Cuba, y en lo que voy para allá con ella, todo fue rapidito, en lo que llegamos le hablamos del caso de Alexa, me pidieron los papeles, se los di y la inscribieron rapidito, fue muy rápido, no demoró ni 10 minutos [...] Pero bueno a mí de verdad me atendieron bien en la escuela Cuba, las maestras, todo fue rápido. (ENY_3)

C2: Encuentros de los padres con la escolarización

Experiencias escolares de los niños vividas por los padres

En términos generales, las experiencias de las familias migrantes no tienen mayor distinción a la de los padres ecuatorianos: se ven en la obligación de participar en grupos de WhatsApp para informarse de tareas considerando las presiones que con un mismo dispositivo deben realizar todas las actividades. Para Aranza, este proceso ha sido complicado ya que tiene dos niños en proceso de escolarización y las tareas que le envían la mantiene presionada: “La maestra se conecta los lunes y miércoles. Los lunes es para orientarnos cómo es la agenda. Y los miércoles con ella. [...] Y Alejandro. El primero. Con él casi la maestra no se conecta. Ella manda la agenda semanal y a diario uno hace los deberes” (ENA_2).

También añade que le gustaría volver a la presencialidad:

Me he sentido presionada. Hay un momento que es así... Y se vuelve difícil... Por ejemplo, a veces no me quiere hacer el deber. A veces no quiere. Yo le digo, “Antonio, ven a hacer el deber nada más.” Entonces yo sí me he sentido... Yo sí un momento he sentido que quiero que ingresen a clases. Porque uno sabe que tiene que estar al pendiente, pero no es igual. No es igual. Porque uno está acostumbrado a que otra persona les enseñe [...] Yo sí quisiera que regresen. Que les manden las tareas, ayudarlos y ya. Pero es que en realidad uno no está preparado para eso porque ellas son las que tienen el estudio para saber. Con la maestra... Con la maestra es diferente porque es un

extraño. La maestra lo agarra y lo sienta y le dice. Y seguramente él va a ceder.
(ENA_2)

Aroldo e Hilda tienen una dinámica similar solo que en el caso de ellos las maestras se conectan a diario. «las maestras se conectan todos los días en la mañana. Hay que decir ¡presente miss, presente! y les indica esta es la actividad de la semana y ya. Los viernes entrega las actividades de toda la semana y yo le digo busca en YouTube lo que no entiendas sino lo que no entiendas yo te lo explico» (ENG_1) y al igual que Aranza tienen expectativas sobre la modalidad presencial:

Hay que ver cómo es la modalidad presencial porque uno no sabe. Son cosas muy, muy fuertes que a pesar del tiempo que ha pasado, eso no se acaba. Todo eso se tiene que empezar a ver cuando entren... Bueno, cuando entren al aula, pues. Porque ahora todo es virtual». (ENG_1)

Por su parte, Rosalba comentó brevemente que sus niños se conectan dos horas con las maestras para que les expliquen las actividades de la semana.

A pesar de las condiciones de virtualidad, Yornelly afirma que la educación vía WhatsApp ha permitido que su nieta avance bastante pues “las maestras los hacen conectarse con al menos 10 niños para que se conecten, pero no es que se reúnen a conversar, no, sino que hacen actividades e hicieron una canción entre todos. Cuando me tocó ir a ver los libros a la escuela ella me decía: “Pero mamá, ¿por qué no puedo ir si es mi escuela?”.” (ENY_3). Durante este proceso algunas madres como Aranza explicaron con mayor detalle lo que hacen para con la escuela.

Ella les manda a hacer una rutina diaria. Que uno en la mañana le mande una carita. Que grabe al niño... Que el niño diga... Hay una canción que tiene que cantar que dice, “Hola, hola, hola. ¿Cómo estás?” Entonces sinceramente yo no lo levanto para hacer eso. (ENA_2)

A esto añade que las actividades que realiza son varias, pues al tener dos niños a su cargo debe realizar actividades manuales y didácticas como colorear, arrugar papel y grabar estos procesos

Entonces tengo que estar, “Alejandro haz esto. Haz esto. Ven grábale el video a la maestra.” Y yo tengo que grabarlo. Grabar un audio donde el niño diga qué día es. La maestra dice, “Permite que el niño mande todo el saludo diario.” Y [suspira] yo la

verdad me he sentido un poquito abollada [risas] abrumada, pues. Pero con Antonio es diferente. Es pintarle la mano o arrugar cosas. No es mayor cosa. (ENA_2)

En términos generales, la experiencia rutinaria con la escolarización no dista de padres locales o ecuatorianos. Los principales aspectos que la caracterizan son: a) Deben participar de la educación remota vía WhatsApp; b) Las dificultades a nivel de organización del tiempo y de recursos para ello; y c) El deseo de que se vuelva a la educación presencial para reducir la carga de control en las tareas y actividades.

Acompañamiento de la escuela para la familia

En las experiencias de Aranza y Yornelly prima el apoyo de las instituciones educativas a través de las colaciones junto con la interacción de los docentes dentro del proceso de escolarización. Yornelly cuenta que “En el grupo de WhatsApp envían que dan colación, los juguitos, la leche y no hay que llevar a los niños”. (ENY_3), mientras que Aranza compara su experiencia anterior con su hijo mayor cuando la educación aún era presencial.

Sí. Yo lo voy a ver. Y él cuando comenzó... Cuando él comenzó, le dieron. Pero ahorita no le han dado, me imagino que por el tiempo. Me imagino que porque no es presencial. Pero no, a él sí le dieron dos juegos de... Kits [...] Y la colación se las dan a los dos. En realidad, se toman el jugo porque las galletas casi no les gustan. Son muy...(gesto de disgusto) Bueno. Entonces se coman no más. (ENA_2).

En cuanto al apoyo escolar que les brindan las docentes, Yornelly comentó que su comunicación es únicamente por WhatsApp. «En el grupo yo solo tengo contacto con la maestra, cuando voy (se refiere a ir a la escuela a retirar algo) casual me la consigo, porque cuando fui la última vez fui casi seguido, porque nos entregaron materiales, los libros y la colación». (ENY_3). No obstante, ella considera que ha podido desarrollar un vínculo de amistad ya que ha contado con el apoyo de ellas para su emprendimiento y para consultas sobre las tareas de su nieta.

Sí, a la maestra de primero y ahorita a la maestra de segundo. La de primer grado todavía nos escribimos. De hecho, le he vendido postres de los que yo hago, le he vendido para su casa y la de ahorita que es la maestra Kelly me llevo bien y la ha conocido [...] Yo siento que es una relación de amigas. Cuando ella pone en el WhatsApp en el estado, ella pone cosas de su esposo, su familia, sus dos hijos. Yo le

deseo bendiciones, me pongo con ella a felicitarla por su familia y ella normal pues me dice “gracias y ¿tú qué estás haciendo?” y yo le digo “Aquí normal con Alexa.”.
(ENY_3)

Las relaciones con los docentes para Aranza ha sido algo diferente, afirma que si bien todo ha sido por teléfono y que apenas se han conocido para la entrega de un portafolio, esta experiencia ha sido de presión y no de ayuda.

El último trimestre en el que están ahorita comenzó el viernes. Yo le estaba haciendo a diario sus deberes para hacer como ella dice y que no se me acumule todo. Y ahorita la maestra manda sus deberes y dice al final, “Ocúpese. Dedícales tiempo a tus hijos. Hmm, eso es lo más valioso para ellos. Dedícales tiempo a las tareas.” Entonces uno se siente como... ¿Será que se refiere a mí? [...] Conversé con mi esposo y le dije, “Mira, yo estoy a punto de salirme de ese grupo y ya dejar lo de Alejandro así. Porque la verdad que la maestra me tiene [muecas de molesta e irritada] (ENA_2)

A esto le suma que la maestra la ha regañado en varias ocasiones por incumplimiento de tareas y le ha llevado el caso a la psicóloga para consultar sobre el recibimiento atrasado de tareas. A Aranza le preocupa la opinión negativa que puede tener la psicóloga y le causa incertidumbre sobre la situación escolar de sus niños.

Acompañamiento de la familia en la educación de los hijos

Para las familias migrantes ha sido un factor determinante las condiciones sociales en las que se desarrollan, las mismas que se reflejan en la dinámica familiar y la participación en el proceso de escolarización de su representado. Aroldo e Hilda pasan fuera de casa la mayoría del día debido a su trabajo como vendedores ambulantes, por lo que solo comparten las noches con su hija preadolescente quedándose con el sinsabor de querer jugar y participar más en su vida; no obstante, rescata que se da el tiempo para enseñarle lo que ella necesite.

Como yo más o menos tengo un nivel de instrucción, yo más o menos le doy las clases a diario. Yo la pongo a ella, le mandan las actividades semanales y yo todos los días me pongo con ella y en lo que ella no sepa yo prácticamente soy el profesor porque tengo conocimientos de matemáticas, ciencias, álgebra, trigonometría, sumar fracciones, todo eso [...] yo le digo busca en YouTube lo que no entiendas sino lo que no entiendas yo te lo explico. (ENG_1).

A su vez, la experiencia de Yornelly durante el año que la nieta no estudió se caracterizó por ayudar a que aprenda: “Le compraba Nacho de letra... Nacho ese de matemáticas... Y yo la ayudaba, como los Nachos ya traen cosas para terminar, y me la llevaba a ella porque tenía que acompañarme para trabajar y en la calle” (ENY_3).

A diario Yornelly pasaba por una rutina en la que se enfrentaba al reto de la escolarización junto con la de la propia supervivencia. Ella afirma que tuvo que dejar de trabajar para poder atender los requerimientos de su nieta y también a las condiciones de su edificio donde debía subir 11 pisos de escaleras; no obstante, en este camino cuenta que podía tener una vida normal, aunque preferiría la presencialidad para que tenga una maestra.

Nosotros íbamos, yo hacía mis quehaceres en la mañana, hacía mi postre, salía con ella, los vendía y regresábamos. De ahí le daba como una hora para que haga, yo les compraba los Nachos, le compraba hojas, colores y la ayudaba pues. Ella es inteligente, pero le hace falta su maestra para que le ponga un poquito más de carácter. Ella conmigo aprende, pero me dice: “Mami, ya vengo.”, “Mami, voy al baño.”, “Mami, voy a beber agua.” Entonces yo siento que lo que ella necesitaba era una maestra. Yo la ayudaba en lo que podía, pero en otras cosas no podía. (ENY_3).

Al mismo tiempo, Rosalba relata que ella sale a vender en las tardes gelatinas y que por la mañana se encarga de sus hijos de ese modo aporta tanto en lo económico como en su propia construcción que gira en torno al ser madre.

Finalmente, Aranza cuenta que cuando ella recién llegó, realizó grandes esfuerzos por escolarizar a su hijo mayor y aunque este se retiró ella sigue reconociendo sus propios esfuerzos para con sus dos otros hijos.

Nosotros hicimos todo el esfuerzo para comprarle los... Porque estábamos recién llegados y estábamos... Hicimos todo el esfuerzo para comprarle todo. Los uniformes y todo. Fue lo primero que hice. Pero bueno... Ahora sí quiere que lo ponga a estudiar. Nosotros hicimos todo el sacrificio. Imagínense todo lo que hicimos cuando llegamos. Porque había que comprarle... ¿Cómo se dice? El uniforme deportivo más las otras. (ENA_2).

Para las familias migrantes, se valoran los contenidos que son propios de la escuela (videos de YouTube, libros tipo nacho), pero las posibilidades de acompañamiento se ven afectadas por

los tiempos para ello, y por la formación de los padres. En un caso, se hace alusión a la falta de una persona que tenga la formación o las rutinas propias para la educación, como es el caso de una profesora.

C3: Relación de los NNA con la comunidad educativa

Valor o condiciones simbólicas

En las experiencias de las familias migrantes ha resaltado el valor de hablar ecuatoriano como un nuevo modo de comunicación que sus hijos han adquirido de la interacción que tienen con su entorno. De acuerdo con Rosalba sus hijos prefieren platillos gastronómicos ecuatorianos por sobre los venezolanos y han cambiado su forma de hablar

Los niños hablan ecuatoriano, “¿Mande?” Todo es, “¿Mande?” [suenan risas] porque han convivido con muchos niños ecuatorianos, los invitan a fiestas y esas cosas y como nosotros vivimos en lugar que hay puras habitaciones y hay mucho niño ecuatoriano, pues han convivido mucho con estos niños y hablan ecuatoriano. (ENG_1).

Con esto concuerdan rotundamente Yornelly y Aranza ya que ambas alegan que sus hijos ahora hablan como ecuatorianos a tal punto que Aranza hace la distinción con el uso de la palabra “Oye” como principal diferencia.

Él (refiriéndose a Alejandro) si me habla ecuatoriano, a ellos no les afecta, son como unos niños un poco distraídos. Ellos casi no hablan, por lo menos las tías, casi no recuerdan a las primas. Y siempre están diciendo “Oye” no me pegues o siempre diciendo “Oye”. (ENG_1)

De igual modo afirman que este cambio también les ha afectado a ellos en su interacción con otros miembros de la comunidad ya que suelen decir palabras que pueden ser sacadas de contexto en el contexto guayaquileño como por el ejemplo el uso de la palabra bolsa.

Relaciones con los padres integrantes de la escuela

Los relatos de Aranza afirman que dentro de este proceso vivido con la escolarización de sus hijos ha interactuado brevemente con otros padres de familia e inclusive ha recibido ayuda de parte de ellos ya sea en cosas de la escuela o en cosas personales. Ella relata la singular historia con su vecina, diagonal a su casa vive la señora, le ayuda constantemente con la

impresión del material académico y han interactuado varias veces para favores personales. Sobre la interacción con otras familias de la escuela comenta que se ha visto limitada por la presencialidad, aunque debido a que llegó en 2019 si tuvo la oportunidad de conocerlos en aquella época.

«No, yo tengo bastante contacto con las familias... Con los padres de familia venezolanos. Hmm, pero ellos... Yo... No tengo mucho así... Es pura relación por el teléfono [...] La mamá de Noah y otra niña. Son dos contactos que tengo para cuando tengo alguna duda... Pero más es con la mamá de Noah. Yo hablo con ellos [...] Bueno, tengo... La mamá de Noa. Porque a ella la conocí cuando Alejandro estaba en, en inicial pues. Y desde ahí. Y bien. Lo único es que nos hablamos por teléfono. Y si ella no entiende una tarea me escribe y me dice [...] Sí, ella me dice, “Aranza no entendí. La maestra dijo esto.” Así. Pero es esto». (ENA_2)

Por otro lado, Yornelly describe su relación con los padres como casi nula debido a que tiene muy poco contacto con ellos explicó que su única interacción se da por WhatsApp y cuando se han visto en la escuela para recoger las colaciones y libros. “No, para nada. En el grupo yo solo tengo contacto con la maestra, cuando voy casual me la consigo porque cuando fui la última vez fui casi seguido porque nos entregaron materiales, los libros y la colación” (ENY_3). Al mismo tiempo narró la ayuda que ha recibido por parte de otros padres como es el caso de Andreina quien la ayuda con las “tareas dirigidas” y la gentil historia con su vecina que la ayudó en momentos críticos durante pandemia.

Yo bajé rápido porque Alexa tenía dolor y nos fuimos caminando por la plaza y me la consigo a ella. Como ella ya había tenido una conversación con Alexa y la conocía como era ella, notó que no estaba igual que siempre y que tenía dolor. Entonces, yo le digo que Alexa se siente mal y reacciona que por eso tiene carita así. Ella me preguntó a dónde la llevaba y le dije que a la Cruz Roja. Me dijo: “¿Pero lleva dinero?” y le dije: “Claro que sí.” Pero supongo que me vio la cara de qué “Claro que no.”. (ENY_3)

Relación de los niños con la comunidad

El proceso de adaptación y los lazos que los niños crean a través de la escolarización es un elemento esencial de su formación, las familias migrantes cuentan que para cada uno las experiencias son diferentes, pero tienen la misma similitud que es la inseguridad al dejar a los chicos junto con la soledad que esto les causa. La experiencia de Aroldo relata que su niña es

muy poco comunicativa con ellos mientras que con el resto de personas es un poco más abierta y que espera poder ver una personalidad más extrovertida cuando regrese a la presencialidad.

Yo siento que la niña, la niña tiene 13 años y tiene un temperamento... Ella es muy cerrada... A ella con nosotros le cuesta expresarse, pero con los de la calle habla más. Entonces yo pienso que ella ha sentido como una escasez y el cambio le ha afectado millón, así lo veo, porque nosotros estamos solos y ella no tiene el contacto con la familia, los domingos, como antes con mi mamá y los hermanos. Aparte que no ha podido estudiar porque llegó la pandemia y ahorita es virtual. Estoy tratando, no soy psicólogo, pero estoy tratando de ver cómo le ayudo. (ENG_1)

Como Rosalba llegó antes de pandemia relata que sus hijos han compartido un poco más con la comunidad, pues han sido invitados varias veces a fiestas y demás: “Han convivido con muchos niños ecuatorianos, los invitan a fiestas y esas cosas y como nosotros vivimos en lugar que hay puras habitaciones y hay mucho niño ecuatoriano, pues han convivido mucho con estos niños” (ENG_1). Sin embargo, Al igual que Aroldo siente preocupación porque siente que sus hijos están aislados y no tienen la posibilidad de tener la misma dinámica que en Venezuela. “Ellos están aislados porque nosotros vivimos donde adelante está un taller y atrás estamos nosotros, ni vemos los carros, pasan todo el día ahí solitos... viendo televisión” (ENG_1).

Finalmente, Yornelly cuenta que su nieta tiene una interacción variada ya que juega con niños dentro de su edificio y tiene una amistad con una mujer adulta que siempre le dice que habla como ecuatoriana (habla guayaquileño). “Sí, sí lo hay, con los niños de a lado. Ya tiene hora para jugar, pero solo se reúnen por ratitos porque Alexa ve las clases, ve su tarea, recoge su reguera y ya yo la saco al pasillo un ratito o sino la saco al parque” (ENY_3). A una de las vecinas, su nieta, le llama “Amiga grande” y siempre conversan en el ascensor sobre temas variados, pero casi siempre sobre los perritos que ella tiene y la disyuntiva personal de la niña de por qué ella no tiene perritos. Uno de los eventos que marca a Yornelly es la necesidad que tiene su nieta por conocer la escuela pues siempre le pide que la lleve porque quiere conocer a su maestra.

Alexa siempre me dice ¿Por qué no me llevas? y yo le respondo: “No, porque no puedes ir.”, entonces ella me responde: “Pero mami la escuela es para los niños ¿Por qué yo no voy?.” En eso le explico que es por la cuestión de la pandemia... Entonces ella quiere conocer a la maestra, me dice “Mami, yo quiero conocer a la maestra” y la conocía, pero era por teléfono. Ahorita hablé con la maestra, que me tocó recoger los libros hace poco y le dije: “Ay maestra envíele una foto a mi niña que la quiere conocer.” Allí fue cuando me dijo que se tomaba la foto y que se la enseñe a Alexa. (ENY_3)

Discusión de resultados

Los resultados arrojados sustentan la relevancia del presente estudio junto con su apuesta metodológica enfocada en lo cualitativo ya que permitió recoger las voces de familias migrantes venezolanas que se encuentran en condiciones de vulnerabilidad y permitió rescatar la experiencia de cada familia. A través de ello, se pudo entender las complejidades y particularidades de la experiencia que gira en torno al proceso de escolarización en el Ecuador para las personas en condición de movilidad; además, gracias a los relatos se pudo explorar cada aspecto que ha forjado la experiencia del individuo permitiendo adquirir mayores riquezas.

Entre los principales hallazgos a destacar resalta el papel de la reunificación familiar y el asentamiento como experiencia para llegar a la escolarización, con ello se acentúa la importancia de las condiciones previas a la accesibilidad del sistema educativo. A partir de los resultados se determinó que las cuatro familias iniciaron su proyecto migratorio seleccionando a un miembro varón de su familia con la misión de elaborar un camino de asentamiento y estabilización en un nuevo país. De acuerdo con lo que especifica Fresneda (2001) las familias seleccionan a un integrante para establecerse y radicarse con la finalidad de iniciar con el proyecto de reunificación familiar.

Tal como lo explica Lagomarsino (2005) la familia es transformada e influenciada por el proceso migratorio, se evidencia una singularidad en la experiencia migratoria y que los niños tienen lugar en la decisión de migrar, pues se piensa en ellos para la toma de la decisión. Las familias migrantes relatan los diferentes procesos, dudas, cuestionamientos y

que tienen en torno a las decisiones que afrontan como el no compartir tiempo con sus hijos, no estar acompañados por el resto de la familia, ni tener una red de apoyo familiar cerca. Por lo tanto, se observa que el proceso del encuentro familiar provoca cambios estructurales en el funcionamiento de la familia.

En cuanto al proceso de escolarización, las familias entrevistadas han tenido el tema de la escolarización como una preocupación previa antes de viajar. Esto ha sido complejizado o no por el momento de la migración ya que vienen sin documentación, lo que dificulta tanto su permanencia como el acceso de sus hijos al colegio. Kaplan (2006) explica que todos pasan un proceso de escolarización diferente debido a “las desiguales condiciones sociales y simbólicas de acceso, permanencia y posibilidades de apropiación” (p.33). Los resultados exponen condiciones de vulnerabilidad en el plano laboral pues los participantes narraron que la mayoría no posee un trabajo estable, documentación reglamentaria, ni recursos suficientes para la escolarización.

Tal como lo plantea Ramos & González (2017) la familia en el proceso educativo promueve el compromiso con el trabajo escolar para maximizar la comprensión de las actividades escolares. Así construyen su identidad como padres migrantes que educan a sus hijos con recursos propios de la escuela: vídeos en YouTube y libros usados en la escuela. A esto se añade que la familia se convierte en el espacio más decisivo en la construcción personal del niño donde se refuerzan sus lazos familiares en función de la noción de supervivencia (Mínguez et al., 2019; Comas & Pujadas, 1991).

Kaplan (2020) menciona que a través de la escuela los niños conocen sobre su identidad con sujetos de su misma edad, idea fundamental sobre el sentido de sus vidas y la valoración social. Al mismo tiempo, Ramón y Guacichullca (2018) rescatan que para los sujetos en condición de vulnerabilidad implica un proceso de adaptación a un nuevo entorno con nuevas exigencias y expectativas de la experiencia escolar. Los resultados mostraron que

a ello se suma las condiciones de educación virtual en las que se desarrollan las familias migrantes.

. Al mismo tiempo, Foglino et al. (2008) plantea que las condiciones de vulnerabilidad de la experiencia escolar son un espacio marcado por tensiones y contradicciones debido a condiciones sociales, materiales y simbólicas. Los resultados mostraron que las familias se ven influenciadas por determinados resultados del nuevo tejido social en el que interactúan. Con ello, Mínguez et al. (2019) explican que las familias migrantes afrontan condiciones sociales de vulnerabilidad que determinan los aspectos educativos del espacio familiar

La pandemia marcó un antes y un después en las posibilidades de escolarización de los niños, Acosta (2012) explica que la educación funciona como un sistema que opera de forma organizada y que permite una nueva economía del aprendizaje. Los narradores cuentan que este proceso de escolarización virtual se ha sentido presionados, aumentando sus expectativas sobre el regreso a clases; además, la falta de comunicación con los docentes y las limitantes tecnológicas han dificultado los diferentes procesos de aprendizaje y han traspasado el rol de la escuela al padre tutor. Otro factor determinante que surge de los relatos es la escolarización como oportunidad de acceso a nuevas redes de apoyo y pertenencia planteada por Mazuera et al. (2019), ya que a raíz de ello las familias migrantes relatan el apoyo recibido por familiares, amigos, y vecinos.

Kaplan (2006) reconoce que las realidades sociales se encuentran marcadas por dinámicas de exclusión y selectividad por lo que resalta el papel de la escuela como una institución que debe portar el mandato de la inclusión. Las familias en condición de movilidad no pudieron comprobar lo abordado por esta autora pues la escuela ha delegado el papel educativo a los cuidadores primarios y les asignó una serie de responsabilidades sin considerar los retos sociales que enfrentan a diario. Cabe recalcar que el rol de la escuela

como agente de inclusión que explica Kaplan (2006) se vio mermado por las condiciones de la escolarización en tiempos de pandemia; no obstante, el docente sí jugó un papel crítico en las experiencias de escolarización.

La educación en condición de movilidad humana expone a los niños a sensaciones de inseguridad, tristeza, soledad y agobio (Jaramillo, 2019; Dávila et al., 2020). A esto se suma que los padres de familia viven extenuantes horas de trabajos, inseguridad laboral que condiciona la dinámica familiar. Las experiencias de las familias confirman que existe una dinámica familiar diferente pues en Venezuela compartían con más familiares que se hacían cargo de su cuidado mientras que aquí los niños se quedan solos en el hogar. Del mismo modo, una de las participantes narró la situación de su hijo mayor que dejó de estudiar al no poderse adaptar y alegar que no entendía el material académico acoplándose a lo planteado por Rocha (2011) donde explica que los estudiantes migrantes atraviesan problemas para acoplarse a un ambiente educativo diferente.

Cada país latinoamericano tiene su propio dialecto y es conocido que el ecuatoriano dista en gran medida del venezolano (Martínez, 2019; Quesada, 2014). Las familias migrantes relataron que sus hijos hablan guayaquileño marcando la relevancia del lenguaje como la primera adquisición de los niños del nuevo entorno. Barragán (2017) explica este fenómeno exponiendo que los sujetos inician la redefinición de su identidad considerando sus lazos sociales para su integración en un nuevo tejido social, justificando así las nuevas preferencias gastronómicas de los niños y uso variado del lenguaje.

Respecto al problema planteado, la migración responde tanto a mejorar condiciones materiales como a la reunificación familiar. Se destaca que hay una discusión sobre el lugar de los hijos en la migración y sobre la escolaridad desde antes de la salida de sus países. La experiencia escolar inicia desde el primer momento en donde se emprende la migración como proyecto familiar y se extiende hasta cada pequeña interacción con cada sujeto partícipe del

proceso escolar. La escolarización para las familias migrantes supone una serie de retos y limitaciones, especialmente en lo que respecta a la accesibilidad, que basado en Ramírez et al. (2019) explican que las condiciones sociales vienen acompañadas de precarización laboral, discriminación y xenofobia.

A esto se suma la presencia de información informal e incierta por parte de actores extraoficiales que condicionan el ingreso a la escolarización. El papel de la familia es irremplazable en el proceso de escolarización pues son los encargados de brindar todas las condiciones materiales para asegurar la permanencia y son las principales guías para dar con un proceso de adaptación tutelado. También, se reconoce que la escuela no siempre provee una red de apoyo, pero si provee estabilidad, rutina, posibilidades de participación para los niños durante su proceso de escolarización.

Conclusiones

El sistema educativo ecuatoriano desde el 2020 enfrentó una nueva realidad, la escolarización se volvió virtual y modificó la interacción y relación de todos los actores del entorno educativo. Las experiencias de las familias migrantes se caracterizaron por la falta de documentación, la información no dada, confusa e inaccesible, la comunicación virtual con los docentes, el apoyo de la escuela con las colaciones, la presión de los padres por cumplir con las tareas y la necesidad de volver a la presencialidad. Se pudo observar que en unos se aprecia un proceso accesible, amigable mientras que en otros hubo limitaciones y restricciones que limitaron la capacidad de agencia de las familias migrantes.

Las experiencias de las familias migrantes de NNA venezolanos radicados en la ciudad de Guayaquil y sus alrededores con respecto a su proceso de escolarización dentro del sistema educativo fiscal ecuatoriano se han descrito con gran similitud a las experiencias de las familias locales. El conectarse por WhatsApp, encargarse de las tareas y relacionarse de forma virtual con docentes y demás actores del entorno educativo han sido el común

denominador de las experiencias. No obstante, se descubrió que la experiencia escolar inicia en Venezuela cuando deciden migrar, gracias a ello enfrentan una serie de retos y limitaciones dadas por sus condiciones de vulnerabilidad: la falta de acceso y difusión de información educativa y migratoria oficial, la carencia de oportunidades laborales, tortuoso proceso de estabilización junto con el reto principal de adecuarse a un nuevo tejido social.

El rol de las familias es esencial en las experiencias escolares de los NNA migrantes venezolanos, pues son los encargados de llevar el proceso de escolarización sobre sus hombros debido a la no presencialidad de las escuelas. Para las familias migrantes las condiciones sociales han sido un factor determinante en el desarrollo de sus actividades cotidianas puesto que ello les ha representado una serie de cambios en su dinámica familiar e interpersonal. Este proceso ha sido complicado y ha sometido a grandes presiones a los tutores encargados de la escolarización en el hogar. Para asegurar la participación de los NNA han tomado acción como buscar y recibir ayuda de organizaciones sociales, vecinos, amigos, y docentes. También, se han fomentado la educación a través de la compra de libros didácticos y han emprendido largas búsquedas por información reconociendo la relevancia social de la escuela.

Las familias migrantes destacaron el rol del docente como actor transcendental al ser el principal representante de la escuela en el hogar. Por otro lado, la relación con otros actores de la comunidad educativa como padres de familia se ve limitada por las condiciones actuales de pandemia y se basa mayoritariamente en una interacción básica vía redes sociales. Finalmente, los NNA migrantes venezolanos han mostrado una adaptación cultural positiva debido a la adquisición de acentos y modismos ecuatorianos gracias a la interacción con otros sujetos de la comunidad.

En términos metodológicos, el presente estudio permitió la exploración de las experiencias de familias migrantes en condición de vulnerabilidad. Esto se debe a la

flexibilidad del enfoque cualitativo que brinda herramientas adecuadas para que los sujetos sientan comodidad y confianza dentro del desarrollo de la investigación. Por lo tanto, resultó adecuado el abordaje implementado considerando las implicaciones éticas y promueve su réplica en futuras investigaciones de carácter narrativo. Finalmente, una de las fuertes limitaciones del estudio se dio con el acceso a los participantes debido al desconocimiento, incertidumbre o desconfianza que pueden llegar a sentir las familias en condición de movilidad humana a la hora de citarlos para hablar de una temática tan personal como sus experiencias.

Recomendaciones

Para futuras líneas de investigación, se recomienda ampliar los estudios acerca del proceso migratorio y el rol de las familias migrantes para llegar a la escolarización. Se debe hacer énfasis en considerar el trabajo del padre de familia junto al vínculo que se genera con el docente a lo largo del proceso de escolarización en un ambiente de educación virtual. Por otro lado, se puede explorar los diferentes procesos de aculturación que afrontan los migrantes durante su proceso de estabilización y asentamiento en el país de acogida. También, se puede revisar la influencia positiva o negativa que tienen estos procesos en la construcción individual de la identidad de los NNA migrantes.

Las fortalezas del campo cualitativo yacen en su flexibilidad y creatividad a la hora de recoger, procesar y analizar datos de una investigación. Las experiencias receptadas de forma verbal a través del relato y de manera visual por el Life Grid reiteran la relevancia de esta metodología en la reconstrucción de la experiencia de individuos condicionados por su contexto de migración y vulnerabilidad. Por lo tanto, se debe ampliar los estudios que exploren las experiencias con la finalidad que el individuo pueda proyectarse a través actividades didácticas que le permitan construir su experiencia de manera visual.

Referencias

- Acosta, F. (2012). Educar, enseñar, escolarizar: El problema de la especificación en el devenir de la pedagogía (y la transmisión). *Tendencias pedagógicas*, (20), 93-105.
- Aguilera, N. (2020, diciembre 9). Venezolanos en Ecuador critican reformas a ley migratoria que facilita deportaciones. *Voz de América*. <https://www.vozdeamerica.com/america-latina/ecuador-venezolanos-criticas-reformas-legales>
- Alegre, M. A., Benito, R., & González Motos, S. (2012). Experiencias escolares iniciales del alumnado inmigrado: comienzos que marcan. *Educación XX1*, 15(2), 137-158.
- Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los refugiados, (2021). *Plan Regional de Respuesta para Refugiados y Migrantes (enero - diciembre 2021) - Resumen* <https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/RMRP%202021%20-%20Plan%20Regional%20de%20Respuesta%20para%20Refugiados%20y%20Migrantes%20%28enero%20-%20diciembre%202021%29%20-%20Resumen.pdf>
- Alvarado, S., Ospina, H., Botero, P. & Muñoz, G. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista Argentina de Sociología*, (11), 19-43.
- Álvarez, A. B., Casasola, J. C., & Zambrano, M. A. (2015). El tiempo y el proceso de escolarización en jardín y primer grado. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*. 47, 233-257.
- Banco Mundial, (2020). *Resumen Ejecutivo: Retos y oportunidades de la migración venezolana en Ecuador*. <http://documents1.worldbank.org/curated/en/340561592543577847/pdf/Resume-n-ejecutivo.pdf>

- Barragán Vicaria, C. (2017). *Factores sociofamiliares y pedagógicos del éxito escolar en chicos y chicas inmigrantes* [Tesis doctoral, Universidad de Almería]. Archivo digital Universidad de Almería. <http://digital.casalini.it/9788416642489>
- Barreto, D. (2020, diciembre 18). Sueños sin fronteras: niños migrantes venezolanos en la mitad del mundo. *El comercio*. <https://especiales.elcomercio.com/2020/12/suenos-sin-fronteras/>
- Basantes, A. C. (2020, septiembre 27). Cuando toca sobrevivir es imposible estudiar. *GK city*. <https://gk.city/2020/09/27/ninos-venezolanos-ecuador-estudios/>
- Bayón, M., y Saraví, G. (2019). La experiencia escolar como experiencia de clase: fronteras morales, estigmas y resistencias. *Desacatos*, 59(1), 68-85.
- Benítez Pérez, M. E. (2017). La familia: Desde lo tradicional a lo discutible. *Revista Novedades en población*, 13(26), 58-68.
- Blanco, M. (2011). Investigación narrativa: una forma de generación de conocimientos. *Argumentos*, 24(67), 135-156.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952011000300007&lng=es&tlng=es
- Carrasco, S., Pàmies, J., & Bertrán, M. (2009). Familias inmigrantes y escuela: Desencuentros, estrategias y capital social. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 55-78.
- Castaño, C., & Quecedo, M. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14(14), 5-40.
- Chárriez Cordero, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. *Revista Griot*, 5(1), 50-67.

Colectivo Loe. (2012). Familias migrantes y sistema escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, (425), 53-57.

Comas d'Argemir, D. & Pujadas, J. (1991). Familias migrantes: reproducción de la identidad y del sentimiento de pertenencia. *Papers: Revista de Sociología*, 36, 33-56.

<https://doi.org/10.5565/rev/papers/v36n0.1586>

Contreras, J. (2016). Relatos de experiencia, en busca de un saber pedagógico. *Revista brasileira de pesquisa (auto) biográfica*, 14-30.

Corbetta, P. (2003). *Investigación social: metodología y técnicas. Técnicas cualitativas*. Mulino.

Cornejo, M., Mendoza, F., Rojas, R. (2008). La investigación con relatos de vida: Pistas y Opciones del Diseño Metodológico. *PSYKHE*, 17(1), 29-39.

Crespo, K. (2020, septiembre 27). Las luchas de niños y jóvenes venezolanos para acceder a clases en Ecuador. *El Mercurio*. <https://elmercurio.com.ec/2020/09/27/las-luchas-de-ninos-y-jovenes-venezolanos-para-acceder-a-clases-en-ecuador-%E2%94%82videos/>

Dávila, E., González, M., Castellanos, D., & Játiva, J. (2020). Adaptación social a la comunidad educativa de niños venezolanos en situación de movilidad humana. *Revista Scientific*, 5(Ed. Esp.), 48-69. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.E.2.48-69>

Dewey, J. (2004). *Experiencias y Educación*. Editorial Biblioteca Nueva.

Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación médica*, 2(7), 162-167.

EC. 2008. *Acuerdo Ministerial 337: Reglamento Sustitutivo Al Acuerdo Ministerial No. 455.*

Registro Oficial 459, 4 de noviembre.

EC. 2008. *Constitución de la República del Ecuador.* Registro Oficial 449, 20 de octubre.

EC. 2017. *Ley Orgánica de Movilidad Humana.* Registro Oficial 938, suplemento, 6 de febrero.

El Universo. (2021, junio 16). La pandemia en Ecuador provoca más de 90 mil deserciones escolares. *El Universo*. <https://www.eluniverso.com/noticias/ecuador/en-ecuador-90-mil-estudiantes-dejaron-de-asistir-a-clase-durante-la-pandemia-nota/>

Fernández-Hawrylak, C. & Heras Sevilla, D. (2019). Familias transnacionales, familias inmigrantes: Reflexiones sobre su inclusión en la escuela. *Revista de Sociología de la Educación*, 12(1), 24-39. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.12.1.12787>

Fogolino, A., Falconi, O., y López, E. (2008). Una aproximación a la construcción de la experiencia escolar de adolescentes y jóvenes de grupos sociales urbanos en condiciones de pobreza en Córdoba. *Cuadernos de educación*. 6(6), 227-243.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, (2020a). *Priorizar la educación para todos los niños y niñas es el camino a la recuperación.*
<https://www.unicef.org/ecuador/comunicados-prensa/priorizar-la-educacion-para-todos-los-ninos-y-ninas-es-el-camino-la-recuperacion>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, (2020b). *Respuesta de UNICEF Ecuador a la crisis de movilidad humana venezolana.*
https://www.unicef.org/ecuador/media/6426/file/Ecuador_INFORME_MH_DIC2020.pdf

Fresneda Sierra, J. (2001). Redefinición de las relaciones familiares en el proceso migratorio ecuatoriano a España. *Migraciones Internacionales*, 1(1), 135-144.

Giddens, A. & Sutton, P. W. (2018). *Sociología (8va edición)*. Alianza Editorial.

Gómez, J., Vallejo, A., & Rodríguez, S. (2014). Avances en propuesta de formación del profesorado para la educación superior, desde el método de la narrativa. *Revista de Educación*, 5(7), 205–228.

http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/989

Guevara, K. (2020). *Recomendaciones sobre educación en emergencias para apoyar a las comunidades más vulnerables de América Latina y el Caribe en el aprendizaje continuo durante COVID-19*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

<https://www.unicef.org/lac/media/19806/file>

Guzmán Gómez, C. & Saucedo Ramos, C. L. (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios: Abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(67), 1019-1054.

Hernández Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación (6ta ed.)*. McGraw-Hill.

Jaramillo Moncayo, M. I. (2019). *Experiencias de vida de niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos de 10 a 17 años de edad con trastorno de depresión y ansiedad de la Fundación “Chamos Venezolanos”* [Tesis de especialización en pediatría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Archivo digital Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

Kaplan, V. (2006). *La inclusión como posibilidad*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación

Kaplan, V. (2020). *La Vida en escuelas: Esperanzas y desencantos de la convivencia escolar*. Homo Sapiens Ediciones.

La Hora. (2021, Mayo 22). Ecuador es el destino que elige el 96% de venezolanos. *La Hora*.

<https://www.lahora.com.ec/ecuador-destino-venezolanos/>

La República. (2021, marzo 2). Ecuador no espera un regreso completo a las aulas en 2021, quizás nunca. *La República*. <https://www.larepublica.ec/blog/2021/03/02/ecuador-no-espera-un-regreso-completo-a-las-aulas-en-2021-quizas-nunca/>

Lagomarsino, F. (2005). ¿Cuál es la relación entre familia y migración?: el caso de las familias de emigrantes ecuatorianos en Génova. En Herrera, G., Carillo, M. C. & Torres, A. (Ed.). *La migración ecuatoriana: transnacionalismo, redes e identidades* (335-358). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

Laíz Moreira, S. (2014). *"Moviendo ficha": jóvenes migrantes, estrategias y trayectorias familiares de movilidad social inter-generacional en las migraciones argentinas y marroquíes a Galicia* [Tesis doctoral, Universidad de Coruña]. Archivo digital Universidad de Coruña. <http://hdl.handle.net/2183/14186>

Larrosa, J. (2003). Conferencia: La experiencia y sus lenguajes. Encuentros y seminarios, 1-11.

León Cabrera, J. M. (2019, enero 28). La xenofobia en Ecuador empuja a migrantes venezolanos a salir del país. *The New York Times*.
<https://www.nytimes.com/es/2019/01/28/espanol/ecuador-ibarra-venezolanos.html>

Loue, S. & Molina, D. P. (2015). Las consideraciones éticas sobre la vulnerabilidad en la investigación cualitativa. *Rev. Fac. Nac. Salud Pública*; 33(1),
10.17533/udea.rfnsp.v33s1a22

Martín, C. (2007). Nuevas direcciones para estudios sobre familia y migraciones internacionales. *Revista sobre Fronteras e Integración*, 11(22), 55-66.

- Martín García, A. (1995). Fundamentación Teórica y Uso de las historias y relatos de vida como técnicas de investigación en pedagogía social. *Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, Pedagogy, 7, 41–60.
- Mazuera-Arias, R., Albornoz-Arias, N., Morffe-Peraza, M. A., Ramírez-Martínez, C., & Carreño-Paredes, M. T. (2019). *Informe de movilidad humana venezolana II Realidades y perspectivas de quienes emigran (8 de abril al 5 de mayo 2019)*. Servicio Jesuita a Refugiados Venezuela. <https://hdl.handle.net/20.500.12442/4621>
- Mena Iturralde, L. C. (2019). La reinserción laboral de migrantes retornados/as: experiencias y estrategias en un contexto urbano de Ecuador. *Revista Latinoamericana de Antropología del Trabajo*, 3(6), 1-25.
- Meo, A. (2010). Consentimiento informado, anonimato y confidencialidad en investigación social. *Revista de Ciencias Sociales Aposta*, 44(2), 1-30.
- Ministerio de Educación, (2020). *Aplicativo de matrículas extraordinarias de estudiantes al Sistema Educativo Fiscal en el régimen Costa 2020-2021*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/05/Guia-de-Uso-de-Aplicativo-en-Linea.pdf>
- Ministerio de Relaciones Exteriores, (2018). Plan Nacional de Movilidad Humana. https://www.cancilleria.gob.ec/wp-content/uploads/2018/06/plan_nacional_de_movilidad_humana.pdf
- Mínguez Vallejos, R., Romero Sánchez, E. & Mármol, A. E. (2019). Fracaso Escolar y familias vulnerables: un estudio cualitativo. *Revista Boletín Redipe*, 8(9), 23-41.
- Molina Ríos, J. A. (2017). Nuevos discursos de la educación: escolarización, aprendizaje, autogobierno y performatividad. *Revista Folios*, 45(1), 103-111.

- Muñoz-Pogossian, B. (2018, diciembre 11). Diáspora venezolana: tres olas migratorias en 20 años. *El Nacional*. https://www.elnacional.com/opinion/columnista/diaspora-venezolana-tres-olas-migratorias-anos_262845/
- Novaro, G. (2020). Migración y educación en Argentina: inclusión, exclusión y diferenciación en la relación familias-escuelas. *El toldo de Astier*, 20(21), 41-56.
- Organización de Estados Americanos, (2019). *Educación para niños, niñas y jóvenes inmigrantes en las américas: situación actual y desafíos*.
<http://www.oas.org/es/sadye/publicaciones/educacion-inmigrantes.pdf>
- Organización de Estados Americanos, (2020). *Informe de situación 2020*.
http://www.oas.org/fpdb/press/OEA_Dic20-crisis-de-migrantes-y-refugiados-venezolanos-informe-de-situacion.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (2020). *IIEP y UNICEF investigan la escolarización de migrantes en Brasil, Colombia, Ecuador y Perú*. [Comunicado de prensa].
<https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/es/portal/iipe-y-unicef-investigacion-la-escolarizacion-de-migrantes-en-brasil-colombia-ecuador-y-peru>
- Organización Internacional para las migraciones, (2015). *Informe Mundial sobre Migraciones 2015*. https://publications.iom.int/system/files/wmr2015_sp.pdf
- Organización Internacional para las migraciones, (2019). *Derechos Humanos de personas Migrantes - Manual Regional*. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r33203.pdf>
- Organización Internacional para las migraciones, (2021). *Monitoreo de Flujo de Población Venezolana Febrero – Marzo 2021*.
https://www.oim.org.ec/2016/iomtemplate2/sites/default/files/publicaciones/REPORT%20DTM%20R10_final%20%281%29.pdf

Pedone, C. (2006). *De l'Equador a Catalunya: El paper de la familia i les xarxes migratòrie*.

Fundació Jaume Bofill.

Pineau, P. (2016). *Escolarización*. Fondo de cultura económica.

<https://www.fondodeculturaeconomica.com/dife/definicion.aspx?l=E&id=61>

Planas, J., García-Gràcia, M., & Casal Bataller, J. (1998). Las reformas en los dispositivos de formación para combatir el fracaso escolar en Europa. *Revista de educación*, 317, 301-317.

Quesada Jiménez, J. (2014). *Estereotipos de géneros usos de la lengua. Un estudio descriptivo en las aulas y propuestas de intervención didáctica* [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]. Archivo digital Universidad de Murcia.

<http://hdl.handle.net/10803/134960>

Ramírez, J., Linares, Y., y Useche, E. (2019). Geopolíticas migratorias, inserción laboral y xenofobia: migrantes venezolanos en Ecuador. En C. Blouin (Ed.) *Después de la Llegada Realidades de la migración venezolana* (103 - 127). Themis - PUCP.

Ramón Pineda, M. A. & Guacichullca Ordoñez, L. A. (2018). La influencia negativa de la migración en el proceso educativo de la ciudad de Machala. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(3), 217-225.

Ramos Rangel, Y. & González Valdez, M. A. (2017). Un acercamiento a la función educativa de la familia. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 33(1), 100-114.

Riaño, J. & Sardiña, M. (2021, enero 12). Un repaso a la migración en tiempos de pandemia. *France24*. <https://www.france24.com/es/programas/especial-noticias/20210112-especial-noticias-migracion-covid19-pandemia-refugiados>

Ripoll, S. & Navas-Alemán, L. (2018). *Xenofobia y Discriminación Hacia Refugiados y Migrantes Venezolanos en Ecuador y Lecciones Aprendidas para la Promoción de la*

Inclusión Social. Social Science in Humanitarian Action.

https://opendocs.ids.ac.uk/opendocs/bitstream/handle/20.500.12413/14130/Informe_XD_e_inclusion_social_en_Ecuador_Dec_2018_es.pdf?sequence=153&isAllowed=y

Rocha Gualotuña, H. R. (2021). *Experiencias de integración escolar para estudiantes en situación de movilidad humana* [Tesis de grado, Universidad Central del Ecuador]. Archivo digital Universidad Central del Ecuador.

<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/24303>

Rosero, M. (2019, diciembre 4). En Ecuador hay 88 320 niños y adolescentes venezolanos, pero 54 000 no van a clases. *El comercio*.

<https://www.elcomercio.com/tendencias/sociedad/ecuador-venezolanos-educacion-clases-ninos.html>

Salazar Jaramillo, R. (2014). Sistema educativo ecuatoriano: Una revisión histórica hasta nuestros días. *Universidad Virtual de Quilmes*, 1-8.

<https://doi.org/10.13140/RG.2.1.4401.7047>.

Sánchez Bautista, C. (2013). *Exclusiones y resistencias de niños inmigrantes en escuelas de Quito*. [Tesis de Maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales]. Archivo Digital Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

<https://biblio.flacsoandes.edu.ec/catalog/resGet.php?resId=54004>

Sandoval Casilimas, C. A. (2011). *Investigación cualitativa*. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1cfthrh.8>

Solórzano Robledo, R. (2012). *Sistema, Educación, Sistema Educativo y Elementos del Sistema Educativo Mexicano*. Universidad Multiétnica Profesional.

<https://pedagogiaactiva.jimdofree.com/app/download/7065701751/DEFINICI%C3%93N++SISTEMA+Y+SISTEMA+EDUCATIVO.pdf?t=1537578182>

- Taguenca Belmonte, J. A. & Vega Bugar, M. R. (2012). Técnicas de investigación social: la entrevista abierta y entrevista semidirectiva. *Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades Nueva época*, 1(1), 59- 94.
- Tonon, G. (2008). La entrevista semi-estructurada como técnica de investigación. En Tonon, G. (Ed.) *Reflexiones latinoamericanas sobre investigación cualitativa* (47- 68) Universidad Nacional de La Matanza. https://colombofrances.edu.co/wp-content/uploads/2013/07/libro_reflexiones_latinoamericanas_sobre_investigacin_cu.pdf#page=48
- Trujillo Mina, Y. (2021, noviembre 8). Educación plantea retorno al 100% hasta el 17 de enero. *El Comercio*. <https://www.elcomercio.com/tendencias/sociedad/educacion-plantea-retorno-clases-enero.html>
- Universidad Nacional de Educación del Ecuador, (2017). *Atlas del derecho a la educación en los años de la Revolución Ciudadana*. <https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2020/03/AtlasDelDerechoALaEducacion.pdf>
- Vasilachis, I. (2006). La Investigación Cualitativa. En Vasilachis, I. (Ed.), *Estrategias de Investigación Cualitativa*. (pp. 23-60). Gedisa.
- Vélez Arteaga, M. F. & González Martínez, E. (2019). Inmigrantes venezolanos en el contexto ecuatoriano: análisis de las relaciones interculturales. *Innova Research Journal*, 4(3.1), 135-149.
- Vignale, S. (2011). Experiencia y narratividad en Walter Benjamín. *Páginas de Filosofía*, 12(15), 5-16.
- Voz de América. (2019, noviembre 22). “La ruta de la infamia” de los migrantes venezolanos. *Voz de América*. <https://www.vozdeamerica.com/multimedia/voa-migrantes-venezolanos-venezuela-colombia-caminantes-rutadelainfamia>

Wilson, S., Cunningham-Burley, S., Bancroft, A., Backett-Milburn, K., Masters, H. (2007, enero). Young People, Biographical Narratives and the Life Grid: Young People's Accounts of Parental Substance Use. *SAGE Publications*. 1-30.