



Universidad  
Casa Grande



Facultad de  
Administración y  
Ciencias Políticas

**UNIVERSIDAD CASA GRANDE**

**FACULTAD DE ADMINISTRACIÓN Y CIENCIAS POLÍTICAS**

**“Experiencias en la escolarización en  
niños, niñas y adolescentes  
venezolanos en la educación general  
básica, media y bachillerato en las  
escuelas del norte de la ciudad de  
Esmeraldas 2022”**

Elaborado por:

**JENNIFFER NICOLE ESTUPIÑÁN MARTÍNEZ**

**GRADO**

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

**Licenciado en Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales**

Guayaquil, Ecuador

Mayo, 2021





Universidad  
Casa Grande



Facultad de  
Administración y  
Ciencias Políticas

# **“Experiencias en la escolarización en niños, niñas y adolescentes venezolanos en la educación general básica, media y bachillerato en las escuelas del norte de la ciudad de Esmeraldas 2022”**

Elaborado por:

**JENNIFFER NICOLE ESTUPIÑÁN MARTÍNEZ**

## **GRADO**

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

Licenciado en Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales

DOCENTE INVESTIGADOR  
PhD Claudia Patricia Uribe-Lotero

CO-INVESTIGADOR  
Mg. Magali Merchan Barros, Mg. Marcela Frugone y Mg. Jose Daniel Merchan

Guayaquil, Ecuador

Mayo, 2022

### **Resumen**

El objetivo de esta investigación fue describir las experiencias de los niños, niñas y adolescentes (NNA) migrantes venezolanos con respecto a su proceso de escolarización dentro del sistema educativo. Se empleó un enfoque cuantitativo e ideográfico; a partir de un cuestionario se exploraron las experiencias de una muestra de 50 NNA venezolanos en los niveles educativos de Educación General Básica (EGB), Media, Superior y Bachillerato de establecimientos fiscales, fiscomisionales y particulares de la ciudad de Esmeraldas. Los resultados exponen que las experiencias de escolarización de los NNA migrantes son agradables; sin embargo, ciertas experiencias no lo son, están marcadas por el extrañamiento al momento de diferenciar el uso de las palabras propias de cada país, los hábitos con sus pares y al realizar ciertas actividades culturales en la escuela. El lenguaje y el uso de las palabras propias de cada país dan lugar al inicio de las interacciones entre los NNA venezolanos y ecuatorianos en la escuela.

**Palabras claves:** escolarización; niñez migrante; lenguaje; experiencias cívicas y culturales.

### **Abstract**

The objective of this research was to describe the experiences of Venezuelan migrant children and adolescents (NNA) regarding their schooling process within the educational system. A quantitative and ideographic approach was used; Based on a questionnaire, the experiences of a sample of 50 Venezuelan children in the educational levels of Basic General Education (EGB), Middle, Superior and Baccalaureate of fiscal, fiscomisional and private establishments of the city of Esmeraldas were explored. The results show that the schooling experiences of migrant children are pleasant; however, certain experiences are not, they are marked by the estrangement at the time of differentiating the use of the words of each country, the habits with their peers and when

carrying out certain cultural activities at school. The language and the use of the words of each country give rise to the beginning of interactions between Venezuelan and Ecuadorian children at school.

**Keywords:** schooling; migrant childhood; language; civic and cultural experience

### **Dedicatoria**

Dedicado a todos aquellos a quienes me acompañaron en mi proceso de formación, a mis padres porque con mucho esfuerzo me apoyaron y respetaron mis decisiones, a mis hijos por ser mi fortaleza, pero sobre todo agradezco a quien desde el cielo me sigue cuidando e inspirando, “viejito perro” esto es para usted.

### **Agradecimientos**

Definitivamente no fue nada fácil el proceso de redacción de este estudio, una pandemia, un divorcio, dos niños, un nuevo reto profesional en otra ciudad y la muerte de mi abuelito me tentó muchas veces a abandonar el proyecto. Sin embargo, cada vez que miraba a mis hijos, sabía que, si podía llegar hasta aquí con ellos y todas las adversidades, sin duda puedo con esto también. El deseo de poner en práctica lo aprendido durante estos cuatro años de carrera jamás se fue. Quiero agradecer a mi lista de amigos casagrandinos, son tan admirables que no podía fallarles ni a mis hijos ni a ustedes. Ángel, Denisse, Katherine, Valeska, Julio y Mafer ustedes no lo saben; pero mientras redactaba este trabajo en las madrugadas recordaba cuantas madrugadas lo hicimos juntos, aprendimos y aunque estresados, fuimos felices. Ustedes sin saberlo fueron mi inspiración.

**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 levantar datos fueron encuestas, cuestionarios, entrevistas y talleres reflexivos. Para el procesamiento y análisis se utilizaron programas estadísticos preestablecidos, para cada enfoque, 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.



## Índice

Introducción .....	8
Antecedentes .....	10
Marco Conceptual .....	16
Experiencia escolar.....	16
Niñez migrante .....	19
Experiencias de intercambio cultural en la escuela .....	21
Estado del arte.....	23
Preguntas y Objetivos de Investigación.....	25
Objetivo General .....	26
Objetivos Específicos .....	26
Metodología .....	26
Conceptualización y operacionalización de variables .....	29
Población y muestra.....	32
Condiciones que se desarrolla el estudio .....	32
Técnica e instrumento.....	33
Análisis de Datos.....	34
Consideraciones éticas.....	35
Resultados .....	35
Caracterización de la muestra encuestada.....	35
Objetivo específico 1 - Explorar las experiencias en el uso del lenguaje en las interacciones entre estudiantes.....	38
Objetivo específico 2 - Identificar las experiencias de los estudiantes venezolanos con los hábitos de sus compañeros ecuatorianos para relacionarse con ellos .....	40
Objetivo específico 3 - Explorar las apreciaciones de los estudiantes venezolanos acerca de las actividades cívicas y culturales en su escuela. ....	45
Discusión de Resultados .....	51

Conclusiones y recomendaciones.....	56
Recomendaciones.....	58
Referencias bibliográficas: .....	60

### Índice de tablas

Tabla 1 .....	29
Tabla 2.....	36
Tabla 3.....	38
Tabla 4.....	42
Tabla 5.....	42
Tabla 6.....	43
Tabla 7.....	44
Tabla 8.....	45
Tabla 9.....	46
Tabla 10.....	48
Tabla 11.....	48
Tabla 12.....	49
Tabla 13.....	50
Tabla 14.....	50

### Índice de figuras

Figura 1.....	39
Figura 2.....	40

## Introducción

Algunos estudios de Ecuador y la región (Poma, 2020; Panizo, 2019, Jiménez et al. 2017) mencionan que la escuela tiene un rol fundamental en la reproducción de parámetros sociales ligados a las prácticas, costumbres, formas de vida y simbolismos en el contexto educativo que se convierten en recursos que contribuyen al proceso de aprendizaje escolarizado. En el proceso de escolarización se lleva a cabo interacciones entre los NNA migrantes y sus pares en donde la extrañeza de no pertenecer a la comunidad, o por las diferencias en el habla o su físico, más los estereotipos de raza o de nacionalidad podrían establecer distintas experiencias de escolarización, y relaciones de interculturales entre ambos grupos de NNA.

Sin embargo, estas relaciones pueden estar atravesadas por violencia, prácticas y costumbres, en las que el contexto educativo se convierte en un recurso que puede evitar o reproducir dichos entornos (Kaplan, 2017, p. 24-26). De ahí que es importante explorar las experiencias de los NNA migrantes venezolanos y describir el proceso de integración sociocultural en la educación escolarizada a fin de que en futuras investigaciones puedan sugerir prácticas que contribuyan a asegurar entornos escolares seguros e inclusivos.

En relación a las experiencias de escolarización de los NNA migrantes se realizaron varios estudios, tal es el caso de (Blanco 2018) quien realizó una investigación en un plantel educativo en Colombia, país que ha albergado a más de 50 mil migrantes venezolanos, el cual busca aportar en el proceso psicosocial de adaptación al medio de los adolescentes venezolanos, a través del diseño de una guía para docentes que permita el apoyo directo desde la formulación de herramientas y pautas para el docente hacía los estudiantes venezolanos y les permita sensibilizarse

sobre procesos de migración; a fin de armar actividades orientadas hacia la empatía y comprensión de las diferencias culturales entre los propios y extranjeros. La guía, según el estudio tiene el fin de promocionar el juego, la participación y la integración entre los estudiantes de nacionalidad colombiana y venezolana, para los mismos se sugiere evitar el señalamiento, frases o diálogos que puedan considerar un estereotipo hacia los estudiantes venezolanos, junto al control en situaciones de adversidad que puedan llegar a generarse durante la ejecución de cualquiera de los talleres presentados (Blanco, 2018).

Luco et al. (2020), realizan varios aportes relacionados con la inclusión escolar de NNA venezolanos de 9 a 11 años en Chile. El artículo indica que este grupo de niños y niñas, desarrollan su capacidad motora, mejoran sus habilidades cognitivas, adquieren nuevos patrones de conducta y cambian su forma de socialización. A su vez, este proceso depende de las influencias del entorno escolar, lo que permite la construcción del concepto de sí mismos, asimismo los NNA modifican su autoimagen de acuerdo con la retroalimentación de sus profesores y compañeros (Luco et al., 2020). En Chile las relaciones entre los pares son descrita por el estudio como *buena* según varios de los entrevistados mencionaron que los NNA venezolanos son muy sociables a diferencia de sus pares chilenos, sin embargo, existen muchas diferencias curriculares y culturales que les exige realizar grandes esfuerzos de adaptación incluso en sus formas de socialización (Luco et al., 2020). De tal manera que las influencias que reciben los NNA migrantes de todos quienes conforman el entorno escolar, juega un papel importante en la identificación de sí mismos

Para Sánchez (2013) las experiencias de los NNA migrantes tiene que ver, no solo con las diferencias culturales, sino con la construcción de representaciones sobre la nacionalidad, sobre una supuesta identidad nacional homogénea, elaboradas de diversas

formas: influencia de los imaginarios que circulan en los medios de comunicación, por reforzamiento en las escuelas o por experiencias personales particulares y por los miembros del país receptor y por los migrantes que llegan a ese territorio, lo cual implica diferenciaciones subyacentes entre lo nacional y lo extranjero, así como debates sobre el nacionalismo.

De ahí la importancia de abordar las experiencias de los NNA migrantes, ya que podría ofrecer una aproximación a la idea de cómo viven la integración o la exclusión dentro del entorno escolar, así como también la exploración de estas experiencias en un contexto de pandemia. Por esa razón se considera importante preguntar: ¿Cómo son las interacciones en el marco de las experiencias de escolarización de los NNA migrantes venezolanos con sus pares en la Educación General Básica Media y Superior de la ciudad de Esmeraldas?

Para dar respuesta a esta interrogante se plantea un estudio exploratorio cuantitativo e ideográfico, que incluye el diseño de un cuestionario que permita explorar las experiencias escolarizadas de los NNA migrantes venezolanos.

El abordaje de este trabajo es cuantitativo, de tipo no experimental y su alcance es exploratorio-descriptivo. La herramienta para el levantamiento de los datos fue la encuesta. Se hará uso de herramientas estadísticas descriptivas, a través del programa SPSS, para el análisis de los datos.

### **Antecedentes**

La primera ola migratoria venezolana ubicó a Ecuador en primera instancia como un país de paso hacia el Perú. Sin embargo, a finales del 2019, más de 400 000 venezolanos decidieron quedarse en Ecuador en donde el 65% de estos migrantes se establecieron en las provincias de Guayas, Manabí y Pichincha según un estudio

realizado por el Banco Mundial (2020). La provincia de Esmeraldas se ha constituido en uno de los destinos de los migrantes colombianos, sin embargo, a partir del año 2018, migrantes venezolanos han llegado a la ciudad de Esmeraldas buscando nuevas oportunidades de vida.

Después de Pichincha, Esmeraldas se constituye en la cuarta localidad de llegada de la población solicitante de asilo en el país. Datos del Ministerio de Relaciones Exteriores y Movilidad Humana (MREMH) indican que el 12,32% de las solicitudes presentadas en todo el país desde enero de 1983 a mayo de 2019 fueron realizadas en la provincia de Esmeraldas (2019). Según el Banco Mundial (2020), los hombres representaban el mayor número de migrantes, seguido por las mujeres, quienes viajan con sus hijos, y gran parte de estos NNA migrantes se encuentran participando en la educación escolarizada en Ecuador.

De los niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos, 88 320 se encuentran en edad escolar, solo el 60 146 están matriculados en el sistema educativo (Educación, 2022). Sin embargo, de los 46 681 de NNA migrantes venezolanos matriculados en el sistema educativo existe una deserción del 4,3%. El Ministerio de Educación (MINEDUC) aprobó el Acuerdo 25 A, que implementa el Período de Aprestamiento; lo que significa que los estudiantes en condición de vulnerabilidad puedan acceder al sistema educativo en cualquier momento del año como estrategia para garantizar el acceso a la educación (2020).

Si bien es cierto, al migrar los NNA venezolanos se enfrentan a muchos desafíos económicos, ambientales y sociales entre ellos se encuentra el proceso de escolarización y las experiencias que viven al ingresar a un sistema de educación distinto al que vivían en su país de origen y el encuentro cultural con el léxico, hábitos, etnias distintas a las

suyas, en donde puede darse lugar a procesos de integración cultural como también desarraigo de su cultura, su lengua y su familia (Sánchez, 2013, p. 35)

El derecho internacional protege de manera categórica a los niños, niñas y adolescentes y comprometen a las instituciones de los estados parte, en su cuidado y protección; especialmente en materia de seguridad, educación, sanidad, número y competencia de su personal, así como en relación con la existencia de una supervisión adecuada (Convención de los Derechos del Niño, 1989). De tal manera que el Ecuador al formar parte de la Convención de los Derechos del Niño, tiene la responsabilidad de garantizar -a los NNA ciudadanos ecuatorianos o no-, la educación sin excluir su identidad cultural, su idioma y valores nacionales del país en que vive, del país del que sea originario y de las civilizaciones distintas a la suya, lo cual es remarcado en el artículo 13 de la Constitución de la República del Ecuador (2008).

Las leyes antes mencionadas vinculadas a un plan de gobierno tienen la tarea de expresar el bienestar colectivo junto con los ideales de la sociedad, destacando una materialización de la acción del Estado. Es decir, debe ser un puente visible entre el gobierno y la ciudadanía (Torres, 2013, p.13). Las mismas legitiman al Estado, dado que, a través de sus propuestas sociopolíticas, planean resolver problemas públicos en particular.

Adicionalmente, estas leyes también pueden percibirse como un conjunto de objetivos, decisiones y acciones que lleva a cabo un gobierno para solucionar los problemas que, en un momento determinado, tanto los ciudadanos como el propio gobierno consideran prioritarios (Tamayo-Sáez, 1997). En ese caso, Ecuador, Colombia y Brasil 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, 2020)

En cuanto a la educación, la Convención de los Derechos del Niño (1989) del cual el Ecuador es parte, indica:

Los Estados Parte reconocen el derecho del niño a la educación, y a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán en particular:

- a. – Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos;
- e. – Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar.

Lo cual está en concordancia con la Constitución ecuatoriana (2008), que indica: “La Constitución del Ecuador garantiza salud y educación totalmente gratuitos para todos los ciudadanos que viven en el país sea ecuatoriano o migrante”. Asimismo, indica en el art 45 que: “Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a ser consultados en los asuntos que les afecten; a educarse de manera prioritaria en su idioma y en los contextos culturales propios de sus pueblos y nacionalidades” (Asamblea Constitucional del Ecuador, 2008). Mientras que en el art 347 inciso 9 menciona que es responsabilidad del Estado:

Garantizar el sistema de educación intercultural bilingüe, en el cual se utiliza como lengua principal de educación la de la nacionalidad respectiva y el castellano como idioma de relación intercultural, bajo la rectoría de las políticas



públicas del Estado y con total respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades. (Asamblea Constitucional, 2008)

Pese a tener la normativa legal que protege a los NNA migrantes venezolanos, Sánchez (2013) expresa lo contrario:

En el marco de los ideales de interculturalidad expresados desde las leyes, políticas educativas y migratorias, los extranjeros no tienen lugar, ya que la historia del desarrollo del discurso de la interculturalidad en el país y su concepción hacen que este concepto y esta práctica de convivencia se relacionen exclusivamente con las poblaciones autóctonas que habitan el país, lo cual muestra el estrecho marco nacionalista de su comprensión. (p. 10)

El sistema educativo ecuatoriano se encuentra frente a un persistente reto, la inclusión en plenitud de las diferentes manifestaciones culturales de los NNA. La cultura suele ser asociada con las distintas etnias, idiomas, religión y a la interculturalidad a su relación entre estas diferencias (Rodríguez, 2016, p. 4). La literatura sobre migración y migración forzada da cuenta de una serie de retos o desafíos que esta población enfrenta por su condición migratoria, entre esos las relaciones interculturales que tienen que ver con la lengua, etnia, hábitos y costumbres.

En el sistema educativo ecuatoriano existen varios aspectos a tener en cuenta, si bien es cierto que según el Acuerdo Ministerial 25-A del MINEDUC (2020) se dispone que se debe garantizar el derecho a la educación de todo NNA, incluso si no tiene documentación; sin embargo, existe desconocimiento en el personal administrativo de las instituciones educativas para hacer cumplir el acuerdo. Los niños, niñas y adolescentes migrantes pierden semanas o meses de clases, por la falta de información en los Distritos de Educación sobre la aplicación del Acuerdo 25-A (Consejo Nacional

para la Igualdad Intergeneracional, 2020, p 82). Pero no es el único inconveniente por el que atraviesan los NNA migrantes:

También se enfrentan a la falta de servicios de salud pública o una alimentación deficiente que podría derivar en severos problemas cognitivos y de salud así como también las afecciones por el trabajo irregular que suelen mantener sus padres incluso podrían caer en trabajo infantil, mendicidad, prostitución y discriminación por etnia, género, idioma, empeorar su condición socioeconómica, y perder parte de su identidad cultural. (Maldonado et al., 2011, p. 35)

En cuanto a los procesos de identidad cultural y el diálogo entre las culturas de los NNA migrantes venezolanos y sus pares ecuatorianos, Panizo (2019) menciona que se debe repensar en los fundamentos de interculturalidad en donde el Estado debería mirar y trabajar desde otras perspectivas de inclusión, es decir, el *consenso* fundamentado en relaciones de igualdad, no solo entre la cultura indígena-mestiza y la inclusión de personas con discapacidad sino también de la inclusión las identidades, culturas y ciudadanías provenientes de otros territorios.

Al pensar en el diálogo entre culturas no se puede dejar de lado el lenguaje que tienen ambas culturas, la venezolana y la ecuatoriana. El lenguaje sería una herramienta esencial para esta investigación puesto que el léxico y los modismos de ambos grupos NNA permiten, según (Mateo, 2010), “la interpretación de la cultura”, porque cada lengua refleja el patrimonio cognoscitivo lingüístico de cada comunidad, de hecho, la cultura y todo lo que supone la cultura como distintivo de la naturaleza es a la vez condición y producto del lenguaje.

## **Marco Conceptual**

Antes de proceder a describir las experiencias escolarizadas en Ecuador con respecto al lenguaje como parte de la interculturalidad y en relación a la movilidad humana, es necesario primero conocer qué se entiende por: experiencia escolar, integración sociocultural, niñez migrante, y las experiencias cívicas y culturales.

### **Experiencia escolar**

Al hablar de experiencia escolar es oportuno citar a Larrosa (2006), quien explica que la experiencia es “eso que me pasa fuera de mí” (p. 43), haciendo referencia a todas las circunstancias que se atraviesan en la vida humana.

La experiencia, para Larrosa (2006), posee tres condiciones: exterioridad, alteridad y alienación. Exterioridad porque es algo que le sucede al individuo a partir de un suceso exterior a él. Al mencionar la alteridad, el autor se refiere a que lo que le pasa al individuo tiene que ver con otra cosa que el individuo no es. Y alienación porque el acontecimiento que vive el individuo no tiene que ver con sus sentimientos, ni con el saber del individuo, ni con sus ideas.

De acuerdo con Núñez y Litichever (2015):

La experiencia escolarizada por su parte, es entendida como una construcción personal, social e institucional, ya que comprende las relaciones, significaciones, lógicas de acción y estrategias a través de las cuales, estudiantes y profesores se integran a un espacio escolar con diversas lógicas de acción institucional (p. 23).

Esto se refiere al conjunto de acontecimientos que se enmarcan en el escenario en donde el entorno educativo visibiliza normas morales, culturales sociales y simbólicas.

De acuerdo con Adams y Kirova (2006), desde las experiencias que viven los NNA, la escuela provee momentos de socialización entre los NNA migrantes y los no migrantes. Así mismo, en este espacio es donde, “por lo general, se dan los primeros contactos reales con el sistema de normas de la comunidad de destino” (Adams y Kirova, 2006, p. 21).

Dentro de la experiencia de escolarización se debe mencionar la integración sociocultural. Para eso se debe hablar de interculturalidad; según Walsh (2009), es un diálogo entre culturas que trasciende lo educativo para pensar en la construcción de sociedades diferentes [...] en otro ordenamiento” (p.6). Y aunque la interculturalidad aún sigue sin comprenderse en su totalidad, es algo que sigue en construcción, por lo que, más bien es visto como un proceso permanente de negociación entre los diferentes grupos, se esperaría que las negociaciones se den en condiciones de respeto, legitimidad, simetría y equidad. Asimismo, Garcés (2009, citado por Walsh, 2009), recomienda analizar la interculturalidad bajo una tendencia como la cohabitación de culturas, con sus diferencias y contradicciones.

En la integración sociocultural, el lenguaje juega un rol importante en este diálogo entre culturas. El lenguaje, funda la comunidad sobre la cual se edifica toda la cultura humana, es decir, la lengua, con sus distintos léxicos y modismos viene a ser una condición previa para la cultura (Mateo, 2010).

La cultura y todo lo que supone la cultura como distintivo de la naturaleza es a la vez condición y producto del lenguaje. En la medida en que el lenguaje es el único medio para conservar y transmitir a las generaciones posteriores las capacidades adquiridas, las informaciones y los hábitos adquiridos (Dewey 1958, como se citó en Mateo, 2010).

Es decir que cada cultura es transferida a través del lenguaje, lo que supone, que la interculturalidad (diálogos entre culturas) está estrechamente relacionada con el lenguaje y se da a través de él.

La sociolingüística María Teresa Toniolo (2019), especializada en variaciones del español contemporáneo, analizó la importancia del lenguaje desde una perspectiva histórica, indica que las comunidades americanas de habla española muestran una serie de variaciones a partir varios factores que van desde la transferencia del lenguaje español y la relación con las culturas originarias sedentarias (maya, azteca, incaica, aymara, tupí-guaraní), las idiosincrasias culturales cuando las comunidades ya se conformaron como países, la inmigración europea hacia los territorios hispanoamericanos, pero también surgen por la necesidad de designar accidentes geográficos, fenómenos físicos, animales o frutos. En otras palabras, aparecen nuevos vocablos, léxicos y modismos ante una realidad nueva que no encontraba nombres en el español de fines de los siglos XV, XVI y XVII. De ese modo, subraya, “nacieron *los préstamos* de las lenguas de pueblos originarios que no se devuelven más. Quedan como adopciones” (p. 16).

Las investigadoras Sawaya y Cuesta (2016, p. 27) indican que los niños, niñas y adolescentes tienen una relación compleja y profunda con el lenguaje, que exploran las metáforas y los usos poéticos en la cotidianeidad, que hacen del lenguaje una herramienta creativa de supervivencia y posicionamiento, diseñan estrategias, negocian su lugar en el espacio público y cartografía el barrio y sus relaciones intrínsecamente.

De tal manera que no se podría dejar de lado la experiencia y el lenguaje al momento de pensar en la educación escolarizada. puesto que cada niño, niña y adolescente migrante intercambia su cultura a través del lenguaje, asimismo se adapta a un medio distinto al natal. (Poma, 2013). Los NNA migrantes traen consigo una carga

lingüística propia, y al llegar a nuevo lugar se encuentran con otra carga lingüística distinta entonces se da un intercambio, aprendizaje para ambas partes es decir los NNA migrantes y sus pares locales. Como indican Sawaya y Cuesta (2016) el lenguaje es una forma de supervivencia en donde restringir su uso con sus variaciones podría considerarse una forma de quedar en la indefensión.

### **Niñez migrante**

La Organización internacional para los migrantes OIM (2006) define a la migración como:

El movimiento de población hacia el territorio de otro Estado o dentro del mismo que abarca todo movimiento de personas sea cual fuere su tamaño, su composición o sus causas; incluye migración de refugiados, personas desplazadas, personas desarraigadas, migrantes económicos. (p. 38)

En cuanto a la niñez migrante se refiere a ese grupo de personas que no han cumplido la mayoría de edad y se vieron en la necesidad de movilizarse de un lugar a otro. Ackroyd y Pilkington (1999, como se citó en Gaitán 2006) señalan que la cultura no es estática, y al contacto con otras se enriquece, es decir que el proceso migratorio es de grandes implicaciones para niñas y niños que, en contexto de globalización, facilita el intercambio y enriquecimiento cultural porque pueden crear culturas mixtas y crear una nueva identidad, construida desde la interrelación con otros (Gaitán, 2006).

Uno de los principales objetos de estudio en el análisis de Gaitán, es visibilizar a las niñas y niños migrantes como actores sociales, con participación en el proceso migratorio. Pues se considera que la infancia es una etapa clave para la socialización, así como la edad en la que se puede incorporar tanto información como: costumbres,

valores y nuevas formas de relacionarse con su grupo familiar y fuera de este (Gaitán, 2006).

Los NNA migrantes enfrentan algunas dificultades como: el abandono escolar, el bajo rendimiento escolar y la discriminación. Se calcula que, en el año 2020 en el Ecuador, de los 46.681 NNA migrantes venezolanos matriculados en los establecimientos educativos ecuatorianos, el 4,3% NNA abandonaron el sistema escolar y más del 6% ha considerado retirar a sus hijos e hijas por la situación económica, falta de conectividad y carencia de dispositivos electrónicos (Consejo Nacional para la igualdad intergeneracional, 2020, p.78). En cuanto al bajo rendimiento escolar o al fracaso escolar se evidenció en 34 países cómo los alumnos inmigrantes obtuvieron 50 puntos menos que sus compañeros sin antecedentes de migración, en lo que concierne a lectura y matemáticas en la evaluación PISA 2012 realizada en los países de la OCDE (UNESCO, 2017, p. 315). Finalmente, la discriminación no solo se da en el plano institucional, en donde los currículos no están enfocados en el respeto a las diferencias, sino también con las diferencias culturales con sus pares quienes a partir de sus experiencias en la escolarización tienen ideas equivocadas de los migrantes lo que impide fortalecer la interculturalidad; esto expresado por Torres Santomé (1993 como se citó en Gómez 2001), quien sostiene que culturas son silenciadas, desapareciendo de los libros de texto y de los currículums académicos, potenciándose así su abandono, discriminación y olvido (Gómez, 2001).

**Experiencias de intercambio cultural en la escuela**

Anita Krainer y Martha Guerra (2016) explican que la escuela se percibe por un lado como transmisora y reproductora de la cultura y en otra como escenario de conflictos culturales. La primera percepción indica que la escuela es un espacio en donde se refleja la sociedad y se expresan diferentes culturas; es decir que los niños, niñas y adolescentes que asisten a los centros educativos interactúan con otros NNA de diferentes etnias, sexo, religión, creencias, léxicos, costumbres, color de piel etc. Enriqueciendo el diálogo cultural entre los NNA migrantes y sus pares locales intercambiando distintos aprendizajes.

Por otro lado, en las prácticas cívicas de la escuela, como al cantar el himno nacional y abordar ciertos temas que forman parte del currículo, se traslucen las diferencias relacionadas con la identidad nacional y las pertenencias a un grupo, tanto para inmigrantes como para ecuatorianos (Bautista, 2013), estas diferencias podrían suponer un escenario de posibles conflictos culturales entre pares.

Bautista (2013) menciona el caso de una niña extranjera de 11 años a quien entrevistó señalaba que sus compañeros y docentes la incitaban a cantar el himno nacional y que recibía llamados de atención cuando no lo cantaba bien, muchos de los sujetos de estudio de Bautista (2013) indicaron que no les gustaba cantar el himno nacional ni hacer recitaciones a la bandera se destacan frases como:

A mí una profesora me sacó de la formación porque no canté el himno y no me puse la mano acá [en el pecho]. La profe me bajó a la Inspección y en ese rato estaba este inspector [...] entonces él me dijo que por qué no había cantado el himno y yo le dije que no me lo sabía que qué iba a cantar entonces.... Y ahí me empezó a decir y de ahí me tocó separarme... sentada. (p.169)



Como se puede evidenciar en el estudio analizado el estado y las instituciones escolares han impuesto el respeto por los símbolos patrios ecuatorianos sin considerar que los niños, niñas y adolescentes migrantes no se identifican con ellos, tampoco han analizado la incidencia de la identidad nacional que se va forjando en estos NNA. Este fenómeno, según la investigadora, podría considerarse una forma de violencia simbólica que busca la dominación de los NNA extranjeros a través de la supresión y el reemplazo de aquello que significativamente representa sus identidades.

Es decir que el estado a través de las instituciones educativas infunde sentimientos nacionalistas en los niños, niñas y adolescentes en los procesos de escolarización a través de los símbolos y actividades cívicas que son consideradas como parte de la identidad nacional como lo manifiesta Althusser (2003) que sostiene que el Estado tiene aparatos ideológicos y que aparecen como instituciones distintas: la iglesia, la familia, lo jurídico, los medios de comunicación y la escuela. Siendo así que en esta última se trabajan en discursos de *amor por la patria* y la idea de estado-nación. Althusser (2003) afirma también, que si bien es cierto las instituciones ideológicas tratan de reforzar o eliminar ideologías pueden recurrir también en la represión disimulada o simbólica.

Según Foucault (1992) en la escuela se establecen hegemonícamente los contenidos a aprender, así como las disposiciones disciplinarias del comportamiento y de la interacción social. Podría inferirse que el Estado ejerce poder mediante sus aparatos y el Ministerio de Educación reproduce entonces, la arbitrariedad de los saberes, de las pedagogías y de los órdenes jerárquicos de relación que se mantienen al interior de las instituciones educativas así mismo ayudan a formar visiones del país tanto individuales como del Estado. Es así cómo se implanta la eficacia simbólica de los ritos; el Estado “inculca formas simbólicas de pensamientos comunes, marcos sociales

de la percepción, el entendimiento o la memoria, formas estatales de clasificación [...], esquemas prácticos de percepción, evaluación y acción” (Bourdieu, 1999: p.231). Sin embargo, esto no es lo único que sucede en la escuela puesto que dentro de la experiencia que viven los NNA hay un espacio para la socialización de culturas, de modas y formas distintas a las que se imponen a manera de Estado.

### **Estado del arte**

La investigadora Nidia Sánchez (2013), realizó una investigación basada en la observación participante, de aula y de recreo, con el fin de fijar la atención en las interacciones de los NNA migrantes con sus pares y docentes con el fin de explorar las narrativas de inclusión a través del lenguaje. Sánchez (2013) sostiene que las identidades de los NNA son construidas por referencia al lenguaje, a la nacionalidad, al territorio, a la sangre, a la raza y a las costumbres, y mucho tiene que ver con el *amor* y *respeto* a los símbolos patrios que son inculcados en la escuela. Esas experiencias, permiten que los niños y niñas migrantes creen diferencias mediante el rechazo a lo que ellos y los nacionales construyen significativamente como *lo ecuatoriano* (Sánchez, 2013).

Sánchez (2013), en los resultados obtenidos a través de las entrevistas semiestructuradas sostiene también, que los NNA migrantes son en ocasiones víctimas de violencia simbólica porque la imposición del respeto a los símbolos patrios ecuatorianos en la escuela genera resistencias por parte de los NNA migrantes, quienes responden desde los mismos lugares de representación de sus identidades nacionales ante la obligatoriedad del uso de símbolos con los cuales no se identifican. Uno de los niños migrantes entrevistados por Sánchez (2013) mencionó que lo obligaban a cantar

el himno, le tomaban lecciones para que demuestre que se lo sabe y que ya se olvidó un poco del de su país.

Sánchez (2013) también investigó acerca de la percepción de la interculturalidad en los docentes y descubrió que ellos la entienden como el trabajo de integración que se deben hacer con los NNA indígenas, la persona entrevistada definió a la interculturalidad como: “es estar con todos”. De hecho, cuando la investigadora le pregunta a la misma maestra si ese concepto de interculturalidad aplica a extranjeros la docente le contestó que “no, porque la interculturalidad es la parte de la política educativa interna del país” (Sánchez, 2013). Parecería ser que la interculturalidad es algo impuesto que aún no termina de concretarse y de entenderse. Es decir, es una idea abstracta del gobierno, que cuando aterriza a las aulas se entiende de maneras distintas.

Finalmente, el estudio concluye mencionando que si bien es cierto los NNA locales pueden ser acosados o discriminados por cualquier otra condición inherente a su cultura y no por el hecho de ser ecuatorianos a diferencia de los NNA migrantes quienes sí son discriminados por su nacionalidad, cual los ubica en una condición de vulnerabilidad a diferencia de los NNA ecuatorianos.

La psicóloga clínica, Janeth Poma Quito (2020) en su tesis *Inclusión socio-educativa de niños y niñas venezolanas, en dos escuelas de la ciudad de Cuenca, durante el año lectivo 2019-2020* el cual buscaba visibilizar cómo se desarrolla la inclusión social y educativa dentro del ámbito escolar, para ello entrevistó a docentes y estudiantes de Ecuador y a los NNA migrantes venezolanos.

Poma (2020) cita a Diez (2004), Lopez (2001), y Teun van Dijk (2013) quienes manifiestan que un enfoque intercultural debe estar ligado a las estrategias políticas que contengan la misma mirada, ya que no se puede hablar de igualdad, mientras las

condiciones de vida sean asimétricas. Esta propuesta llevada al contexto educativo permitiría, según Poma, construir nuevas formas de aprender, de esa manera el aprendizaje responde al contexto y se vuelve más significativo para todos.

Explica también que el lenguaje es importante en el proceso de intercambio de culturas en donde ambas se transforman, Poma (2020) a partir de su investigación indica mediante las entrevistas realizadas, que a pesar de que el lenguaje en sus diversas formas representa un intercambio de aprendizajes y una adaptación en el medio, resulta un conflicto para quienes se consideran propios en un espacio:

La investigadora realizó varias entrevistas, entre ellas a una docente que mencionaba que a los niños ecuatorianos *se les pega rápido* la forma de hablar y que ella no le ve nada malo pero que ha notado que a las madres de ambos lados no les gusta, de hecho, sostiene que *sin discriminatoria* a la docente le parece que, si los NNA migrantes venezolanos son los que llegan al país y a la escuela, pues son ellos quienes deben integrarse y no “nuestros niños” (Poma, 2020). Podría interpretarse que la integración es una responsabilidad, una carga que recae en los niños, niñas y adolescentes.

### **Preguntas y Objetivos de Investigación**

En atención a las experiencias de los NNA migrantes venezolanos del nivel de EGB media, superior y bachillerato dentro del sistema educativo ecuatoriano, en relación con la convivencia entre las culturas de Ecuador y Venezuela. Es necesario cuestionarse: ¿Qué experiencias de escolarización viven los NNA migrantes venezolanos en los subniveles General Básica, Media y Bachillerato en las escuelas de la ciudad de Esmeraldas? Dentro de estas experiencias ¿cómo son percibidas las experiencias en el uso de lenguaje y en la interacción con sus pares?

Resulta importante conocer cómo viven los NNA venezolanos las nociones de cultura e interculturalidad dentro de las relaciones interpersonales con todos quienes conforman el entorno educativo.

### **Objetivo General**

- Describir las interacciones en el marco de las experiencias de escolarización de los NNA migrantes venezolanos con sus pares en la Educación General Básica Media, Superior y Bachillerato de la ciudad de Esmeraldas en el año 2022.

### **Objetivos Específicos**

- Explorar las experiencias en el uso del lenguaje en las interacciones entre estudiantes.
- Identificar las experiencias de los estudiantes venezolanos en los hábitos de sus compañeros ecuatorianos para relacionarse con ellos.
- Explorar las apreciaciones de los estudiantes venezolanos acerca de las actividades cívicas y culturales en su escuela.

## **Metodología**

Este trabajo de investigación tiene un enfoque cuantitativo, el cual refleja la necesidad de medir y estimar magnitudes de los fenómenos estudiados. Los estudios con este enfoque, en términos generales, se plantean dos preguntas: ¿cada cuánto ocurren y con qué magnitud? (Hernández et al., 2014, p. 87). Esto es propicio para propósitos de esta investigación, debido a que se busca describir las experiencias que surgen en las interacciones de los NNA migrantes venezolanos y ecuatorianos en el entorno educativo. Lo cual permitirá identificar tendencias o aproximaciones de los sucesos encontrados a través de los sujetos de estudio.

El alcance es descriptivo en la medida que plantea describir situaciones, contextos y experiencias escolarizadas a partir de las relaciones culturales entre los NNA migrantes venezolanos y sus pares ecuatorianos, puesto que resultará interesante conocer características de las experiencias de integración sociocultural. Para Hernández et al. (2014), este alcance de investigación busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (p. 92).

La temporalidad del estudio es transversal y el tipo de investigación es no experimental puesto que “no tiene determinación aleatoria, manipulación de variables o grupos de comparación. El investigador observa lo que ocurre de forma natural, sin intervenir de manera alguna” (Sousa et al., 2007, p. 15).

En concordancia con los objetivos específicos, se identifican como variables de estudio: el uso del lenguaje de los NNA migrantes venezolanos en la educación escolarizada; relaciones entre NNA migrantes y sus pares ecuatorianos, así como las experiencias de los estudiantes venezolanos en los hábitos de sus compañeros ecuatorianos para relacionarse con ellos. Estas corresponden a cada objetivo específico de investigación establecidos. En el anexo 1 se encuentran la definición conceptual y operativa de variables.

Esta investigación es de tipo ideográfica, la cual tiende a dar más importancia al entorno social y a la persona del científico, como actor y agente de la realidad observada. (Rodríguez-Estrada, 2016, p. 24). Se describirán procesos de interacción entre los NNA venezolanos y sus pares venezolanos en donde no se pretende realizar generalizaciones sino aproximaciones a las cualidades y condicionamientos temporales.

Los sujetos de estudio son los NNA migrantes venezolanos EGB Media, Superior y Bachillerato. Es importante indicar que la técnica del muestreo es no probabilística e intencional. Según Battaglia (2008) este tipo de muestreos se dan cuando el investigador no tiene acceso a todos los casos disponibles.

De tal manera que la selección de participantes depende de las características de la investigación en cuanto a la accesibilidad y población. Por lo tanto, el tamaño de la muestra (50 NNA) no fue definido por el número de la población sino por un mínimo esperado para un estudio descriptivo ideográfico sobre las experiencias escolarizadas.

La técnica para utilizar es la encuesta puesto que es el “método de investigación capaz de dar respuestas a problemas tanto en términos descriptivos como de relación de variables, tras la recogida de información sistemática, según un diseño previamente establecido que asegure el rigor de la información obtenida” (Buendía et al., 1998, p. 120.). El cuestionario incluyó condiciones sociodemográficas edad, sexo, grado de EGB, tipo de escuela, año en el que llegaron a Ecuador, los materiales con los que cuentan para sus clases, entre otros. La aplicación del cuestionario estuvo supeditada a la aprobación y consentimiento de los padres y se notificó al inicio de la encuesta y se realizó en anonimato.

El tamaño de la muestra que fue encuestada responde a un mínimo de 50 NNA, que estén cursando cualquiera de los 3 niveles de EGB media, superior y bachillerato, sin distinción del tipo de escuela: (fiscal, particular o fiscomisional). Se realizó un pilotaje con un primer cuestionario, a 6 NNA, de los diferentes subniveles educativos para verificar el entendimiento del mismo y si las preguntas estaban acordes para responder los objetivos de esta investigación. Los resultados del pilotaje arrojó 2 modificaciones en las preguntas en escala de likert, preguntas sociodemográficas y las referentes a los hábitos de los NNA ecuatorianos. Posterior a la aplicación y

modificación del cuestionario piloto se realizó la aplicación de la encuesta a 50 NNA distintos a los primeros encuestados.

El acercamiento para la aplicación de la encuesta se realizó en gran parte de forma virtual puesto que en contexto de pandemia se precautela cuidar de la salud de los NNA, sus familias y el equipo investigador, sin embargo, por tener mayor eficacia y por accesibilidad hubo varias encuestas realizadas de forma física en donde el investigador se acercó a la muestra para levantar la información.

### **Conceptualización y operacionalización de variables**

A partir de la definición del diseño de investigación se definen las variables que se van a plantear en el presente trabajo. A continuación, se presenta la tabla de operacionalización de variables presenta la definición conceptual y operativa de las mismas:

**Tabla 1**

*Tabla de definición conceptual y operativa de variables*

<b>Objetivo específico</b>	<b>Variable</b>	<b>Definición conceptual</b>	<b>Definición operativa</b>	<b>Indicadores</b>
Explorar las experiencias en el uso del lenguaje en las interacciones entre estudiantes.	El lenguaje de los NNA migrantes en el entorno escolar	Es una actividad humana la cual tiene variaciones de léxicos y modismos, del que se edifica la cultura, en donde la cultura es producto del lenguaje. (Mateo, 2010, como se citó en J.Dewey 1958)	Frecuencia de veces que usan términos, modismos y frases venezolanas dentro del entorno escolar.	Número de veces que se sienten cómodos al utilizar palabras propias venezolanas  Número de NNA ecuatorianos con quienes se relacionan en la escuela.  Número de veces que deciden no



Objetivo específico	Variable	Definición conceptual	Definición operativa	Indicadores
Identificar las experiencias de los estudiantes venezolanos en los hábitos de sus compañeros ecuatorianos para relacionarse con ellos	Hábitos de los compañeros ecuatorianos al relacionarse con los NNA venezolanos	La experiencia escolar es una construcción personal, social e institucional, ya que comprende las relaciones, significaciones, lógicas de acción y estrategias a través de las cuales estudiantes y profesores se constituyen en su integración a un espacio escolar con diversas lógicas de acción institucional (Núñez & Litichever, 2015, p. 23).	Hábitos y costumbres de los NNA ecuatorianos.	<p>utilizar palabras propias de venezuela autónomo para hacerse entender</p> <p>Número de veces que a los NNA migrantes les gusta o disgusta acciones que suelen repetir sus compañeros de clase</p> <p>Grado de aceptación de los hábitos de los niños ecuatorianos</p>
Explorar las apreciaciones de los estudiantes venezolanos acerca de las actividades cívicas y culturales en su escuela		Las prácticas cívicas en la escuela se traslucen las diferencias relacionadas con la identidad nacional y las pertenencias a un grupo, tanto para inmigrantes como para ecuatorianos (Bautista, 2013)	Relación/cercanía entre las actividades cívicas de Ecuador	<p>Grado de comodidad con las diferencias culturales de sus pares ecuatorianos</p> <p>Frecuencia en la que se diferencian las distintas costumbres entre los NNA migrantes y</p>

<b>Objetivo específico</b>	<b>Variable</b>	<b>Definición conceptual</b>	<b>Definición operativa</b>	<b>Indicadores</b>
				NNA ecuatorianos.

**Población y muestra**

Este trabajo se realizó con una unidad de análisis de NNA migrantes venezolanos que están escolarizados en los niveles de EGB Media y Superior en planteles educativos en Esmeraldas. La técnica de muestreo es no probabilística, intencional, por disponibilidad y uso de bola de nieve. El tamaño de la muestra no fue realizado mediante cálculos a partir de una población universo. De tal manera que se investigó a una muestra de 50 NNA venezolanos que están escolarizados en Esmeraldas Ecuador.

**Condiciones que se desarrolla el estudio**

Es importante mencionar que la investigación se desarrolló dentro de la pandemia ocasionada por el COVID-19, lo que ha provocado que las clases se desarrollen mayoritariamente en la modalidad virtual, salvo varias excepciones en escuelas fiscales y fiscomisionales las cuales terminaron el año lectivo en la presencialidad bajo las recomendaciones del COE Nacional emitidas en noviembre del 2021.

Para tener un logar acceder a los sujetos de estudio se realizó un acercamiento con la Dirección Distrital del MINEDUC para solicitar el número de NNA migrantes venezolanos que se encontraban en el proceso de escolarización correspondiente al año lectivo 2021 - 2022, así como las instituciones en las que estudiaban; posteriormente se solicitó autorización de los rectores de dichas instituciones y los números de teléfonos de los padres de los NNA venezolanos, los cuales fueron contactados uno a uno para explicar el trabajo de investigación, pedirles su dirección domiciliaria y solicitar consentimiento para encuestar a sus representados.

### **Técnica e instrumento**

La técnica que se usó para hacer la recepción de información fue la encuesta ya que “permite recopilar información sobre opiniones, creencias y/o actitudes de los sujetos estudiados” (Blanco, 2011, p,71) La encuesta busca describir las experiencias de los NNA venezolanos en la educación escolarizada. En primera instancia se realizó un acercamiento inicial con una niña venezolana en la ciudad de Guayaquil en donde se obtuvo varias pautas para el diseño del cuestionario una de las aportaciones de esta aproximación es que la niña mencionó que ciertas actividades relacionadas al lenguaje de sus compañeros no le gustan como: hablar en voz alta, que hablen *feo* y que sean molestosos. Lo que contribuyó a la idea de indagar sobre las experiencias en relación a los hábitos de los niños, niñas y adolescentes ecuatorianos.

El cuestionario se desarrolló en 4 partes la primera está conformada por preguntas sociodemográficas tales como: edad, sexo, grado de EGB, tipo de escuela según sostenimiento, año que vino a Ecuador, en que año entró a estudiar; lugar en donde vive; si posee internet en casa, si participa en clase con celular, tablet, laptop, computador; el número de compañeros de clases y el número de amigos.

La segunda parte busca concordancia con el primer objetivo específico sobre la experiencia de NNA venezolanos en la educación escolarizada en cuanto al lenguaje y léxico de estudiantes venezolanos en la escuela; la parte tres se refiere a las experiencias con actividades cívicas y culturales en la escuela las cuales responden al tercer objetivo específico y la parte final busca explorar las experiencias relacionadas con los hábitos de los compañeros de la escuela correspondientes al segundo objetivo específico.

Al momento de realizar el pilotaje se decidió realizar varias modificaciones puesto que los sujetos de estudios se confundieron con algunas preguntas, asimismo se

modificó varias opciones de las preguntas en escala de Likert, porque estaban confusas. Se re codificaron varias variables como el nivel de EGB, edad, número de amigos a fin de describir más claramente a la muestra.

Es importante mencionar que más de 20 encuestas se tuvieron que realizar de forma virtual porque estas familias ya no vivían en la ciudad de Esmeraldas.

### **Análisis de Datos**

Con el fin de analizar los datos recolectados mediante la encuesta, se creó una base de datos a medida que se iban realizando encuestas a fin de registrar los datos lo más pronto posible y aligerar el trabajo del investigador. Posteriormente, para generar estadísticos descriptivos se utilizó el programa SPSS en donde se agruparon algunas variables demográficas con las variables que responden a cada uno de los objetivos específicos: la edad con las experiencias en cuanto al uso de lenguaje, el sexo en relación a las interacciones con entre pares, el tipo de escuela con las experiencias en cuanto a la interculturalidad. Sin embargo, se decidió que para responder los objetivos planteados en esta investigación, las variables que se correlacionaron en las tablas de contingencia fueron el nivel educativo y las experiencias en cuanto al lenguaje, los hábitos y la interacción cultural ya que de esa forma se describe mejor la percepción de experiencias de los NNA migrantes en los niveles de EGB media, superior y de bachillerato. También fue necesario agrupar en rangos varias variables demográficas en el SPSS estas fueron: el nivel educativo, tiempo de llegada a Ecuador, número de amigos de clase, esto a fin de tener una mejor caracterización de la muestra. Asimismo, se agruparon las variables en escala de Likert, posteriormente se recodificaron para obtener un resultado en cada una de las opciones que ofrecen las preguntas de esta escala. En cuanto a las variables en cadena que se refieren a los ítems de respuesta libre como lo es el escribir palabras, se presentó visualmente su frecuencia mediante el

recurso de nube de palabras de tal manera que así se visualiza las palabras propias de Venezuela y Ecuador.

### **Consideraciones éticas**

Los criterios de ética planteados en la presente investigación están relacionados con la confidencialidad de información de todos los participantes del estudio, debido a que no se pretende poner en riesgo su identidad, ni su estatus migratorio dentro del país. Se solicitó autorización a los rectores de los colegios que tienen como estudiantes a NNA venezolanos, así mismo se solicitó vía telefónica la autorización para asistir al domicilio de cada NNA, y a los que no fué factible llegar al domicilio se solicitó autorización vía virtual. El cuestionario también contempla la autorización y el deseo del estudiante para responder las preguntas.

### **Resultados**

En este apartado se presenta inicialmente la caracterización de la muestra, los demás resultados se presentan según los objetivos específicos declarados. Posteriormente, se analizan las tendencias en las respuestas para cada objetivo de investigación.

#### **Caracterización de la muestra encuestada**

La muestra estuvo constituida por cincuenta participantes (n=50), 27 son mujeres y 23 varones, quienes comprenden entre las edades mínimas de 8 y máxima de 17 años. El promedio de edad de los NNA es de 12,5 años. Al agrupar las edades en rangos, se encontró que 13 encuestados tienen de 8 a 10 años; 26 NNA venezolanos tienen de 11 a 13 años; 9 NNA venezolanos tienen de 14 a 16 años y 2 NNA venezolanos tienen 17 años.

El 42% de los NNA encuestados estudian en el subnivel EGB Media; el 42% están en subnivel EGB Superior y el 16% cursan el bachillerato. La moda se representa en un 22% de NNA que cursan el 8vo año. En la tabla 2 se presentan los porcentajes de los grados que cursa la muestra.

**Tabla 2**

*Niveles educativos de los estudiantes NNA venezolanos en porcentajes*

Subnivel Educativo	Año de estudios	Porcentaje
EGB Media	Quinto	16
	Sexto	18
	Séptimo	8
EGB Superior	Octavo	22
	Noveno	10
	Décimo	10
Bachillerato	Diversos niveles	16
<b>Total</b>		<b>100</b>

En cuanto al tipo de institución en la que estudian, el 64% de los NNA encuestados asisten a escuelas fiscales; los estudiantes venezolanos en planteles fisco-misionales corresponden a un 30%, y finalmente el 6% restante estudia en instituciones educativas particulares.

En relación con el año de llegada a Ecuador, el 36% de los NNA encuestados llegaron entre el 2017 y 2018, el 30% en 2019, 28% en 2020 y finalmente el 6% en 2021. El proceso de ingreso a la escolarización en Ecuador les tomó entre menos de un año (34%) y máximo un año (48%) mientras que el 18% demoró más de un año. Del 34% de los estudiantes que ingresaron al proceso de escolarización en menos de un año,

el 58,8% lo hicieron a las escuelas fiscales. Por su parte, el 46% de los encuestados han estado en 2 escuelas desde su llegada a Ecuador y el 20% ha estado en 3 escuelas, lo cual podría significar el desplazamiento de las familias migrantes en el interior de la ciudad de Esmeraldas.

En referencia a la modalidad de las clases en contexto de pandemia, el 56% de los NNA reciben clases virtuales, el 24% virtuales y presenciales y el 20% solo presencial. Esto responde que al momento de aplicación del cuestionario el COE Nacional ya había permitido la asistencia a clases presenciales en ciertos planteles educativos.

En cuanto a los sectores donde viven, 56% de los encuestados viven en el sur de la ciudad de Esmeraldas como Tolita, Tecnipetrol y San Rafael, 30% viven en el centro y 14% viven en el norte, en sectores como Parada 9 y 10 y Las Palmas.

Se consultó la información en relación con el número de compañeros de clase y el número de amigos que tienen los estudiantes venezolanos en la escuela. Los NNA venezolanos reportan un mínimo de 10 y un máximo de 52 compañeros de clase; a partir de lo antes mencionado, se puede indicar que el promedio de estudiantes en el aula de clase de cada NNA encuestado es de 32 niños. Sin embargo, los NNA venezolanos no consideran a todos como sus amigos. El porcentaje más alto, 30 % consideró solo a 2 de sus compañeros como sus amigos y el 20% consideró solo a 1 de sus compañeros como sus amigos. el 50% restante se divide de la siguiente forma el 2% indicó que ninguno de sus compañeros son sus amigos; el 18% consideró que sus amigos son más de 15 compañeros; el 6% consideró que 4 son sus amigos; el 14% indicó que 7 son considerados amigos, y el 10% consideró que solo 3 estudiantes son sus amigos.



**Objetivo específico 1 - Explorar las experiencias en el uso del lenguaje en las interacciones entre estudiantes.**

Para el primer objetivo específico, se establecieron 5 ítems que exploran el uso de lenguaje cuando los NNA venezolanos usan sus propias palabras en la escuela y los términos ecuatorianos que usan sus compañeros esmeraldeños.

Al explorar las experiencias en cuanto al uso del lenguaje de los NNA venezolanos en las interacciones con sus compañeros, se encontró con que predomina el no entendimiento de las palabras venezolanas usadas por los NNA migrantes el 57,10% de los NNA de EGB media no las conocen y el 33,30% no las entienden. En el nivel EGB superior el 54,40% consideran que sus compañeros no conocen sus palabras. En el bachillerato el 37,50 % según los NNA venezolanos, sus pares ecuatorianos no conocen sus propias palabras, seguidamente existe una ligera tendencia a la burla cuando estas palabras son usadas. Este hallazgo se encuentra incluso cuando se agrupan las respuestas según el subnivel educativo, se observa en la siguiente tabla:

**Tabla 3**

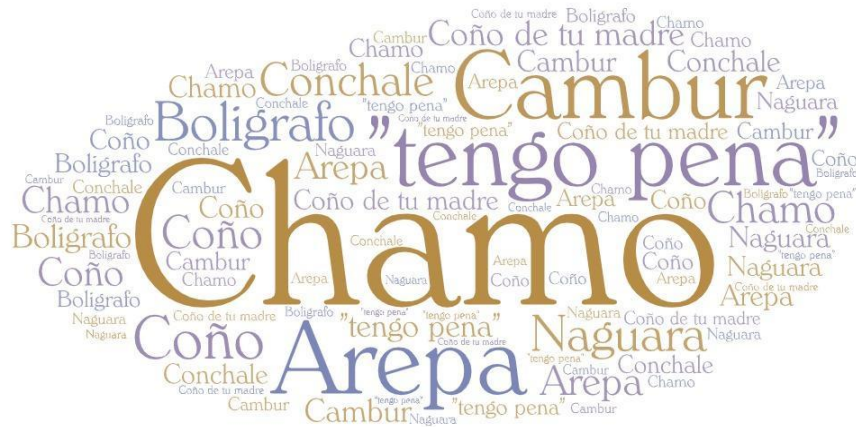
*Experiencias en relación con el uso de palabras venezolanas en la escuela según el Subnivel Educativo*

<b>Experiencias en el uso del lenguaje entre NNA venezolanos y sus pares ecuatorianos</b>				
<b>Subnivel Educativo</b>	<b>No conocen las palabras venezolanas</b>	<b>No las entienden</b>	<b>Se ríen al escucharlas</b>	<b>Total</b>
EGB Media	57,10%	33,30%	4,80%	100%
EGB Superior	54,40%	9,5%	14,30%	100%
Bachillerato	37,50%	12,50%	37,50%	100%

Las palabras: Chamo; cambur; arepa; tengo pena; coño; bolígrafo; son las más frecuentes que más suelen utilizar los NNA venezolanos en la escuela. La siguiente nube de palabras las presenta.

**Figura 1**

*Palabras más usadas por los NNA venezolanos en la escuela*



En cuanto a las experiencias de los NNA venezolanos al escuchar palabras propias de sus pares locales, se encontró que el 44% de los NNA venezolanos confunden las palabras que usan sus compañeros con otras, 24% indicó que no conoce las palabras y el 10% creyó que las palabras utilizadas por los estudiantes ecuatorianos son *malas* palabras o groserías. La siguiente nube de palabras presenta las palabras ecuatorianas que son más utilizadas, desde la experiencia de los NNA venezolanos.

**Figura 2**

*Palabras ecuatorianas más utilizadas por los estudiantes locales según la muestra*



Así mismo, los NNA venezolanos indicaron que hay otras frases que les llama la atención de la forma de hablar de sus pares esmeraldeños, pues el 48% de los encuestados indicó que les llama la atención que repitan palabras como “vea” “oe” y “diga”. El 24% resaltaron que los NNA esmeraldeños no pronuncian las “s” “j”; el 20% indicó que los estudiantes esmeraldeños hablan rápido.

**Objetivo específico 2 - Identificar las experiencias de los estudiantes venezolanos con los hábitos de sus compañeros ecuatorianos para relacionarse con ellos**

Este objetivo busca explorar las experiencias de los NNA venezolanos con los hábitos de los estudiantes esmeraldeños en la escuela. Más de la mitad (62,9%) de los NNA venezolanos encuestados indicaron que no hay cosas que repitan sus compañeros que les molesten y el 38% de los NNA venezolanos indicaron que sí las hay. El 38% de los NNA encuestados indicaron que entre las cosas que hacen los NNA esmeraldeños y que les disgusta se encuentran el *bullying* o acoso escolar en un 20% y los chismes en un 18%.

Al consultarles a los sujetos de estudio si existen hábitos que suelen hacer los NNA esmeraldeños que, si les gustan, el 90% contestó que sí. Entre las cosas que les

gustan a los NNA venezolanos están: “que sean invitados por sus compañeros a jugar”; “que los esmeraldeños sean amigables”, “que les hagan bromas” y a un número muy bajo no les gusta nada de lo que hacen los NNA ecuatorianos.

Posteriormente, se les presentó una serie de hábitos que los NNA ecuatorianos podrían hacer en el aula de clases, se les preguntaba si dichos hábitos les “*molestaba mucho*”; “*molestaba poco*”; “*no le gusta*”; “*le gusta mucho*”; “*le gusta poco*”. Esta información sobre la experiencia al relacionarse con los hábitos de los NNA ecuatorianos se contrastó con el subnivel educativo.

Los resultados obtenidos fueron que en el subnivel EGB media el 42.9% de los NNA venezolanos les gusta mucho que sus compañeros ecuatorianos hablen en voz alta, al 23.8% no le gusta y en el mismo porcentaje le molesta un poco que los niños hablen en voz alta. En el subnivel EGB superior al 61.9 % de NNA venezolanos no les gusta que sus compañeros hablen en voz alta, al 28.3 % le gusta mucho que sus compañeros hablan muy alto. En bachillerato, por su parte, el 37.5 % de los NNA venezolanos indicaron que no les gusta que sus pares ecuatorianos hablen en voz alta y el mismo porcentaje le molesta un poco que hablen en voz alta. Al 12.5 % les molesta mucho y al 12,5% restante les gusta mucho. La siguiente tabla presenta los resultados:

**Tabla 4**

*Experiencias de los NNA venezolanos en relación con los hábitos de sus compañeros en la escuela según el Subnivel Educativo*

<b>Experiencias de los NNA en relación a los hábitos de sus pares ecuatorianos: "Hablar en voz alta"</b>					
<b>Subnivel Educativo</b>	<b>Me molesta mucho</b>	<b>Molesta poco</b>	<b>No le gusta</b>	<b>Le gusta mucho</b>	<b>Le gusta poco</b>
EGB Media	4,8 %	23,8 %	23,8 %	42,9 %	4,8 %
EGB Superior	4,8 %	9,5 %	61,9 %	23,8 %	0%
Bachillerato	12,5 %	37,5 %	37,5 %	12,5 %	0 %

Se les preguntó sobre las emociones que sienten cuando sus compañeros esmeraldeños los invitan a jugar, y se evidenció que en EGB media el 90.5 % de los NNA dijo que le gustaba mucho, el 85.7 % de EGB superior les gusta y al 100% de los estudiantes venezolanos de bachillerato también les gusta mucho que los inviten a jugar.

A los NNA venezolanos en los tres subniveles de estudio se observa una tendencia a que les gusta que sus compañeros ecuatorianos les pidan ayuda en las tareas de la escuela.

**Tabla 5**

*Experiencias de los NNA venezolanos en relación con los hábitos de sus compañeros en la escuela según el Subnivel Educativo*

<b>Experiencias de los NNA en relación a los hábitos de sus pares ecuatorianos: "Que me pidan ayuda con las tareas"</b>					
<b>Subnivel Educativo</b>	<b>Me molesta mucho</b>	<b>Molesta poco</b>	<b>No le gusta</b>	<b>Le gusta mucho</b>	<b>Le gusta poco</b>
EGB Media	0 %	0 %	9,5 %	85,7 %	4,8 %
EGB Superior	4,8 %	4,8 %	23,8 %	66,7 %	0 %

---

<u>Bachillerato</u>	0 %	12,5 %	0 %	87,50%	0 %
---------------------	-----	--------	-----	--------	-----

En cuanto a que les hagan bromas en la escuela, a los NNA venezolanos que estudian en EGB media el resultado fue muy parejo entre que “les gusta mucho” (47.6%); y al 33,3 % que le molesta las bromas a diferencia del EGB superior en donde las bromas a los NNA venezolanos no les gusta (61.9%) y les molesta un poco (19%). Finalmente, en bachillerato la tendencia varía ya que las bromas por parte de los NNA ecuatorianos a los venezolanos, les gusta mucho (50%) y al 25% les molesta un poco las bromas y el resto del porcentaje 12,5% no le gusta y le molesta un poco. A continuación, se presenta la tabla de resultados:

### **Tabla 6**

*Experiencias de los NNA venezolanos en relación con los hábitos de sus compañeros en la escuela según el Subnivel Educativo*

<b>Experiencias de los NNA en relación a los hábitos de sus pares ecuatorianos: "Que hagan bromas"</b>					
<b>Subnivel Educativo</b>	<b>Me molesta mucho</b>	<b>Molesta poco</b>	<b>No le gusta</b>	<b>Le gusta mucho</b>	<b>Le gusta poco</b>
<u>EGB Media</u>	4,8 %	14,3 %	33,3 %	47,6 %	0 %
<u>EGB Superior</u>	4,8 %	19,0 %	61,9 %	14,3 %	0 %
<u>Bachillerato</u>	12,5 %	25,0 %	12,5 %	50,0 %	0 %

Se presentaron varias actividades que suelen hacer los NNA locales en el contexto escolar y de ello Los NNA venezolanos de los tres subniveles presentan una tendencia que no les gusta cuando les interrumpen al hablar. Como se muestra en la siguiente tabla:

**Tabla 7**

*Experiencias de los NNA venezolanos en relación con los hábitos de sus compañeros en la escuela según el Subnivel Educativo*

<b>Experiencias de los NNA en relación a los hábitos de sus pares ecuatorianos: "Que me interrumpen cuando hablo"</b>					
<b>Subnivel Educativo</b>	<b>Me molesta mucho</b>	<b>Molesta poco</b>	<b>No le gusta</b>	<b>Le gusta mucho</b>	<b>Le gusta poco</b>
<u>EGB Media</u>	19,0 %	23,8 %	57,1 %	0 %	0 %
<u>EGB Superior</u>	14,3 %	9,5 %	71,4 %	4,8 %	0 %
<u>Bachillerato</u>	37,5 %	25,0 %	37,5 %	0 %	0 %

Sin embargo, a los NNA venezolanos de los tres subniveles educativos les gusta mucho que sus compañeros esmeraldeños quieran entablar una conversación con ellos. Los porcentajes se presentaron así: en EGB media al 90,5%, en EGB superior al 81,0 % y en bachillerato al 100% les gusta que sus compañeros conversen con ellos.

Asimismo, a los sujetos de estudio les molesta mucho, no les gusta que sus compañeros les lancen papeles u otros objetos. A los estudiantes venezolanos de bachillerato les molesta en un 62,5% que sus compañeros le lancen papeles u objetos; al 14,3 % de los estudiantes de EGB superior no les resulta agradable que les lancen papeles u otros objetos en el EGB media la tendencia es muy parecida. En los 3 subniveles se puede observar que el porcentaje de NNA migrantes a quienes les gusta estas conductas es muy bajo. Lo cual se observa en la siguiente tabla:

**Tabla 8**

*Experiencias de los NNA venezolanos en relación con los hábitos de sus compañeros en la escuela según el Subnivel Educativo*

<b>Experiencias de los NNA en relación a los hábitos de sus pares ecuatorianos: "Que lancen papeles u otro objetos"</b>					
<b>Subnivel Educativo</b>	<b>Me molesta mucho</b>	<b>Molesta poco</b>	<b>No le gusta</b>	<b>Le gusta mucho</b>	<b>Le gusta poco</b>
<u>EGB Media</u>	19,0 %	28,6 %	33,3 %	19 %	0 %
<u>EGB Superior</u>	4,8 %	9,5 %	76,2 %	9,5 %	0 %
<u>Bachillerato</u>	50,0 %	12,5 %	12,5 %	25,0 %	0 %

**Objetivo específico 3 - Explorar las apreciaciones de los estudiantes venezolanos acerca de las actividades cívicas y culturales en su escuela.**

Para este objetivo específico se establecieron 5 ítems que buscan explorar las experiencias cuando los NNA venezolanos participan en las actividades cívicas y culturales en la escuela. Se les preguntó ¿Qué emociones sienten cuando celebran las fechas cívicas en la escuela? ¿Cómo se sienten cuando tienen que realizar éstas actividades en su escuela? y esa información fue agrupada con el subnivel educativo de los encuestados.

Las preguntas en la encuesta fueron planteadas en escala de Likert y entre los resultados se encontró que en el subnivel educativo EGB media, 57,10% de los NNA venezolanos sentían que celebrar fechas cívicas son días felices para ellos, un porcentaje menor de encuestados 23.8 % mencionó que esas fechas les da lo mismo, y en un 14.3 % le gustaría que celebren fechas cívicas de su país, a diferencia de los estudiantes venezolanos de EGB superior y del bachillerato quienes sienten en igual porcentaje que son días felices para ellos pero también desean que se celebren fechas cívicas de su país, tal como se representa en la tabla siguiente:



**Tabla 9***Emociones de NNA venezolanos al celebrar fechas cívicas según nivel educativo*

Subnivel Educativo	¿Qué emociones sientes cuando tu escuela celebra fechas cívicas?		
	Son días felices para mi	Son fechas que me dan lo mismo	Me gustaría que celebren las fechas cívicas de mi país
EGB MEDIA	57,10%	23,80%	14,30%
EGB SUPERIOR	42,90%	9,50%	42,90%
BACHILLERATO	37,50%	25,00%	37,50%

Seguidamente, al consultarles a los NNA venezolanos qué emociones sienten cuando en la escuela se celebra fechas cívicas, el 57,1 % los estudiantes de EGB media dijeron que “son días felices para ellos, un 23,8% indicó que le da lo mismo esas fechas, al 14,3% le gustaría celebrar las fechas cívicas de su país y a un porcentaje mucho menor 4,8% no le gusta que en la escuela se celebren dichas fechas.

Algo distinto sucedió en el subnivel EGB superior y en el bachillerato en donde ninguno de los estudiantes venezolanos encuestados mencionó que “no les gusta” participar en las actividades cívicas, el 42,9 % de los encuestados que cursan el subnivel educativo EGB superior dijo que celebrar fechas cívicas en la escuela son “*días felices*” para ellos, el mismo porcentaje de NNA migrantes indicó que les gustaría que celebren fechas cívicas de su país, al 9,5 % indicó que estas fechas “*les dan lo mismo*” y al 4,8% no le gusta cuando en las escuelas celebren fechas cívicas.

Posteriormente, se consultó cómo se sentían los NNA venezolanos cuando le toca participar en actividades cívicas, los estudiantes venezolanos de EGB media el

28,6% indicó que se sienten orgullosos de participar en estas actividades y el mismo porcentaje 28,6% disfrutan de las mismas, al 23,8 % les gustaría participar en actividades cívicas de su país, al 14,3% “*les da lo mismo*” participar en las actividades y al 4,8% no les gusta participar en las actividades cívicas en la escuela.

Los estudiantes venezolanos de EGB superior por su parte, el mayor porcentaje 42.9 % dijo que le gustaría participar en actividades cívicas de su país en la escuela, seguidamente el 33,3 % dijo sentirse “*orgulloso*” de participar en las actividades cívicas, el 14,3% disfruta de participar en estas actividades y al 9,5% y ningún estudiante que cursa este subnivel educativo dijo no gustarle participar en las actividades cívicas de su escuela.

Finalmente, en el bachillerato el mayor porcentaje de NNA venezolanos 62,5% disfruta de participar en estas actividades y el 12,5%, se sienten orgullosos de participar en estas actividades, en el mismo porcentaje 12,5% les da lo mismo si participan o no y al 12,5% restante les gustaría que celebren fechas de su país.

Se consultó también cómo se sienten los NNA venezolanos cuando en la escuela se celebran otras fechas especiales como el día de la madre, el inti Raymi, día del padre y otros. De tal manera que en los tres subniveles de estudio se notó que al mayor porcentaje de encuestados “*les gusta*” cuando en la escuela celebran estas fechas, el segundo porcentaje más alto es que a los NNA venezolanos de los subniveles EGB superior y bachillerato les “*da lo mismo*” celebrar los días especiales en la escuela. Finalmente, los tres subniveles educativos presentan un porcentaje muy parecido que va de entre el 12,5 % al 14,3 % de NNA venezolanos encuestados a quienes no les gusta estas celebraciones.

Esto se puede visualizar en la siguiente tabla:

**Tabla 10**

*Emociones de NNA venezolanos al celebrar fechas especiales (Día de la madre, padre, inti Raymi) según nivel educativo*

<b>Experiencias de los NNA al celebrar fechas especiales (día de la madre, padre, inti Raymi, otros)</b>				
<b>Subnivel Educativo</b>	<b>Me gusta cuando la escuela celebra estas fechas</b>	<b>Me da lo mismo</b>	<b>No me gustan</b>	<b>Total</b>
EGB Media	76,2 %	9,5 %	14,3 %	
EGB Superior	52,4 %	33,3 %	14,3 %	
Bachillerato	62,5 %	25 %	12,5 %	

Asimismo, se les presentó una serie de actividades que se realizan en la escuela en las fechas cívicas, para conocer las experiencias que viven los NNA venezolanos cuando tienen que realizar estas actividades que se traducen como parte de la identidad del Ecuador.

**Tabla 11**

*Gusto de los NNA venezolanos por realizar actividades en la escuela según nivel educativo (danzas tradicionales)*

<b>Actividades (Bailar danzas tradicionales de Ecuador)</b>			
<b>Subnivel Educativo</b>	<b>Me gusta mucho</b>	<b>Me gusta poco</b>	<b>No me gusta</b>
<b>EGB Media</b>	55,60%	26,70%	41,2% % _
<b>EGB Superior</b>	44,40%	46,70%	35,20% _
<b>Bachillerato</b>	0,00%	26,7% %	23,50%
<b>TOTAL</b>	100,00%	100,00%	100,00%

En la tabla 11 se observa que al 55,60% de los encuestados que les *gusta mucho* bailar las danzas tradicionales del Ecuador cursan EGB media y al 44,40% cursan EGB

superior. Los estudiantes a quienes no les gusta realizar esta actividad cursan en un 41,2% en EGB media, en un 35,20 en EGB superior y en un 23,50% pertenecen a Bachillerato.

En cuanto a la entonación del himno nacional el 50% a quienes les gusta mucho esta actividad cursan EGB media, y el 40 % EGB superior, sin embargo, solo el 10% restante que indicó le gusta cantar el himno nacional, pertenece a bachillerato.

### Tabla 12

*Gusto de los NNA venezolanos por realizar actividades en la escuela según nivel educativo (himno nacional)*

<b>Actividades (Cantar el Himno Nacional)</b>			
<b>Subnivel Educativo</b>	<b>Me gusta mucho</b>	<b>Me gusta poco</b>	<b>No me gusta</b>
EGB Media	50,00%	41,20%	30,80%
EGB Superior	40,00%	47,2% %	38,5% %
Bachillerato	10% %	11,80%	30,80%
<b>TOTAL</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>

Al preguntarles a los NNA venezolanos si les gusta aprender sobre la historia ecuatoriana nuevamente se presenta una tendencia a que los porcentajes más altos que disfrutan estas actividades cursan EGB media y superior. Un porcentaje significativamente inferior pertenecen al bachillerato.

**Tabla 13**

*Gusto de los NNA venezolanos por realizar actividades en la escuela según nivel educativo (historia ecuatoriana)*

<b>Actividades (Aprender sobre la historia ecuatoriana)</b>			
<b>Subnivel Educativo</b>	<b>Me gusta mucho</b>	<b>Me gusta poco</b>	<b>No me gusta</b>
EGB Media	47,10%	37,50%	44,40%
EGB Superior	41,20%	41,70%	44,40%
Bachillerato	11,80%	20,8%	11,10%
<b>TOTAL</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>

Finalmente, al preguntarles qué sentían cuando en su plantel educativo les tocaba vestirse de las diferentes etnias del Ecuador, nuevamente la tendencia se repite ya que el porcentaje que más gusta de hacer esta actividad es al subnivel educativo EGB media seguidamente del subnivel EGB superior y en un porcentaje mucho menor se encuentran los estudiantes que pertenecen a bachillerato.

**Tabla 14**

*Gusto de los NNA venezolanos por realizar actividades en la escuela según nivel educativo (vestimenta autóctona)*

<b>Actividades (Vestirse como afro, montubio, indígena etc.)</b>			
<b>Subnivel Educativo</b>	<b>Me gusta mucho</b>	<b>Me gusta poco</b>	<b>No me gusta</b>
EGB Media	46,20%	35,30%	45,00%
EGB Superior	38,50%	58,8%	30,00%
Bachillerato	15,40%	5,90%	25,00%
<b>TOTAL</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>

### **Discusión de Resultados**

En cuanto a la caracterización de la muestra se puede indicar que el mayor porcentaje de encuestados son mujeres, la mayoría de NNA venezolanos estudian en colegios fiscales, y llegaron al Ecuador entre el 2017 y 2020. En los años 2019 y 2020 el 30% y el 28% respectivamente, llegaron a Ecuador ,lo cual sugiere que se dio cumplimiento parcial al Acuerdo 025 del MINEDUC (2020) en donde se indica que los estudiantes en condiciones de vulnerabilidad y movilidad humana pueden ingresar al sistema educativo en cualquier momento del año.

Al analizar los resultados del primer objetivo específico, en cuanto a las experiencias en el uso del lenguaje, resultó que los estudiantes venezolanos que cursan los niveles de EGB superior y bachillerato consideran que sus pares ecuatorianos se ríen de las palabras venezolanas más que los estudiantes ecuatorianos del subnivel EGB media. Esto supone que lo que Poma (2020) indica acerca del lenguaje en el entorno escolar y que podría resultar un conflicto para quienes se consideran propios en un espacio.

Se evidenció también que en los tres subniveles los estudiantes ecuatorianos no conocen las palabras venezolanas y las confunden con otras palabras. Sin embargo, los NNA venezolanos al escuchar palabras esmeraldeñas usadas por sus compañeros de la escuela no las conocen, las confunden y además consideran que son groserías. Pareciera que hay palabras, ciertos momentos, y conversaciones marcadas por la distancia y el extrañamiento como lo mencionó Poma (2020) en su investigación en donde los ecuatorianos entrevistados mencionaron que son los NNA migrantes son quienes deben adaptarse e “integrarse” y no los ecuatorianos, esa carga es percibida también por los NNA venezolanos encuestados en este trabajo de investigación. Sin embargo, esta extrañeza en el uso de las palabras propias de cada grupo de NNA podría presentarse

como una oportunidad para que en el entorno escolar se dé un intercambio de aprendizajes y de culturas.

Así mismo a los NNA venezolanos les llama mucho la atención que sus compañeros esmeraldeños usen palabras como: *ve*, *oe* y *diga* en donde la primera es utilizada cuando algo causa sorpresa, la segunda es para llamar a alguien, y la última es para confirmar alguna idea o argumento. Esto demuestra que además de las palabras, las formas, los tonos, expresiones y marcan distancias entre propios y extranjeros, en concordancia con Sánchez (2013) que indica que en el entorno escolar se construyen identidades a través del lenguaje y que esas experiencias, permiten que los niños y niñas migrantes creen diferencias mediante el rechazo a lo que ellos y los nacionales construyen significativamente como «lo ecuatoriano».

En cuanto al segundo objetivo específico que buscaba explorar la experiencia de los NNA venezolanos en los hábitos que realizan sus pares esmeraldeños, se muestra una tendencia clara a que les molesta que los esmeraldeños les hagan bullying y además sean chismosos esto puede ser una situación que puede corresponder a algo propio del clima escolar, se podría inferir que el ser “chismosos” puede ser un rasgo propio del entorno escolar en la ciudad de Esmeraldas, sin embargo, el cuestionario no ha permitido entrar en más detalles sobre aquellas cosas que se consideren violentas, agresivas y desagradables que los NNA venezolanos ven en sus pares locales.

A pesar de ello, sí hay hábitos que a los NNA venezolanos les gusta de sus compañeros esmeraldeños como por ejemplo que los inviten a jugar y sean amables. Esto podría significar que, aunque los NNA esmeraldeños son chismosos y en ocasiones hacen bullying y bromas, son niños, niñas y adolescentes amables con sus compañeros lo que podría sugerir una experiencia de inclusión. Esto concuerda con Gaitán (2008) en donde indica que la infancia es una etapa clave para socializar, así como la edad en la

que se puede incorporar información como: costumbres, valores y nuevas formas de relacionarse. Una idea diferente a lo que menciona Sánchez (2013) que, al encuentro cultural entre distintos léxicos, formas de ser y de expresarse, podría darse procesos de desarraigo de su cultura, su lengua y su familia. (Sánchez, 2013, pág. 35)

En cuanto a los estudiantes venezolanos de los subniveles superior y bachillerato, se puede inferir que, prefieren que sus compañeros hablen en voz baja a diferencia de los venezolanos en EGB media a quienes sí les gusta que sus compañeros hablen alto. En los tres niveles educativos a los NNA venezolanos les gusta ser consultados al realizar las tareas, y que los inviten a jugar, pero no les gusta que sus compañeros lancen papeles u otros objetos. A los NNA venezolanos de EGB media y de bachillerato les gustan las bromas, sin embargo, a los venezolanos que cursan EGB superior les molestan las bromas.

Se podría mencionar que a los estudiantes de menor edad y los de mayor edad tienen una mayor adaptación al contexto ecuatoriano a diferencia a los estudiantes venezolanos de edad intermedia (EGB superior). Es así como, existe una concordancia con Luco et al. (2020) quienes indican que los niños de entre los 9 a 11 años adquieren nuevos patrones de conducta y cambian su forma de socialización, de tal manera que los NNA de EGB superior que comprenden las edades de entre 12 a 14 años ya han cambiado su forma de socialización y según esta investigación no les agrada que sus pares hablen en voz alta ni griten al momento de socializar.

Finalmente, al analizar los resultados del tercer objetivo específico en cuanto las experiencias de los NNA venezolanos en las actividades cívicas y culturales en la escuela se puede inferir que existe un anhelo de que se celebren fechas cívicas de su país, y esto sucede a mayor nivel educativo, lo cual podría deberse a que son estudiantes



de EGB superior y de bachillerato quienes tienen relativamente poco tiempo en Ecuador y recuerdan mucho más cerca las actividades cívicas y culturales de su país.

Por otro lado, la participación en las actividades cívicas de la escuela a los estudiantes venezolanos de EGB media los hace sentir orgullosos a diferencia de los NNA venezolanos que cursan EGB superior y bachillerato que participar en estas actividades les gusta, pero no les genera orgullo. Bautista (2013) reitera esta experiencia, pues en base a sus investigaciones ha concluido que los NNA venezolanos no se identifican con las actividades cívicas y culturales de Ecuador. De hecho, al encuestar a la muestra de esta investigación se evidencia que algunas actividades cívicas como cantar el himno, vestirse de afro, indígena, entre otras, que deben realizar en la escuela no resultan tan agradables. Este fenómeno, según Bautista (2013), podría considerarse una forma de dominación por parte de la institución a los NNA extranjeros a través de la supresión y el reemplazo de aquello que significativamente representa sus identidades.

En cuanto a las emociones que sentían cuando se celebran otras fechas festivas como el día de la madre, padre o el inti Raymi, a gran parte de los encuestados les gusta que en su escuela celebren las fechas especiales a un porcentaje bastante alto el 42,9 % nos les gusta y al 18,2% les da lo mismo, se podría sugerir una incompreensión o el sentido de que estas fechas tiene. El cuestionario no permitió especificar qué día en particular tiene mayor rechazo o indiferencia.

No obstante, cuando les toca participar por ejemplo con un poema, o video en la escuela a los NNA venezolanos de los subniveles de EGB media no les gusta participar, se puede pensar que les da vergüenza participar en estas actividades puesto que al momento de la aplicación de la encuesta muchos mencionaron que “les da pena” mientras que los NNA de niveles educativos más altos demuestran desinterés al momento de participar en las fechas especiales que celebran en la escuela.

A los NNA venezolanos de EGB media les gusta bailar danzas tradicionales de Ecuador, pero no les gusta participar en las actividades de fechas especiales, por el día de la madre, padre u otros y a los estudiantes venezolanos de EGB superior y bachillerato les gusta poco. Existe una tendencia a que los NNA venezolanos de EGB media se sienten cómodos con las experiencias en las actividades cívicas y culturales a diferencia de los estudiantes de niveles superiores a quienes no les gusta mucho. Los estudiantes venezolanos de bachillerato muestran desinterés en las actividades que se realizan en la escuela a diferencia de los dos niveles educativos inferiores. Esto está en concordancia con Althusser ([1969] 2003) que indica que la escuela es un aparato ideológico en el que se trabaja discursos de “amor por la patria” y la idea de estado-nación que tratan de reforzar o eliminar ideologías pueden recurrir también en la represión disimulada o simbólica.

Algo que no se evidenció en este trabajo, por la naturaleza de la investigación y porque el cuestionario no permitió ahondar en las percepciones de las prácticas cívicas ecuatorianas, son algunos hallazgos y afirmaciones del estudio de Bautista (2013) quien menciona que las prácticas cívicas en la escuela traslucen diferencias y podrían generar conflictos porque los NNA podrían no identificarse con los símbolos patrios y se podría dar paso a la violencia. Sin embargo, sentir poco interés es una emoción poco positiva no se podría afirmar que las actividades cívicas en la escuela son percibidas como violentas.

### **Conclusiones y recomendaciones**

El objetivo general de la investigación es describir las interacciones en el marco de las experiencias de escolarización de los NNA migrantes venezolanos con sus pares en la Educación General Básica Media, Superior y Bachillerato de la ciudad de Esmeraldas en el año 2022. Esto fue contestado a través de un diseño de investigación cuantitativa e ideográfica que empleó un cuestionario con el cual se encontró tres características de las experiencias de escolarización de los estudiantes venezolanos en planteles educativos en Esmeraldas: a) la vivencia del lenguaje como fuente de extrañamiento, b) la proximidad en relación a los hábitos de sus compañeros y c) la presencia de disfrute e indiferencia, según el subnivel educativo en las experiencias cívicas y culturales.

Respecto al primer objetivo específico, que buscaba explorar las experiencias de los NNA venezolanos en cuanto al uso de lenguaje en las interacciones entre estudiantes se encontraron experiencias marcadas por la confusión en el uso de las palabras entre ambos grupos de NNA. Además, se encontró que los estudiantes locales manifiestan comportamiento de burla ante el lenguaje, entonación y significado de las palabras empleadas por los NNA venezolanos, así mismo, las experiencias son marcadas por lo extraño de las entonaciones y el significado de las palabras propias de ambos países. Los NNA venezolanos al relacionarse con sus pares locales, tienen la percepción de que las palabras propias de sus pares esmeraldeños son groserías lo que podría representar un conflicto entre ellos. En general, la palabra es vivida desde emociones de extrañamiento y distancia. Esta tendencia es común en los tres subniveles.

En contraste, el segundo objetivo específico da cuenta que las experiencias de los NNA en relación a los hábitos de sus pares esmeraldeños son percibidas como experiencias marcadas por la amabilidad de sus compañeros con ciertos episodios de

bullying y chismes que son experiencias propias del entorno escolar. Los estudiantes de subniveles educativos superiores (de Octavo EGB a Bachillerato) presentan mayor integración y disfrute de las actividades que realizan sus compañeros en la escuela. Es decir, se encuentra mayor integración por aquellos quienes están en cursos superiores.

Para el tercer objetivo específico se encuentra que las experiencias cívicas y culturales que viven los NNA venezolanos en el subnivel más bajo se marcan por sentimientos de orgullo y disfrute a diferencia de los estudiantes de subniveles superiores que están marcadas por añoranzas de hacer actividades de su país, pero igual se adaptan al entorno escolar y lo disfrutan. Y aunque las actividades cívicas y culturales son de poco interés para ellos, no se perciben como actividades violentas e invasivas.

En general, este trabajo contribuye a presentar perspectivas diferentes a la literatura consultada. En primer lugar, el enfoque en la experiencia de escolarización permite apreciar una diversidad de experiencias positivas y negativas. Para los participantes hay integración, disfrute como también rechazo y confusiones en su interacción con sus pares locales. Segundo, el trabajo resalta la importancia de los matices y del contexto al momento de comprender la experiencia de ser migrante. Esto se aprecia nuevamente en la diversidad de respuestas que presentó la población. Por último, este trabajo entrega aproximaciones a lo que fuera la integración sociocultural de la población estudiantil venezolana, pues el dialecto, los hábitos de los estudiantes locales y la participación en actividades cívicas, entre otras, dan cuenta de cómo viven la integración en el contexto escolar.

Sin embargo, este trabajo presenta limitaciones. Primero, si bien la encuesta permitió dar cuenta de la diversidad de experiencias, algunas se necesitan profundizar como son: a) el distanciamiento del significado de las palabras propias de cada país ¿representa o no un conflicto para ellos? ¿sienten o perciben que son los NNA migrantes

quienes se deben adaptar a las palabras, léxicos y modismos del lugar de acogida?; b) ¿los hábitos de los NNA ecuatorianos representan o no, para ellos actitudes de exclusión o discriminación? y c) ¿Las actividades cívicas y culturales son percibidas como violentas o intrusivas?

Segundo, existen dificultades de acceso al ser una población vulnerable lo cual no permitió acceder a una muestra mayor.

### **Recomendaciones**

En función de la información obtenida, en base a la presente investigación para analizar las experiencias de los niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos, se originaron una serie de propuestas a nivel metodológico, temático y práctico.

En el plano metodológico, se recomienda realizar otros estudios similares bajo el mismo enfoque ideográfico, de modo que se pueda aumentar la comprensión de dicho fenómeno, respetando la individualidad y la subjetividad de las vivencias y experiencias de los inmigrantes venezolanos en Ecuador. Así mismo se recomienda complementar esta investigación con un enfoque cualitativo que permita profundizar con otros instrumentos la recolección de datos para enriquecer el trabajo de investigación y lograr una indagación más profunda en cuanto a la integración de los NNA migrantes a través del lenguaje, los hábitos ecuatorianos y costumbres y cómo éstas son percibidas y vividas por parte de los migrantes y los Espacios o episodios de integración.

A nivel práctico, se recomienda generar espacios de contacto y acercamiento por parte del personal docente, administrativo y estudiantes de las instituciones para comprender las diferencias entre los NNA venezolanos y sus pares ecuatorianos a fin de generar espacios inclusivos que permitan el enriquecimiento de ambas culturas y una

experiencia escolarizada confortable y segura en donde no exista cabida a la discriminación y el bullying. Finalmente se recomienda que existan espacios escolares en donde se eduque a los estudiantes ecuatorianos en cuanto a los fenómenos de movilidad humana y la interculturalidad entendiendo a ésta última como el diálogo entre culturas no solo las pertenecientes al Ecuador sino también las culturas de otros territorios.

**Referencias bibliográficas:**

- Adams, L., & Kirova, A. (2006). *Global Migration and Education* (Primera ed.). New York, USA. doi:<https://doi.org/10.4324/9780203824894>
- Asamblea Constituyente del Ecuador. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Obtenido de <https://www.cosede.gob.ec/wp-content/uploads/2019/08/CONSTITUCION-DE-LA-REPUBLICA-DEL-ECUADOR.pdf>
- Bautista, C. S. (2013). Exclusiones y resistencias de niños inmigrantes en escuelas de Quito. *FLACSO*, 222. Recuperado de [https://biblio.flacsoandes.edu.ec/shared/biblio\\_view.php?bibid=133035&tab=opac](https://biblio.flacsoandes.edu.ec/shared/biblio_view.php?bibid=133035&tab=opac)
- Blanco, K. (2018). *Guía de Acompañamiento Psicosocial para Adolescentes de Nacionalidad Venezolana en los Estudiantes del Colegio Avelina Moreno (COAM) [Tesis de licenciatura, Universidad de Bucaramanga]*. Recuperado el 2021, de [https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/303/2018\\_Tesis\\_Karol\\_Liliana\\_Blanco\\_Cruz.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/303/2018_Tesis_Karol_Liliana_Blanco_Cruz.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Buendía, L., Colás, P., & Hemández, F. (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill. Obtenido de <http://institucional.us.es/revistas/fuente/1/resenas/resena%2003.pdf>
- Consejo Nacional para la Igualdad Intergeneracional. (2020). *Informe de Observancia, movilidad humana de niños, niñas y adolescentes de nacionalidad venezolana en el Ecuador*. 170.

- Muñoz-Gaitán, L. (2006). *La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta*. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/id/eprint/33427/>
- Gómez, R. (2001). La literatura de investigación sobre los hijos de inmigrantes. *Revista Migraciones* (9), 171-182.  
<https://revistas.comillas.edu/index.php/revistamigraciones/article/view/4390>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (sexta ed.). McGraw Hill.
- Kaplan, C. (2017). *La vida en las escuelas*. Homo Sapiens.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia y sus lenguajes. *Aloma. Revista de Psicología i Ciències de l'Educació* (19), 112. Obtenido de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/96984/1/566508.pdf>
- Luco, G., Mondaca, I., Mora, P., Olguín, I., Sáez, J., & Figueroa, V. (2020). Inclusión Escolar de Niños, niñas y adolescentes refugiados venezolanos en Chile. *Revista Pensamiento Académico*, 3(1), 227–243. <https://doi.org/10.33264/rpa.202001-17>
- Maldonado, C., Martínez, J., & Martínez, R. (2011). *Protección social y migración Una mirada desde las vulnerabilidades a lo largo del ciclo de la migración y de la vida de las personas*. CEPAL Recuperado el 2021, de [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44021/1/S1800613\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44021/1/S1800613_es.pdf)
- Mateo, B. (2010). *El lenguaje como hecho cultural. Contribuciones a las Ciencias Sociales*, abril. <https://www.eumed.net/rev/cccss/08/vmbm2.htm>. Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC). (2020). *ACUERDO Nro. MINEDUC-MINEDUC-2020-00025-A*.



Ministerio de Relaciones Exteriores y Movilidad Humana del Ecuador. (2019).

*Cancillería*. Obtenido de <https://www.cancilleria.gob.ec/wp-content/uploads/2019/06/historico-peticionario-por-paises-junio-2019.pdf>

OIM. (2006). *La investigación socio territorial: una propuesta para comprender los procesos de inclusión de los migrantes en las escuelas*. OIM.

ONU. (noviembre de 1989). *Convención sobre los derechos del niño*. Obtenido de <https://plataformadeinfancia.org/derechos-de-infancia/la-convencion-de-los-derechos-de-la-infancia/convencion-sobre-los-derechos-del-nino-texto-oficial/>

Poma, J. (2013). *Inclusión socio–educativa de niños y niñas venezolanas, en dos escuelas de la ciudad de Cuenca, durante el año lectivo 2019-2020*. [Tesina de Especialización, FLACSO]. Cuenca, Ecuador.  
<https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/xmlui/bitstream/handle/10469/16853/TFLACSO-2020JAPQ.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Quito. Núñez, P., & Litichever, L. (2015). *Radiografías de la experiencia escolar*. Grupo Editor Universitario.

Rodríguez, R. (junio de 2016). Creencias acerca de la interculturalidad y las prácticas educativas interculturales de los estudiantes universitarios de educación social en el contexto español. *Perfiles educativos*, 38(152), 9.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982016000200128](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000200128)

Rodriguez-Estrada, A. (2014). Tensiones teóricas en torno al estudio de la ciencia. De la sociología de la ciencia al concepto de campo científico. 24. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/anda/v13n31/1870-0063-anda-13-31-00013.pdf>

Sánchez, N. (2013). *Narrativas de exclusión: niñas, niños y adolescentes migrantes en Quito*.

<https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/6291/2/TFLACSO-2013NCSB.pdf>

Sawaya, S. M., & Cuesta, C. (2016). *Lectura y escritura como prácticas culturales* (Primera ed.). Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP).

Obtenido de

[http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/51910/Documento\\_completo\\_\\_\\_.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/51910/Documento_completo___.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Sousa, V., Driessnack, M., & Costa Mendes, I. (2007). *DISEÑOS DE INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA*. Obtenido de

<https://www.scielo.br/j/rlae/a/7zMf8XypC67vGPrXVrVFGdx/?format=pdf&lang=es>

Toniolo, M. (2019). *Las hablas de Córdoba. Registro, conflictos y proyecciones*.

Obtenido de <https://lashablasdecordoba.lenguas.unc.edu.ar/#>

UNESCO. (2017). *La educación al servicio de los pueblos y el plantea: creación de futuros sostenibles para todos*. UNESCO

<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:6828d767-f5a5-44f0-81e7-e7a2c9e53fa9/06arrufatesp-ingl.pdf>

Walsh, C. (2009). *“Interculturalidad crítica y educación intercultural”*. Obtenido de

“Interculturalidad crítica y educación intercultural”