



**UNIVERSIDAD CASA GRANDE
FACULTAD DE COMUNICACIÓN MÓNICA HERRERA**

**ESTUDIO EXPLORATORIO SOBRE LOS VÍNCULOS QUE LOS
ESTUDIANTES MIGRANTES VENEZOLANOS DE
BACHILLERATO ESTABLECEN CON SUS PARES Y
DOCENTES DURANTE SU PROCESO DE ESCOLARIZACIÓN
EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE GUAYAQUIL**

Elaborado por:

DIEGO ANDRÉS MARTÍNEZ BARRE

GRADO

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

Licenciado en Periodismo con mención en Deportes

**Guayaquil – Ecuador
Noviembre 2022**



**UNIVERSIDAD CASA GRANDE
FACULTAD DE COMUNICACIÓN MÓNICA HERRERA**

**ESTUDIO EXPLORATORIO SOBRE LOS VÍNCULOS QUE LOS
ESTUDIANTES MIGRANTES VENEZOLANOS DE
BACHILLERATO ESTABLECEN CON SUS PARES Y
DOCENTES DURANTE SU PROCESO DE ESCOLARIZACIÓN
EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE GUAYAQUIL**

Elaborado por:

DIEGO ANDRÉS MARTÍNEZ BARRE

GRADO

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

Licenciado en Periodismo con mención en Deportes

**DOCENTE INVESTIGADOR
PhD Claudia Patricia Uribe Lotero**

**CO-INVESTIGADORES
Mg. Magali Merchán y Mg. José Daniel Merchán**

**Guayaquil – Ecuador
Noviembre 2022**

Nota Introductoria

El trabajo que contiene el presente documento integra el Proyecto Interno de Investigación-Semillero “Del derecho a la práctica II: de las experiencias de escolarización como espacio de socialización y construcción de vínculos de estudiantes migrantes venezolanos y de docentes de niveles de Educación General Básica superior y bachillerato de instituciones educativas de Guayaquil en el 2022”, propuesto y dirigido por la Docente Investigadora Claudia Patricia Uribe Lotero, PhD; acompañada de los Co-investigadores Mg. Magali Merchán Barros y Mg. José Daniel Merchán Naranjo, docentes de la Universidad Casa Grande. Los docentes tienen la responsabilidad de la reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación de los resultados del proyecto de investigación.

El objetivo del Proyecto de Investigación Semillero es Describir las experiencias de escolarización de estudiantes migrantes venezolanos de Educación General Básica superior y bachillerato, y sus docentes como oportunidades de socialización y construcción de vínculos en el contexto educativo, en Guayaquil en el 2022. El enfoque del Proyecto es mixto. La investigación se realizó en planteles educativos de Guayaquil y ciudades aledañas. Las técnicas de investigación que usaron para recoger la investigación fueron entrevistas dirigidas para estudiantes venezolanos y docentes, y cuestionarios para docentes.

Resumen

La presente investigación describe los vínculos que los estudiantes migrantes venezolanos de bachillerato establecen con sus pares y docentes durante su proceso de escolarización en instituciones educativas de Guayaquil en el 2022. Para ello, se empleó una metodología cualitativa y se utilizó la entrevista como técnica de recolección de información con seis alumnos pertenecientes a colegios de Guayaquil. La realización del trabajo permitió conocer que, a pesar de las diferencias de comportamiento entre pares, existe unión e iniciativa para integrarse unos con otros. Asimismo, se reveló la importancia de que los docentes no se limiten al contexto académico para establecer vínculos con sus estudiantes. Por otro lado, el cruce de límites, las diferencias de comportamiento, el enojo constante y la incapacidad para reconocer errores son algunos de los factores que aparecen en la interacción entre alumnos venezolanos con sus pares ecuatorianos y docentes y que dificultan la construcción de vínculos.

Palabras claves: experiencia, escolarización, construcción de vínculos, migrantes venezolanos

Abstract

This research describes the bonds that Venezuelan migrant baccalaureate students establish with their peers and teachers during their schooling process in educational institutions in Guayaquil in 2022. For this purpose, a qualitative methodology was used and the interview was used as a technique for collecting information with six students belonging to schools in Guayaquil. The work allowed us to know that, despite the differences in behavior among peers, there is union and initiative to integrate with each other. It also revealed the importance of teachers not limiting themselves to the academic context in order to establish links with their students. On the other hand, the crossing of boundaries, behavioral differences, constant anger and the inability to recognize mistakes are some of the factors that appear in the interaction between Venezuelan students with their Ecuadorian peers and teachers and that complicate the building of bonds.

Key words: experience, schooling, link building, Venezuelan migrant

Tabla de Contenido

Introducción	7
Antecedentes	7
Breve repaso por estudios locales e internacionales	9
Problema de investigación	11
Justificación.....	12
Marco conceptual	13
Experiencia.....	13
Experiencia de escolarización	14
Adaptación del migrante durante el proceso de escolarización	16
Rol docente en la construcción de vínculos entre estudiantes	17
Vínculos durante la escolarización.....	18
Estado del Arte	20
Preguntas de investigación y objetivos	22
Metodología	23
Conceptualización del enfoque y método	23
Participantes	24
Descripción de los participantes	25
Criterios de homogeneidad.....	25
Criterios de heterogeneidad	25
Criterios de inclusión.....	25
Condiciones en las que el estudio se desarrolla	26
Técnicas e instrumentos	26
Entrevista.....	26
Plan de trabajo de campo	29
Procedimiento previsto para el análisis de datos.....	29
Consideraciones éticas	30
Resultados	31
Interacción con los Pares.....	31
Volver a Socializar (VS):	31
Qué se Valora de los Pares (QVP):	32

Diferencias entre Pares Locales y Venezolanos (DPLV):.....	33
Iniciativas al Acercamiento con los Pares (IAP):.....	34
Lazos con los Pares	35
Recuerdos con los Pares (RP):.....	35
Incorporación a Grupos (IG):	37
Interacción con los Docentes.....	37
Situaciones de Apoyo Docente (SAD):	37
Cualidades Generales en los Docentes (CGD):.....	39
Lazos con los Docentes	40
Surgimiento de Confianza (SC):.....	40
Afinidad hacia Docentes (AD):	41
Recuerdos con Docentes (RD):	42
Dificultades para Forjar Vínculos durante la Experiencia	42
Cruce de Límites (CL):.....	42
Experiencias de Xenofobia (X):	43
Rasgos de los Pares que Obstaculizan los Vínculos (RPOV):	44
Obstáculos para crear Vínculos con los Docentes (OCVD):.....	45
Dificultades por los Modismos (DM):.....	46
Oportunidades para Forjar Vínculos durante la Experiencia	47
Establecimiento de Bandos (EB):.....	47
Temas de Conversación en Común con Docentes (TCCD):	47
Discusión de los Resultados	48
Conclusiones	51
Recomendaciones	54
Referencias	55
Anexos	63
Anexo 1: Guía de entrevistas	63
Anexo 2: Consentimiento informado para representantes legales	65
Anexo 3: Transcripciones de entrevistas.....	67

Introducción

Antecedentes

La Organización de Estados Americanos -OEA- (2021) revela la existencia de 5,6 millones de migrantes y refugiados venezolanos esparcidos por el mundo. En septiembre del 2021, el diputado de la Asamblea Nacional de Venezuela, Miguel Pizarro Rodríguez, comentó en su cuenta de *twitter* que el número se incrementaría a 7 millones para principios del 2022. De igual modo, la OEA también advirtió en 2021 que ese éxodo podría alcanzar esas cifras y superar la cantidad de sirios que dejaron su país (6,7 millones) para convertirse en el grupo migratorio más grande de la actualidad.

De acuerdo con el reporte *La crisis de migrantes y refugiados venezolanos*, publicado por la OEA en junio del 2021, la población de Venezuela abandona su nación, principalmente, por los siguientes motivos: emergencia humanitaria compleja, violaciones de derechos humanos, violencia generalizada, colapso de servicios públicos y el desplome económico. El número de migrantes y refugiados venezolanos es más grande que la población de otros cien países. Su situación, refiriéndose exclusivamente al éxodo y no a sus causas, se asemeja solo a Siria, nación que ha estado envuelta en guerra civil desde el 2011.

Según Castillo y Reguant (2017) “Venezuela, a lo largo de su historia ha sido un país receptor de inmigrantes. Actualmente, presenta un patrón migratorio completamente distinto, motivado por una crisis nacional bajo un contexto de deterioro institucional, recesión económica y descomposición social” (p. 133). Estos autores sostienen que Venezuela, a diferencia de la actualidad, era un territorio de destino durante los siglos XIX y XX.

Acorde con el Banco Mundial (2020), en un inicio, Ecuador fue un país escala para que los venezolanos tomen rumbo hacia Perú, Chile o Argentina. Es importante mencionar que, en agosto del 2019, el entonces presidente ecuatoriano Lenin Moreno impuso que todo venezolano debe contar con una visa humanitaria para ingresar al territorio nacional. Antes de ese dictamen, los ciudadanos provenientes de Venezuela tenían más facilidades de acceso dado que solo debían presentar documentos como cédula y antecedentes penales. Por el contrario, países como Brasil y Colombia, no les exigen la visa como requisito obligatorio.

Según el Ministerio de Gobierno del Ecuador (2019), hasta agosto de ese año (2019), en el país se registró la presencia de un total de 349,097 venezolanos. De esa cantidad, 88,320 tenían entre 3 y 17 años, de los cuales solo 34,000 se encontraban dentro del sistema de educación. En el Ecuador, el sistema educativo está regido por la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) del 2011 y, de acuerdo con su Art. 39, está compuesto por tres niveles: educación inicial I y II, educación general básica y bachillerato. Del mismo modo, la Constitución de la República del Ecuador (2008) dicta en su Art. 9 que “las personas extranjeras que se encuentren en el territorio ecuatoriano tendrán los mismos derechos y deberes que las ecuatorianas” (p. 10); entre ellos, el del acceso a una educación en igualdad de trato.

Pimbo et al. (2019) describen la importancia del espacio escolar para los NNA que se encuentran inmersos en un espacio con personas que tienen una cultura diferente:

En el ámbito educativo, los estudiantes inmigrantes se enfrentan a un proceso de ansiedad pues les invade el temor a ser ‘los nuevos del salón’, al idioma, a aprender asignaturas desconocidas y a hacer nuevos amigos; es aquí en donde se da la importancia a alcanzar la adaptación escolar que permita que los estudiantes que provienen de otros países puedan acceder a la educación en el marco de la igualdad de derechos ante los

estudiantes autóctonos; una educación que les provea de seguridad, paz, empatía y que respete su diversidad cultural y ética. (p. 2)

Breve repaso por estudios locales e internacionales

El trabajo titulado *Adaptación social a la comunidad educativa de niños venezolanos en situación de movilidad humana*, desarrollado en Ecuador por González y Dávila (2020), analiza las dificultades que el proceso migratorio genera en la población venezolana que se encuentra en movilidad humana. Los autores mencionan que la pérdida de los vínculos que los extranjeros desarrollaron en su país de origen “desencadena procesos de duelo, una respuesta emocional que experimenta el ser humano cuando pierde algo o a alguien” (González y Dávila, 2020, p. 3).

También, mencionan los autores, que cuando una persona se siente adaptada, hay una apertura social que le impulsa a establecer relaciones interpersonales y a mostrarse con confianza ante su entorno. Para generar esa apertura, en el caso de niños y adolescentes, la escuela puede ser un sitio influyente. Al respecto, Sánchez (2013, como se citó en González y Dávila, 2020), define que la escuela “es un espacio que posibilita una interacción directa de los niños, incluyendo a quienes se encuentran en situación de movilidad humana, con sus pares y con personas adultas que no son de su familia” (p. 4).

Otro aporte nacional es el trabajo titulado *La inclusión en el aula en escuelas con alto rendimiento escolar: Estudio de caso en escuelas de la provincia de Carchi, Ecuador*, efectuado por Cabrera et al. (2019). En él se aborda la importancia de la educación inclusiva y de la errónea creencia de que la inclusión termina con una adaptación curricular para alumnos extranjeros.

Anteriormente, la inclusión educativa se entendía como la educación especial destinada a personas con alguna discapacidad. Sin embargo, “hace referencia a la igualdad de oportunidades

de determinados estudiantes tomando en cuenta sus necesidades y aceptando la diversidad con el propósito de transformar el sistema educativo y a las personas que lo conforman” (Yépez et al., 2018, como se citó en Cabrera et al., 2019). Los autores enfatizan la necesidad de aplicar estrategias que ayuden a mejorar la integración dentro del sistema educativo de Ecuador. Eso, en conjunto con el apoyo del profesorado, puede beneficiar a que la inclusión dentro de las instituciones se cumpla.

En el ámbito internacional (Colombia), se encuentra el trabajo: *Estudiantes migrantes en la adaptación de la educación colombiana*, desarrollado por Rincón et al. (2021). Este concluye que los educadores tienen la responsabilidad de realizar actividades que fomenten la integración en la comunidad educativa. Además, resalta la importancia de ejecutar estrategias “para rechazar antivalores como el acoso escolar y la xenofobia para la transformación personal, en la cual ayude a la adaptación de los estudiantes migrantes en su nuevo contexto social” (p. 528-529). La UNESCO (2017, como se citó en Rincón et al., 2021), menciona que los países deben garantizar una educación equitativa e inclusiva para fomentar la paz dentro de la población migrante. Con el propósito de apoyar esa noción, los autores de la investigación plantean que los centros educativos realicen “encuentros formativos para fortalecer las habilidades personales como la autoestima, la autoimagen, el autoconcepto y la motivación” (p. 537).

Por otro lado, el estudio internacional de López et al. (2019), titulado *Violencia y convivencia escolar en América Latina: Políticas, prácticas y marcos de comprensión y acción*, realizado en Chile, es un aporte que también hace referencia a las experiencias escolares de niños y jóvenes en centros educativos. López et al. (2019) describen que, para algunos estudiantes migrantes, la convivencia escolar “puede ser una experiencia traumática y puede marcar un

camino hacia la deserción” (p. 2). Además, los autores se refieren a esa etapa como posibles mochilas cargadas de dolor que propician la exclusión escolar.

Problema de investigación

La crisis que enfrenta Venezuela en términos económicos, de derechos humanos, servicios públicos y violencia, tuvo como consecuencia que para el 2021, 5,6 millones de personas abandonen el país en busca de mejores oportunidades. Uno de los territorios de destino para esta población es el Ecuador. De acuerdo con un estudio del 2021 elaborado por la Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes (R4V), el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) y la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), el número de venezolanos en Ecuador es de 429,685. Para diciembre del 2020, el Ministerio de Gobierno informó que Migración registró un saldo migratorio de 82,778 NNA venezolanos.

Los niños que migran tienen un futuro incierto, en el mejor de los casos logran incorporarse a la escolaridad en los países receptores. Existen acciones para que se incorporen a las escuelas, pero ya no estudiarán historia de Venezuela, ahora estudiarán historia de Chile, de Colombia, de Perú, [de Ecuador]. Se adaptarán a una nueva cultura escolar y a una nueva sociedad. (Guzmán et al., 2020, p. 10)

Además, la venezolana es la población estudiantil extranjera predominante en Ecuador, estando presente en, al menos, 190 de los 221 cantones (El Comercio, 2021). Según Poblete (2019), la condición migratoria precisa que los establecimientos educativos asesoren a las familias migrantes y favorezcan prácticas inclusivas. No obstante, son pocas las instituciones que han puesto énfasis en ese propósito. En Ecuador, con frecuencia, la inclusión educativa “se limita

al hecho de integrar a un estudiante con necesidades educativas especiales permanentes o transitorias, excluyendo la parte cultural que debería poseer la misma importancia” (Cabrera et al., 2019, p. 2). De igual modo, la adaptación de los NNA migrantes a la escuela es afectada por la dificultad que tienen en forjar vínculos sociales debido a su condición de extranjeros.

Es por esas razones que este trabajo tiene como objetivo describir los vínculos que los estudiantes migrantes venezolanos de Bachillerato establecen durante su proceso de escolarización con sus pares ecuatorianos y docentes dentro de instituciones educativas de Guayaquil en el 2022.

Justificación

El propósito de la investigación es describir los vínculos que los estudiantes migrantes venezolanos de Bachillerato establecen en su proceso de escolarización. Además de identificar también las limitaciones y oportunidades que se les presentan durante la interacción que tienen con sus pares y docentes en esa etapa.

Al ser los migrantes venezolanos, un grupo vulnerable y la población estudiantil extranjera más grande del Ecuador, es importante estudiar las vivencias y desafíos por los que pasan durante su etapa de escolarización en un territorio que, dentro de su Constitución, garantiza el acceso a una educación inclusiva e igualitaria. De acuerdo con el Ministerio de Educación (2022), entre 2017 y 2021, se dio un aumento significativo en la cantidad de alumnos extranjeros en el Ecuador: de 34,698 a 87,265; y de ese total, para el 2021, 60,146 son de nacionalidad venezolana.

Ante el incremento de la población estudiantil extranjera, la realización del trabajo permite tener una mirada más profunda acerca de los vínculos que crean los estudiantes venezolanos. Asimismo, la investigación contribuye a conocer cuáles son las principales dificultades que ellos atraviesan desde que llegan al entorno escolar de un país diferente. Con esa información, los directivos de los centros educativos, profesores, alumnos y padres de familia van a estar mejor preparados para facilitar su proceso de integración.

Marco conceptual

Experiencia

Según Larrosa (2006), el concepto de experiencia se utiliza con exceso de frecuencia y erróneamente, pues no a cualquier acontecimiento se lo denomina como tal. De acuerdo con el autor, para que un suceso se considere como una experiencia, debe ser distinto al sujeto, ocurrirle a él y transformarlo. Además, Larrosa (2006) afirma que esos efectos que se producen en el individuo son únicos porque la experiencia es subjetiva, a pesar de que más personas estuvieran expuestas al mismo hecho. Es por eso que “la experiencia, por tanto, siempre tiene algo de primera vez, algo de sorprendente” (Larrosa, 2006, p. 57). Asimismo, Guzmán y Saucedo (2015) se refieren al concepto de la siguiente manera:

La experiencia no se reduce a los acontecimientos, sino a lo que estos significan e importan para los sujetos. Reconocemos que tiene un componente cognitivo, pero no se limita a meros aspectos racionales; nos alejamos también de las nociones de sentido común de la experiencia que aluden a la acumulación, como ‘la experiencia laboral’, o como cuando se dice ‘es alguien con experiencia’. (p. 7)

Dicho esto, para Guzmán y Salcedo (2015), la experiencia viene a ser un término muy arraigado en la sociedad, y que no es únicamente utilizado dentro del ámbito educativo, sino también en campos como psicología, sociología, filosofía, entre otros. Ahora, en el terreno de la educación, “la experiencia tiene muchas posibilidades siempre que seamos capaces de darle un uso afilado y preciso” (Larrosa, 2006, p. 43).

Larrosa (2006) ejemplifica el significado del término con la lectura. Explica que no es relevante cuál sea el libro que un individuo lea, lo importante es lo que en él ocurre cuando lo acaba; si al terminarlo no sucede nada, se puede decir que no hubo una experiencia. Bajo esa perspectiva, el que vive la experiencia “es un sujeto pasional, receptivo, abierto, expuesto” (Larrosa, 2003, p. 4). Este mismo autor afirma que una persona a la que nada le acontece ni le afecta es incapaz de vivir una experiencia.

Experiencia de escolarización

De acuerdo con Larrosa (2006), “la experiencia no es eso que pasa, sino eso que me pasa” (p. 44). Para el autor, se trata de acontecimientos externos al sujeto, que le ocurren a él y que lo transforman. Específicamente sobre lo que es una experiencia de escolarización, la Dirección General de Cultura y Educación de Buenos Aires (2010, como se citó en Díaz y Pinto, 2017) explica la relevancia de entender lo que el concepto significa:

Es importante comprender que la experiencia de escolarización es sumamente compleja y no debe reducirse a la aprobación de materias o a la promoción de grado, ni tampoco debe entenderse como un fenómeno causado por un solo factor, sino como una composición compleja de diversos factores culturales, sociales, históricos, políticos,

relacionales, personales e interpersonales que a lo largo del tiempo determinan un amplio abanico de situaciones posibles. (p. 54)

Además, Bayón y Saraví (2019) argumentan que la experiencia en la que los jóvenes están envueltos “tiene repercusiones emocionales en su construcción identitaria, pues los obliga a lidiar con el sufrimiento de ser descalificados en sus cualidades individuales y resistir las amenazas que esto supone para su autoestima” (p. 75). Es por esa razón que el concepto adquiere fuerza en el ámbito estudiantil. Según Kaplan y Szapu (2019), para comprender las vivencias del alumnado es indispensable que en los sistemas educativos existan políticas que viabilicen la inserción de estudiantes provenientes de sectores excluidos.

La experiencia de socialización en el aula puede afectar y entorpecer la integración y la autoestima del estudiante migrante. Si es tratado de manera positiva el sujeto se siente dignificado y competente, lo que favorece la adaptación. Por el contrario, las respuestas ante las expresiones negativas pueden variar desde la construcción de una identidad desvalorizada o desarrollar resistencia a la escuela y los procesos de enseñanza aprendizaje. (Suárez-Orozco, C. y Suárez-Orozco, M., 2003, como se citó en Millán et al., 2021, p.5)

Dentro de las experiencias de escolarización de estudiantes migrantes, y debido a la participación que el profesorado tiene en su construcción, “es necesario reconocer cuáles son los vacíos en la formación docente” (Cardozo et al., 2018, p. 98). Los mismos autores hablan de la existencia de programas de formación docente que vuelven más difícil el proceso de aprendizaje para minorías culturales, al mismo tiempo que refuerzan las prácticas hegemónicas: “La experiencia de tener estudiantes de otras nacionalidades es vista con desconcierto por el

profesorado y, al mismo tiempo, como un cambio trascendental en su realidad profesional” (Muñoz-Labraña et al., 2021, p. 6).

Adaptación del migrante durante el proceso de escolarización

Según Lagos (2021), las instituciones educativas deben facilitar la adaptación de los estudiantes extranjeros, pues son espacios preponderantes para la socialización y la proliferación de valores y códigos sociales de respeto e inclusión. Sin embargo, eso no siempre ocurre: “La adaptación a la escuela se ve influenciada por la percepción de baja aceptación por la condición de extranjeros, la dificultad para establecer nuevos vínculos sociales y la consiguiente sensación de soledad que este escenario les produce” (Lagos, 2021, p. 518).

De acuerdo con Millán et al. (2021), “uno de los aspectos que problematiza la socialización de los estudiantes extranjeros es la discriminación por parte de los nacionales, quienes expresan los discursos y prácticas que se arraigan en la sociedad” (p. 3). En concordancia con esa premisa, Navarro (2014) manifiesta que algunos escolares de mayor edad tienen como referentes a personas que manifiestan conductas agresivas con frecuencia y que aparentan ser fuertes. El autor explica que esto, sumado a que varios alumnos simulan ser líderes, pertenecen a familias conflictivas y piensan que la transgresión de las normas otorga prestigio social, causa “desadaptación escolar” dentro de las aulas.

A esas dificultades que experimentan los NNA migrantes se suma la vivencia del duelo migratorio. Según Millán et al. (2021), el concepto se refiere al proceso en el que la persona experimenta pérdidas culturales, sociales, familiares y educativas. Asimismo, Reig-Botella et al. (2018) explican que la migración conlleva beneficios como el acceso a nuevas oportunidades,

pero al mismo tiempo implica momentos de tensión y estrés. “La migración es muchas veces una solución, más que un problema; pero no deja de ser una solución que encierra en sí misma un problema” (Reig-Botella et al., 2018, p. 37).

Quevedo (2015, como se citó en Chimarro y Haro, 2020), por su parte, detalla los obstáculos que presentan los alumnos procedentes de Venezuela, una población que se ve constantemente atravesada por el duelo migratorio:

Los estudiantes migrantes venezolanos pertenecen al grupo de vulnerabilidad, presentando dificultades en el proceso de adaptación escolar en la nueva institución educativa, ya que enfrentan un proceso de ansiedad, frustración, dificultades al integrarse y hacer nuevos amigos, tomando actitudes de tristeza y baja autoestima. (p. 13)

Rol docente en la construcción de vínculos entre estudiantes

Las instituciones educativas son espacios esenciales para la socialización y adaptación de los estudiantes migrantes a su nuevo entorno. Es en ellas en donde los extranjeros pueden establecer vínculos con personas que no sean sus familiares. De acuerdo con Suárez Orozco, C. y Suárez Orozco, M. (2008), la escuela les permite a los niños migrantes crear vínculos con sus compañeros, debido a que es allí en donde ellos pasan la mayoría del tiempo y aprenden el idioma y las expresiones del país al que arribaron. Sin embargo, en el cumplimiento de ese objetivo, el rol docente juega un papel importante. Millán et al. (2021) se refieren a esa participación de la siguiente manera:

La acogida y la disposición de la institución educativa, en especial de los docentes que acompañen el proceso de enseñanza-aprendizaje, son claves para la inclusión de los

menores en la dinámica escolar y tendrá efectos en el rendimiento académico y en los vínculos que se gesten con pares. (p. 11)

Este rol no solo conlleva consecuencias en el ámbito académico, sino también en las relaciones que los estudiantes forjan entre ellos. Rodríguez et al. (2020), explican que la participación del docente no consiste únicamente en esforzarse para generar calificaciones sobresalientes, debe además promover conexiones emocionales en sus alumnos. “La creación del vínculo entre el educador y el educando tiene lugar con la presencia afectiva del profesor en el salón de clases como una persona viva, entera, verdadera, genuina” (Olmos, 2006, p. 27).

Dicho esto, se puede afirmar que el rol del profesorado no se limita al acompañamiento del proceso educativo de sus estudiantes. De acuerdo con Puerta (2016), la presencia docente en las instituciones también debe contribuir a que el educando potencie sus capacidades “para desenvolverse como persona en los diferentes escenarios en los que deba interactuar: el entorno familiar, social, laboral y espiritual” (p. 4). Los maestros tienen un papel importante en la construcción de vínculos entre estudiantes. Y es el trabajo constante que esos docentes realizan lo que va a facilitar que, a largo plazo, los estudiantes locales o extranjeros sepan desenvolverse en cualquier entorno en el que se encuentren.

Vínculos durante la escolarización

Las instituciones educativas (Kaplan y Szapu, 2019), al ser espacios que pueden contribuir a curar heridas sociales, necesitan estar abiertas a comprender las experiencias de sus estudiantes. Además, las escuelas son espacios que influyen en la conformación de narrativas identitarias presentes y futuras (Kaplan y Krottsch, 2018).

Los autores Uribe et al. (2017) denominan a los vínculos de escolarización como, probablemente, los más importantes, pues en ellos “el adolescente se propone adquirir independencia de las figuras parentales y, en esa búsqueda el grupo de pares constituye una red de apoyo social esencial” (p. 453). Esos mismos autores también explican que en esos vínculos entran en juego factores capaces de llevar al alumno a la angustia, como las rivalidades con sus compañeros de salón.

No obstante, los vínculos en la escolarización no solo se ven influenciados por las experiencias entre estudiantes, sino también por el trabajo docente. De acuerdo con Álvarez (2020), el inconveniente con los profesores es que muchos reducen su labor a la obtención de resultados, a la aprobación de sus asignaturas. Dicho de otro modo, “no se le da la importancia correspondiente al clima afectivo del aula” (Álvarez, 2020, p. 20). Los autores Milicic y Marchant (2020) detallan las consecuencias negativas que conlleva no poner énfasis en la existencia de un ambiente que propicie vínculos sanos en el alumnado:

Un contexto que se centra en los déficits de los alumnos, que no favorece las relaciones interpersonales positivas y donde existen experiencias negativas como maltrato, va provocando aversión hacia el colegio y hacia el aprendizaje y crea un círculo vicioso que dificulta la regulación cognitiva, emocional y conductual. (p. 57)

Además, es por eso que el énfasis en la construcción de emociones positivas entre profesor-alumno y los estudiantes crea ambientes de aprendizaje seguros con efectos fortalecedores en lo cognitivo y en lo emocional (Milicic y Marchant, 2020). “Los vínculos emocionales en las sociedades modernas refieren a las formas de compromiso que establecen los sujetos entre sí y con su realidad” (Kaplan, 2021, p. 104). Específicamente sobre la relevancia

del establecimiento de vínculos entre profesores y estudiantes, estos implican “un fuerte acompañamiento y una mirada atenta de los docentes hacia los estudiantes basada en la confianza y en un trato respetuoso, lo cual genera una experiencia emocional gratificante” (Nobile, 2014, p. 71). Sandoval et al. (2018) también destacan que los vínculos que forman los alumnos con sus pares y docentes provocan emociones positivas y negativas que van a influir en su estado de ánimo.

Estado del Arte

En el trabajo nacional *La inmigración estudiantil y la adaptación escolar*, de Pimbo et al. (2019), se detallan los inconvenientes que presentan los alumnos extranjeros de la Unidad Educativa Teresa Flor [de Ambato] por la existencia de una malla académica descontextualizada y el temor que les invade por ser los nuevos del salón. El método empleado fue el cuantitativo, la técnica, la encuesta politómica y el cuestionario el instrumento. Los investigados fueron seis profesores y dieciocho estudiantes inmigrantes. El artículo destaca la relevancia del rol docente de implementar un currículo que no sea exclusivo para alumnos de cierta nacionalidad y que facilite la adaptación escolar de los extranjeros. Por otro lado, en torno a los escolares, la investigación revela que para ellos mismos son pocos los inmigrantes que se adaptan sin problemas a su nuevo sistema escolar. Además, se explica que, desde su perspectiva, la mitad de ellos es propensa a protagonizar peleas con sus compañeros; esos casos, de acuerdo con los docentes, se dan por la existencia de una creencia de superioridad por parte de los extranjeros por ser de otro país.

Asimismo, la investigación *La escuela y la migración: experiencias de niños venezolanos en Colombia*, elaborada por Millán et al. (2021), con un enfoque cualitativo basado en

entrevistas semiestructuradas a docentes y estudiantes de entre ocho y once años de una institución de Medellín, revela las malas experiencias sufridas por los NNA venezolanos debido al trato de sus compañeros de salón. El autor señala que los niños locales reflejan los estereotipos que tienen los adultos acerca de los extranjeros. Asimismo, se indica que los comentarios despectivos generaban más daño emocional en las niñas que en los niños; en el caso de estos últimos, recurrían a la violencia física para responder a las agresiones. Por otro lado, en cuanto a los resultados de las entrevistas con los profesores, ellos mencionaron que su trabajo se complica debido a que los NNA venezolanos se sienten rechazados y piensan que no son aceptados por el equipo docente; por tanto, se muestran renuentes a expresarse.

Ante las complicaciones que los migrantes experimentan día a día, es importante también revisar los autoanálisis que ellos realizan acerca de los aspectos positivos que han podido construir durante su estancia en un entorno ajeno. El estudio *Contexto de aprendizaje de alumnos inmigrantes venezolanos de secundaria en el Perú*, desarrollado por Rueda (2020), permite conocer algunos factores protectores. El trabajo analiza dos casos de inmigrantes venezolanos mediante entrevistas semiestructuradas realizadas de julio a septiembre del 2019, tanto a cada uno como a sus profesores y compañeros de clase. El primer alumno investigado explica que valora como positivo el haber vivido en otro país porque puede acceder a información variada. Eso, sumado a su creatividad y proactividad, le permitió asumir liderazgo en las actividades académicas; y eso es destacado para sus compañeros, que lo califican como una persona alegre. En el caso del segundo alumno tomado como objeto de estudio, se revela que es alguien que constantemente busca establecer vínculos y que tiene conocimientos de la jerga local, lo que le facilita entablar buenas relaciones con sus compañeros y docentes.

Por otro lado, el estudio de diseño cualitativo de corte etnográfico: *Procesos de adaptación social de estudiantes adolescentes migrantes venezolanos a través de la inclusión académica al sistema educativo colombiano en básica secundaria*, elaborado por Rubio y Maya (2019), trata acerca del rol de la escuela y la integración estudiantil como medios para hacer que los alumnos migrantes de Venezuela se adapten a su nueva realidad; es decir, a la cultura a la que ahora se enfrentan. Se mencionan las consecuencias positivas del trato que los escolares recibieron, como el entablar relaciones amistosas y la facilidad para hacer amigos. No obstante, uno de los investigados comentó que, durante sus primeras semanas en el salón, las emociones negativas lo invadían debido a la añoranza que sentía por su país; aunque el buen recibimiento de sus compañeros logró que el ambiente sea finalmente agradable. De igual manera, esa acogida también tomó por sorpresa a otro de los alumnos participantes del trabajo, pues sus expectativas, por ser migrante, eran negativas. Como se aprecia, la formación de vínculos y convivencias sanas es posible cuando la comunidad de destino para los extranjeros posee un clima escolar que promueve la integración.

Preguntas de investigación y objetivos

Pregunta general de investigación:

- ¿Cuáles son los vínculos que los estudiantes migrantes venezolanos de Bachillerato establecen con sus pares ecuatorianos y docentes durante su proceso de escolarización dentro de instituciones educativas de Guayaquil en el 2022?

Objetivo general:

- Describir los vínculos que los estudiantes migrantes venezolanos de Bachillerato establecen durante su proceso de escolarización con sus pares ecuatorianos y docentes dentro de instituciones educativas de Guayaquil en el 2022.

Objetivos específicos:

- Describir los vínculos que los estudiantes migrantes venezolanos de Bachillerato establecen con sus pares ecuatorianos en su experiencia de escolarización.
- Describir los vínculos que los estudiantes migrantes venezolanos de Bachillerato desarrollan con sus profesores en su experiencia de escolarización.
- Identificar las limitaciones y oportunidades que surgen de la interacción entre estudiantes migrantes venezolanos de Bachillerato con sus pares ecuatorianos y profesores en el proceso de escolarización.

Metodología**Conceptualización del enfoque y método**

La investigación tiene como propósito describir los vínculos que los estudiantes migrantes venezolanos de Bachillerato establecen durante su proceso de escolarización con sus pares ecuatorianos y docentes en instituciones educativas de Guayaquil en el 2022. Es por eso que el enfoque seleccionado es de tipo cualitativo. De acuerdo con Hernández et al. (2014), “la

investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p. 358). Además, para Piza et al. (2019) este enfoque se caracteriza, principalmente, por la aplicación de técnicas como: la observación, el grupo focal y la entrevista.

Según Iño (2018), el enfoque cualitativo permite explicar a detalle qué es lo que ocurre en las interacciones sociales y también contribuye a la concienciación social. Por consiguiente, es el método adecuado para conocer las experiencias del alumnado venezolano en contextos nuevos como son las escuelas de Guayaquil, Ecuador. Vasilachis (2006) afirma que la investigación cualitativa recolecta materiales empíricos que “describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos” (p. 2).

Con respecto al nivel de análisis y temporalidad de la investigación, es descriptivo y transversal. Sobre el alcance descriptivo, Ramos (2020), argumenta que el propósito es describir las representaciones subjetivas de un grupo acerca de un determinado fenómeno; mientras que en la temporalidad transversal se analizan datos recopilados en un periodo de tiempo determinado, y “el investigador no realiza ningún tipo de intervención” (Rodríguez y Mendivelso, 2018, p. 142). Además, este trabajo es no experimental, dado que no se manipulan variables, es decir las condiciones de la realidad ni de los sujetos que se investigan.

Participantes

La unidad de análisis de la presente investigación son estudiantes migrantes venezolanos que cursan el Bachillerato en instituciones educativas públicas o privadas de Guayaquil – Ecuador durante el 2022.

Tabla 1**Descripción de los participantes**

Código	Edad	Sexo	Nivel de bachillerato	Tipo de institución educativa
E1	15	F	1ero de Bachillerato	Privado
E2	15	M	1ero de Bachillerato	Privado
E3	17	M	3ero de Bachillerato	Privado
E4	17	M	3ero de Bachillerato	Público
E5	16	F	2do de Bachillerato	Público
E6	17	M	3ero de Bachillerato	Privado

Criterios de homogeneidad

Responden a alumnos migrantes venezolanos que radiquen en Guayaquil y cursen, durante el año lectivo 2022-2023, alguno de los tres niveles de Bachillerato en instituciones educativas públicas o privadas de Guayaquil.

Criterios de heterogeneidad

Estudiantes que estén cursando el bachillerato en instituciones educativas pública o privadas de Guayaquil, sin distinción de sexo. Los criterios de heterogeneidad se evidencian también mediante la edad, pues el bachillerato lo cursan estudiantes de 15 años en adelante. Es decir, que podrían exceder los 17-18.

Criterios de inclusión

Los padres de familia de los participantes, mediante la firma de una carta de consentimiento informado y confidencialidad, aceptan que sus representantes compartan sus experiencias de escolarización.

Condiciones en las que el estudio se desarrolla

La investigación se realizó en el marco del regreso a clases presenciales luego de los años lectivos cursados en modalidad virtual como consecuencia de la pandemia COVID-19. El viernes 6 de mayo del 2022, alrededor de nueve mil planteles fiscales, fiscomisionales, particulares y municipales iniciaron sus actividades académicas presenciales en el régimen Costa – Galápagos, pertenecientes al año lectivo 2022 – 2023.

Técnicas e instrumentos

Entrevista

La técnica de recolección de datos que se utilizó en la presente investigación fue la entrevista, ya que permite un acercamiento a la realidad de los participantes. Según Fernández (2001), la entrevista:

Constituye el fluir natural, espontáneo y profundo de las vivencias y recuerdos de una persona mediante la presencia y estímulo de otra que investiga, quien logra, a través de esa descripción, captar toda la riqueza de sus diversos significados. (p. 15).

La entrevista es una técnica completa que permite al investigador acumular respuestas que captan opiniones y estados de ánimo, lo cual facilita el alcance de los objetivos establecidos (Murillo, 2006). Asimismo, Taylor y Bogan (1986, como se citó en Murillo, 2006), la definen

como una serie de encuentros cara a cara que permiten la comprensión de perspectivas, situaciones o experiencias del entrevistado.

Tabla 2

Conceptualización y operacionalización de categorías analítica

CATEGORÍAS	DEFINICIÓN	SUBCATEGORÍAS	CÓDIGOS
<i>Interacción con los pares</i>	En esta categoría se detalla las experiencias en cuanto el proceso de retorno a la presencialidad de los estudiantes, las actitudes que más aprecian de sus compañeros de salón, la opinión en general que tienen de ellos y como se dan las interacciones.	<ul style="list-style-type: none"> ● Volver a Socializar ● Qué se Valora de los Pares ● Diferencias entre Pares Locales y Venezolanos ● Iniciativas al Acercamiento con los Pares 	<ul style="list-style-type: none"> ● VS ● QVP ● DPLV ● IAP
<i>Lazos con los Pares</i>	La siguiente categoría establece los momentos en que los estudiantes venezolanos forjan lazos de amistad con sus pares locales. Esto se expresa en recuerdos, anécdotas, momentos donde se evidencia una mayor confianza en los pares.	<ul style="list-style-type: none"> ● Recuerdos con los Pares ● Incorporación a Grupos 	<ul style="list-style-type: none"> ● RP ● IG
<i>Interacción con los Docentes</i>	Se abarcan los escenarios en donde se observa el vínculo que se forja entre estudiantes y docentes. Además de los momentos en los que los alumnos venezolanos recibieron	<ul style="list-style-type: none"> ● Situaciones de Apoyo Docente ● Cualidades Generales en los Docentes 	<ul style="list-style-type: none"> ● SAD ● CGD

	ayuda y también se muestra la opinión que tienen de sus profesores.		
<i>Lazos con los Docentes</i>	En esta categoría se aborda, desde la perspectiva de los participantes de la investigación, qué pueden hacer los docentes para facilitar la creación de vínculos con ellos.	<ul style="list-style-type: none"> ● Surgimiento de Confianza ● Afinidad hacia Docentes ● Recuerdos con Docentes 	<ul style="list-style-type: none"> ● SC ● AD ● RD
<i>Dificultades para Forjar Vínculos durante la Experiencia</i>	En la presente categoría se contemplan los motivos principales que limitan la creación de vínculos con los pares y con los docentes.	<ul style="list-style-type: none"> ● Cruce de Límites ● Experiencias de Xenofobia ● Rasgos de los Pares que Obstaculizan los Vínculos ● Obstáculos para Crear Vínculos con los Docentes ● Dificultades por los Modismos 	<ul style="list-style-type: none"> ● CL ● X ● RPOV ● OCVD ● DM
<i>Oportunidades para Forjar vínculos durante la Experiencia</i>	En la presente categoría se abarcan las oportunidades principales que pueden ayudar a fortalecer la creación de vínculos de los estudiantes migrantes venezolanos con los pares y con los docentes.	<ul style="list-style-type: none"> ● Establecimiento de Bandos ● Temas de Conversación en Común con Docentes 	<ul style="list-style-type: none"> ● EB ● TCCD

Tabla 3**Plan de trabajo de campo**

	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
Conformación de grupos investigadores por tema elegido	■	■							
Seminario de titulación	■	■	■	■					
Investigación documental	■	■	■	■	■				
Reuniones con tutores		■	■	■	■				
Entrega de pregrado					■				
Diseño de instrumento de investigación						■	■		
Selección de participantes						■	■		
Trabajo de campo							■	■	
Análisis de resultados							■	■	
Documento de grado								■	■
Presentación									■

Procedimiento previsto para el análisis de datos

Luego de haber concluido la recolección de información mediante las entrevistas aplicadas a estudiantes migrantes venezolanos de Bachillerato, se procedió con la transcripción de cada una para iniciar con el análisis de los datos. El proceso es complejo, de acuerdo con lo

mencionado por Urbano (2016), dado que en la investigación cualitativa se recoge mucha información. Asimismo, debido a que en el enfoque cualitativo el material recopilado es exhaustivo, se definen categorías para agilizar el análisis de la información (Urbano, 2016).

Consideraciones éticas

El objetivo de la presente investigación consistió, específicamente, en describir los vínculos que los estudiantes migrantes venezolanos de Bachillerato establecen durante su proceso de escolarización. Para cumplir con ese propósito y previo a la realización de las entrevistas, se entregó a los participantes una carta de consentimiento informado (CI). De acuerdo con Carracedo et al. (2017), el CI es un método que reconoce la dignidad humana del participante y que además le brinda la oportunidad de defender sus propios intereses. Según estos mismos autores, el investigador deberá estar claramente identificado en esa carta de consentimiento. Además, Molina (2018) da más detalles acerca de su importancia para cualquier estudio:

El consentimiento informado es un proceso interactivo entre el investigador y el sujeto, el cual implica la comunicación, la discusión y la retroalimentación sobre los propósitos, procedimientos, riesgos, beneficios y alcances de la investigación, que redunde en la participación informada, libre y voluntaria de los sujetos en esta. (p. 78)

La carta es un procedimiento que conserva el derecho a la confidencialidad de los participantes de la investigación. Eso significa que, tal como sostiene Molina (2018), los entrevistados no deben ser identificados por sus respuestas y tienen la potestad de decidir cuánta información quieren compartir con el investigador.

Resultados

En este apartado se identifican los hallazgos que responden a la descripción de los vínculos que los estudiantes migrantes venezolanos de Bachillerato establecen con sus pares y con docentes; además de la identificación de las limitaciones y oportunidades que surgen de la interacción en esta interacción. Los resultados se presentan en el orden de las seis categorías previamente descritas y en función de los objetivos específicos:

Vínculos de los estudiantes migrantes venezolanos con sus pares

Interacción con los Pares

Para el primer objetivo específico, se encontró como categoría a la interacción con los pares. En esta categoría se detallan las experiencias en cuanto el proceso de retorno a la presencialidad de los estudiantes, las actitudes que más aprecian de sus compañeros de aula, la opinión en general que tienen de ellos y como se dan las interacciones.

Volver a Socializar (VS):

Luego de dos años de educación virtual debido a la pandemia, los estudiantes regresaron a las aulas en el periodo lectivo 2022-2023. El proceso de retorno no solo involucró volver a adaptarse al contexto académico presencial, sino también al reencuentro entre compañeros y, para algunos, el recién conocerlos -cara a cara- a pesar de que durante la virtualidad estaban en la misma sala. Ese retorno fue satisfactorio para cuatro de los seis participantes. E4 comentó: “llegué a extrañar el estar dentro de un salón de clases porque ahí es donde uno está con sus

compañeros. Me importaba bastante estar con ellos presencialmente” (E4). De igual modo, E3 expresó que:

Cuando estábamos en virtuales, yo sí quería volver a clases presenciales. Soy una persona sociable. Me da gusto conocer a nuevas personas y cuando entré este año a tercero de Bachillerato fue como ingresar a un nuevo colegio porque jamás había visto a mis compañeros. (E3)

Como se aprecia, en estas experiencias y vivencias el tema de la nacionalidad no aparece como un elemento que es parte del proceso de retorno a las aulas. A diferencia de ambos participantes, E1 y E6 revelaron no estar 100% conformes con el retorno a clases presenciales. Situaciones como el tiempo de encierro, la ausencia de interacción física y el uso del uniforme escolar son factores que impidieron que el regreso a las aulas sea completamente satisfactorio.

Cuando estaba en clases virtuales, prefería estar en presenciales; y ahora que estoy en presenciales, quisiera volver a las virtuales. Ahí podía estar mucho tiempo en casa, aunque lo bueno de las presenciales es que uno puede comprender mejor lo que le explican y está con sus compañeros, pero es que me da pereza tener que salir y usar el uniforme. (E6)

En lo mencionado anteriormente por E6, el uso de uniforme surge como un factor incómodo del regreso a clases presenciales, pero tanto la virtualidad como la presencialidad presentan ventajas y desventajas.

Qué se Valora de los Pares (QVP):

Los participantes indicaron que lo que más aprecian de sus compañeros ecuatorianos es, en general, la unión que hay entre todos. Adicionalmente, E5 reconoció que lo que más valora de sus pares es que son muy participativos en clases, y eso favorece la interacción entre ellos porque permite el intercambio de ideas de un modo respetuoso:

Cuando toca dar una opinión, como que todos queremos dar nuestro punto de vista. Conectamos ideas y hablamos de lo que creemos, de eso en lo que estamos de acuerdo y en lo que no. Valoro eso de mis compañeros, que podamos hablar abiertamente de cualquier tema. (E5)

Para E2, lo que más valora de sus compañeros ecuatorianos es la disposición que ellos siempre tienen para ayudarlo con cualquier duda. Asimismo, E4 aprecia la unión que hay entre todos para defenderse unos a otros ante cualquier problema: “lo que más valoro de mis pares es que siempre nos defendemos entre nosotros”.

Diferencias entre Pares Locales y Venezolanos (DPLV):

Aquí, los participantes del estudio dieron sus opiniones acerca de sus compañeros. Hubo diferencias acerca de la forma en la que los pares se comportan. E1 y E5 los describieron como relajados, otros como extremadamente extrovertidos e inquietos y otros como buenas personas, pero con actitudes de personas mimadas. Inclusive, E4 indicó que se sentía más cómodo con los compañeros que tenía en Venezuela, aunque eso no significa que exista una mala relación con los pares ecuatorianos:

Aquí no se trata muy bien a los alumnos, y los compañeros de clase son normales. En mi colegio, los compañeros no son malas personas, no tienen malas intenciones, aunque sí prefiero a los que tenía en Venezuela. Me llevaba mejor con ellos y lo mismo pasa con

los profesores. Los describo como personas calladas. De vez en cuando molestan, pero eso es normal en los adolescentes. Hay un par con los que me llevo mejor. No es con todos. A veces prefiero mantenerme solo para no molestar a otros. (E4)

El entrevistado E3, al igual que E4, recordaron a sus pares venezolanos y aseguraron que en su país eran más amigables. “En Venezuela había un mejor ambiente. Aquí en Ecuador es como si estuviera junto a niños que son de mamá y papá, o sea que no son muy maduros” (E3). El participante resaltó ser una persona sociable y que su percepción no es con todos, pero que sí es el detalle por el que se sentía mejor con los compañeros de su país.

Los pares ecuatorianos también fueron definidos como muy extrovertidos, un rasgo que, si se desborda, es intolerante para los participantes en el presente trabajo. E5 indicó que la mayoría de sus compañeros son tan extrovertidos que pueden llegar a irritarle; sin embargo, de todos modos, los considera personas agradables.

La mayoría de veces no me gusta el comportamiento de mis compañeros. Soy una persona muy sociable y extrovertida, pero sé controlarme cuando la situación lo amerita. Puedo ser relajosa cuando estoy con mis amigos, aunque cuando el profesor entra por la puerta, yo me quedo tranquila y eso es algo que muchos de mis compañeros no saben hacer. Es como si no tuvieran respeto hacia el profesor. (E5)

E5 establece una diferencia de comportamiento entre los pares ecuatorianos y los venezolanos. E5, al igual que E1, resalta que sus compañeros de Ecuador no saben cuándo es momento de detener el escándalo y continuar recibiendo clases.

Iniciativas al Acercamiento con los Pares (IAP):

Para los entrevistados, es indispensable que para la formación de vínculos con los pares ecuatorianos ambos tomen la iniciativa y se acerquen unos a otros. Generalmente, es la persona extranjera la que es integrada por los demás, como refiere E6:

Con mi grupo de amigos pasó algo extraño. Me dijeron que me sienten con ellos y eso fue todo. De verdad, solo dijeron eso y desde ese día me quedé con ellos. Intentaban unirme a la conversación y con el pasar de los días seguían incluyéndome hasta que fui agarrando confianza. (E6)

No obstante, en el caso de E3 la situación fue opuesta, al ser él quien, por ser una persona alegre y extrovertida, decidió acercarse a sus pares. “Cuando estamos en un lugar y veo que una persona está muy callada, me acerco para ver qué le sucede y por qué no comparte con los demás” (E3).

El acercamiento por iniciativa propia en el caso de E3 fue la excepción, pues en el caso de E5 y E6, fueron sus compañeros los que poco a poco los hicieron sentir parte del grupo. E6 destacó que, en Ecuador, sus pares siempre intentaron hablarle, a diferencia de cuando estaba en Venezuela que “no tenía con quien hablar”.

Lazos con los Pares

La siguiente categoría identifica los momentos en que los estudiantes venezolanos forjan lazos de amistad con sus pares locales. Esto se expresa en recuerdos, anécdotas, momentos donde se evidencia una mayor confianza en los pares.

Recuerdos con los Pares (RP):

Al profundizar en anécdotas [positivas y negativas] que los estudiantes venezolanos han tenido con sus compañeros, E6 fue el participante que profundizó en sus recuerdos. “En mi primer colegio en Guayaquil viví una experiencia que no había tenido antes. Muchas personas querían hablarme. Se me acercaban. Llegué hasta ser vicepresidente de curso”. Además, dio detalles de otra experiencia que vivió con sus pares de Ecuador:

Durante el último evento que hubo, que fueron las Olimpiadas, el baile con mis compañeros y el tiempo que pasé con mis amigos fue algo bonito. Jamás había tenido algo así con otras personas, por lo que me sentí bien y lo recuerdo como algo especial.
(E6)

La experiencia de E6 refleja la confianza depositada por sus pares ecuatorianos de permitirle alcanzar puestos dentro de la escuela; en este caso, el de ser vicepresidente de su curso.

De igual manera, hay momentos que se caracterizan por la ruptura de lazos en momentos típicos de la escolarización, como es el trabajo en equipo. Dichas rupturas vienen atravesadas por preconcepciones de la persona más allá de su nacionalidad. E6 cuenta una de sus anécdotas:

Hubo una vez en la que teníamos que hacer una exposición grupal. Yo me encontraba en un grupo y de repente me escribe uno de mis compañeros preguntándome si quería estar con ellos. Yo le dije que no, pero porque ya estaba con otro grupo. Luego me enteré que se habían molestado conmigo porque quisieron incluirme y según ellos yo me hacía el difícil. Al final, el grupo en el que estaba me echó para incluir a uno de sus amigos. Después, quise meterme con mis compañeros a los que dije que no, aunque ya no quisieron integrarme. Al final hice esa exposición yo solo. (E6)

Incorporación a Grupos (IG):

Las actividades que promueven la incorporación a grupos se resumen en: charlar sobre temas del propio colegio y echar bromas entre compañeros. “Lo que nos decimos nunca es con mala intención. Nos ponemos apodos. Por ejemplo, a mí me dicen Fresita, por ser el más bello del salón” (E3).

En el caso de E1, sus problemas para socializar se tornan una dificultad clave al querer integrarse a los grupos formados. “En los recesos me junto con los que me caen bien, el grupo que es tranquilo” (E1). El participante E5 dio más detalles sobre cuáles son las cosas que le gusta realizar cuando está en un grupo junto a sus compañeros ecuatorianos:

Me gusta mucho cuando tenemos que hacer debates. Me encanta conversar sobre cualquier tema, y además cuando nos ponen a hacer cosas en grupo, o cuando hacemos visitas a museos o teatros porque me gusta convivir con mi grupo de compañeros y amigos. (E5)

Vínculos de los estudiantes migrantes con sus docentes

Interacción con los Docentes

Se abarcan los escenarios en donde se observa el vínculo que se forja entre estudiantes y docentes. Además de los momentos en los que los alumnos venezolanos recibieron ayuda y también se muestra la opinión que tienen de sus profesores.

Situaciones de Apoyo Docente (SAD):

Aquí se presentan los momentos en los que los estudiantes migrantes venezolanos -por alguna vicisitud que se les haya presentado- recibieron la ayuda de alguno de sus docentes, dentro del ámbito académico. Es importante mencionar que, en la mayoría de los casos, el apoyo recibido vino de parte de los profesores a los que más cariño le tienen:

Me pasó en 1ero de Bachillerato. Estaba enredado con muchos problemas personales con mis papás. Eso me afectaba en las clases, pero igual yo cumplía con lo que tenía que hacer. Lo que me pasó fue durante Participación Estudiantil. Ocurrió que a mi papá le habían robado el teléfono, y el número que él tenía ahí era el mismo que estaba en el grupo del colegio. Dejé de conectarme a las clases y, al final, cuando los docentes estaban pasando notas, fui sincero y le dije a uno de ellos lo que estaba pasando. Me dejó hacer dos trabajos para recuperarme. Ese profesor sigue en el colegio, aunque ya no me da clases. (E3)

En lo sucedido con E3, se entremezcla lo académico con una situación personal. Es un apoyo académico, pero basado en una valoración que el docente hace de las circunstancias personales del estudiante.

En la situación de E1 ocurre un caso semejante. Ella fue apoyada por la profesora que le da Inglés e Historia. “Ella me ayudó conversando con el que dicta las materias de técnico. Yo tengo problemas con esas asignaturas porque no son mi fuerte y no me gustan”. Lo que su profesora hizo fue indicar que E1 no es una mala estudiante, que no causa problemas y que cumple con las tareas. De ese modo, el encargado de las materias de técnico comprendió que a E1 no es que no le interesan las clases, sino que la fortaleza de ella está en otras áreas, como en Literatura, Arte y Filosofía. Al igual que con E3, los docentes dan un apoyo que va más allá de

lo académico; en este caso, el docente que ayuda a través de abogar a favor de uno de sus alumnos.

Finalmente, E5 también recibió ayuda. La anécdota del participante refleja las valoraciones del docente sobre sus cualidades y virtudes:

Saqué tres puntos en un examen y me di cuenta de que no entendía el tema. A pesar de eso, la profesora vio que en realidad yo era una buena estudiante. Además, como ella era consciente de que yo siempre entregaba a tiempo mis deberes y era muy participativa, me puso siete de calificación. (E5)

Cualidades Generales en los Docentes (CGD):

Los estudiantes participantes dieron su opinión acerca de sus profesores e hicieron una comparación entre ellos y los que tuvieron en Venezuela. Se resalta que, en su país de origen, los docentes permanecían poco tiempo en el cargo, por lo que el establecimiento de vínculos duraderos era complicado. Sin embargo, hubo semejanzas entre los dos grupos. “Digamos que los de Ecuador son un poco amargados. Allá en Venezuela también eran así y no tenían carisma ni comunicación con los estudiantes” (E3). Además, el mismo participante subrayó que sus docentes actuales son un poco más amigables y agradables.

E6 hace una distinción entre la percepción que tiene de sus profesores dentro y fuera de lo académico. “Cuando no se trata de lo académico, son muy agradables, pero prefiero mantener distancia porque tienen gustos diferentes a los míos; en cuanto a lo académico, son serios y exigentes”. Por otro lado, E4 aseguró no estar muy conforme con ellos al sentir que no enseñan bien y regañan más de la cuenta.

Hay algunos con los que sí me llevo bien. Me agradan porque no llegan regañando por cualquier cosa como los otros. Algunos se la pasan más en eso y se va la hora de clase.

Además, creo que esos profesores no son de enseñar valores. (E4)

Lazos con los Docentes

En esta categoría se aborda, desde la perspectiva de los participantes de la investigación, qué pueden hacer los docentes para facilitar la creación de vínculos con ellos.

Surgimiento de Confianza (SC):

Existen comportamientos y acciones de los docentes que contribuyen a que en los estudiantes se genere un sentimiento de confianza. Sin importar la edad que tengan los profesores, estos pueden abrirse y aconsejar a sus estudiantes para el futuro. En relación a las acciones de los docentes para transmitir confianza a los estudiantes migrantes venezolanos, E4 enfatizó en la importancia de que los alumnos reciban consejos. “Me gusta que cuenten de su vida, que nos digan que cuando tenían nuestra edad también cometieron los mismos errores” (E4). El mismo participante aseguró que, su maestro de Matemáticas, que tiene más de 70 años, les cuenta a él y a sus compañeros cómo era su adolescencia. De igual modo, los docentes que se muestran abiertos a dar consejos académicos son valorados por sus alumnos. “Algunos profesores me han ayudado bastante cuando he tenido dudas académicas. También lo han hecho explicándome cómo funciona la educación de este país” (E2).

Además de los consejos académicos y sobre la vida, los docentes pueden desarrollar su capacidad de escucha para transmitir confianza a sus estudiantes. E5 comentó que: “es bueno que

sepa escuchar, que sepa admitir cuando se equivoca, que reconozca que no siempre puede tener la razón. Son cosas que me dicen que un profesor es bueno”.

Afinidad hacia Docentes (AD):

Algunos de los estudiantes migrantes venezolanos aseguraron tener afinidad hacia ciertos de sus docentes, mientras que otros indicaron que no. Se destaca la postura de E1 sobre el favoritismo: “no me gusta categorizar así a alguien porque es una idea que me parece algo cruel”. A diferencia de E1, los participantes E2 y E5 sí han desarrollado afinidad hacia uno o más de sus maestros:

Con el que mejor me llevo es con mi tutor, que es el que da Informática. Me cae muy bien y me explica siempre que tengo dudas. Me puedo acercar con confianza y me ayuda. Nunca he tenido conflictos. Me trata muy bien. (E2)

Hay tres profesores con los que me llevo muy bien, pero la que mejor me cae es la de Lengua y Literatura. Ella es muy buena en su materia. Durante el año nos ha enseñado varias cosas que me han interesado. También me gusta porque promueve el hábito de la lectura. Siempre lleva libros para nosotros. (E5)

La confianza se vuelve un factor importante para que los estudiantes migrantes establezcan vínculos con sus profesores. En lo expresado por E2 emergen sentimientos positivos hacia su docente. Asimismo, con E5 se produce esa afinidad por el interés adicional demostrado por su docente. Es decir, por cómo su vocación se refleja en actos como llevar libros para sus estudiantes.

Recuerdos con Docentes (RD):

Los estudiantes no solo pueden tener recuerdos con sus pares, sino también con sus docentes. Es el caso del participante E3 que, junto a sus compañeros, tuvieron un momento divertido con una de sus profesoras durante la primera semana de clases de su último año de colegio. “Cuando estábamos conociéndonos con los compañeros, una de las profesoras se puso a jugar básquet con nosotros en el recreo”. Asimismo, E4 se lleva gratos recuerdos con su docente de Educación para la Ciudadanía. La alegría con la que ella llega al salón se la transmite a él y a los demás compañeros del salón. “Es muy inspiradora y además nos enseña mucho. Nos motiva a aprender más, a conocer más sobre los temas que vemos” (E4).

Limitaciones y oportunidades que surgen de la interacción con los pares y con los docentes**Dificultades para Forjar Vínculos durante la Experiencia**

En la presente categoría se contemplan los motivos principales que limitan la creación de vínculos con los pares y con los docentes.

Cruce de Límites (CL):

Una de las limitaciones para la interacción y construcción de vínculos para los participantes es el cruce de los límites de uno mismo y los de los demás. Al respecto, comenta E1: “Tengo algunos problemas a la hora de socializar. No hablo poco, sí me uno a la conversación, pero yo sé cuándo poner un límite. En cambio, mis compañeros [ecuatorianos] no y yo soy intolerante al ruido” (E1). Mientras que para E4:

El cruce de límites no se resume en no saber cuándo detenerse, también en saber con quién existe la confianza para hacer bromas y con quién no. No me agrada que un compañero sea muy molesto. Que se exceda. Yo también hago bromas, pero no me paso los límites. No me gusta cuando alguien me molesta y no tenemos confianza. (E4)

Experiencias de Xenofobia (X):

Dos de los participantes en la investigación aseguraron sufrir o ser testigos de actos xenofóbicos durante su estancia en colegios de Guayaquil. E3 expresó que no ha sido discriminado, pero que sí presencié cómo una de sus compañeras venezolanas fue víctima de xenofobia. En este relato emerge la experiencia de un otro, pero es importante mencionarla porque atañe directamente a la nacionalidad de E3 y le “incomodó”:

Siempre me he sentido integrado. Al menos conmigo no se han metido, pero con una de mis amigas sí. Se metieron con su nacionalidad y ella se sintió mal por eso. Cuando eso pasó, yo no estaba en el salón. Lo que pasó fue que le dijeron que era una muerta de hambre. Sé que no me dijeron nada a mí directamente, aunque la situación sí me incomodó porque yo también soy de Venezuela. (E3)

A diferencia de su par venezolano, E5, quien sí sufrió de xenofobia durante su estancia en colegios de Guayaquil. Además, indicó que, pese a ser una persona muy sociable, durante sus primeros tres años en Ecuador, casi no tuvo amigos:

Algunos eran muy xenofóbicos, otros machistas, otros vulgares. Soy una persona muy cuidadosa con sus amistades. No me gusta estar rodeada de gente tóxica. Actualmente, no me siento 100% cómoda donde estoy, pero tampoco estoy incómoda. Creo que yo era más sociable allá en Venezuela. (E5)

Rasgos de los Pares que Obstaculizan los Vínculos (RPOV):

Aquí, los estudiantes expresaron lo que no les gusta de sus compañeros y qué hace que dar el paso de compañero a amigo se torne dificultoso. Profundizan en algunos rasgos que han experimentado con sus pares y que dificultaron la formación de vínculos. Por ejemplo, E1 comentó lo siguiente:

No me gusta que no sepan guardar secretos ni poner límites en cuanto a hacer relajo se refiere. Una cosa es hacer bromas con el profesor y reírse, pero cuando el docente ya está molesto y exige silencio, algunos compañeros continúan con el escándalo. (E1)

De igual manera, E3 explicó que, en general, considera a sus compañeros como buenas personas, pero hay un comportamiento que le disgusta de sus pares ecuatorianos:

Únicamente lo que no me gusta vendría a ser lo mimados que son. En general, me llevo bien con todos, pero no ando con niños. No me gusta que sean mimados, debe ser por la mentalidad con la que me criaron. Yo pasé por muchos problemas y por eso no me gusta estar con niños. (E3)

Además de no guardar secretos y tener actitudes mimadas, otro rasgo que obstaculiza el establecimiento de vínculos es la inconsistencia de los acercamientos, tal como cuenta E4:

No me gusta cuando uno finge ser tu amigo. Otra cosa que tampoco me agrada es cuando se acercan un día y al otro ya no vuelven. Eso vuelve difícil que seamos cercanos. Con los amigos con los que mejor me llevo, siempre he sido de conversar constantemente. (E4)

Obstáculos para crear Vínculos con los Docentes (OCVD):

Aquí, los estudiantes indicaron qué es lo que hacen o dicen los docentes y que vuelve complicado que exista una mejor interacción con ellos. Los participantes indicaron aspectos como: que sean muy serios, que sean injustos, que no los traten amablemente, etc. Para esta temática, todos los entrevistados dieron respuestas diferentes. Por ejemplo, E1 contó que:

Hubo un tiempo en el que uno de mis profesores me caía mal porque siempre venía con la peor cara a decirnos que somos el peor curso. Y no lo decía solo por los relajosos, sino por todos. Eso se me hace injusto porque hay chicos que no cruzan límites. (E1)

Asimismo, en el relato de E4 subyace una necesidad de valoración y afectividad. Y también enfatiza en lo importante que es que el trabajo docente vaya más allá de la obtención de buenas calificaciones:

No me gusta cuando los profesores no nos apoyan y hacen que nos sintamos mal. En mi pensamiento lógico, si uno va al colegio no es solo para que le enseñen el contenido de una clase, sino también para que le instruyan valores. (E4)

Otro obstáculo para la creación de vínculos recae en descalificar o no escuchar a los alumnos cuando expresan las circunstancias que les impiden cumplir con las obligaciones académicas, como menciona E6:

Lo que dificulta mi relación con los profesores es cuando dicen la palabra “cero”. Cuando dicen eso sin darme ni siquiera permiso para hablar. Cuando ven que no traje algún material o no hice algún trabajo, dicen inmediatamente “cero”. Eso a veces me molesta, pero qué se le puede hacer. (E6)

Además de lo mencionado, actitudes como no saber escuchar a los alumnos y no admitir equivocaciones también se vuelven un problema para la construcción de vínculos entre alumno y docente.

Dificultades por los Modismos (DM):

El uso de los modismos se volvió un inconveniente para los alumnos migrantes venezolanos. Sin embargo, con el paso del tiempo, ellos y sus compañeros se fueron acoplando a las diferencias que existen entre las especificidades del lenguaje, es decir el dialecto de Ecuador y Venezuela. Se conoció que con los profesores no ha habido dificultades por ese tema, pero sí, con los compañeros, aunque al final todo termina como una broma entre pares. “A veces yo no entiendo algo que ellos dicen y otras veces ellos no entienden algo que yo les digo. Por ejemplo, cuando nos pedimos útiles escolares” (E2).

En el caso de E1, el acento se convirtió en objeto de broma. Los modismos se volvieron una burla entre compañeros. “Yo vengo de una parte de Venezuela que está cerca de Caracas. Entonces, a veces, algunos compañeros vienen y me hablan con un acento caraqueño cuando en realidad no soy de allá” (E1). La participante expresó que, en ocasiones, esa situación le incomoda porque sus pares hacen burlas en situaciones que no valen la pena o cuando ella no está de buen humor. Por otro lado, con E3 se generó una situación divertida debido a las complicaciones por los modismos:

El acento también fue un problema porque llegué y no tenía amigos ecuatorianos. Se me complicaba porque yo le decía de cierta manera a unos objetos y acá les decían diferente. Una vez, dije una palabra que en Venezuela es solo una expresión, pero que aquí en Ecuador la consideran como una mala palabra. Entonces mis compañeros se

sorprendieron por lo que dije y la profesora también, aunque después ella recordó que yo vengo de otro país y no me castigó. (E3)

Oportunidades para Forjar Vínculos durante la Experiencia

En la presente categoría se abarcan las oportunidades principales que pueden ayudar a fortalecer la creación de vínculos de los estudiantes migrantes venezolanos con los pares y con los docentes.

Establecimiento de Bandos (EB):

Solo uno de los participantes se refirió al establecimiento de bandos en su institución educativa.

Me gusta cuando se ponen a jugar partidos de pelota. Es el único momento en el que siento unión con mis compañeros porque nos juntamos para burlarnos de 2do de Bachillerato. Todos los de ese grado nos caen mal, a excepción de unos pocos. No nos agradan porque sentimos que los profesores les dan más el beneficio de la duda a ellos que a nosotros. (E1)

A pesar de las diferencias de personalidad entre E1 y sus extrovertidos compañeros, el lazo entre ellos se refuerza cuando juegan fútbol contra otro curso durante las horas de Educación Física. De esta forma se evidencia que hay situaciones que promueven la unión entre pares venezolanos y ecuatorianos, aunque en ocasiones tengan formas muy distintas de pensar y de actuar.

Temas de Conversación en Común con Docentes (TCCD):

Los estudiantes revelaron cuáles son las temáticas en las que coinciden en gustos con sus profesores. Esos temas salen del ámbito académico y su propósito es establecer una conexión entre ambos. Es importante recordar que los vínculos de escolarización de los estudiantes no se limitan a sus compañeros, sino que también es posible que surjan de la interacción con los docentes. En ese sentido y a pesar de la diferencia de edad, E1 enfatizó “estar en la misma onda” con una de sus profesoras cuando conversan sobre tecnología, a diferencia de con sus compañeros al ser un tema “que pocos pueden entender”. El participante E4 también encontró esa temática en común con la que puede relacionarse con su docente fuera del contexto académico:

Mi profesor juega fútbol, algo que a mí también me gusta. Entonces siempre me habla de posiciones en el campo y de los jugadores. Eso lo hace más conmigo porque él es el papá de un amigo mío que está en otro colegio. Además, el docente vive cerca de mi casa, por lo que lo conocí y empezamos a hablar. (E4)

Cabe destacar que, en el caso de E4, surgió una temática única entre docente-alumno. Eso significa que es posible establecer vínculos con los profesores a pesar de que la diferencia de edad sea muy amplia, pues la edad del maestro de E4 es de 70 años.

Discusión de los Resultados

En el presente apartado se presenta una relación entre la literatura del marco conceptual y del estado del arte con los resultados obtenidos luego de las entrevistas realizadas a los estudiantes migrantes venezolanos.

Vínculos de los estudiantes venezolanos con sus pares

De acuerdo con Larrosa (2006), aunque las personas estén expuestas al mismo hecho, la experiencia que cada uno tiene es única. Su aseveración se evidencia al revisar las conversaciones de dos de los participantes. Ambos alumnos venezolanos pertenecen al mismo salón, sin embargo, sus experiencias son muy diferentes a pesar de tener los mismos compañeros y profesores. Este mismo autor expresa que el que vive la experiencia “es un sujeto pasional, receptivo, abierto, expuesto” (p. 4); en otras palabras, una persona dispuesta a que los hechos le acontezcan. Bajo esa premisa, algunos de los participantes sostienen ser personas sociables, que dejan que los integren y al mismo tiempo integran a otros; por el contrario, algunos entrevistados expresan sus dificultades para socializar, ya sea por su propia personalidad o por la forma de ser de sus pares ecuatorianos. Además, precisamente los participantes que presentan esos inconvenientes son los que menos experiencias y recuerdos refieren con sus compañeros.

Los autores Suárez-Orozco, C. y Suárez-Orozco, M. (2003, como se citó en Millán et al. 2021) indican que, dependiendo del trato que el alumno reciba, este va a ver su autoestima afectada negativamente o se va a sentir dignificado. Acerca de la aseveración de ambos, los mismos participantes confirman que el trato que sus pares les dan los puede hacer sentir integrados o excluidos. En solo uno de los seis casos que aparecen en el presente trabajo aparecen ataques que complican la existencia de establecimiento de vínculos favorables para el estudiante; en los demás casos, los participantes aseguran estar, en términos generales, satisfechos con sus pares y también destacan el buen trato que reciben de ellos.

Vínculos de los estudiantes venezolanos con sus docentes

Respecto a los vínculos entre docentes-alumnos, Rodríguez (2020) sostiene que la participación del profesor va más allá de la obtención de buenas calificaciones por parte de sus estudiantes. Efectivamente, los educandos explican que el hecho de que la relación con sus

docentes se limite al ámbito académico entorpece la construcción de vínculos. “Me gusta que cuenten de su vida, que nos digan que cuando tenían nuestra edad también cometieron los mismos errores” (E4). En sintonía con la idea de Rodríguez (2020), Olmos (2006) cree que “la creación del vínculo entre el educador y el educando tiene lugar con la presencia afectiva del profesor en el salón de clases como una persona viva, entera, verdadera, genuina” (p. 27).

Esta noción se evidencia cuando los alumnos comprueban que sus docentes, al igual que ellos, son personas capaces de construir vínculos a pesar de la diferencia de edad. La capacidad de los docentes para forjar vínculos desde la mirada del alumno recae en poder ponerse en el lugar de él o ella. Esto se observa cuando hablan de temas comunes y cuando abogan en favor del estudiante, entre otros escenarios caracterizados por la valoración positiva del docente al estudiante. En los relatos, los participantes destacan lo importante que es para ellos el ser escuchados, aconsejados y que sus maestros sean personas con las que se pueda conversar sobre otros temas, una vez ambos estén fuera del marco académico. Adicionalmente, Nobile (2014) es otro autor que enfatiza en que los profesores deben tener una mirada atenta y respetuosa con sus estudiantes para que exista una experiencia emocional gratificante. De lo contrario, la interacción se ve limitada al contexto académico y en los educandos no se va a despertar un sentimiento de confianza. Hay participantes que sí sienten cariño hacia algunos de sus maestros, y entre las claves para despertarlo está el respeto mutuo.

Limitaciones y oportunidades que surgen de la interacción con pares y docentes

Lagos (2021) reconoce que “la adaptación a la escuela se ve influenciada por la percepción de baja aceptación por la condición de ser extranjeros” (p. 518), y esa aseveración se refleja en la experiencia de uno de los participantes, específicamente en E3, que indica que tuvo temor de no ser aceptado cuando llegó a Ecuador. No obstante, en los demás participantes no se

presenta ese posible sentimiento de rechazo. Asimismo, ante la postura de Quevedo (2015, como se citó en Chimarro y Haro, 2020), “los estudiantes migrantes venezolanos pertenecen al grupo de vulnerabilidad presentando dificultades en el proceso de adaptación escolar en la nueva institución educativa” (p.13), se puede apreciar que los participantes sí pasaron por vicisitudes durante su llegada a los centros educativos de Guayaquil, sin embargo, es importante mencionar que dichas vicisitudes no son la norma o el aspecto que enmarca la generalidad de las experiencias de los estudiantes. Entre las principales dificultades aparecen: el aprendizaje de los modismos ecuatorianos, la xenofobia o el miedo a sufrirla.

En el trabajo de Millán et al. (2021) se señala que algunos de los compañeros de los alumnos de Venezuela reflejan los estereotipos que tienen los adultos. Esto solo se evidencia en una de las seis conversaciones con los migrantes. Y es en el caso de E5, que se refirió a los inconvenientes que ha tenido por la xenofobia durante su estancia en Ecuador: “en mis primeros tres años aquí no tuve muchos amigos, no me sentía cómoda porque algunos compañeros eran muy xenofóbicos, otros machistas, otros vulgares” (E5). Por otro lado, referente a las dificultades con los docentes se plasma lo expresado por Álvarez (2020), que manifiesta que el problema con ellos es que simplifican su labor al logro de buenas calificaciones de sus estudiantes. Ante esto, el entrevistado E1 indica su disconformidad por la presión que sus maestros le ejercen en ese sentido. “Eso me hace sentir deshumanizada. Siento que piensan que yo hago todo bien. Ven como que mucho potencial en mí y a mí sí me gusta tener una vida además de la escuela” (E1).

Conclusiones

Esta investigación se planteó, como propósito, describir los vínculos que los estudiantes migrantes venezolanos de Bachillerato establecen durante su proceso de escolarización con sus

pares ecuatorianos y docentes dentro de instituciones educativas de Guayaquil en el 2022. Para ello, se empleó un estudio de enfoque cualitativo y se trabajó con seis alumnos provenientes de Venezuela. Como técnica de recolección de datos, se utilizó la entrevista.

Los estudiantes entrevistados destacan la unión existente entre ellos y sus pares ecuatorianos a pesar de las diferencias entre sus comportamientos. Revelan que, aunque en ocasiones no les gusten las actitudes de sus compañeros, los consideran, en términos generales, como buenas personas. No obstante, algunos de los participantes indican que prefieren a los pares con los que compartían en Venezuela, por una actitud que identifican como “mimados”. Un aspecto que resaltan es la iniciativa de los compañeros ecuatorianos en acercárseles a hablar e integrarlos a sus respectivos grupos de amigos, de ese modo se crean bandos en el salón de clases.

Con respecto a los vínculos con los docentes, se destaca que para los estudiantes es valioso el saber que pueden contar con la ayuda de sus docentes cuando se les presenta un problema académico o personal. Además, dieron sus opiniones acerca de sus profesores, a quienes catalogan como serios, al igual que los que tenían en su país. El hecho de establecer una buena relación con ellos es posible, pero para cumplir ese objetivo es necesario que los maestros no regañen a sus estudiantes sin antes haberlos escuchado, que entiendan que en ocasiones es bueno abrirse con ellos, que sepan aconsejarlos y que no se limiten al contexto académico.

Finalmente, referente a las limitaciones y oportunidades, los entrevistados aseguran que, con sus pares, sus dificultades principales han sido la adaptación por los modismos ecuatorianos y venezolanos, la xenofobia, el cruce de límites y las diferencias de comportamiento, pues los migrantes venezolanos describen como muy extrovertidos a sus compañeros. Asimismo, surgen limitaciones con los docentes cuando estos limitan sus funciones al ámbito académico, están

constantemente de mal humor, no escuchan las opiniones de sus educandos ni están dispuestos a reconocer cuando están equivocados. Por el contrario, acerca de las oportunidades que existen con los pares y maestros, se descubrió que, a pesar de las diferencias, el establecimiento de bandos entre compañeros es posible cuando estos apoyan a la misma causa y se defienden entre ellos ante los demás. Y por el lado de los profesores, el descubrimiento de temas de conversación en común es una buena oportunidad de hallar una conexión única con el alumno, pues los intereses de cada persona son distintos. Dos de los participantes de la investigación encontraron esa temática particular en la que pueden acercarse a conversar con sus docentes sin involucrar aspectos académicos.

El presente trabajo contribuye a la comprensión desde los siguientes aspectos. Primero, en los beneficios que tiene entender los vínculos de los estudiantes a través de la exploración de experiencias. Segundo, en entender distintos momentos en la experiencia de escolarización de los estudiantes; se rescatan dos: al momento de socializar por primera vez y cuando se conforman grupos. Tercero, en examinar la dimensión afectiva y valorativa que subyace en las experiencias contadas. Pues con ello se observa cómo se crean lazos que dan cuenta de la vida cotidiana en la escuela.

En general, las experiencias de los estudiantes venezolanos se caracterizan por lo siguiente: a) experiencias marcadas por la integración y adhesión a grupos con los pares; b) una relación con los docentes definida por valores, cualidades comunes y la accesibilidad, y c) limitaciones y oportunidades definidas por el cruce de límites de los estudiantes y la posibilidad de establecer grupos o bandos. Cada participante de la investigación ha vivido en el país por diferentes años y, algunos, han pasado por más de dos instituciones educativas. Además, al tener

en consideración que la experiencia es siempre subjetiva, tal como precisa Jorge Larrosa (2006), las perspectivas de los participantes son únicas.

Recomendaciones

Al tener en cuenta la cantidad de población estudiantil venezolana en Ecuador, se recomienda continuar explorando en las oportunidades que pueden surgir de la interacción, en las experiencias únicas de los migrantes y además en cómo el rol docente juega un papel importante para el fortalecimiento de los vínculos entre los pares. Se sugiere también estudiar las experiencias de escolarización de los compañeros ecuatorianos con los venezolanos. De ese modo, se obtiene la mirada opuesta de lo presentado en esta investigación y se descubre qué no es del agrado de los pares nacionales y qué pueden hacer los extranjeros para que ambos construyan vínculos positivos.

Es importante tener en consideración que el empleo de un enfoque cuantitativo puede contribuir en la identificación de las características que -los alumnos migrantes venezolanos- más valoran de sus pares y, al mismo tiempo, de cuáles son las que se convierten en obstáculos para la interacción y dificultan la transición de compañero a amigo. De igual modo, este enfoque es también útil para conocer esos mismos aspectos, pero con los docentes, quienes también pertenecen al entorno escolar y son capaces de establecer conexiones fuera del terreno académico.

Finalmente, el uso de otras técnicas de recolección de información como los grupos focales y los retratos son buenas herramientas para profundizar en las experiencias. Ambas técnicas facilitan el intercambio de ideas y la escucha activa entre los participantes. Si la esencia

del estudio son las experiencias, entonces los grupos focales permiten conocer a profundidad las vivencias únicas e irrepetibles de los participantes.

Referencias

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

Banco Mundial. (2020). *Retos y oportunidades de la migración venezolana en Ecuador*. State and Peacebuilding Bank.

Barreto, D. (18 de diciembre de 2020). Un viaje de 2000 kilómetros a la escuela. *El Comercio*.
<https://especiales.elcomercio.com/2020/12/suenos-sin-fronteras/>

Bayón, M.C y Saraví, G.A. (2019). La experiencia escolar como experiencia de clase: fronteras morales, estigmas y resistencias. *Desacatos*, (59), 68-85.

Cabrera, J., Cale, J. y Cabrera, E. (2019). La inclusión en el aula en escuelas con alto rendimiento escolar: Estudio de caso en escuelas de la provincia de Carchi, Ecuador. *Revista Espacios*, 40(44), 3-15.
<https://www.revistaespacios.com/a19v40n44/19404403.html>

Cardozo, L., Vázquez, M., Allestaht-Snyder, M. y Buxton, C. (2018). La escolarización interrumpida: perspectivas pedagógicas de educadores que trabajan con adolescentes bilingües refugiados en el programa RiseUp en los Estados Unidos de América. *Cuadernos De Investigación Educativa*, 9(2), 93 - 113.
<https://doi.org/10.18861/cied.2018.9.2.2856>

- Carracedo, M., Sánchez, D. y Zunino, C. (2017). Consentimiento informado en investigación. *Anales de la Facultad de Medicina*, 4(2), 16-21.
<https://revistas.udelar.edu.uy/OJS/index.php/anfamed/article/view/206>
- Carranza, D. (2021). En América Latina y el Caribe hay 4,6 millones de refugiados y migrantes venezolanos. *Agencia Anadolu*. <https://www.aa.com.tr/es/mundo/en-am%C3%A9rica-latina-y-el-caribe-hay-4-6-millones-de-refugiados-y-migrantes-venezolanos/2280913>
- Castillo, T. y Reguant, M. (2017). Percepciones sobre la migración venezolana: causas, España como destino, expectativas de retorno. *Migraciones. Publicación Del Instituto Universitario De Estudios Sobre Migraciones*, (41), 133-163.
<https://doi.org/10.14422/mig.i41.y2017.006>
- Castillo, D., Santa-Cruz, E. y Vega, A. (2018). Estudiantes migrantes en escuelas públicas chilenas. *Calidad en la Educación*, (49), 18-49.
<http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n49.575>
- Chimarro, D. y Haro, Y. (2020). Estrategias para fortalecer el proceso de adaptación escolar en estudiantes migrantes venezolanos de educación básica media en la Unidad Educativa Ciudad de Ibarra en el periodo 2019-2020 [Título profesional, Universidad Técnica del Norte].
- Dávila, E. y González Chicaiza, M. (2020). Adaptación social a la comunidad educativa de niños venezolanos en situación de movilidad humana. *Revista Scientific*, (5), 48-69.
<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.E.2.48-69>

- Díaz, C. y Pinto Loría, M. (2017). Vulnerabilidad educativa: Un estudio desde el paradigma socio crítico. *Praxis educativa*, 21(1), 46-54.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210105>
- Fernández, R. (2001). La entrevista en la investigación cualitativa. *Pensamiento Actual*, 2(3), 15-21. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/pensamiento-actual/article/view/8017>
- Garcés, H. (2021). Contexto de aprendizaje de estudiantes inmigrantes venezolanos de secundaria en el Perú (Estudios de casos). *Revista Scientific*, 6(19), 142-163.
<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.19.7.142-163>
- González, J. (12 de septiembre de 2021). Las escuelas ecuatorianas registran 20,7% menos de alumnos venezolanos. *El Comercio*.
<https://www.elcomercio.com/actualidad/politica/escuelas-ecuador-alumnos-venezuela-pandemia>
- Guzmán, C. y Saucedo, C. (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(67), 1019-1054.
- Guzmán, W., Uzcátegui, R. y Bravo, L. (2020). Travesía migratoria de los niños venezolanos en Suramérica. *Trayectorias Humanas Trascontinentales*, (6), 102-121.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación. (Sexta Edición)*. Editorial McGraw-Hill.
- Iño, W. (2018). Investigación educativa desde un enfoque cualitativo: la historia oral como método. *Voces de la Educación*, 3(6), 93-110.
<https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/123>

Kaplan, C. y Krotsch, L. (2018). La educación de las emociones. Una perspectiva desde Norbert Elias. *Revista Latinoamericana de Investigación Crítica*, 5(8), 119- 134.

Kaplan, C. y Szapu, E. (2019). Jóvenes y subjetividad negada: Apuntes para pensar la intervención socioeducativa sobre prácticas autolesivas y suicidio. *Psicoperspectivas*, 18(1), 42-52. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol18-Issue1-fulltext-1485>

Kaplan, C. y Szapu, E. (2020). *Conflictos, violencias y emociones en el ámbito educativo*. Nosótrica Ediciones.

Kaplan, C. (2021). La implicación afectiva en tiempos de pandemia y en la postpandemia. Educar para una sociedad de reciprocidades. *Anales De La Educación Común*, 2(1-2), 104-113.

Lagos, P. (2021). Proceso de adaptación de estudiantes inmigrantes: hallazgos en escuelas vulnerables de Santiago de Chile. *OBETS: Revista de Ciencias Sociales*, 16(2), 507-522. <https://doi.org/10.14198/OBETS2021.16.2.17>

La República. (10 de septiembre de 2021). Para 2022 habrá 7 millones de venezolanos migrantes, según opositor. *La República*. <https://www.larepublica.ec/blog/2021/09/10/para-2022-habra-7-millones-de-venezolanos-migrantes-segun-opositor/>

Larrosa, J. (2003). La experiencia y sus lenguajes. *Estudios filosóficos*. 55(160), 467- 480.

Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Revista Educación Y Pedagogía*, (19), 87-112.

- López, V., Ascorra, P., Litichever, L. y Ochoa, A. (2019). Violencia y convivencia escolar en América Latina: Políticas, prácticas, marcos de comprensión y acción. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-8. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol18-Issue1-fulltext-1608>
- Lotero-Echeverri, G. y Pérez-Rodríguez, M.A. (2019). Migraciones en la sociedad contemporánea: Correlación entre migración y desarrollo. *Retos Revista de Ciencias de la Administración y Economía*, 9(17), 145-159. <https://doi.org/10.17163/ret.n17.2019.09>
- Migración Venezuela. (3 de noviembre de 2021). Hay 5,9 millones de refugiados y migrantes venezolanos en el mundo: ONU. *Migración Venezuela*. <https://migravenezuela.com/web/articulo/ya-hay-59-millones-de-refugiados-y-migrantes-venezolanos-en-el-mundo/2921>
- Millán Otero, K.L., Durán Palacio, N.M., Rodríguez, L.A. y García Hincapié, A. (2021). La escuela y la migración: experiencias de niños venezolanos en Colombia. *Psicoespacios*, 15(26), 1-15.
- Milicic, N. y Marchant, T. (2020). Educación Emocional en el sistema escolar chileno: un desafío pendiente. M. Corvera y G. Muñoz. *Horizontes y propuestas para transformar el sistema educativo chileno*, 53-62.
- Molina, N. (2018). Aspectos éticos en la investigación con niños. *Cienc Tecnol Salud Vis Ocul*, 16(1),75- 87. <https://doi.org/10.19052/sv.4348>
- Muñoz-Labraña, C., Ajagán-Lester, L., Martínez-Rodríguez, R., Torres-Durán, B., Muñoz-Grandón, C. y Gutiérrez-Cortés, K. (2021). Migración y escuela: Percepciones del

- personal docente de Educación General Básica sobre niñez migrante. *Revista Electrónica Educare*, 25(1), 268-288. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.25-1.14>
- Nahim, R. (12 de enero de 2022). Solo siete países de Suramérica no exigen visa a los venezolanos: conozca cuáles son. *El Diario*. <https://eldiario.com/2022/01/12/paises-suramerica-no-exigen-visa-venezolanos/>
- Navarro, F. (2014). *Socialización familiar y adaptación escolar en adolescentes*. [Tesis doctoral]. Universidad de Castilla-La Mancha.
- Nobile, M. (2014). Emociones, agencia y experiencia escolar: el papel de los vínculos en los procesos de inclusión escolar en el nivel secundario. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 6(14), 68-80.
- Olmos, A. (2016). *Empatía: algunas reflexiones*. Ashoka/Alana.
- Ortega, J. y Pérez, E. (2020). Procesos de adaptación social de estudiantes adolescentes migrantes venezolanos a través de la inclusión académica al sistema educativo colombiano en básica secundaria. *Delectus*, 3(1), 83-98.
<https://doi.org/10.36996/delectus.v3i1.34>
- Piza, N., Amaiquema, F. y Beltrán, G. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Conrado*, 15(70), 455-459.
- Primicias. (30 de julio de 2021). Migración venezolana puede superar la de Siria en 2022: OEA. *Primicias*. <https://www.primicias.ec/noticias/lo-ultimo/oea-migracion-venezolana/>

- Primicias. (9 de mayo de 2022). Estudiantes extranjeros aumentaron más del 100% en cinco años. *Primicias*. <https://www.primicias.ec/noticias/sociedad/estudiantes-extranjeros-ecuador-venezolanos-peruanos-colombianos/>
- Poblete, R. (2019). Políticas Educativas y Migración en América Latina: aportes para una perspectiva comparada. *Estudios Pedagógicos*, 45(3), 353-368.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000300353>
- Ramos, C. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciAmérica: Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, 9(3), 1-6.
- Reig-Botella, A., Clemente, M. y Bastida, I. (2018). Migración y síndrome de Ulises: ser nadie en tierra de nadie. *Barataria: revista castellano-manchega de ciencias sociales*, (24), 27-43.
- Rincón, O., Contreras, R. y Contreras, L. (2021). Estudiantes migrantes en la adaptación de la educación colombiana. *Boletín Redipe*, 10(9), 526-543.
<https://doi.org/10.36260/rbr.v10i9.1459>
- Rodríguez, M. y Mendivelso, F. (2018). Diseño de investigación de corte transversal. *Revista Médica Sanitas*, 21(3), 141-146.
<https://revistas.unisanitas.edu.co/index.php/RMS/article/view/368>
- Rodríguez, E., Moya M. y Rodríguez, M. (2020). Importancia de la empatía docente-estudiante como estrategia para el desarrollo académico. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 23-50.
<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1205>

- Sandoval, M., Mayorga, C., Elgueta, H., Soto, A., Viveros, J. y Riquelme, S. (2018). Compromiso y motivación escolar: Una discusión conceptual. *Revista Educación*, 42(2), 66–79. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.23471>
- Tibán, A., Canchignia, A., Paredes, N. y Yungán, R. (2019). La inmigración estudiantil y la adaptación escolar. *Ciencia Digital*, 3(2), 198-217. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v9i2.385>
- Torrecilla, J. M. (2006). La entrevista. *Universidad Autónoma de Madrid*, 1-20.
- Urbano, P. (2016). Análisis de datos cualitativos. *Fedumar Pedagogía y Educación*, 3(1), 113-126.
- Uribe, A., Ramos, I., Villamil, I. y Palacio, J. (2018). La importancia de las estrategias de afrontamiento en el bienestar psicológico en una muestra escolarizada de adolescentes. *Psicogente*, 21(40), 440-457. <https://doi.org/10.17081/psico.21.40.3082>
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.