



SERIE
PROGRAMA INCENTIVA

Caminantes en la educación:

experiencias investigativas en migración
y desplazamiento



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.



Instituto para la Investigación
Educativa y el Desarrollo Pedagógico





S E R I E
PROGRAMA INCENTIVA

**Convenio de Ciencia y Tecnología n.º 65 de 2023 suscrito entre
el IDEP y la Fundación Universitaria Cafam – Unicafam**

Caminantes en la educación:
experiencias investigativas en
migración y desplazamiento

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ
EDUCACIÓN

**Caminantes en la educación:
experiencias investigativas en migración y desplazamiento**

© Autoras y autores

Snedá Liliam Aragón Quintero; Claudia Mercedes Arboleda Arroyo; Jenny Astrid Supelano Supelano;
Plata Olarte Laura Ximena; Velásquez Ortiz Lady Nayibe; Natalia Jiménez Rojas;
Francenet Celeita Barbosa; Celia Yamile Sutachán Mamby; Viviana Marcela Torres Carvajal;
Wilmar Andrey Cruz Pineda; Luis Alejandro Guio Rojas; Nelson Ríos Olarte.

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ

Alcaldesa Mayor Claudia Nayibe López Hernández

© SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO, SED

Secretaria de Educación del Distrito Capital Edna Cristina Bonilla Sebá

**© INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN
EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO, IDEP**

Director General Jorge Alfonso Verdugo Rodríguez
Subdirectora Académica Eliana María Figueroa Dorado
Asesores de Dirección Daniel Alejandro Taborda Calderón
José Cabrera Paz
Inírida Morales Villegas
Profesional IDEP Oscar Julio Segura Martínez

© FUNDACIÓN UNIVERSITARIA CAFAM, UNICAFAM

Rectora Diana Margarita Pérez Camacho
Vicerrectora Claudia Marcela Guarnizo Vargas
Coordinación Editorial Juanna Alexandra Díaz Cuadros

ISBN (digital) 978-628-7535-82-4

Edición y corrección de estilo Poliana Otálora Cruz
Diseño y diagramación Datanalab S.A.S.
Primera edición Febrero de 2024

Publicación resultado de la Convocatoria de Estímulos para Redes y Colectivos de Maestras y Maestros RCM 2023; y desarrollada en el marco del Convenio de Ciencia y Tecnología n.º 65 de 2023 suscrito entre el IDEP y la Fundación Universitaria Cafam – Unicafam.

Este libro se podrá reproducir o traducir siempre que se indique la fuente y no se utilice con fines lucrativos, previa autorización escrita del IDEP. Los textos publicados, así como el material gráfico que en estos aparecen, fueron aportados y autorizados por las y los autores.
Las opiniones son su responsabilidad.

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP
Avenida Calle 26 No. 69-76, Edificio Elemento, Torre 1-Aire, Oficina 1004
Teléfono (57) 314 4889973
www.idep.edu.co
Correo radicación: idep@idep.edu.co
Bogotá, D. C. - Colombia

Autoras y autores

Snedá Liliám Aragón Quintero
Claudia Mercedes Arboleda Arroyo
Jenny Astrid Supelano Supelano
Plata Olarte Laura Ximena
Velásquez Ortiz Lady Nayibe
Natalia Jiménez Rojas
Francenet Celeita Barbosa
Celia Yamile Sutachán Mamby
Viviana Marcela Torres Carvajal
Wilmar Andrey Cruz Pineda
Luis Alejandro Guio Rojas
Nelson Ríos Olarte

Agradecimientos

El presente libro recopila experiencias vitales en el aula, es el resultado de un compromiso social y un reconocimiento por el valor por el otro. Por este motivo, el primer agradecimiento como autores va dirigido a Dios, por permitirnos la forma en que nos ha enseñado a reconocerle en todos los escenarios de vulnerabilidad donde trabajamos y vivimos. Es importante para todos nosotros el haber compaginado en diferentes escenarios académicos dentro de la Corporación Universitaria Iberoamericana, en donde realizamos nuestros estudios de pregrado o posgrado, formulando una estructura que reconozca una problemática invisibilizada hasta el momento dentro del espacio escolar.

Nosotros agradecemos el apoyo y la motivación que recibimos de nuestras familias día tras día, pues de no ser por ellos no hubiésemos culminado nuestros estudios y no hubiéramos podido llegar a presentar una serie de reflexiones tan importantes para la educación colombiana como las presentadas en este libro.

Por último, pero no menos importante, queremos agradecer al IDEP, pues al trabajar constantemente por hacer pedagogía en Bogotá, abre el campo para que las nuevas discusiones se den desde percepciones y paradigmas nuevos y creativos, allí mismo también agradecemos por abrir el espacio a la Red de Estudios de Desplazamientos Poblacionales en Educación: Red Caminantes Escolares, la cual se conformó por el interés de todos los acá mencionados y se consolidó con la presente obra.

Muchas gracias a ustedes por leernos, no existimos si no dejamos la huella en el tránsito.

Índice

Agradecimientos	6
Presentación	
OSCAR JULIO SEGURA MARTÍNEZ	8
Introducción	10
Imaginarios sociales de maestras y maestros de la I.E.D Villamar en la ciudad de Bogotá sobre población migrante venezolana y su relación con las prácticas pedagógicas interculturales	12
Referencias	31
Estrategia Para Fortalecer el Acceso y la Integración de Estudiantes Extranjeros al Aula Desde los Valores Interculturales con Proyección al Bienestar Educativo	35
Referencias	48
Experiencias comunicativas a través de las relaciones interculturales de los niños y niñas migrantes del jardín Abejas Ocupadas en Sunnyvale, California	51
Referencias	60
La Educación Intercultural desde una estrategia pedagógica para la flexibilidad curricular de estudiantes migrantes venezolanos	62
Referencias	71

Presentación

La educación en Bogotá es un terreno fértil para procesos de investigación, innovación y escritura liderados por maestras y maestros de la ciudad. Sus aportes a la construcción de saberes transforman realidades, lo cual no sería posible sin la colaboración y el esfuerzo conjunto de personas e instituciones.

Es así como la estrategia de “Promoción y apoyo a docentes investigadores e innovadores” del IDEP ha sido testigo del firme compromiso de docentes y directivos docentes por garantizar que la educación pública en Bogotá esté respaldada por el trabajo colectivo. A este compromiso se suma el acompañamiento realizado para fortalecer y consolidar las actividades propias de Redes y Colectivos, entre ellas, la más importante del año 2023: la convocatoria de estímulos, que incluyó diversas modalidades como el apoyo a la producción editorial.

Hoy, nos complace presentar los libros que han surgido en este proceso de convocatoria, en el que la colaboración entre el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) y la Fundación Universitaria Cafam – UNICAFAM, ha permitido entregar más de 278 incentivos desde el año 2020, con el fin de reconocer y respaldar la labor investigativa e innovadora del magisterio de nuestra ciudad.

Bogotá tiene una fuerza educativa extraordinaria, representada por más de 69 redes y colectivos de docentes que trabajan diariamente en todos los campos del conocimiento, desde los contextos escolares que habitan. De allí que los estímulos entregados con esta convocatoria, de la cual nacen estas publicaciones, contribuirán significativamente al cierre de brechas y a la transformación continua de la educación en nuestra ciudad. Además, permitirán seguir conociendo el legado, las contribuciones, reflexiones y,

por qué no, las continuidades, rupturas y discusiones originadas en las aulas, gracias al liderazgo de maestras y maestros productores de saberes.

En esta versión 2023 de la convocatoria, el IDEP abrió tres categorías para las redes y colectivos: eventos académicos, adecuación de herramientas didácticas mediadas por la tecnología y apoyo a la producción editorial; esta última, reflejada en esta colección de textos. Cabe señalar que estas producciones académicas e inéditas, formarán parte del Centro de Recursos para la Investigación e Innovación Educativa (CRIIE) del IDEP, consolidando el conocimiento generado por las redes y colectivos en un valioso recurso para toda la comunidad educativa, y sumándose al vasto legado de maestras y maestros como intelectuales de la educación.

Oscar Julio Segura Martínez

Profesional dinamizador Redes y Colectivos de Maestras y Maestros
IDEP

Introducción

El presente libro es resultado del proceso llevado por la red de estudios en desplazamientos poblacionales en educación Red Caminantes Escolares, la cual se ha dedicado desde años anteriores a la visualización del fenómeno migratorio como una variante en el sistema educativo colombiano. Desde allí surgió la necesidad de hacer una revisión de la forma en la que la educación está realizando el proceso de inclusión que se tiene que llevar a cabo con la población migrante y desplazada.

Por este motivo surge como inquietud del colectivo de maestros y maestras que hacen parte de este espacio, la necesidad de formular una línea de investigación que, desde el distrito capital y otras regiones de Colombia, proponga otra perspectiva con distintas visiones que desde la investigación pedagógica y educativa responda una serie de interrogantes que han surgido dentro de la temática.

Es así como se reúnen las experiencias investigativas que encontramos en el presente libro, dicha perspectiva reúne la visión no solo de paradigmas formulados en investigaciones en Colombia, pues además de ello, el presente libro tiene un complemento con una investigación realizada fuera del país.

Es así como todos los capítulos son una postura frente al fenómeno migratorio y las condiciones bajo las cuales se han estado visualizando una serie de variables alrededor de lo que se puede y se debe hacer por la población migrante y sus condiciones en el sistema educativo colombiano.

Estos procesos investigativos fueron desarrollados en el marco de procesos de formación de maestría y uno de ellos como proceso de pregrado en la Corporación Universitaria Iberoamericana. Esto da a la producción del

presente libro un grado de validez que produce haber realizado un tipo de investigación para el reconocimiento de las afirmaciones que aquí se dicen y, desde allí, formular un esquema que ha venido construyendo la red en diferentes escenarios.

Es así como se pretende mostrar el fenómeno migratorio desde una perspectiva decolonial que atraviesa la formulación que pueden hacer entes gubernamentales frente a pensadores latinoamericanos que desarrollan esta temática. Por tal motivo, nuestra estructura trata de situarse desde la interculturalidad como herramienta para generar ese enlace entre la población migrante y el escenario que debe acogerla.

Imaginarios sociales de maestras y maestros de la I.E.D Villamar en la ciudad de Bogotá sobre población migrante venezolana y su relación con las prácticas pedagógicas interculturales

Sneda Liliam Aragón Quintero¹, Institución Educativa Distrital Villamar, Bogotá, Colombia

Claudia Mercedes Arboleda Arroyo², Institución Educativa Liceo del Pacifico, Buenaventura, Colombia

Jenny Astrid Supelano Supelano³, Institución Educativa Departamental Rufino Cuervo, Chocontá, Cundinamarca, Colombia

Este texto busca reflexionar y evaluar las prácticas pedagógicas interculturales de las maestras y los maestros mediante el análisis de los imaginarios sociales sobre población migrante venezolana en el

-
- 1 Magister de la Corporación Universitaria Iberoamericana, Licenciada en Educación Especial, docente de la Secretaría de Educación del Distrito Capital, perteneciente a la Red de estudios Caminantes Escolares, <https://orcid.org/0000-0002-2341-7330>. saragonq@ibero.edu.co.
 - 2 Magister de la Corporación Universitaria Iberoamericana, Licenciada en Lenguas Modernas con Énfasis en Inglés y Francés de la Universidad Del Quindío, docente de secundaria en la Institución Educativa Técnica Comercial Teófilo Roberto Potes, <https://orcid.org/0000-0002-5905-4682>. carbole1@ibero.edu.co.
 - 3 Magister en Educación de la Corporación Universitaria Iberoamericana. Licenciada en Educación y Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional; especialista en Infancia, Cultura y Desarrollo de la Universidad Distrital FJDC. Docente en la Secretaría de Educación de Cundinamarca en Chocontá <https://orcid.org/0000-0002-8268-1668>. jsupelan@ibero.edu.co.

contexto escolar de la Institución Educativa Distrital Villamar, ubicada en la localidad de Ciudad Bolívar, en el nivel de Básica Primaria. Este proyecto se desarrolla desde el enfoque cualitativo y bajo el diseño de investigación fenomenológica para el cual se emplearon tres instrumentos de recolección de datos: la encuesta, la entrevista semiestructurada y el grupo focal. Los resultados presentados corresponden a la aplicación, el análisis y la interpretación de la información recogida en cada uno de los instrumentos con relación a las categorías establecidas para ser abordadas y trianguladas. De esto se establece, parcialmente, que los imaginarios de los maestros y las maestras se caracterizan por significados, discursos, relaciones y prácticas educativas tendientes a un enfoque intercultural, concepto plantea la apertura, el diálogo, la inclusión y la valoración de la diversidad en el aula. En un segundo aspecto, se puede concluir que las prácticas pedagógicas se desarrollan y son influenciadas por la situación económica y social de Venezuela, por tal razón, se evidencian en el aula prácticas de integración, empatía y reconocimiento de la educación como un derecho fundamental que prima sobre otros.

Introducción

En la ciudad de Bogotá y concretamente en la localidad de Ciudad Bolívar se encuentra la I.E.D Villamar, esta IE se caracteriza por ubicarse en un contexto socio cultural diverso, por tanto, se considera relevante indagar, desentrañar y hacer visibles los imaginarios sociales de las y los maestros sobre la población migrante venezolana en la ciudad capital, ya que ellas y ellos son los sujetos que orientan y lideran las acciones educativas en las aulas.

Para dicho proceso de caracterización, las maestras investigadoras trabajaron en equipo de forma virtual, desde herramientas de trabajo sincrónico y asincrónico. Así se logró desarrollar la investigación titulada *Imaginarios sociales de maestras y maestros de la I.E.D Villamar en la ciudad de Bogotá sobre población migrante venezolana y su relación con las prácticas pedagógicas interculturales que se identifican a partir de sus experiencias significativas de distintos escenarios en Colombia*. Es así como las maestras aportan a la reflexión y análisis del fenómeno migratorio.

De ahí que las premisas de la investigación surgen desde el reconocimiento de que la mayoría de los seres humanos, de una u otra manera, somos producto de procesos migratorios. Ante ello, la escuela ha hecho, hace y seguirá haciendo importantes aportes que nos permiten comprender el valor social de la inclusión, la diversidad, la dignidad, la memoria y la identidad. Es decir, visibilizar los imaginarios permite a los maestros reflexionar sobre la relación de estos con las prácticas pedagógicas que se dan en el escenario escolar, lo que a su vez genera el fortalecimiento de aquellas que reconocen, dialogan y afirman la multiculturalidad como elemento que enriquece la sociedad.

La teoría social de los imaginarios vincula los significados subjetivos y la imaginación como insumo en la construcción de lo social; lo imaginario busca la comprensión de la relación entre lo material y lo ideológico, da relevancia al mundo de la vida cotidiana y a la experiencia de los sujetos. Al poner en el centro al sujeto, los imaginarios sociales posicionan y empoderan como creador de su mundo subjetivo (interno) y social (externo). Desde esta óptica, la realidad no nos es dada como algo natural, sino que es creada y construida por los sujetos y al mismo tiempo dicha realidad crea a los sujetos en una relación dialéctica de significados y simbolismos. (Rincón, 2012)

La escolaridad del niño migrante y su proceso de adaptación e integración conlleva una participación y compromiso de toda la comunidad educativa teniendo en cuenta que el niño migrante se comprende como una persona que proviene de un contexto cultural internacional diferente, que se inserta en un sistema escolar que posee características distintas a aquellas que usualmente se compartían como colectivo general (Salas, 2017). Por esto resulta importante indagar lo anterior como objeto de investigación, que aborde la interculturalidad como el conjunto de relaciones que, en forma social, económica y política brinde una alternativa para los procesos migratorios de niños venezolanos, prácticas educativas y representaciones sociales, que en ocasiones se muestran prejuicios y estereotipos. Esto porque se asume que los sujetos con características comunes (especialmente culturales), poseen conductas y pensamientos determinados iguales en cada uno de ellos, emergiendo expectativas y estereotipos respecto a cómo se comportan a nivel grupal (Pinto, 2018).

De igual importancia se hace necesario socializar el valor que tiene el papel del docente y su formación en procesos interculturales, para generar espacios de adaptación e inclusión de niños migrantes venezolanos al aula, teniendo en cuenta que la escuela es el lugar donde convergen, conviven y se desarrollan los procesos de aceptación y diálogo con la diversidad. Es decir, es urgente generar una sensibilización en procesos reales donde la escuela realmente recibe, acoge y reconoce al niño migrante.

Comprensión en el aula sobre los procesos de migración venezolana

Para dar a conocer el contexto escolar de los niños y las niñas migrantes venezolanos en la ciudad de Bogotá, es necesario comprender el contexto y las problemáticas que llevan a la migración de la población venezolana a Colombia, pues según el Banco de la República en Colombia, la crisis migratoria desde Venezuela es el éxodo más grande que se ha registrado en el hemisferio occidental en los últimos 50 años según la UNHCR (2020).

Colombia es el país que ha presenciado el mayor choque de migración desde Venezuela en comparación al resto de países en América Latina y el Caribe. El aumento significativo de migrantes sugiere un choque poblacional en un lapso muy corto que hace necesario entender los desafíos sobre los ajustes a nivel de educación, salud y economía colombiana, al igual que sus efectos a corto y a largo plazo.

La migración que se recibe en el escenario escolar es una migración forzada, la cual por motivos de violencia política o problemáticas económicas no encuentra la forma de mantenerse en su espacio territorial, por tal motivo, se presenta en este libro desde el concepto de desplazamiento poblacional forzado.

El desplazamiento por migración implica un cambio de lugar, de relaciones y de vida. De una u otra manera hay una repercusión en aspectos psicológicos del niño migrante y su familia. Según Hernando Millán (s/a), el fenómeno migratorio al igual que otros fenómenos

de la vida, produce cambios sobre todo a nivel psicológico y social en la persona. Esos cambios psicológicos y procesos de adaptación y socialización a un nuevo espacio requieren de las instituciones educativas una sensibilización y reconocimiento por parte de toda la comunidad educativa. Hablamos de una sensibilización que permita una transición más llevadera y armónica para generar en el niño migrante y su familia procesos de convivencia y adaptación más sanos y seguros.

Imaginarios sociales en el ámbito educativo

La teoría de los imaginarios sociales fue planteada a mediados del siglo XX por el sociólogo, economista, politólogo y filósofo de origen griego radicado en Francia, Cornelius Castoriadis en su obra *La institución imaginaria de la sociedad* (1975). Durante las décadas de los años sesenta y setenta, cuestionó el estructuralismo y el funcionalismo, pues consideraba que estos enfoques pretenden dar una explicación determinista y única sobre la producción y el funcionamiento de la sociedad. En relación al estructuralismo y al marxismo ortodoxo, Castoriadis cuestiona la idea determinante de que todo pensamiento y acción humana son resultado de las relaciones de producción económica, al contrario, para Castoriadis las ideas, las acciones humanas y todo cuanto proviene de lo humano, es un producto de las necesidades, las relaciones e interacciones humanas autónomas, no configuradas solamente por el sistema de producción económico. Así es como más tarde esas ideas, acciones y relaciones, se instalan e institucionalizan culturalmente y orientan la vida y las prácticas cotidianas (Moreno, 2009).

Los imaginarios sociales pueden ser instituyentes o instituidos, ambos se hacen presentes en los sujetos y en las sociedades; los imaginarios instituyentes se caracterizan por las significaciones subjetivas creadas de forma libre y autónoma acerca del imaginario social instituyente. Rincón (2008) plantea que “el imaginario social instituyente representa cosas, objetos figuras, formas, imágenes, los cuales son construidos en unas condiciones particulares, en unas “realidades” leídas e interpretadas por un sujeto en un momento histórico social determinado” (p. 19).

Los imaginarios instituyentes están compuestos por significaciones que tienen el poder de instituir relaciones o crear realidades, son transgresores, deslegitiman y cuestionan el orden social establecido, que muchas veces es injusto, puede llegar a ser una alternativa de transformación. “Lo instituyente es sinónimo irreverencia, de resistencia crítica y de imaginación creadora: aspectos de lo humano que hasta ahora no ha encontrado el lugar que le corresponde en este complejo proceso de construcción/deconstrucción de lo social” (Rincón, 2008, p. 20).

Los imaginarios instituidos son aquellos cuyas significaciones han sido establecidas social, política, económica y culturalmente; están asociadas a la costumbre, a las tradiciones, a la experiencia personal y a los recuerdos, conservan el orden social ya que son compartidos. El imaginario instituido se relaciona intrínsecamente con las significaciones sociales encontradas dentro de las instituciones como la familia, la escuela, la religión o el sistema político, social y cultural, desde las cuales se configura un determinado tipo de sujeto que históricamente ha dado identidad a la construcción colectiva o social y la mantiene unida.

Prácticas pedagógicas interculturales

Educar involucra que el conocimiento que se enseña no sea momentáneo, sino que sea utilizado y trascienda de una generación a otra (Ibarra, 2013), esto lleva a que el sujeto es un ser histórico, que depende directamente de lo vivido, y más aún, de lo que su cultura le ha transmitido. Por ello, las prácticas interculturales relacionan a los niños entre sí para generar una educación horizontal, que entrelace a sus participantes y el conocimiento venga de su comunión.

Las prácticas pedagógicas son tan relevantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje que se han realizado estudios dedicados a resaltar la importancia que tiene estudiarlas, mejorarlas y adaptarlas para que sean aplicables a los diversos contextos existentes en nuestro territorio. Entonces, surgen preguntas como: ¿qué se debe incluir en las prácticas pedagógicas para que estas sean consideradas interculturales? La Secretaria de Educación de Bogotá (2020), en programas como *Mi Colegio*, *Mi Pana*, *La Migración y la Escuela*, expresa que toda

educación es intercultural, y por ende las prácticas pedagógicas deben reconocer y valorar la diversidad, brindar la oportunidad de integrar los conocimientos de otras culturas para mitigar y erradicar los prejuicios, crear un espacio de diálogo cultural que promueva la inclusión y un aprendizaje recíproco, entre otros.

Análisis de los imaginarios sociales en Villamar

Desde la educación intercultural, nuestra experiencia investigativa busca fortalecer las prácticas pedagógicas, a través del análisis de los imaginarios sociales instituidos e instituyentes que tienen los y las maestras de primaria del colegio Villamar, acerca del migrante venezolano; teniendo en cuenta que, los imaginarios sociales son un conjunto de significados, representaciones, afectos, emociones entre otros, es decir, elementos constitutivos de la subjetividad humana, construidos a partir de las experiencias, las relaciones establecidas y la interacción con el contexto socio-cultural. Por lo anterior, esta investigación se suscribe al enfoque cualitativo.

En la investigación social, el enfoque cualitativo ha ganado protagonismo, debido a su interés en la interpretación y en la comprensión de los fenómenos y problemas sociales a partir de la indagación, la descripción, el análisis y la interpretación de las vivencias, las experiencias, los significados, las prácticas, la voz y la subjetividad de las personas involucradas en el estudio. Dicho de otra forma, la investigación cualitativa permite comprender la realidad subjetiva de las acciones, los discursos, la vida cotidiana, los imaginarios y las representaciones simbólicas y culturales de los miembros de un determinado grupo social, en este caso de las maestras y maestros (Sandín, 2003).

En esa misma vía se ha optado por la fenomenología como el diseño de esta investigación, ya que esta se fundamenta en el análisis y la comprensión de la complejidad de las experiencias de vida y los significados de un fenómeno en particular desde la perspectiva de los sujetos, se interesa por aspectos de lo humano que trascienden lo objetivable y cuantificable. Al respecto Fuster Guillen plantea que el método fenomenológico “admite explorar en la conciencia de la persona,

es decir, entender la esencia misma, el modo de percibir la vida a través de experiencias, los significados que las rodean y son definidas en la vida psíquica del individuo” (Fuster, 2019).

Además, la fenomenología supera los marcos epistémicos del paradigma positivista, que intenta transpolar el método de indagación de las ciencias naturales, la formulación y la constatación de leyes que pretenden explicar el funcionamiento de los fenómenos y problemáticas de las ciencias sociales, es decir, de la producción humana. En ese orden de ideas, la fenomenología exige utilizar la *epojé*, término referido a prescindir de las teorías, leyes e hipótesis, para captar el verdadero y auténtico mundo vivido por los grupos de estudio (Loreto, 2017).

La Institución Educativa Distrital Villamar está ubicada en la localidad de Ciudad Bolívar en Bogotá, una zona que incluye una buena porción del área rural de Bogotá y muchos de sus habitantes todavía son campesinos, debido a este aspecto semiurbano. El crecimiento urbano de esta localidad se genera en gran medida a la migración interna y externa que implica la profundización de diferencias sociales, culturales y regionales. Dentro de la población se encuentran estudiantes afrodescendientes, mestizos y migrantes venezolanos.

En la población de esta comunidad se pueden observar dificultades sociales y económicas, ya que es una de las zonas de la capital con mayor cantidad de población desplazada y con un alto índice de pobreza; la mayoría de los estudiantes están clasificados en estratos socioeconómicos 1 y 2. Dado que la institución se ubica en un sector periférico de la ciudad, se constituye un foco de habitantes flotantes, en gran parte, por ser para muchos de ellos un lugar de paso, pues a pesar de ser zona urbana no dejan de ser barrios marginales con familias vulnerables. Precisamente por lo anterior, se vincula este aspecto social y económico con la educación como un instrumento para la integración social (Echeita, 2006), sin importar la permanencia y estabilidad de los estudiantes en la zona.

Multiterritorio

La Institución Educativa Distrital Villamar está conformada por tres sedes y ofrece un servicio escolar en jornada única para niños, niñas y adolescentes desde la primera infancia hasta grado noveno. La institución registra alrededor de 590 estudiantes ubicados en los barrios de San Francisco, Villa Gloria, Marandú y Juan Pablo, entre otros. Dentro de la población se encuentran estudiantes afrodescendientes, migrantes venezolanos y población diversa culturalmente. El promedio de estudiantes por grupo es de 25 a 35 estudiantes. El grupo de docentes está conformado por 35 docentes licenciados en diferentes áreas de la educación. Se emplearon la entrevista y el grupo focal como herramientas de recolección de la información; desde allí se constituye el proceso metodológico y se arrojan las conclusiones.

A continuación se dan a conocer los resultados de las entrevistas realizadas a tres maestras de la institución educativa Villamar, las docentes entrevistadas se seleccionaron de acuerdo con el tipo de vinculación laboral (nombramiento de planta), el nivel de formación académica (maestría) y a los años de servicio en la institución (cinco años o más).

La matriz diseñada para la organización y el posterior análisis de la información recolectada en las entrevistas permitió clasificar los imaginarios instituidos y los imaginarios instituyentes sobre el fenómeno de migración venezolana con el propósito de relacionar el primer tipo de imaginarios con prácticas pedagógicas que se distancian del enfoque educativo intercultural y el segundo tipo con las prácticas pedagógicas interculturales.

Imaginarios Instituyentes

Los imaginarios sociales sobre población migrante venezolana de las maestras de la I.E. D Villamar de la localidad de Ciudad Bolívar en Bogotá, se clasifican en imaginarios instituyentes e imaginarios instituidos. De acuerdo con lo enunciado por Rincón (2008), los imaginarios sociales instituyentes se pueden definir como las representaciones, deseos,

afectos y manifestaciones creadas por los sujetos, “ (...) lo instituyente es sinónimo de irreverencia, de resistencia crítica y de imaginación creadora: aspectos de lo humano que hasta ahora no ha encontrado el lugar que le corresponde en este complejo proceso de construcción/deconstrucción de lo social” (p. 20), en ese sentido, se tipificaron las respuestas que contienen elementos que cuestionan posturas y formas de entender el fenómeno migratorio desde la discriminación o la xenofobia, y que por el contrario plantean posturas progresistas, democráticas y trasgresoras del orden social colonial y racista instituido, pues lo instituido es precisamente lo que ya está establecido colectivamente, bien sea por la institución familiar, la iglesia, el estado, la costumbre, entre otras.

Los imaginarios instituyentes identificados en las respuestas dadas por las maestras sobre el fenómeno migratorio venezolano fueron los siguientes:

El concepto de migración expuesto por las docentes es entendido como un fenómeno, situación o estado de un grupo de personas que se ven presionadas y forzadas por distintas circunstancias a salir de sus territorios o lugares de origen; casi siempre los migrantes experimentan situaciones adversas, tanto en el tránsito o desplazamiento que realizan como en el lugar al que llegan.

La migración venezolana, desde la óptica de las docentes, tiene diversos elementos como lo define la Organización internacional para las Migraciones (2006) es un movimiento de población hacia otro estado o región que se caracteriza por ser internacional, masivo, forzoso y espontáneo; se considera migración forzosa porque existe la coacción de factores económicos, sociales y políticos, los que amenazan la subsistencia de las personas, y es espontánea ya que dicho movimiento se da sin asistencia de ningún tipo “ (...) esta migración es causada por factores negativos en el país de origen y por factores atractivos en el país de acogida; se caracteriza por la ausencia de asistencia del Estado o de cualquier otro tipo de asistencia nacional o internacional” (p. 39).

En cuanto a las causas de la migración venezolana hacia Colombia y otras naciones, las docentes reconocen diversos factores entre los que mencionan principalmente la crisis social, económica y política del país

vecino, no obstante, es relevante que las maestras también plantean la existencia de otro tipo de motivaciones o causas, tales como la búsqueda de la estabilidad emocional y familiar, la que está directamente relacionada con lo económico y con el disfrute y garantía de los derechos humanos fundamentales. Al respecto, Andrea Alejandra Ariza, de la Agencia de la ONU para los Refugiados (ACNUR), planteó en el evento académico *Mi colegio, Mi pana. La migración y la escuela* organizado por la Secretaría de Educación del Bogotá (2020), que la migración venezolana corresponde a flujos migratorios mixtos los cuales aluden a situaciones en las que varias personas viajan juntas, generalmente de manera irregular, utilizando las mismas rutas y medios de transporte, pero por diferentes motivos (p. 3).

Si bien es valioso comprender las causas objetivas de la migración, también lo es identificar las causas subjetivas, las que tienen que ver con las percepciones de los sujetos, sus emociones, la ansiedad, el miedo que padecen frente a la inestabilidad, a lo desconocido y a la novedad que se les presenta y a la que están expuestos constantemente durante las experiencias vividas en el proceso de migrar. Esta sensibilidad y sentimiento de empatía que las maestras muestran hacia el otro, hace parte de un imaginario instituyente que transgrede la visión desde las estadísticas y humaniza el fenómeno migratorio.

En el mismo sentido, expresan sentimientos de tristeza y la necesidad de ayudar a los migrantes que realizan actividades como las ventas ambulantes o en el transporte público de la ciudad, ya sea comprándoles los productos o tal vez ofreciendo algo para comer. Al mismo tiempo, enfatizan la importancia de evitar el apoyo o la apología a la mendicidad y a la explotación infantil, así como la impotencia frente a la situación de pobreza y exclusión en la que se encuentra un gran número de población migrante. Así mismo, reconocen que la ayuda que se les puede brindar como individuos es minúscula en relación con las necesidades básicas insatisfechas, ya sean económicas, familiares o emocionales.

El sentimiento de empatía con la población migrante es una de las constantes en las significaciones enunciadas por las maestras, en relación a las imágenes sobre las vivencias de los niños y las niñas en situación de migrante. Manifiestan que para ellos y ellas es un proceso muy triste y doloroso dejar a sus padres, hermanos, amigos, abuelos o círculos

familiares, pueden extrañar su lugar de origen y algunos elementos de su cultura como la comida, los juegos, las costumbres, las relaciones, etc. A los niños y niñas migrantes se les dificulta adaptarse y anhelan volver al lugar de sus afectos, así sea temporalmente.

Imaginarios Instituidos

Los imaginarios sociales instituidos son aquellos que se adquieren a través de los procesos de socialización en diferentes ámbitos como la familia, la escuela, la iglesia o los medios de comunicación masiva. Al respecto Castoriadis citado por Rincón (2008), afirma que "(...) la sociedad "fabrica" los individuos deseables, ellos y ellas son producto del proceso de socialización, en el cual se recrean cada una de las instituciones y las significaciones sociales de una sociedad" (p. 21). Los imaginarios instituidos tienen un carácter histórico en el que se produce y determina el comportamiento y la cultura humana, esta se transmite de una generación a otra a través de la tradición y la costumbre; de esta manera se institucionaliza, se acoge y se construye colectivamente la realidad social.

Los imaginarios instituidos de las maestras de la I.E.D Villamar sobre la migración de ciudadanos venezolanos a Colombia no son en sí mismos negativos, pero es importante identificarlos para transformarlos hacia discursos, conceptos y significados más incluyentes y democráticos. Cabe aclarar que los imaginarios instituidos e instituyentes se mezclan en los discursos y en los significados construidos por las personas, ya que los seres humanos viven en constante diálogo y tensión entre lo que demarca la tradición (lo instituido) y la construcción subjetiva (lo instituyente). En tal sentido se considera relevante reflexionar, cuestionar, y en la medida de lo posible cambiar los siguientes imaginarios instituidos para que transiten hacia ideas y acciones que posibiliten la construcción de prácticas pedagógicas interculturales.

En lo que se refiere a la garantía de derechos para la población migrante, si bien reconocen que dicha población debe ser tratada en términos de igualdad, también manifiestan que el Estado y el gobierno colombiano debe priorizar el cumplimiento y el respeto de los derechos humanos a

los ciudadanos de su país, ya que el Estado ha fallado y está en deuda en ese mismo aspecto con la población colombiana. Al mismo tiempo, afirman que en Colombia existe la discriminación cultural interna, el regionalismo, el racismo y la exaltación de algunas culturas y personas extranjeras que tienen ciertos rasgos étnicos o económicos a quienes históricamente se los ha etiquetado como superiores, por ejemplo, las personas provenientes de Europa y de Estados Unidos. En esto último es importante reflexionar desde la pedagogía decolonial, propuesta por Catherine Walsh (2012), en formas de trascender el orden dual impuesto por la lógica de la modernidad racista y clasista, que enviste de superioridad lo blanco y lo europeo, cuestionando el problema de la estructura social capitalista, colonial y racista.

Otro proceso que se puede clasificar como imaginario instituido, es el relacionado con los cambios emocionales en la adaptación de los niños, las niñas y los adolescentes migrantes; las maestras plantean que ellos y ellas se adaptan más fácilmente al lugar al que llegan si migran con sus familias, si es así no sienten el desarraigo o la ruptura con la patria de origen. Se plantea que no hay un sentido de patria sino de familia. Sin embargo, es relevante reflexionar sobre estas afirmaciones, ya que en cualquier edad o etapa de la vida los seres humanos experimentan emociones y sentimientos de pérdida o dolor al separarse del lugar o territorio habitado, así ese cambio sea de barrio o de ciudad.

Resultados

La interacción con el grupo focal se realizó en una reunión virtual a través de la plataforma *Teams*, participaron las maestras seleccionadas en la aplicación de la encuesta y dos de las docentes investigadoras. El objetivo planteado con este instrumento fue profundizar en la información recolectada en torno a los imaginarios sociales de las maestras en relación con el fenómeno migratorio actual de la población venezolana al ingresar a territorio colombiano; además de conocer a través de sus discursos y enunciaciones las características de las prácticas y acciones realizadas por las docentes en el aula.

Durante la sesión se presentaron dos tipos de recursos: seis imágenes y un video, en estos se muestran algunas situaciones que viven los migrantes niños, niñas y familias venezolanas, tales como las largas caminatas por diferentes carreteras o trochas, el establecimiento de *cambuches* o campamentos improvisados para alojarse el proceso de incorporación de algunos migrantes a la economía, la cultura y la sociedad colombiana. Dentro del material se mostraron los siguientes titulares de prensa: “Vinieron todos los limosneros de Venezuela”, palabras del alcalde de Bucaramanga. Por otro lado, el diario *El Tiempo* comunicaba: “Si no te mata la delincuencia, te mata el hambre: el drama de 25.000 venezolanos que a diario entran caminando a Colombia”; el informativo *La Tercera* y el video de la DW en español publicado en su canal oficial de YouTube titulado *Migrantes venezolanos en Colombia*.

A partir de los recursos mencionados se realizaron preguntas abiertas que permitieron conocer las opiniones, percepciones e ideas de las maestras participantes en relación con las situaciones sobre migración que allí se presentaban. Las preguntas realizadas que orientaron la conversación indagaban por: ¿Qué opina sobre las situaciones que se plantean en los recursos? ¿Alguna vez ha percibido o sentido la xenofobia o la discriminación debido a su nacionalidad?, ¿cómo maneja las situaciones xenófobas dentro del aula de clases? ¿Qué acciones realiza usted para incorporar a los estudiantes provenientes de familias migrantes?

Al igual que en los resultados de la entrevista, se organiza la información con las mismas categorías, imaginarios sociales instituyentes, imaginarios instituidos y prácticas pedagógicas.

Imaginarios instituyentes: una nueva lectura de pensar la migración

Los imaginarios instituyentes identificados en la conversación realizada en el grupo focal pasan por comprender que la migración es un fenómeno mundial que no solamente tiene lugar en Latinoamérica con el éxodo masivo de la población venezolana, sino que se da en otras latitudes y con otras poblaciones del continente y del mundo, además es un proceso histórico, es decir, que se ha dado en diferentes tiempos y lugares. Por

ejemplo la migración de colombianos hacia Venezuela que se dio en las décadas de los años sesenta y ochentas, o la migración constante y actual de mexicanos, guatemaltecos, peruanos y personas de otras naciones suramericanas hacia los Estado Unidos. Al respecto, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) en el informe publicado en el año 2006 conocido como *Migración Internacional, Derechos Humanos y Desarrollo en América Latina y el Caribe*, plantea que “la migración ha sido un factor constantemente presente en la historia de los países de América Latina y el Caribe. (...) el actual proceso de globalización ha acentuado esta tendencia, lo que plantea numerosos desafíos y oportunidades” (CEPAL, 2006, pág. 4).

Las condiciones sociales de violencia, pobreza, desempleo, inequidad, inestabilidad económica y política existentes en la mayoría de los países del sur de América genera la migración de un gran número de habitantes hacia países desarrollados como Estados Unidos, Canadá, España o Japón, ya que “ las condiciones del mercado laboral, de la investigación, la ciencia y la tecnología actúan como factores que favorecen la emigración, y a ellas se suma la demanda de capacidades específicas en los países desarrollados” (CEPAL, 2006, p. 5), en los que se encuentran las oportunidades y el disfrute de los derechos que no garantizan los diferentes Estados y gobiernos a sus ciudadanos.

Las maestras aseguran que la migración trae secuelas fuertes en una nación tanto positivas como negativas. Entre los aspectos desfavorables o negativos del actual éxodo de ciudadanos venezolanos, las docentes mencionan la crisis social y económica que se ha desarrollado en Colombia debido a la pandemia por Covid -19 sumada a la sindemia generada por la migración, entendida esta última como los efectos sociales, económicos y políticos de las dos situaciones. Almeida-Filho (2021) citando a Singer, afirma que el principio básico del concepto sindemia es que los determinantes ambientales y socioculturales pueden contribuir al aumento del riesgo de muerte y enfermedad, es decir, que ahí se integran la concentración de enfermedades y la interacción de factores que son resultados de los macroprocesos económicos y políticos.

En relación con los aspectos positivos o favorables de los procesos de migración interna e internacional, las maestras mencionan la introducción

de elementos culturales foráneos que enriquecen la cultura local, pues se establece un dialogo intercultural que sin duda debe ser aprovechado en el aula y al interior de las familias para formar y educar a los niños, las niñas y los jóvenes como ciudadanos que respeten, comprendan y aprendan a convivir en un ambiente socio cultural diverso, evitando así la segregación, la discriminación y la xenofobia, tal como sostiene Mayor Zaragoza (2007). Esto último quiere decir que si se conversa en la escuela, se está construyendo la convivencia escolar; si se hace en la sociedad y en la ciudad, se está construyendo ciudadanía, una convivencia democrática.

Siendo los imaginarios instituyentes aquellos que refutan el orden sociocultural imperante, las docentes cuestionan la visión romántica que muestran algunos medios de información masiva sobre la migración. Y estas actitudes se hacen evidentes en el material audiovisual observado durante el desarrollo del grupo focal, ya que, de alguna manera, minimizan la situación y difunden historias felices. Que si bien es cierto en algunos pocos casos la población migrante logra los objetivos profesionales y económicos que se trazan al salir de su país, la inmensa mayoría atraviesa condiciones económicas y sociales precarias y difíciles. De igual modo, es importante comprender que quienes salen de sus países de origen buscando mejores condiciones de vida, por lo general no son las clases sociales altas, sino que por el contrario es la población que ya es vulnerable y que al migrar se acentúa dicha vulnerabilidad.

Imaginarios instituidos: xenofobia y discriminación

Es relevante recordar que los imaginarios instituidos son aquellas ideas, sentimientos y representaciones que han sido instaladas en la psiquis humana a través de la tradición, la transmisión generacional y la costumbre (Rincón, 2008), es así como los imaginarios instituidos expresados, explicitados y presentados aquí aluden a ideas colectivas heredadas. Con relación a la xenofobia y a la discriminación las maestras plantean que estas se dan cotidianamente en las aulas y en otros espacios sociales, además no solamente con los venezolanos, sino ante cualquier condición (color de piel, cultura, género, dialecto, etc.).

En el caso de Colombia, como país receptor de un número importante de migrantes venezolanos, la mayoría de los habitantes y gobernantes

expresan sentimientos de odio, desprecio, miedo o rechazo hacia la población migrante, ya que, en palabras de una de las maestras, “desde acá se ve como una invasión que trastoca el *orden*”, además, la llegada masiva de ciudadanos venezolanos al territorio colombiano genera presión social sobre los sistemas de salud, educación y vivienda. En materia económica y de acceso al empleo, la población colombiana se siente amenazada y en desventaja, pues debido a las condiciones de extrema necesidad laboral o la falta de documentos requeridos para laborar, los ciudadanos venezolanos se ven obligados a trabajar por salarios inferiores al mínimo establecido por el gobierno, o muchas veces en circunstancias de explotación y abuso laboral. Al respecto, la CEPAL explica que:

Estos migrantes enfrentan una serie de dificultades derivadas del racismo, la xenofobia y otras formas de intolerancia, que se expresan en formas de discriminación de diverso cuño, así como también en abusos, violencia y engaños en el caso de la trata de personas, y en amenazas a la integridad física. Estos hechos se combinan y entrecruzan según el origen étnico, la nacionalidad, el sexo y la edad, la inserción laboral, los medios empleados para migrar o la situación jurídica de los migrantes. (CEPAL, 2006, p. 43)

La xenofobia y la discriminación son comportamientos que están afincados en la humanidad, debido al miedo y al odio hacia quienes se los considera diferentes, extraños o con quienes no se encuentran elementos comunes de identidad. Esos sentimientos y prejuicios han sido inculcados desde edades tempranas por las instituciones sociales y políticas como las familias, la iglesia, la escuela y los procesos históricos de colonización de las potencias europeas en continentes como América y África. En este sentido, la filósofa Montserrat Galceran Huguet argumenta que el pensamiento europeo moderno basa la construcción y la mirada sobre el otro a partir de “(...) dos categorías básicas del pensamiento: la identidad y la diferencia, las cuales se estructuran en función de la negación y la oposición”, estas categorías se relacionan y permiten construir una distinción entre los “unos- mismos” y los “otros”, los primeros vendrían a ser los varones, los europeos y los blancos; y quienes hacen parte de “los otros” vendrían a ser las mujeres, los no europeos, los extranjeros y los no blancos (Galcerán H, 2016, p. 297).

Una de las maestras expresó que “los colombianos somos muy xenófobos, nos han inculcado que somos mejores que los países en donde tienen muy marcados los rasgos indígenas (Perú, Bolivia, Ecuador, Guatemala)”. Lo anterior posiblemente se explique a partir del proceso de mestizaje y aculturación colonial impuesto desde la visión europea moderna, que si bien tuvo lugar en todo el territorio denominado como el *Nuevo Continente* se dio con mayor fuerza y violencia en los otrora virreinos del Perú, la Nueva Granada y la Nueva España. La xenofobia se da incluso entre migrantes, como lo narra una de las maestras al contar una experiencia que vivió al estar en la situación de migrante: “(...) los peruanos que viven en Argentina y que también son migrantes nos dicen los *colombiches*, es curioso que un migrante señale a otro migrante”. En el mismo sentido, las maestras manifestaron que la xenofobia es padecida no sólo por la población migrante proveniente de Venezuela, sino que también es vivida por todos los migrantes en cualquier país, por ejemplo, los colombianos son tildados en el extranjero como narcotraficantes, prostitutas y organizadores de pandillas y bandas criminales.

Conclusiones

El significado de los imaginarios sociales instituidos e instituyentes sobre migración venezolana de las maestras y los maestros, se relacionan con sus prácticas pedagógicas interculturales, es decir, las enunciaciones, percepciones, discursos, representaciones, ideas y concepciones sobre migración venezolana en la escuela identificadas en las respuestas de los maestros, muestran elementos del enfoque educativo intercultural, ya que se evidencia en ellos el reconocimiento de la diversidad, la valoración de las diferencias, la apertura de espacios para integrar conocimientos de otras culturas y la generación de un diálogo igualitario que promueva la inclusión y un aprendizaje recíproco.

En ese sentido, los imaginarios sociales se constituyen en un insumo teórico relevante para identificar, analizar, comprender y fortalecer aquellos comportamientos, ideas, interacciones y prácticas que aprecien las diferencias dentro de la comunidad educativa y su efecto directo en los niños migrantes que pertenecen a la institución. De igual modo, identificar los imaginarios y comprender su relación con las acciones de los sujetos, puede contribuir a la resolución de los conflictos y

problemáticas escolares relacionadas con la aceptación, la inclusión y la valoración de la diversidad, y de esta manera mejorar los procesos convivenciales dentro de la comunidad educativa.

Es claro para todos que las migraciones vienen en aumento cada año. El columnista Enrique Gómez Enciso (2019) del periódico *El Colombiano*, afirma que el siglo XXI puede llamarse “la era de la migración”, esencialmente porque a sus cerca de veinte años, hay más migrantes que nunca. Por este aumento en las migraciones es que el reto educativo para la interculturalidad se debe desarrollar de una manera más asertiva y efectiva. Las prácticas pedagógicas deben ampliar su visión a otras formas y maneras de incluir e integrar las diferentes diversidades en el aula. El currículo y los proyectos educativos institucionales no deben ver la flexibilización como una opción, sino como una necesidad que prima para el servicio educativo de forma permanente.

La I.E.D Villamar cuenta con un proyecto educativo institucional (PEI) enfocado en la comunicación, la convivencia y los valores como eje central para su realización, y aunque las relaciones en general, se manejan de manera pacífica y están orientadas por el proyecto Hermes de la Cámara de Comercio de Bogotá, propuesta pedagógica innovadora de alto impacto social, que brinda herramientas para transformar el conflicto desarrollando las competencias, las habilidades, los valores sociales y ciudadanos necesarios para la construcción de nuevas versiones de convivencia CCB (2021), se hace necesario establecer desde el PEI procesos de integración para la población migrante venezolana que, como se declara en párrafos anteriores, va en aumento y genera cambios en los espacios de socialización en el aula como un lugar de encuentro de niñas, niños y adolescentes con distintas condiciones culturales, étnicas, sociales, de género o de religión.

Se hace necesaria la flexibilización del currículo y de los planes de estudio vistos desde una visión más global e intercultural, teniendo en cuenta que el currículo flexible es aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos, es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural y de los estilos de aprendizaje de sus estudiantes, tratando de dar a todos la oportunidad de aprender MEN (2021).

Referencias

- Almeida-Filho, N. (2021). *Sindemia, infodemia, pandemia de COVID-19: Hacia una epidemiología de enfermedades emergentes*. Salud Colectiva. Universidad Nacional de Lanús, 17-37. Recuperado de: <https://doi.org/10.18294/sc.2021.3748>.
- Castoriadis, C. (2007). *La Institución Imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires: Tusquets. Recuperado de: https://revolucioncantonal.net/files.wordpress.com/2019/01/kupdf.com_la-institucion-acuten-imaginaria-de-la-sociedad-cornelius-castoriadis.pdf.
- Centro de arbitraje y conciliación. (2021). *Proyecto Hermes*. Recuperado de: <https://www.centroarbitrajeconciliacion.com/Servicios/Convivencia-estudiantil/Nuestro-proposito#:~:text=Nuestro%20Programa%20de%20Convivencia%20Estudiantil,valores%20sociales%20y%20ciudadanos%20necesarios>.
- CEPAL (2006). *Migración internacional, derechos humanos y desarrollo en América latina y el caribe*. Síntesis y conclusiones, Marzo 2006, doc. en pdf, p. Recuperado de: https://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/xxxi_ppt8-esmigracion_0.pdf
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:7cd26a0f-0950-4b6f-8078-15aa6cd58b35/re3270310520-pdf.pdf>
- Fuster, D. (2019). *Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico*. Propósitos y Representaciones, 201-229. Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/a10v7n1.pdf>
- Galcerán H, M. (2016). *La bárbara Europa. Una mirada desde el poscolonialismo y la descolonialidad*. Madrid: Traficantes de sueños. Recuperado de: https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/TDS_map44_barbara_web.pdf

- Gómez Enciso, E. (2019, Junio 10). *Reflexiones sobre migración*. El Colombiano. Recuperado de: <https://www.elcolombiano.com/opinion/columnistas/reflexiones-sobre-la-migracion-JL10938265>
- La agencia de la ONU para los refugiados. (1951). *Convención sobre el estatuto de refugiados*. Ginebra, Suiza. Recuperado de: <https://www.acnur.org/5b0766944.pdf>
- Loreto, F. (2017). *Enfoques metodológicos en la investigación educativa: Método empírico, cualitativo y fenomenológico*. Guayana Virtual, 25-35. Recuperado de: <https://www.ipn.mx/assets/files/investigacionadministrativa/docs/revistas/90/ART2.pdf>
- Millán, H. (s/a). *Los efectos psicológicos del desplazamiento forzoso*. En: Millán Otero, K.L., Durán Palacio, N. M., Rodríguez Marín, L.A. y Hincapié García, A. (2021). La escuela y la migración: experiencias de niños venezolanos en Colombia. *Psicoespacios*, 15(26). Recuperado de: <https://revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios/article/view/1410/1550>
- Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Currículo flexible*. Bogotá. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-82793.html>
- Moreno, C. (2009). *Imaginarios: Desarrollo y aplicaciones de un concepto crecientemente utilizado en las Ciencias Sociales*. New York: P.N.U.D. Recuperado de: https://www.academia.edu/24757262/Programa_de_las_Naciones_Unidad_para_el Desarrallo_Direcci%C3%B3n_Regional_para_Am%C3%A9rica_Latina_y_el_Caribe_Imaginarios_De Desarrallo_y_aplicaciones_de_un_concepto_crecientemente_utilizado_en_las_Ciencias_Sociales
- Naciones Unidas. (1948). *La Declaración Universal de Derechos Humanos*. Recuperado de: https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf

- Organización Internacional para las Migraciones. (2006). *Glosario sobre Migración*. Ginebra: OIM Organización Internacional para las Migraciones. Obtenido de https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml_7_sp.pdf
- Pinto, L. A., Baracaldo Amaya, P., & Aliaga Saéz, F. (2018). *La integración de los venezolanos en Colombia en los ámbitos de la salud y la educación*. Espacio Abierto, 28(1), 199-223. Obtenido de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/122/12262976013/12262976013.pdf>
- Rincón, C. (2008). *Imaginario sobre Infancia y la formación de maestros*. Bogotá: Magisterio. Recuperado de: <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/197>
- Rincón, C. (2012). *Imaginario sobre Infancia, Políticas públicas y prácticas pedagógicas*. México, D.F: UNAM. Recuperado de : https://repositorio.unam.mx/contenidos/imaginarios-sobre-infancia-politicas-publicas-y-practicas-pedagogicas-79086?c=pjGRPy&d=false&q=*&i=2&v=0&t=search_0&as=0
- Salas, N., Castillo, D., San Martín, C., Kong, F., Thayer, L. E., Huepe, D. (2017). *Inmigración en la escuela: caracterización del prejuicio hacia escolares migrantes en Chile*. Universitas Psychologica. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v16s5/1657-9267-rups-16-s5-00161.pdf>
- Sandín, E. (2003). *Tradiciones en Investigación Cualitativa*. En E. Sandín, Investigación cualitativa en Educación Fundamentos y tradiciones (págs. 175-220). México D.F: Editorial Mcgraw Hill. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v16s5/1657-9267-rups-16-s5-00161.pdf>
- Secretaria de Educación Distrital (2020) *Relatoría mi colegio, mi pana. La migración y la escuela*. Alcaldía mayor de Bogotá Recuperado de: https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/node/7880.

Walsh, C. (2012). *Interculturalidad crítica y (de) colonialidad: ensayos desde Abya Yala*. Quito: Editorial Universitaria Abya Yala. Recuperado de: <https://abyayala.org.ec/producto/interculturalidad-critica-y-decolonialidad-pdf/>

Zaragoza (2007) *Convivencia y ciudadanía*. *Diario El país - Educación*. Recuperado de: https://elpais.com/diario/2007/02/26/educacion/1172444410_850215.html

Estrategia Para Fortalecer el Acceso y la Integración de Estudiantes Extranjeros al Aula Desde los Valores Interculturales con Proyección al Bienestar Educativo

Plata Olarte Laura Ximena⁴, Bogotá, Colombia

Velásquez Ortiz Lady Nayibe⁵, Villavicencio, Colombia

El presente capítulo comparte en su generalidad el concepto de una investigación que tuvo como tema principal la Educación Intercultural. El trabajo se realizó en el grado primero de la I. E. San Lorenzo del municipio de Castilla La Nueva, en el departamento del Meta. Se creó una propuesta que plantea fortalecer el acceso y la integración de estudiantes extranjeros en el aula desde los valores interculturales con proyección al bienestar educativo. Lo cual, después de haber realizado un proceso de reconocimiento en la población, basado en expresiones interculturales y dinámicas de interacción en el aula. Después de aplicar los instrumentos, el análisis y dado el transcurso de toda la experiencia, se logró un producto diseñado y, por último, se entregó la estrategia: una cartilla lúdico pedagógica que contribuye a una educación intercultural y de calidad, una educación que construye el presente y aporta para el futuro.

4 Magister en Educación de la Corporación Universitaria Iberoamericana. Docente de la Secretaría de Educación de Bogotá, laura.plata@ibero.edu.co.

5 Magister en Educación de la Corporación Universitaria Iberoamericana. Docente de la Secretaría de Educación de Villavicencio, lvelas38@ibero.edu.co.

La Educación Intercultural debe responder a la formación sistemática de todo educando en la comprensión de la diversidad cultural de la sociedad actual, el aumento de la capacidad de comunicación entre personas de diversas culturas, la creación de actitudes favorables a la diversidad y el incremento de interacción social entre personas y grupos culturalmente distintos. Atendiendo a esto y dando relevancia a la adaptación e integración adecuada de los estudiantes extranjeros venezolanos al aula, surge la propuesta que aborda la interculturalidad, los procesos migratorios, prácticas educativas y valores interculturales. Lo anterior, con el fin de propiciar por medio de la estrategia pedagógica la participación activa, la integridad, el trabajo en equipo, el pensamiento crítico y las prácticas interculturales que lleven a un sano y adecuado bienestar educativo de todos los estudiantes de grado primero de la I.E San Lorenzo.

En Colombia a partir del 2013 como país fronterizo de Venezuela, se inicia un ascenso progresivo como lugar de llegada o de tránsito de venezolanos. Esta situación totalmente nueva y desconocida ha requerido que el gobierno genere una serie de políticas para el manejo y la regularización de la población migrante.

De lo anterior, es preciso indicar que existe ingreso masivo de estudiantes extranjeros a las aulas de clase, donde se identifica la necesidad de crear o implementar estrategias interculturales para integrar de forma eficiente y armónica, basadas en el respeto y la diversidad de los estudiantes extranjeros. De allí surge la necesidad de diseñar una estrategia para fortalecer las relaciones interculturales y el bienestar educativo de los estudiantes locales y extranjeros venezolanos de grado primero de la I. E. San Lorenzo en el departamento del Meta.

De igual forma, el estudio de la autoras se relaciona con la vivencia de los estudiantes extranjeros radicados en Colombia, pues se centra en las nociones y los significados, teniendo en cuenta experiencias sociales y culturales de los mismos. Nos deja un mensaje de Interculturalidad y realidad educativa que nos aporta significativamente al trabajo realizado y en el cual especifica que la construcción social e interculturalidad dinamizan los distintos procesos humanos. Por ello, se debe replantear constantemente la alteridad del ser humano y la aceptación del otro

y de ser otro. De allí, la necesidad de la educación como elemento fundamental de esta construcción, para evitar que se paralice el desarrollo de la identidad cultural propia de sus colectivos.

Como aporte importante para entender la investigación, se destaca la experiencia de los docentes de la Corporación Universitaria Iberoamericana (Guio, Melo, Silva, 2020), *Bases epistemológicas y pedagógicas que fortalecen la formación ciudadana en los contextos educativos de migración con población infantil*. Estudio relevante para la investigación ya que brinda información fundamental sobre la población venezolana que habita en la ciudad de Bogotá en los contextos rurales, que es el principal grupo poblacional de estudio; por otra parte, se logra comprender información que aporta significativamente al trabajo.

Dentro de lo más relevante del estudio se puede concluir que la educación como derecho universal permite la realización personal y posiblemente una mejor calidad de vida al encontrar mejores oportunidades. Por esto debe ser garantizada a todas las personas, sin discriminación alguna por nacionalidad, raza, religión, condición social o económica, pero hasta nuestros días muchos migrantes y desplazados no tienen actualmente la posibilidad de acceder a ella en diferentes países, por lo que se viene trabajando en un pacto mundial que permita una migración segura, ordenada y regular en materia, donde este derecho sea una realidad y se dé una verdadera inclusión. Tal y como lo determina la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la cual establece que la educación debe favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre personas y diferentes grupos sociales (Organización Internacional para las Migraciones, OMI, 2020).

Otro aporte significativo sobre este tema en la primera infancia es *Experiencias de niños y niñas migrantes de Venezuela en las aulas de primera infancia en Bogotá*, este estudio busca presentar una experiencia desde la primera infancia, deteniéndose en los aspectos de vulnerabilidad que se evidencian en este nivel escolar y la forma en que se entrelazan con las situaciones de vulnerabilidad identificadas en las poblaciones migrantes.

Lo mencionado deja en evidencia la importancia del rol del docente al momento de guiar la integración que se brinda a los estudiantes extranjeros. Es relevante el bienestar en general que toda la comunidad educativa ofrezca, para que quienes son migrantes se sientan satisfechos en un modelo de educación integral.

Interculturalidad en el escenario escolar

La interculturalidad se origina en la filosofía del pluralismo cultural y va más allá del enfoque sociocultural y político del multiculturalismo al poner mayor atención a la intensa interacción que de hecho hay entre las culturas. Tiene en cuenta no solo las diferencias entre personas y grupos sino también las convergencias entre ellos, los vínculos que unen la aceptación de los derechos humanos, los valores compartidos, las normas de convivencia ya legitimadas y aceptadas, los intereses comunes en desarrollo local, la identidad nacional en algunos casos, y otros puntos en común. La interculturalidad es un diálogo entre iguales, en un contexto multilingüe, multiétnico y pluricultural (Salazar, 2009, p. 18). Es decir, “La interculturalidad es una relación de armonía entre las culturas; dicho de otra forma, una relación de intercambio positivo y convivencia social entre actores culturalmente diferenciados” (Salazar, 2009, p. 18).

Por esa razón, en la Educación Intercultural se deben tener en cuenta los valores interculturales: libertad, honestidad, humildad, amor, paz, respeto, sencillez, tolerancia social, unidad, ayuda y justicia.

En ese orden, hablar de Educación Intercultural supone, primero, que los maestros debemos posicionarnos ante una forma de asumir, organizar y orientar las acciones pedagógicas encaminadas a gestionar la existencia, en un mismo espacio y tiempo, de contenidos culturales mestizos, pertenecientes a diferentes culturas. Esto introduce la necesidad de una nueva lógica y de una nueva epistemología educativa. Sabemos que es complejo reducir los problemas o dificultades que se presentan en el ámbito educativo, para una intervención eficaz, en el aula y en la IE. Es importante que el profesor tenga claro, en primer lugar, el modelo

pedagógico, o la teoría pedagógica, sobre la cual va a fundamentar su intervención (Merma et al., 2012, p. 2, 3).

En un contexto más amplio, la Educación Intercultural exige una serie de actuaciones que hay que realizar para todos los miembros de la sociedad y no sólo para miembros de una de las culturas. Supone abordar la ciudadanía, de tal manera que el beneficio afecte a todos los sujetos.

Participación activa

Para ofrecer garantías de participación como lo menciona Cruz & Matus (2017), y para formar ciudadanos competentes debemos construir instituciones democráticas. Escuelas en las que los integrantes de la comunidad educativa tengan la oportunidad real de participar en las decisiones colectivas; escuelas en las que se construyan relaciones armónicas y se manejen los conflictos de manera pacífica; en donde se respeten y valoren las diferencias y en las que exista un ambiente de justicia y preocupación por el bienestar de todos (p. 3).

Por otra parte, cabe anotar que la inclusión en educación se concibe a partir de la creación de estrategias pedagógicas que garanticen la igualdad de oportunidades para todos los niños y niñas que presentan características específicas; esto, basado en la experiencia de muchos países que demuestra que la integración de este tipo de población con necesidades educativas especiales, se consigue de forma más eficaz en escuelas integradoras (UNESCO, 1994). Se pretende entonces que las niñas y los niños con estas particularidades, puedan evolucionar en el nivel educativo e integrarse de la mejor manera socialmente.

Para Gómez (1992), la función educativa de la escuela, en su vertiente compensatoria y en su experiencia de provocar la reconstrucción crítica del pensamiento y la acción, requiere la transformación radical de las prácticas pedagógicas. El principio básico que se deriva de los objetivos y funciones de la escuela contemporánea es facilitar y estimular la participación activa y crítica de los alumnos en las diferentes tareas que se desarrollan en el aula, que constituyen el modo de vivir de la comunidad democrática y de aprendizaje.

Es por ello que se puede definir participación, como la acción de aportar en una situación en concreto. En el ámbito educativo vendría siendo la acción de aportar dentro de una clase en un tema específico, hacia su docente, compañeros, directivos, etc., inculcando valores tales como: comunicación, relación grupal, ayuda mutua, crítica constructiva y tolerancia.

Las estrategias de participación activa son esenciales durante el desarrollo de los contenidos en las diferentes disciplinas y cualquier actividad que se realice en el ámbito educativo, permitiendo la integración de todos los estudiantes desde el inicio hasta el final de las clases. Cabe destacar que de lograrse a plenitud lo antes dicho el resultado sería un aprendizaje significativo y de calidad para cada estudiante.

Afortunadamente, existe normatividad desde la UNESCO (1994), en la *Declaración Mundial sobre Educación para todos* y el marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, en este, uno de los requerimientos básicos para el aprendizaje es el derecho al que todos los ciudadanos, en especial los niños y las niñas, tienen frente la asistencia y la formación integral respetando su cultura y su forma de vida, aspecto que interviene en la interculturalidad debido a múltiples factores que obligan a los pueblos a desplazarse o a abandonar sus tierras.

De lo anterior, se define la educación para todos como la promoción de programas de acceso a la formación a toda la población mundial, siendo de calidad y que conlleve a la generación de competencias para que las personas puedan integrarse de la mejor manera a un mundo globalizado. Es en este punto, en que la multiculturalidad y la interculturalidad deben ser eje central en los procesos de enseñanza y aprendizaje, debido a que se presentan diferentes circunstancias de migración o desplazamiento que obligan a las poblaciones a ser parte de otras comunidades; siendo relevante el aprender a aceptar, respetar y compartir aspectos socioculturales basados en los principios del respeto y tolerancia a la diversidad y la diferencia de mujeres (Guzmán y Muñoz, 2020, p. 56, 57).

En consecuencia, UNICEF (1989) también establece en los *Derechos del Niño*, una proclama de 54 artículos que los reconoce como individuos

que poseen el derecho al pleno desarrollo físico, mental, social, y a expresar libremente sus opiniones.

Por otra parte, la UNESCO, lleva a cabo la *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural*, aprobada tras los acontecimientos del 11 de septiembre de 2001 que brindaron a los Estados Unidos una coyuntura particular para reafirmar su convicción de que el diálogo intercultural es la mejor garantía de paz, y de rechazar categóricamente la tesis que auguraba un choque inevitable entre culturas y civilizaciones. En realidad, la formación en interculturalidad es un concepto contemporáneo que debe estar orientado a través de la formación en valores de respeto y tolerancia hacia la diversidad de individuos que conforman las sociedades actuales.

Por último, la *Ley General de Educación* (1994) define que la educación es un proceso de formación constante, personal, cultural y social que establece garantías para el desarrollo integral, en ella se brindan los parámetros y directrices que todas las instituciones educativas deben seguir para la formación de la población colombiana; entre ellos, se establecen las áreas fundamentales y los proyectos transversales que deben procurar la integración de las diferentes asignaturas para dar solución a una problemática específica, en este caso, el ingreso de población extranjera venezolana, siendo necesario brindar educación intercultural que atienda al bienestar educativo.

Las referencias anteriormente mencionadas se relacionan estrechamente con la apuesta de esta investigación, dado que en el aula de clase del grado primero de la I. E. San Lorenzo se evidencian encuentros multiculturales; es el escenario en el que la maestra debe procurar la formación en interculturalidad mediante el diseño, la implementación y evaluación de estrategias pedagógicas innovadoras.

Estrategias para el diseño

La investigación se define desde lo cualitativo, ya que analiza y describe el comportamiento del individuo y posee diferentes procesos metodológicos. Dentro de esta investigación, la metodología a utilizar es

la cualitativa descriptiva, donde Ato, López, y Benavente (2013), explican que: “En la estrategia descriptiva el objetivo de la investigación es la definición, clasificación y/o categorización de eventos para describir procesos mentales y conductas manifiestas, que no suelen requerir el uso de hipótesis” (p. 6). Este método describe la realidad vivida por los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa San Lorenzo, con el fin de conocer las posibles causas que llevan a no darse una adecuada integración entre estudiantes locales y extranjeros.

La investigación implementa la descripción cualitativa para realizar:

La descripción proporcional da respuesta a las preguntas de cómo se dieron las situaciones de interculturalidad en el aula e identificar quiénes están involucrados, pero no del por qué sucedió algo o del por qué alguien estuvo involucrado. Se proporciona un perfil de los eventos, condiciones o situaciones utilizando métodos cualitativos. Las técnicas de recopilación de datos como el diario de campo, vital para el registro en el aula y las encuestas, fueron parte de la investigación descriptiva cualitativa.

Los estudios descriptivos cualitativos son menos interpretativos que la descripción interpretativa, esto es, en aquellos no se requiere que los investigadores se muevan de los datos. Los investigadores no requieren un tratamiento conceptual u otro modo abstracto para abordar los datos.

Enfoque poblacional

La Institución Educativa San Lorenzo se encuentra ubicada en la Inspección del Municipio de Castilla La Nueva – Meta, aproximadamente a dos horas de Villavicencio. La población específica de la investigación son un total de 33 estudiantes del grado primero de la I. E San Lorenzo: 13 extranjeros venezolanos y 20 locales. Es una institución que cuenta con alrededor de 870 estudiantes y 40 docentes entre directivos y docentes de aula. Se basa en el modelo constructivista bajo una evaluación formativa continua. Sus valores están enmarcados en empatía, responsabilidad social democrática y disciplina.

Los docentes del grado primero como los estudiantes extranjeros del

mismo grado facilitaron la aplicación de los instrumentos. El proceso da inicio con un diario de campo, el cual sirvió como soporte para evidenciar la problemática y posterior desarrollo del proceso investigativo.

La verificación de los instrumentos se realizó mediante validación técnica aplicada y posterior análisis de la misma en la rejilla pertinente, teniendo un resultado positivo; viable para ser aplicado a la población.

El instrumento aplicado a la población fue una encuesta creada por las estudiantes maestrantes autoras del proceso investigativo. Se tuvieron en cuenta ideas de la investigación cualitativa enmarcada dentro de las categorías propuestas.

Las encuestas son semiestructuradas, se aplican a cinco docentes encargadas de los estudiantes del grado primero y a 13 estudiantes extranjeros del mismo grado de la Institución Educativa San Lorenzo, la encuesta docente cuenta con diez preguntas enfocadas en identificar la percepción y la experiencia que se tiene en cuanto a valores interculturales entre estudiantes locales y extranjeros. La encuesta estudiante cuenta con diez preguntas, las cuales están enfocadas en identificar la percepción que se tiene sobre el bienestar educativo.

Resultados - Diario de campo

En la fase de indagación y recolección de información se diseñaron tres instrumentos. El primero de ellos fue un diario de campo, el cual se implementó al inicio, desde allí se realizó una sesión de observación participante con aprobación de la docente de aula. Se acompañó al grupo en un día de clase. Se evidenciaron varios aspectos interesantes que terminaron de corroborar la problemática que ya había sido mencionada por algunas docentes y donde se encontraron situaciones de rechazo entre los estudiantes locales versus extranjeros venezolanos.

El bienestar educativo es bueno, pero hablando específicamente del bienestar en torno a la interculturalidad, no lo es, por el contrario se evidencia que los estudiantes del grado primero no reconocen ni aplican a profundidad los valores interculturales, hay falencias significativas frente

al tema. Existen dificultades entre los estudiantes por la no aceptación de unos con otros, el trato es diferente dependiendo de quién sea y especialmente de donde venga. Es muy común evidenciar discriminación en los educandos. Los estudiantes participan pero se evidencia exclusión, siempre trabajan los mismos grupos y algunos estudiantes, especialmente de población extranjera venezolana, quedan solos o en grupos que los integran solo sus compatriotas.

A continuación, se aplicaron los instrumentos, encuesta docente y encuesta estudiante; estas fueron aplicadas a cinco docentes quienes se encuentran a cargo del grado primero de la Institución Educativa San Lorenzo, igualmente, a 13 estudiantes de grado primero de nacionalidad extranjera venezolana. Las dos encuestas se enfocaron en conocer la percepción que se tenía frente al desarrollo de prácticas y valores interculturales en el aula del grado primero.

Frente al análisis general de la encuesta docente se puede demostrar cómo todas las docentes coinciden en las respuestas a las diferentes preguntas, argumentando que están de acuerdo en tener estudiantes extranjeros en el aula y tratan de incluirlos de forma armónica, pero son conscientes que falta bastante y carecen notoriamente de estrategias y recursos pedagógicos que refuercen la Educación Intercultural.

Por otra parte, en la encuesta estudiantes, realizada a los educandos venezolanos, se encuentra en que todos coinciden en las diferentes respuestas, argumentando sentirse excluidos, no satisfechos y anhelando ser tratados igual en un lugar donde se sienten diferentes, pero del cual no se quieren ir, pues tienen alimento, educación y esperanza.

Finalmente, y como argumentación general a los resultados obtenidos, dejamos un mensaje de reflexión frente a la relevancia de la *Educación Intercultural* en el aula, como camino a la inclusión, diversidad, bienestar y calidad educativa.

Para que la educación sea realmente intercultural es preciso que todas las culturas implicadas en el proceso educativo se den a conocer y se difundan en términos equitativos, esto implica hacer partícipes a maestros indios, afroecuatorianos, hispano hablantes y extranjeros; contemplando en los contenidos curriculares los múltiples elementos de conocimiento y sabiduría de las diferentes culturas; factibilizando la enseñanza con metodologías diversas y adecuadas a la realidad pluricultural de los educandos; con recursos didácticos funcionales que faciliten la asimilación de conocimientos, etc (Walsh, 2012, p. 164).

Discusiones necesarias para el presente y futuro

En el marco de la presente investigación se establecen tres categorías; interculturalidad, bienestar educativo y participación. De acuerdo a los resultados obtenidos en la indagación a maestros y estudiantes sobre los valores interculturales, se identifica que no se vivencian estos adecuadamente en el aula de clase.

Aunque se realizan acciones que brindan el acceso a los estudiantes extranjeros venezolanos, se carece de prácticas y estrategias que garanticen a cabalidad la correcta implicación de la población a las aulas. Por tanto, se logra evidenciar que no es un proceso fácil en un mundo tan cambiante como en el que nos desarrollamos y en el cual las inmigraciones y emigraciones son constantes.

Por lo anterior, es preciso aportar que fomentar una educación que apunte a los valores interculturales ampliamente, es un reto. Reto que se evidencia en la I.E San Lorenzo, grado primero, y al cual se quiere aportar mediante la estrategia elaborada y enfocada a la correcta integración de los estudiantes extranjeros venezolanos con estudiantes locales, en pro del bienestar educativo y la participación activa de la comunidad educativa.

Para ello, es importante tener claro que la interculturalidad no solo abarca las diferencias entre personas y grupos sino también las convergencias entre ellos, los vínculos que unen la aceptación de los derechos humanos, los valores compartidos, las normas de convivencia ya legitimadas y aceptadas, los intereses comunes en desarrollo local, la identidad nacional

en algunos casos, y otros puntos en común. “La interculturalidad es un diálogo entre iguales, en un contexto multilingüe, multiétnico y pluricultural” (Salazar, 2009, p. 18).

Atendiendo a todo el abordaje anterior y valorando la importancia de la interculturalidad en las aulas, es preciso aportar para lograr su implementación y que deje de ser un anhelo. Aprender todos de todos, en definitiva, ver la interculturalidad como una meta significativa y tener la motivación para trabajarlo en el aula. Para ello, es muy importante una Educación Intercultural que garantice igualdad y se base en una pedagogía positiva con enfoque inclusivo y transversal.

Construir como argumenta León (2011), la escuela debe ser capaz de integrar mundos que tensionan a los educandos: el que define las posibilidades materiales (sobre todo profesionales) que ofrece la sociedad y más concretamente el mercado del trabajo, y el universo que construye la cultura de los estudiantes, difundida por los medios de comunicación de masas y transmitida por los grupos de pares (p. 25).

La importancia de implementar una estrategia de interculturalidad que genere bienestar en las aulas es inmensa, pues dar la oportunidad a los estudiantes para que se expresen e integren es el mejor ejercicio, promueve su propio bienestar y el bienestar de los demás, nutre las relaciones dentro de la escuela a través de propósitos e ideales compartidos. Es vital incentivar los valores interculturales en donde se preocupen por el otro de manera auténtica, que se promuevan relaciones de respeto y apoyo mutuo. Asumiendo que el bienestar de los niños y las niñas no puede comprenderse aislado de otras áreas de la vida, pues todo es un conjunto, en donde debe actuar la comunidad educativa en general.

Por último, en relación a la categoría de participación activa, es preciso mencionar que, si se desarrollan correctamente los valores interculturales, se tendrá bienestar educativo y por ende una gran participación activa en el aula de clase. Puesto que, como argumenta De Cruz y Matus (2017), para formar ciudadanos competentes debemos construir instituciones democráticas; escuelas en las que los integrantes de la comunidad educativa tengan la oportunidad real de participar en las decisiones colectivas; escuelas en las que se construyan relaciones armónicas

y se manejen los conflictos de manera pacífica; en donde se respeten y valoren las diferencias; y en las que exista un ambiente de justicia y preocupación por el bienestar de todos (p. 3). Es indispensable destacar que la participación activa de los estudiantes dentro y fuera de los salones de clases debe de ser para ellos un momento placentero y espontáneo que genere aprendizajes significativos.

Ahora bien, la participación en asuntos relevantes es lo que realmente le otorga importancia al acto participativo, valor social y refuerzo psicológico al individuo. Pero no toda intervención del estudiante en el salón de clases puede llamarse participación, esta debe ser argumentada con elementos propios de la clase que está recibiendo. Además de ser efectiva, la participación debe ser pertinente. Ello implica que en el acto de participar debe estar implícita la probabilidad de aporte real del sujeto, y para ello, no basta el interés, sino que es preciso la existencia de un hecho objetivo: la capacidad idónea respecto de los asuntos contenidos en la instancia en que se puede concretar la participación. Esto porque, además de una acción social, el acto de participar implica un hecho psicológico, existencia de actitudes; de allí que se defina como un proceso psicosociológico (Argentina, et al., 2017, p. 12, 13).

Conclusiones

Finalmente, el objetivo general se cumplió con la creación de una estrategia didáctica estructurada que se concreta en una cartilla que contiene actividades y herramientas para que docentes y estudiantes tengan en cuenta los valores desde las relaciones interculturales en las prácticas diarias de clase y fuera de ella.

Por otra parte, se consiguió desde el inicio, transcurso y fin de la investigación, observar las relaciones interculturales que se dan en el aula de clase entre estudiantes locales y extranjeros venezolanos. De allí, se caracterizaron desde esa mirada intercultural que se propuso y en donde se evidencian las falencias frente a los valores interculturales, con el fin de buscar y dejar bases que promuevan en los educandos una educación intercultural amplia y significativa.

Todo lo anterior contribuyó y dio bases previas para la creación de la estrategia que fue culminada y entregada a las docentes del grado primero y directivos de la I. E San Lorenzo.

Sin embargo, al hablar del fortalecimiento de las identidades culturales de los niños y las niñas, no se hace referencia exclusiva a su reconocimiento como parte de un grupo aislado. Por el contrario, al construir un sentido de orgullo, aceptación y aprecio que se acompaña del reconocimiento de todos los lazos que existen con otros pueblos y culturas, se aporta a la construcción de identidades fuertes pero generosas y respetuosas de la diversidad.

Esta es la razón por la que, desde la perspectiva de la interculturalidad, se busca el fortalecimiento de las identidades, tanto como el acercamiento a otras culturas, con el fin de aportar a la construcción de un sentido intercultural, teniendo en cuenta el desarrollo de capacidades que inciden en la relación con otros: la escucha, la empatía y la comprensión de la diversidad como algo natural y enriquecedor.

En conclusión, lo más enriquecedor tanto para estudiantes docentes que han interactuado en las diferentes áreas y espacios con los estudiantes migrantes de Venezuela, es que se ha venido presentado recientemente la interacción entre los estudiantes locales y migrantes, pues comparten sus vivencias, formas de pensar desde posiciones diversas que enriquecen las clases y los debates planteados en relación a los problemas actuales de la sociedad.

Referencias

Argentina, G., Aldana, J., & Ruiz, R. (2017). *Estrategias que permitan mejorar la participación activa durante el proceso de aprendizaje en estudiantes de Formación Docente de la Escuela Normal José Martí de Matagalpa*. Informe final de Tesis Maestría Formación de Formadores de Docentes. Universidad Nacional Autónoma De Nicaragua. Obtenido de <https://core.ac.uk/download/pdf/154177631.pdf>

- Ato, M., Lopéz, J., & Benavente, A. (2013). *Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología*. 29(3). Obtenido de <https://revistas.um.es/analesps/article/view/analesps.29.3.178511/152221>
- De Cruz, G., & Matus, D. (2017). *Participación Escolar e Inclusión Educativa: Un Estudio de Caso de Experiencias con Estudiantes de Secundaria Alta*. 25(102). Obtenido de <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/2979/1965>
- Gómez, P. (1992). *Las Teorías Del Aprendizaje Vistas Desde La Didáctica*. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/362483874/Perez-Gomez-1992-Las-Teorias-Del-Aprendizaje-Vistas-Desde-La-Didactica>
- Guio, L., Melo, M., & Silva, W. (2020). *Bases epistemológicas y pedagógicas que fortalecen la formación ciudadana en los contextos educativos de migración con población infantil*. Obtenido de <https://repositorio.iberu.edu.co/handle/001/1208>
- Guzmán, N., & Muñoz, A. (2020). *Tejiendo interculturalidad en una escuela para todos. Tesis Maestría*. Fundación Universitaria Los Libertadores. Bogotá. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/347656814_Tejiendo_interculturalidad_en_una_escuela_para_todos
- León, F. (2011). *Bienestar estudiantil*. Significados que otorgan estudiantes y profesores. Chile. Obtenido de https://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2011/cs-leon_f/pdfAmont/cs-leon_f.pdf
- Ley General de Educación. (1994). *Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Congreso de la República*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Maslow, A. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review* (Vol. 50(4)). Start Publishing LLC. Obtenido de <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fh0054346>

Merma, M., Gladys, & Peiró i Gregory, S. (2012). *La interculturalidad en la educación. situación y fundamentos de la educación intercultural basada en valores*. *Barataria*. Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales, (13)(1575-0825), 127-139. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322127623008>

Salazar, M. (2009). *Multiculturalidad e interculturalidad*. Editorama S.A. Obtenido de https://www.iidh.ed.cr/IIDH/media/1520/multiculturalidad_interculturalidad-2009.pdf?fbclid=IwAR3OTrMV_5rSpjA3c-ZOwwSmQigCSZlcyjTZqNmAspufzHimTe OTZ3yTtTQ

UNESCO. (1994). *Diversidad y educación inclusiva*. Obtenido de

UNICEF. (1989). *Convenio Internacional sobre los Derechos del niño*. Obtenido de https://www.unicef.org/paraguay/spanish/py_convencion_espanol.pdf

Experiencias comunicativas a través de las relaciones interculturales de los niños y niñas migrantes del jardín Abejas Ocupadas en Sunnyvale, California

Natalia Jiménez Rojas⁶, Bogotá, Colombia

Francenet Celeita Barbosa⁷, Bogotá, Colombia

Celia Yamile Sutachán Mamby⁸, Bogotá, Colombia

Viviana Marcela Torres Carvajal⁹, Bogotá, Colombia

El propósito de esta investigación es conocer el fenómeno social de la migración, encaminado a potenciar el lenguaje castellano dando respuesta a la pregunta ¿Cómo las relaciones interculturales enriquecen las experiencias comunicativas en los niños y niñas migrantes de 4 a 5 años? Esto analizando las perspectivas que existen en el ambiente académico para comenzar a generar nuevos enfoques desde sus propios contextos.

6 Licenciada en Educación Infantil de la Corporación Universitaria Iberoamericana, fceleit1@ibero.edu.co

7 Licenciada en Educación Infantil de la Corporación Universitaria Iberoamericana, njimene9@ibero.edu.co

8 Licenciada en Educación Infantil de la Corporación Universitaria Iberoamericana, csutacha@ibero.edu.co

9 Magister en Ciencias de la Educación, Docente investigadora de la Corporación Universitaria Iberoamericana y Docente de Primera Infancia en la Secretaría de Educación de Bogotá en el Colegio Rural José Celestino Mutis, vmtorres@educacionbogota.edu.co

Los estereotipos de cada estudiante son distintos en su forma de hablar y en sus costumbres. Al escuchar sus historias se puede tener una imagen más amplia de cómo son sus vidas, al mismo tiempo que se incorporan actividades pedagógicas como los juegos de roles, rondas infantiles, cuentos, videos educativos, para llenar esos espacios de silencio en los alumnos. Por tal motivo, el presente capítulo presenta la experiencia en el jardín *Abejas Ocupadas*, ubicado en la ciudad de Sunnyvale, California, Estados Unidos; espacio que recibe estudiantes de distintos lugares del mundo que quieren aprender español, lo cual se convierte en el enlace perfecto para el desarrollo de relaciones interculturales a través del juego en la enseñanza del idioma.

El objetivo está orientado a mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje en el lenguaje castellano, a partir del diseño de herramientas didácticas, donde se refuercen la vocalización con contenidos específicos sobre determinado tema, considerando las técnicas o estrategias que mejorarán el aprendizaje de los contenidos, con planeaciones y metodologías de construcción continua permanente y flexible.

Se busca formar y evaluar tanto a los docentes como a los alumnos, permitiendo un nivel teórico frente la investigación que tiene como metodología un enfoque cualitativo y corresponde a un tipo de estudio etnográfico. Se trabajó bajo entrevistas semiestructuradas, encuestas, observaciones directas y trabajo de campo, obteniendo resultados positivos al emplear diversos instrumentos de investigación.

La investigación educativa permite encontrar antecedentes y evolución histórica, buscando los principales referentes teóricos que sustentan la solución desde la ciencia al problema que investiga. El marco teórico tiene tres categorías de análisis que apoyan el ejercicio investigativo para descubrir los procesos educativos en el jardín infantil *Abejas Ocupadas* con niños y niñas migrantes de 4 a 5 años.

Interculturalidad

El concepto de Interculturalidad se refiere a las relaciones que se establecen en diferentes culturas y se constituye a partir de la necesidad

de reconocer varios aspectos y características sociales propias de cada cultura y cada contexto, es decir, para poder hablar de interculturalidad dentro del contexto de la investigación, es indispensable apreciar la diversidad existente en cada una de las culturas inmersas en los contextos sociales, pues allí se encuentran estudiantes asiáticos, europeos, latinos y norteamericanos. En este marco es donde se establece entre culturas un intercambio de saberes, ideas, costumbres, creencias y hábitos (Capera, 2017, pág. 126).

De acuerdo lo anterior, la importancia de la implementación en el currículum del buen desarrollo de las relaciones personales, incentivando a tener aulas inclusivas para las diferentes culturas, creando ambientes propicios en los alumnos, docentes, familias y cuidadores para incentivar la motivación en el aprendizaje debe ser prioritario. Compartiendo los saberes y costumbres de cada niño y niña que llega a las aulas se comprende esta perspectiva.

La Interculturalidad en la escuela debe ser el escenario principal donde se construya la convivencia en la diversidad, es por esto fundamental fomentar valores comunes que contribuyan a una convivencia armónica y para eso es necesario sensibilizar a los niños para evitar la discriminación y la exclusión. Por el contrario, debe insistirse en las relaciones entre culturas a través de sus individuos; favorecer la convivencia a través de la interacción, el intercambio y la cooperación, aceptando y comprendiendo que los conflictos son parte de la convivencia pero que se deben establecer mecanismos necesarios para superarlos de la manera más asertiva. (Arévalo, 2018, pág. 28)

En el jardín *Abejas Ocupadas* se encuentra el aula adaptada al aprendizaje del idioma español como idioma extranjero, desarrollando contenidos comunicativos que favorezcan en los alumnos una concreta utilización de la lengua para el inicio y sostenimiento de intercambios sociales cotidianos a través del habla. Para ello, es pertinente el trabajo en equipo y el fortalecimiento de competencias comunicativas y textuales para la comprensión en el marco de las convenciones sociales. Los elementos comunicativos que ofrece la lengua (en esta ocasión el español como lengua extranjera y/o segunda) pueden implementarse en escenarios del acto comunicativo, por ejemplo, presentación personal,

saludos, formas lingüísticas para el inicio, sostenimiento y cierre de conversación, estrategias comunicativas y herramientas para un mayor y mejor aprendizaje.

El concepto Intercultural no es nuevo en el campo de la educación. En los años 1600, el escritor lingüístico y obispo Comenio propuso un colegio basado en las ideas del universalismo pedagógico, o la creencia de que una multiplicidad de perspectivas no solo era fundamental para la adquisición de conocimientos, sino que también favorecía la comprensión mutua entre personas de origen culturalmente diferente. (Sanhueza, 2012, pág. 133)

La Interculturalidad en la educación desarrolla una práctica pedagógica creando aulas interactivas, lúdicas e inclusivas para los niños y las niñas, fortaleciendo sus conocimientos hacia las diferentes culturas, compartiendo saberes del entorno donde pertenece cada uno, como se deduce de la UNESCO (2016) citado por Cubillos (2018, p. 30).

Un último aspecto en este camino hacia la definición de lo que se entiende preliminarmente como buena práctica pedagógica intercultural es justamente el calificativo de intercultural respecto de la práctica, estrechamente articulado con el modo de entender la interculturalidad como adoptado. En esta línea, resultan de suma relevancia las directrices establecidas por UNESCO para una educación intercultural, a saber:

Principio I: La educación intercultural respeta la identidad cultural del educando impartiendo a todos una educación de calidad que se adecúe y adapte a su cultura. Principio II: La educación intercultural enseña a cada educando los conocimientos, las actitudes y las competencias culturales necesarias para que pueda participar plena y activamente en la sociedad. Principio III: La educación intercultural enseña a todos los educandos los conocimientos, actitudes y las competencias culturales que les permiten contribuir al respeto, el entendimiento y la solidaridad entre individuos, entre grupos étnicos, sociales, culturales y religiosos y entre naciones. (Cubillos, 2018, pág. 30)

Como se entiende desde Delgado K. (2021), la educación inclusiva en este nivel atiende a las condiciones sociales, interculturales y personales de los niños. La inclusión trabaja con la estimulación como estrategia de prevención, optimización de capacidades y compensación de situaciones de desigualdad, busca la participación de los niños, la familia y profesionales a través del juego, tal y como se ha expresado en el marco de la estrategia a construir para la atención desde la investigación realizada. El aprendizaje y el trabajo entre todos se convierte en la forma de la interacción sin un escenario ideomático común.

Ocampo (2019), afirma que “la Educación Inclusiva constituye un discurso de alteración de lo existente, se abre a la posibilidad de la creación de lo nuevo, desestabiliza las formas históricamente legitimadas de entender la diferencia al interior de una práctica social concreta”(pág. 23). En este sentido, la inclusión educativa es primordial en la interculturalidad ya que en el jardín *Abejas Ocupadas* manejan prácticas educativas y una organización escolar para los niños y las niñas migrantes. De esta manera se crean nuevas posibilidades para conseguir una inclusión de saberes y objetivos, presentando múltiples conexiones que preparan a los estudiantes para vivir y convivir en los entornos de innovación que el jardín ofrece, mejorando así las condiciones de aprendizaje.

Desde una investigación cualitativa se toma la etnografía como método de investigación cualitativa apropiado y pertinente para el desarrollo de estudios en el entorno educativo como el que se describe en la investigación. Para Maturana (2015), los estudios etnográficos contribuyen en gran medida a interpretar y conocer las identidades, costumbres y tradiciones de comunidades humanas, como es el caso cultural al cual se enfrentan las investigadoras en el jardín donde se realizó el estudio, situación en la que se circunscribe como ámbito sociocultural concreto a través del juego como herramienta.

La población con la que se realizó la investigación son niños y niñas de cuatro a cinco años del jardín *Abejas Ocupadas* ubicado en la ciudad de Sunnyvale, California. Es institución es de carácter privado y se dedica a mejorar las vidas de los niños y las niñas migrantes de California y sus familias, a través de un sistema integral de educación, servicios de salud, cuidado infantil y otros programas. Esta institución trabaja

con una población inclusiva, es decir, con niños y niñas de diferentes culturas, donde crecen con el hábito de la escucha activa por medio de las actividades sonoras de la música, los ritmos y las melodías dando a conocer su lenguaje corporal y su entendimiento por la misma. Abarca una población desde los 0 a los 6 años.

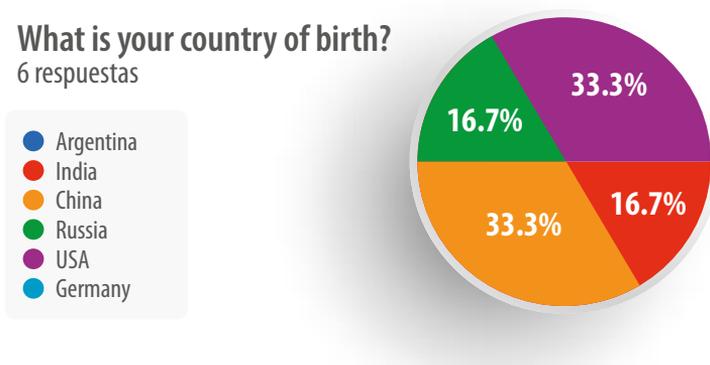
Resultados

Dentro del proceso se evidencia la intención de indagar y experimentar procedimientos que ayuden al desarrollo del objetivo del jardín, pues con dicha responsabilidad metodológica las personas que allí laboran encuentran muchas brechas comunicativas.

Figura 1. **What is your country of birth?**

Nota: elaboración propia.

Al analizar las respuestas, se identifica que la población pertenece a



diferentes culturas; sin embargo, en el jardín, siempre hay algo que conecta a los niños, se trata del juego y de organizar actividades incluyentes que los vinculen a todos. Por ejemplo, el juego de la pelota permite que todos participen en la medida que se toman turnos para lanzar la pelota entre ellos. Lo descrito anteriormente hace parte de una serie de actividades que les permite a los niños y a las niñas conectar (Docente 1 en Entrevista).

Teniendo en cuenta las respuestas obtenidas por la docente y la rectora de la institución mediante una entrevista, se puede observar que representa un reto para el jardín el ser creativos y tener diversidad de actividades para guiar a los niños y las niñas en su nuevo aprendizaje y adaptación al aula.

Así como lo afirma la docente en sus respuestas, para Andrade (2020), el juego ofrecer a los alumnos una preparación para la vida futura, para alcanzar metas, sentir satisfacción, descargar energías, conseguir alivio a sus frustraciones y, generar un componente lúdico que favorece el desarrollo de las capacidades y el equilibrio personal. Por medio del proceso de formación de las docentes, el juego es un estímulo que, al igual que el movimiento genera que adquieran la noción del espacio y su coordinación es una manera para que el niño y la niña se conecten mejor.

En el marco de las relaciones interculturales la institución busca construir un relacionamiento significativo, pero la brecha idiomática distancia, sin embargo, la maestra menciona que la variedad de estudiantes “Significa una gran variedad de oportunidades donde se pueden aprender de diferentes culturas y los niños también puede aprender” (Docente 1 en Entrevista). Siendo esta la premisa bajo la cual se mueve la interculturalidad en el marco de la educación.

Discusión

Las prácticas hacen parte de las herramientas de intervención que ayudan al docente al quehacer pedagógico, se comienza implementando teóricamente, luego, adquiriendo experiencias: aprender para enseñar. La observación para la ubicación del estudiante es importante para visualizar sus costumbres dentro del contexto, y elaborar un diagnóstico de qué tipo de población hay e identificar las problemáticas de aprendizaje, sus limitaciones y necesidades; se diseñan planes de trabajo para involucrar a las familias y a la comunidad de la institución educativa que ayuden positivamente a los alumnos para desarrollar sus competencias. A lo largo del camino sin duda hay errores y aciertos, se aprende de cómo implementar diversas metodologías y procesos didácticos en donde los estudiantes apropian más rápido los conocimientos.

Las prácticas pedagógicas deben ser planteadas desde la pedagogía, implicando la institucionalidad del quehacer educativo, su sistematización y organización alrededor de los procesos intencionales de enseñanza-aprendizaje. Es así como deben ser pensadas y repensadas como la primera y fundamental responsabilidad del educador, fundamentada a partir de las intervenciones pedagógicas que emergen en el proceso de conocimientos y experiencias de formación de sujetos íntegros y autónomos, capaces de resolver las diferentes situaciones que se presentan en su adaptación al proyecto de vida académica. (Delgado, 2011, pág. 11)

La preparación de las clases se hace mediante estrategias como las planeaciones que permiten generar conocimientos en las aulas. Actualmente la planeación didáctica es muy importante porque es un instrumento que introduce las diferentes formas de intervención, son aquellas actividades que amplían el conocimiento de la enseñanza en el aula, es el resultado de un dominio amplio de los contenidos o temas que se enseñan mediante esta estrategia pedagógica.

También surge la oportunidad en la práctica pedagógica investigativa que realizan los maestros en formación en su desempeño profesional, lo cual permite el desarrollo de las competencias para su futuro profesional. La práctica pedagógica permite considerar e investigar sobre sus propias experiencias y apuestas significativas del día a día. Es así como presentan ideas que permiten demostrar el proceso trabajado por el docente para transformar y modificar las estrategias de enseñanza aprendizaje.

Se entiende el proceso de práctica como un aprendizaje significativo e intelectual, en este escenario se implementa un desarrollo de competencias y habilidades para aplicarlas a diario con los estudiantes. Así la práctica pedagógica se convierte en el centro de formación del maestro llevándolo a implementar los diferentes aspectos teóricos de manera que puedan responder a las necesidades que el contexto educativo requiera.

Conclusiones

La práctica pedagógica se convierte en el centro de formación del docente llevándolo a ejecutar los diferentes aspectos teóricos de manera que

pueda responder a las necesidades que el contexto educativo requiera. Es decir, la función del docente como guía y orientador de los procesos de aprendizaje ha de estar justificada en la reflexión crítica, ética y moral sobre su quehacer, motivándolo de este modo a abordar nuevas preguntas que acompañadas de saberes teóricos han de generar procesos investigativos en sus estudiantes.

Con este fin, es posible transformar la práctica pedagógica y quehacer docente siempre y cuando se generen los espacios para realizar los procesos críticos y de reflexión, valorando sus componentes, la lógica, la coherencia, la profundidad y la relevancia, dejando de lado la sensibilidad hacia la indecisión que todo proceso investigativo genera en ciertas etapas de su desarrollo.

Por tal motivo, las condiciones bajo las cuales se observan, para el presente capítulo, las competencias comunicativas interculturales, es distinto a las relaciones dadas en investigaciones que se relacionan en los antecedentes de la investigación base, es más, el concebir un proceso de relacionamiento entre tantas culturas a través de la enseñanza de un idioma en común es una experiencia que motiva a reflexiones pedagógicas más profundas, como el repensar la enseñanza del idioma en escenarios de migración, allí es donde realmente se puede observar un aprendizaje horizontal, basado en la historia de los educandos.

Para los objetivos de la investigación es importante destacar que, en el presente capítulo se hace una reflexión frente a la importancia del reconocimiento del otro, incluso cuando no exista un enlace tan importante para la relación social como lo es el idioma, pero se logra comprender el sentido de un lenguaje contextual, más allá del significado, concatenado por los sentimientos y la relación humana.

Referencias

- Arévalo, D. (2018). *La interculturalidad en el contexto educativo*. Obtenido de <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/18431/53062217.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Capera, C. (2017). *Proceso de educación intercultural en la primera infancia*. Bogotá. Obtenido de [file:///C:/Users/USER/Downloads/oariza-7%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USER/Downloads/oariza-7%20(1).pdf)
- Cubillos, M. (2018). *Un último aspecto en este camino hacia la definición de lo que se entendió preliminarmente como buena práctica pedagógica intercultural en esta investigación es justamente el calificativo de intercultural respecto de la práctica, estrechamente articulado*. Obtenido de https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2020/01/20200129_PRACTICAS-PEDAGOGICAS-INTERCULTURALES.pdf
- Delgado, M. (2011). *Aprendo con el juego en mi aula de educación. Pedagogía magna*. Obtenido de <file:///C:/Users/USER/Downloads/Dialnet-AprendoConElJuegoEnMiAulaDeEducacionInfantil-3629257.pdf>
- Delgado, K. (2021). *La educación inclusiva en el nivel inicial. Estudio de caso*. Revista Espacio. Obtenido de <https://www.revistaespacios.com/a21v42n03/a21v42n03p03.pdf>
- Ocampo, A. (2019). *Contornos teóricos de la educación inclusiva*. Obtenido de <file:///C:/Users/fredy/Downloads/Dialnet-ContornosTeoricosDeLaEducacionInclusiva-7528232.pdf>
- Maturana, G. (2015). *La etnografía en el ámbito educativo*. Obtenido de <file:///C:/Users/USER/Downloads/Dialnet-LaEtnografiaEnElAmbitoEducativo-5386223.pdf>

Sanhueza, S. (2012). *Dimensiones de la competencia comunicativa intercultural (CCI) y sus implicaciones para la práctica educativa*.
Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n36/n36a08.pdf>

La Educación Intercultural desde una estrategia pedagógica para la flexibilidad curricular de estudiantes migrantes venezolanos

Wilmar Andrey Cruz Pineda¹⁰, Secretaría de Educación de Funza, Colombia

Luis Alejandro Guio Rojas¹¹, INEM Santiago Pérez IED, Bogotá, Colombia

Nelson Ríos Olarte¹², IED Las Américas, Bogotá, Colombia

La Interculturalidad se convierte en un fenómeno que apunta a la articulación pedagógica de saberes, intercambios culturales y condiciones de vida que aportan el acceso al servicio educativo, bajo condiciones de calidad educativa. Dichas condiciones consideran los procesos de flexibilización curricular como una estrategia ampliada y diversificada para la inclusión, pero en la realidad que se vive dentro de las instituciones educativas, las propuestas efectivas tienen que tener detrás el marco de las relaciones interculturales. El presente capítulo del libro es un breve esbozo de la investigación denominada *La educación intercultural desde*

10 Director de calidad educativa en la Secretaría de Educación de Funza Cundinamarca, Magister en Educación de la Corporación Universitaria Iberoamericana, wcruzpin@ibero.edu.co

11 Docente investigador de la Corporación Universitaria Iberoamericana, Docente Orientador en la Secretaría de Educación de Bogotá, lguioroj@educacionbogota.edu.co

12 Candidato a doctor de la Universidad de la Salle, Coordinador del colegio Las Américas en la Secretaría de Educación de Bogotá, nrioso@educacionbogota.edu.co

una estrategia pedagógica para la flexibilidad curricular de estudiantes migrantes venezolanos de grado sexto y séptimo de la Institución Educativa Departamental Funza, desde allí, se hace la reflexión frente al sentido de la interculturalidad y su papel en la atención de población migrante, fenómeno que toca toda la población escolar colombiana.

En el presente capítulo se realiza un abordaje del concepto de Interculturalidad desde el análisis situacional de un caso con estudiantes inmigrantes venezolanos de grado sexto y séptimo de la Institución Educativa Departamental del municipio de Funza Cundinamarca, un estudio de las barreras de aprendizaje que se comprobaron en la aplicación de los instrumentos de recolección de información para los estudiantes descritos en su totalidad y el análisis con las respuestas obtenidas de los migrantes venezolanos. Este proceso se encuentra a profundidad en el marco de la investigación realizada que se encuentra en el repositorio de la Corporación Universitaria Iberoamericana.

Para este documento se intenta hacer una presentación de la forma en que la interculturalidad cobra valor para observar el mundo a través de las poblaciones que han venido complementando la sociedad a través de sus experiencias culturales. Esto significa hacer conciencia de que todas las civilizaciones sin excepción se constituyeron a través de mezclas entre culturas y que el desplazamiento poblacional es un hecho natural.

Este es el caso de la población migrante venezolana, que para este instante histórico presenta una dificultad social, económica y política; pero no es un paradigma que llegue a estructurarse en la mayoría de las familias, el hecho de construir un proyecto de vida en un escenario distinto al de su patria de origen. A decir verdad, las familias migrantes sienten que solamente es un momento histórico y que podrán volver a tener todo lo que tenían hace una década, misma época en la que los colombianos migraban a Venezuela.

En este marco, el fenómeno migratorio presenta dos problemas importantes en los cuales es importante reflexionar. El primero es la falta de pertenencia a un territorio de llegada donde se encuentran muchos problemas sociales que, al igual que la población de acogida, comienzan

a ser problemas marcados para la comunidad migrante, este es el caso de la violencia, la desigualdad y la corrupción.

El otro evento es la predominancia de un pensamiento nacionalista forjado en el marco de un Estado que durante muchos años se convirtió en potencia económica de Latinoamérica, lo cual recuerdan las familias migrantes y es parte de su historia de vida. Por consiguiente, se tiene un reflejo de lo que se vivió en dicha época y que, muy seguramente, volverá a ocurrir. Esto se ratifica para los migrantes al haber dejado atrás bienes materiales como casa y espacios públicos que brindaban muchas comodidades que en Colombia se convierten en imposibles.

Por todo lo anterior, las perspectivas desde las cuales se realiza este análisis, tiene que ser una que entrelace las comunidades, la de llegada y la de acogida, aprovechando que los niños no tienen tantas contravenciones sociales en su relación, esto es poder identificar la Interculturalidad como esa perspectiva que aporta al sistema educativo colombiano para forjar un solo sistema de desarrollo a través de la escuela.

Procesos de integración en el aula

Cabe resaltar que la migración es un problema histórico que a su vez ha venido dejando consecuencias y esta problemática se vive en la actualidad, pero para el presente estudio es pertinente entender el fenómeno de movilización en América, desde las teorías presentes que explican las tendencias globales de movilización humana.

En este sentido, es importante relacionar los primeros conceptos bajo los cuales se ha venido estudiando la migración internacional. Es así como Ariza (2021), recopila algunas vertientes que clarifican este hecho:

Las primeras teorías sobre la asimilación de los inmigrantes fueron propuestas por Robert Park y William Isaac Thomas, miembros de la prestigiosa Escuela de Chicago en 1921. Estos autores establecen que el proceso de integración de los inmigrantes tiene cuatro etapas; rivalidad, conflicto, adaptación y asimilación, definiendo esta última como una

fase por la que los individuos adquieren la memoria, los sentimientos y las actitudes del otro, y compartiendo su experiencia y su historia, se integran en una vida cultural común. (Ariza, 2021, p. 37)

Pero analizando específicamente los procesos de inmigración a Colombia, se encuentran varias vertientes conceptuales, unas dirigidas a la visualización del fenómeno desde los espacios territoriales limítrofes y otra perspectiva desde las miradas de las grandes urbes que contiene Colombia. Es allí donde se revisa el caso de las ciudades céntricas como Bucaramanga, Bogotá y Medellín, teniendo presente que están recibiendo un flujo migratorio por ofrecer las condiciones de trabajo como escenario de mejoramiento familiar:

En el siglo XXI, con la movilidad humana y la crisis migratoria en Europa, con migrantes provenientes de Asia y África, y en América del Norte, con migrantes que provienen de Suramérica, cobra vigencia el reconocimiento de la diversidad cultural. El aumento de la migración hacia la ciudad de Medellín ha mostrado una necesidad integradora, sin embargo, la política migratoria excluye a la población que ingresa sin documentos legales. La diversidad cultural, diversidad social y diversidad lingüística se evidencian panorámicamente, no solamente en las cifras de Migración Colombia, sino también en las de los hospitales, oficinas de empleo, centros de salud e instituciones educativas. (Baena, 2021, p. 22)

Para el presente capítulo, es necesario identificar cómo se presenta el fenómeno de salida de los migrantes venezolanos de su territorio, qué los motiva, qué justifica su movilización y desde allí comprender la necesidad que los lleva a dejar su vida por la búsqueda de oportunidades en otros países del continente americano.

En este sentido, es importante el siguiente argumento:

Venezuela actualmente presenta un patrón migratorio provocado por una crisis nacional, bajo un contexto de descomposición social, recesión económica y deterioro institucional, que incluye un cambio en el modelo político, además, destacan que el ciudadano venezolano no tiene cultura migratoria, no cuentan con experiencia y redes bien formadas que apoyen

su proceso de acogida y adaptación en un nuevo estado en relación con otros grupos inmigrantes latinoamericanos, en la actualidad Venezuela no posee datos específicos que permitan realizar un análisis estadístico del flujo migratorio venezolano. (Barros, 2022, p. 17)

Ahora, desde la perspectiva educativa y como respuesta del sistema colombiano, es importante mencionar que el derecho a la educación para migrantes venezolanos se configura desde el año 2018, y quizás históricamente desde antes, sin embargo, el Sistema de Matriculas (SIMAT), marca en una de sus casillas a dichos menores a los cuales se les presta el servicio educativo para hablar de temas de cobertura, acceso y permanencia, garantizando cada uno de los programas de apoyo, para que tengan la oportunidad de ingresar y mantenerse en el sistema educativo nacional.

Pinto (2019), afirma que: “en cuanto al último núcleo de Educación intercultural para todos, es claro que es en este, en donde menos ha adelantado acciones el gobierno colombiano” (p.12). Es quizás, parte de la realidad de los establecimientos educativos del país, el bajo interés por incluir a los migrantes venezolanos de una manera asertiva dentro del proceso académico, siempre en busca de la mejora de la calidad educativa.

Pero la discusión va más allá, está en el diálogo directo de esta investigación, la cual busca determinar si realmente los estudiantes migrantes venezolanos matriculados reciben una educación de calidad y si tienen en cuenta en el momento del diseño-flexibilización curricular y de las prácticas pedagógicas. La interculturalidad puede ser más efectiva y afectiva para mejorar la educación que se brinda.

Investigación con un enfoque sociocultural

Este trabajo tiene un enfoque cualitativo, guiado por áreas o temas significativos de investigación. Sin embargo, en lugar de que la claridad sobre las preguntas de investigación e hipótesis preceda a la recolección y el análisis de los datos (como en la mayoría de los estudios cuantitativos), los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos.

Dentro de los aspectos que distinguen a la “investigación acción” es importante mencionar que, desde los descrito por Colmenares, (2008), “el objeto de estudio, explorar los actos educativos tal y como ocurre en los escenarios naturales dentro y fuera del aula (en la institución educativa en general)” (p.18). Esto permite para la investigación actual el estudio de las situaciones particulares, documentar, analizar y concluir sobre el problema de estudio que se plantea, teniendo en cuenta que el problema identificado en la Institución Educativa Departamental de Funza es un fenómeno real que requiere ser estudiado.

Para efectos de esta investigación, la población objetivo son los estudiantes de la Institución Educativa Departamental sede principal. Cuenta con un total 1.641 estudiantes matriculados en los niveles de preescolar, básica y media, de los cuáles 20 estudiantes de grados sexto a séptimo pertenecen son identificados como migrantes venezolanos.

El contexto cognitivo y sociocultural de los estudiantes está inmerso en la búsqueda de identidad propia de la edad, sin embargo, la oferta educativa de la institución promueve no sólo ambientes de formación desde la técnica y las artes ampliando la visión de los estudiantes a contextos cercanos al desarrollo humano.

Respecto al contexto socioeconómico de los estudiantes, este varía entre los niveles 1 y 2, sus acudientes son beneficiarios de las estrategias subsidiadas del municipio, propendiendo a la mejora de la calidad de vida. Los rangos de edad de esta población oscilan entre 11 y 18 años aproximadamente.

Resultados

La migración está poniendo presiones significativas en las instituciones, los sistemas de provisión de servicios, el mercado laboral y las dinámicas sociales de las áreas receptoras. Estas incluyen la mayor exigencia de capacidades de articulación, coordinación y respuesta de las instituciones nacionales y locales, el desbordamiento de la demanda por servicios como salud, vivienda, educación, protección social, agua y saneamiento, entre otros, el aumento acelerado de la demanda de trabajo, lo cual afecta

los niveles de empleo, su calidad y salarios y el afloramiento de tensiones entre la población local y migrantes.

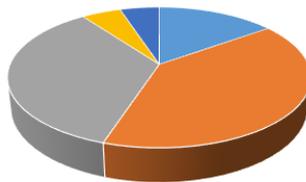
De tal manera, este tema educativo anteriormente expuesto va muy de la mano con las problemáticas sociales ya que un joven migrante de Venezuela, el cual no sea bien guiado en el área de la educación, podría generar falencias en su aprendizaje y choques de culturas, creando problemáticas sociales como desigualdad, pobreza y desempleo.

Por otra parte, las causas generadoras de estos problemas son muchas, pero las más frecuentes son la falencia que tenemos en nuestro sistema educativo, un sistema que no está pensado para abordar este tipo de problemáticas. Las instituciones no enseñan lo que en verdad los estudiantes necesitan saber. Los problemas sociales vienen con base en la educación, un joven mal educado es un joven mal guiado, débil para la sociedad. No solo es la educación existen otras causas.

Un ejemplo claro de ello es la perspectiva en la que se observa cierta exclusión de distintos procesos escolares que, para los estudiantes son fundamentales:

Figura 2. Encuesta a estudiantes

¿En cuál de las siguientes actividades te sientes más excluido?



■ Artísticas ■ Culturales ■ Deportivas ■ Otra ■ Ninguna

Nota: Nota: Elaboración propia a partir de los datos generados por el Sistema Integrado de Matricula (SIMAT) cohorte 3 de noviembre de 2022.

Las interacciones en la escuela son necesarias, pero la verdadera inclusión debe darse desde la interculturalidad y debe partir de las acciones concretas que se desarrollen en el aula o fuera de ella tal y como lo afirma Mera (2022) “El aprendizaje en la interacción de la escuela y la comunidad: se relaciona con cosmovisión en las prácticas escolares de los estudiantes migrantes a partir de aprendizajes socioculturales, su forma de ser y de actuar, así como la forma de representarse” (p.12).

En conclusión, la migración seguirá desempeñando un papel destacado en el proceso de desarrollo. La relación entre migración y desarrollo plantea desafíos complejos para los países si la migración no se gestiona adecuadamente. El proceso de gestión gradual de la migración de manera ordenada y humana requiere una reorientación de las estrategias subyacentes y de las razones de la migración dentro de un marco de desarrollo. Teniendo en cuenta el tema estudiado y con las bases de análisis, debemos primero tener fundamentos para una buena educación tanto para personas colombianas como para migrantes venezolanos, no es fácil, pero se puede resolver esta problemática porque es más del pueblo que del Estado.

Discusión

La claridad del contexto es importante, este acercamiento se hace desde la investigación y la interacción directa con la realidad de los estudiantes y de cómo perciben el proceso académico. Este sustento resultó valioso para pensar en una verdadera inclusión de los migrantes venezolanos en las aulas. La comprensión desde la perspectiva de que la población estudiante migrante venezolana a la que se aplicó la investigación, no es nueva en el territorio del municipio, contrasta y resignifica el horizonte de la investigación, brindando una oportunidad de pensar en un ámbito exógeno a la institucional, ya que no son habitantes transitorios del territorio sino que, por el contrario, se han integrado como actores fundamentales de la realidad social, cultural, económica y política del municipio.

La comprensión e inclusión de estos nuevos habitantes a las dinámicas del territorio desde la perspectiva de la co-contrucción, es un oportunidad

para el desarrollo social, económico, político y cultural de los territorios; por lo tanto, el diálogo de saberes entre prácticas y culturales debe ser generador de espacios donde se construye la nueva identidad del territorio. Hacerlos parte de un municipio que lo acoge por las múltiples necesidades causantes de su movilización humana, les provee un alto grado de corresponsabilidad desde su interacción y del cómo ofertan los servicios sociales, la salud, la educación y las diferentes formas de satisfacción de las necesidades básicas. Debe ser motivo generador de cambio en la manera de ver el mundo de cómo interactúan en el territorio, que aportan y cómo hacen de los espacios educativos escenarios para generar paz y desarrollo integral.

De tal modo que, es necesario pensar en la vida digna de los migrantes venezolanos e incluirlos desde una verdadera construcción con reconocimiento y respeto de estos habitantes adoptados, en el marco de diálogo de saberes en construcción de la identidad cultural y las interrelaciones que se puedan penetrar en los escenarios sociales, educativos, deportivos, entre otros, en los cuales se generen oportunidades en términos de igualdad, equidad y justicia desde la oferta institucional.

Es necesario pensar en cómo se construyen estrategias y se generan nuevos espacios desde lo pedagógico, que incluyan el reconocimiento de la diversidad, que los docentes y docentes directivos, al igual que las secretarías de educación, giren y denoten su interés por consolidar la interculturalidad desde lo curricular. Para ello es necesario la formación de los docentes, los espacios de conversación entre pares que provean las herramientas para la construcción de seguimiento, control y evaluación de la interculturalidad en la escuela.

Conclusiones

Basados en los resultados de la aplicación de la encuesta, se logran identificar las barreras de aprendizaje presentes y definidas por los estudiantes migrantes venezolanos de los grados sexto y séptimo, entre las cuales se pueden mencionar: barreras culturales, barreras políticas, barreras cognitivas y barreras deportivas; todas ellas se utilizan como

insumos para el desarrollo de la respectiva estrategia pedagógica situada y desde allí promover acciones académicas en el aula o extracurriculares, desde un fundamento basado en la flexibilidad curricular, en entendimiento intercultural, la lectura del contexto de los estudiantes y en la práctica pedagógica vista desde la comparación de los sistemas educativos bolivariano y colombiano.

Es allí donde nace la flexibilización como estructura que se debe analizar teniendo en cuenta la posición frente a asignaturas como tecnología, donde se presenta una brecha por la falta de desarrollo en el vecino país. Lo mismo sucede con el inglés, idioma que en Venezuela no se toma en cuenta dentro de los procesos académicos por ser parte del imperialismo y el colonialismo económico, pero que en Colombia es asignatura obligatoria.

Es necesario comprender que la población migrante en el municipio no es nueva, se asienta allí desde hace varios años, tal y como se puede verificar en el presente estudio, está arraigada y hace parte de la estructura social, económica y cultural del territorio. De allí la importancia de aplicar en el ámbito académico las acciones respectivas para que los estudiantes migrantes venezolanos alcancen de manera armónica las competencias requeridas bajo lo establecido en el sistema educativo colombiano y el perfil del estudiante. Esto se traduce en la obtención de buenos resultados de las pruebas de Estado, en particular, la mejora de la calidad educativa.

Referencias

- Ariza, M. (2021). *Adaptación Socio-Cultural De Los Niños Y Niñas Migrantes De Venezuela En El Municipio De Sibaté*. Era. Obtenido de <https://repositorio.iberu.edu.co/items/313a6ab5-79a1-46b6-bfef-008eb50a3dfe>
- Baena, N. (2021). *¿Educación intercultural? A propósito del fenómeno migratorio venezolano en Medellín*. Revista IUS. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/347730328_Educacion_

intercultural_A_proposito_del_fenomeno_migratorio_venezolano_en_Medellin

Barros, L. D. (2022). *Impacto Que Genera La Migración En La Adaptación Escolar De Niños, Niñas Y Adolescentes Venezolanos Establecidos En El Municipio De Maicao*. Maicao: Era. Obtenido de <https://repositoryinst.uniguajira.edu.co/bitstream/handle/uniguajira/509/Informe%20Final%20-%20Zeudys%20Valdeblanquez%20y%20Luz%20De%20Le%20C3%B3n%20-%20Especializaci%C3%B3n%20%20corregido.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Colmenares. (2008). *Investigación Acción*. Laurus revista de educación, 20. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>

Mera, J. (2022). *Aprendizajes interculturales en el proceso formativo de migrantes venezolanos*. ORKOPATA Revista de Lingüística, Literatura y Arte, 22. Obtenido de <file:///C:/Users/INTERACTIVO%202/Downloads/3.+Aprendizajes+interculturales+en+el+proceso+formativo+de+migrantes+venezolanos.pdf>

Pinto, L. A. (2019). *La integración de los venezolanos en Colombia en los ámbitos de la salud y la educación*. Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología, 1-28. Obtenido de <https://produccioncientificaluz.org/index.php/espacio/article/view/29717>



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.



Instituto para la Investigación
Educativa y el Desarrollo Pedagógico

