

2023



IBERO

De:
Planeta Formación y Universidades

Construcción de un
currículo intercultural
desde el enfoque de
derecho a la educación, con
niños, niñas y jóvenes
migrantes en Colombia y
México.

Luis A.
Viviana
Corporación
Iberoamericana

Fabio Lozano
Universidad San Buenaventura
Johana Quiroga
Universidad de La Salle

Facultad de Educación
Corporación Universitaria
Iberoamericana



Título

Construcción de un currículo intercultural desde el enfoque de derecho a la educación, con niños, niñas y jóvenes migrantes en Colombia y México.

Title (Inglés)

Construction of an intercultural curriculum from the perspective of the right to education, with migrant children and youth in Colombia and Mexico.

Nombre Autor/es

Luis Alejandro Guio
Viviana Marcela Torres
Corporación Universitaria Iberoamericana

Fabio Lozano
Universidad San Buenaventura
Johana Quiroga
Universidad de La Salle

Nombre co investigadores

Dora Ángela Romo García
Esney Delgado Castaño
German Molina Molina
Jorge Albeiro Morán Pantoja
Luz Erika Riascos Velasco
Nancy Meza
Yeni Piamba Trujillo
Yolanda Bonilla Suárez
Corporación Universitaria Iberoamericana

12 de diciembre de 2023

Agradecimientos

En primera instancia, como equipo de investigación damos gracias a Dios por permitirnos verle en las caras de aquellas poblaciones vulnerables que tanto deseamos ayudar.

Después de ello agradecemos a las instituciones aliadas que han hecho posible la formulación de una estructura totalmente diferente desde la cual se pueda observar la posición de una población sin representación.

Y en tercera instancia queremos dar las gracias a nuestras familias, por estar allí todo el tiempo apoyándonos y cediendo espacios para poder llegar a culminar un proceso en el cual hemos colocado más que el corazón.

Resumen

En la presente investigación se plantea como objetivo el Sistematizar desde las voces de los maestros, los fundamentos que aportan en la estructuración de un currículo intercultural desde el enfoque de derecho a la educación, con niños, niñas y jóvenes migrantes en Colombia y México.

Allí se identifican los desplazamientos forzosos en dos sectores específicos, Colombia y México, desde allí, se parte para hacer un enlace con la investigación desarrollada durante el 2022 en la Corporación Universitaria Iberoamericana denominada La educación como derecho desde la mirada de niños, niñas, jóvenes profesores, agentes educativos y expertos. -El caso de la migración internacional venezolana-. Es así como dicho proceso investigativo revela la necesidad de una intervención directa con los docentes y los maestros en formación en temas que permitan desarrollar el derecho a la educación de poblaciones migrantes internacionales, para ello, parte de la visión de la Educación Basada en la Interculturalidad, para así llegar a la formulación de un currículo que genere procesos de inclusión y acompañamiento en las escuelas receptoras de estudiantes migrantes.

El desarrollo de la investigación se realizó a través de la cartografía social-pedagógica como herramienta metodológica que oriente la reflexión en torno a temas importantes dentro del proceso como el territorio del migrante, el proyecto de vida del migrante, el duelo del migrante y la concordancia de un currículo en las instituciones educativas que recepcionen esta población.

Es así como se presenta dentro de los resultados y como gran conclusión, la formulación de estructuras que se engranan desde la interculturalidad para que el sistema educativo adopte un paradigma centrado en el relacionamiento como clave para la inclusión y la atención integral.

Palabras Clave: Migración, Interculturalidad, Derecho a la Educación, Desplazamiento poblacional

Abstract

The objective of this research is to systematize, from the voices of teachers, the foundations they provide in the structuring of an intercultural curriculum from the perspective of the right to education, with migrant boys, girls and young people in Colombia and Mexico.

There, forced displacements are identified in two specific sectors, Colombia and Mexico, from there, a link is made with the research developed during 2022 at the Ibero-American University Corporation called Education as a right from the perspective of boys, girls, and young people. teachers, educational agents and experts. -The case of Venezuelan international migration-. This is how this investigative process reveals the need for direct intervention with teachers and teachers in training on issues that allow the development of the right to education of

international migrant populations, for this, it is part of the vision of Education Based on Interculturality. , in order to arrive at the formulation of a curriculum that generates processes of inclusion and support in the schools receiving migrant students.

The development of the research was carried out through social-pedagogical cartography as a methodological tool that guides reflection on important topics within the process such as the migrant's territory, the migrant's life project, the migrant's grief and concordance. of a curriculum in educational institutions that receive this population.

This is how it is presented within the results and as a great conclusion, the formulation of structures that are geared from interculturality so that the educational system adopts a paradigm focused on relationships as a key to inclusion and comprehensive care.

Key Words: Migration, Interculturality, Right to Education, Population displacement

Tabla de Contenido

Introducción	13
Capítulo 1 – Fundamentación conceptual y teórica.....	15
1.1 El giro Decolonial en América Latina y sus Relaciones Interculturales	15
1.1.1 La descolonización del pensamiento en la educación	16
1.1.2 El derecho a la educación y el enfoque decolonial	17
1.2 El Desarraigo Como Eje de Situación Emocional entre los Migrantes	18
1.2.1 El viaje hacia lo desconocido y sus desafíos en la partida (travesía de migrantes.....	21
1.2.2 Desarraigo en la Ruta del Terror: La Dura Realidad de los Migrantes en México, Colombia y Venezuela	22
1.2.3 Entre el Miedo y la Esperanza: Desafíos Emocionales de los Inmigrantes Irregulares en América Latina	23
1.2.4 Llegar, no pertenecer y buscar identidad en tierras ajenas.....	25
1.4 Panorama curricular en México y Colombia	26
1.4.1 Diferencias curriculares entre México y Colombia.....	26
1.4.2 Puntos de encuentro entre México y Colombia en materia curricular	29
1.4.3 Posibilidades a nivel curricular en Colombia considerando el caso de México	30
Capítulo 2 - Aplicación y Desarrollo	33
2.1 Tipo y Diseño de Investigación	33
2.1.1 La Cartografía Social Pedagógica como diseño metodológico	33
2.2 Población o entidades participantes	36
2.3 Definición de Variables o Categorías.....	37
2.4 Procedimiento e Instrumentos.....	38
2.5 Alcances y limitaciones.....	38
Capítulo 3 - Resultados.....	40
3.1 Talleres experienciales en la cartografía social pedagógica en Pasto	40
3.2 Panorama de la dinámica de migración forzada en Colombia.....	44
3.3 Panorama de la situación de los niños y niñas en condición de migración forzada en Colombia	53
Capítulo 4 - Discusión	61
Avances para un estudio sobre Educación, Interculturalidad y Migración	61
Capítulo 5 - Conclusiones	68

5.1 Cumplimiento de objetivos y aportes a líneas de investigación de grupo.....	68
5.2 Producción asociada al proyecto.....	68
5.3 Líneas de trabajo futuras.....	69
Anexos.....	70
Referencias.....	71
Bibliografía.....	73

Índice de Tablas

Tabla 1..... 24
Tabla 2 Elementos de la codificación axial 43

Índice de Gráficas

Gráfica 1 Grafo Circular Resultado de los Testimonios	42
Gráfica 2 Nube de Palabras	42
Gráfica 3 Mapa jerárquico - “Categorías de Análisis”	43
Gráfica 4 Plataforma de Coordinación interagencial para refugiados y migrantes de Venezuela	46
Gráfica 5 Problemas de Inmigración venezolana	47
Gráfica 6 Migración Colombia – Informe noviembre del 2018	49
Gráfica 7 Registro Administrativo de Migrantes venezolanos 2018	49
Gráfica 8 Matrícula Población Migrante en Colombia	54
Gráfica 9 Evolución Matrícula migrantes venezoloanos	54
Gráfica 10 Tipo de matrícula en la que se encuentra la población migrante venezolana	57

Índice de Anexos

Anexo 1 Transcripción Webinar entre Colombia y México sobre Migración e Interculturalidad:.....	70
Anexo 2 Anexo 2. Transcripción talleres experienciales del 8 y 9 de septiembre	70

Introducción

La estructura bajo la cual se encuentra enmarcada la migración internacional en el mundo entero es basada en una percepción xenofóbica creada históricamente desde hace muchas décadas.

La mirada siempre se ha dado tratando de presentar los problemas sociales que tiene el escenario de acogida como el resultado de tener flujos poblacionales de entrada.

Esta percepción del migrante se ha forjado incluso en el marco de la segunda Guerra mundial, cuando las poblaciones judías llegan a diferentes escenarios europeos y en especial a los alemanes, pero con las repercusiones de una primera Guerra mundial perdida, las dificultades económicas y sociales eran muchas, de ahí que se han acusados los migrantes por todas las dificultades que se estaban viviendo, el resto de la historia lo conocemos todos.

Este es el ejemplo más claro para identificar la forma en la cual se ha visto la migración a través de la historia, pero no se alcanza a aclarar que, la migración es uno de los derechos fundamentales de la humanidad y que es un hecho natural al cual están añadidas todas las especies.

Es allí donde se inicia una reflexión crítica frente a la forma en la que se mira la migración y el desplazamiento forzado, pues esta mirada depende de percepciones creadas por el colonialismo y que rinden fruto dentro de esquemas que tienen ciertas conveniencias en la forma de visualizar los derechos del hombre y el derecho como ciencia.

Por este motivo, dentro de la presente investigación, se puede observar una percepción crítica que formula la interculturalidad como herramienta, pero qué, la observa como lo marca Ortiz (2018), enlazada con el concepto de decolonialismo en Latinoamérica, pues no se puede hablar de una sin que esté engranada con la otra, allí surge una necesidad de encontrar al otro sin importar las tendencias y estereotipos bajo los cuales se ha iniciado a nivel mundial una repulsión por el migrante.

Es allí donde cabe anotar una estructura que promulgue la educación como derecho a nivel universal y desde allí presente el migrante como un humano más, sujeto de derechos que solamente está ejerciendo su derecho a buscar prevalecer en el planeta.

Según esta reflexión se considera la siguiente estructura como horizonte investigativo:

Pregunta problema: ¿Cómo aportar fundamentos a la estructuración de un currículo intercultural desde el enfoque de derecho a la educación, con niños, niñas y jóvenes migrantes en Colombia y México?

Objetivo General

Sistematizar desde las voces de los maestros, los fundamentos que aportan en la estructuración de un currículo intercultural desde el enfoque de derecho a la educación, con niños, niñas y jóvenes migrantes en Colombia y México.

Objetivos Específicos

- Identificar con un grupo de maestros en formación de México y Colombia, los fundamentos que aportan en la estructuración de un currículo intercultural con enfoque de derecho a la educación.
- Construir las bases curriculares propias de un currículo intercultural con enfoque de derecho a la educación desde el fenómeno de la migración.
- Socializar las bases curriculares propias de un currículo intercultural con enfoque de derecho a la educación desde el fenómeno de la migración en México y Colombia.

Capítulo 1 – Fundamentación conceptual y teórica

La fundamentación conceptual y teórica de la presente investigación se basa en la perspectiva de colonial para observar el fenómeno migratorio y la forma en la cual las relaciones interculturales pueden ser cruciales para establecer un enlace en las instituciones educativas y principalmente en el proceso curricular y académico que se vive allí.

Por este motivo, se logra observar un paradigma criticado desde perspectivas latinoamericanas que tanto en Colombia como en México han trascendido para la visualización del mundo y del otro a través de un lente que fije su mirada en la humanidad.

1.1 El giro Decolonial en América Latina y sus Relaciones Interculturales

América Latina, como espacio colonial y postcolonial, ha sido marcada por profundas inequidades y divisiones sociales, especialmente para aquellos grupos que han experimentado procesos migratorios. En este contexto, la mirada decolonial se presenta como una herramienta fundamental para enfrentar los desafíos educativos y promover la interculturalidad y el reconocimiento de la diversidad cultural.

El giro decolonial es un enfoque teórico y político que busca desmontar las estructuras de poder y las lógicas de dominación que han persistido desde el período colonial. Esta corriente de pensamiento ha sido influenciada por diversos pensadores latinoamericanos como Aníbal Quijano, quien acuñó el concepto de "Colonialidad del poder" (Quijano, 2000); Walter Mignolo (2000), quien propone una "desobediencia epistémica" frente al conocimiento eurocéntrico; y Enrique Dussel, cuyo pensamiento ético-político aboga por una "ética de la liberación" para superar la opresión colonial (Dussel, 1998).

Estos pensadores argumentan que la colonialidad del poder, entendida como la persistencia de patrones de dominación, explotación y exclusión, no ha sido superada con la independencia política de los países latinoamericanos. En este sentido, el giro decolonial se presenta como una ruptura con las narrativas hegemónicas y como un llamado a cuestionar

las jerarquías y las relaciones asimétricas de poder que continúan perpetuándose en la sociedad actual.

1.1.1 La descolonización del pensamiento en la educación

La educación juega un papel crucial en la perpetuación o transformación de las desigualdades sociales. La mirada decolonial invita a cuestionar los saberes hegemónicos y a revalorar los conocimientos ancestrales y culturas de los pueblos originarios. Integrar este enfoque en la educación de niños, niñas y jóvenes migrantes implica reconocer la diversidad de saberes y perspectivas culturales presentes en las comunidades migrantes, fomentando así un sentido de pertenencia y empoderamiento en el contexto educativo (Walsh, 2013).

Asimismo, la descolonización del pensamiento permite a los estudiantes migrantes reconocer y valorar sus identidades culturales y lingüísticas como un activo enriquecedor en lugar de una desventaja (García Canclini, 2019). Al abrazar sus raíces culturales, los niños, niñas y jóvenes migrantes pueden desarrollar una identidad sólida y positiva, lo que contribuye a su bienestar emocional y a un mayor compromiso con el proceso educativo.

La construcción de un currículo intercultural efectivo debe partir del reconocimiento de la interseccionalidad y la diversidad cultural presente en las comunidades migrantes. Es esencial que los contenidos curriculares reflejen las realidades y experiencias de los estudiantes migrantes, promoviendo así un sentido de pertenencia y empoderamiento en el contexto educativo (Boaventura, 2010). Además, el currículo intercultural debe ser un espacio para la reivindicación de las culturas de origen y la valoración de las diferentes cosmovisiones presentes en la región.

La inclusión de elementos culturales significativos en el currículo intercultural, como tradiciones, costumbres y lengua materna, no solo fortalece el sentido de identidad de los estudiantes migrantes, sino que también enriquece la educación de todos los estudiantes, al promover la tolerancia, el respeto y la apreciación por la diversidad cultural (Kincheloe & Steinberg, 2004).

En América Latina, existen experiencias exitosas de currículos interculturales que han incorporado principios decoloniales. Casos como la educación intercultural bilingüe en comunidades indígenas o programas de educación para migrantes en zonas urbanas muestran el potencial de estos enfoques para promover una educación más inclusiva y respetuosa de la diversidad cultural (Sleeter & Grant, 2007).

Las experiencias de currículos interculturales en la región resaltan la importancia de la participación activa de las comunidades migrantes en la definición del currículo y la formación de los docentes. La colaboración entre los diferentes actores educativos, incluyendo autoridades gubernamentales, organizaciones civiles y la sociedad en general, es fundamental para el éxito de estos programas y para asegurar una educación intercultural de calidad y pertinente (Buenfil Burgos, 2019).

La integración del giro decolonial en la construcción de un currículo intercultural conlleva retos y oportunidades. Es necesario empoderar a los educadores para que puedan abordar de manera crítica sus propios sesgos culturales y promover una educación que respete y valore la diversidad (Boaventura, 2010). Además, la participación activa de las comunidades migrantes en la definición del currículo es fundamental para garantizar su pertinencia y relevancia.

El desarrollo profesional de los docentes, incluyendo capacitación en enfoques decoloniales y en educación intercultural, es clave para que puedan implementar efectivamente un currículo que promueva la equidad y la justicia social. Asimismo, el currículo intercultural debe incorporar métodos de enseñanza que fomenten la reflexión crítica y el diálogo intercultural, permitiendo a los estudiantes migrantes compartir sus experiencias y conocimientos con sus compañeros y docentes (Castro Gomez & Grosfoguel, 2007).

1.1.2 El derecho a la educación y el enfoque decolonial

El derecho a la educación es un pilar fundamental para garantizar la igualdad de oportunidades y el desarrollo pleno de todos los individuos, independientemente de su origen

o estatus migratorio. El enfoque decolonial en la educación permite analizar y superar las barreras que enfrentan los niños, niñas y jóvenes migrantes para acceder a una educación de calidad y relevante (Gómez, Valencia, & Zuluaga, 2020).

La educación desde una perspectiva decolonial busca erradicar prácticas discriminatorias y racistas, asegurando que los estudiantes migrantes tengan igualdad de oportunidades en el acceso a la educación, la permanencia escolar y el éxito académico. Además, implica la promoción de políticas educativas inclusivas y el reconocimiento de las necesidades específicas de esta población, brindando el apoyo y las adaptaciones necesarias para asegurar una educación de calidad y pertinente (Freire, 1970).

1.2 El Desarraigo Como Eje de Situación Emocional entre los Migrantes

En el presente capítulo, abordaremos el fenómeno del desarraigo como una experiencia emocional central entre los migrantes en América Latina, centrándonos en los países de Colombia, México y Venezuela. Exploraremos cómo la interculturalidad y la migración se relacionan con la educación y cómo estas experiencias impactan en la vida de los migrantes y su capacidad de adaptación a nuevos contextos socioculturales. A través del análisis crítico y reflexivo, buscaremos entender el rol de la educación en el proceso de integración y cómo esta puede ser un factor clave para la transformación social.

Este trabajo tiene como objetivo analizar los padecimientos psicológicos que presenta la familia transnacional, particularmente el caso de las madres, que tienen que dejar a sus hijos; así como los niños que por ser abandonados tienen una experiencia transnacional en ambos lados de la frontera, además de la discriminación que sufren en el país huésped tienen que padecer la indiferencia, pues antes de ser escuchados son estigmatizados bajo esquemas occidentales de atención a la salud.

La migración en América Latina ha sido un fenómeno histórico que ha afectado tanto a las personas migrantes como a las sociedades receptoras. El desarraigo, entendido como la pérdida de arraigo, identidad y pertenencia, se manifiesta como una situación emocional

compleja que afecta a los migrantes en su proceso de adaptación e integración en las nuevas sociedades (Bronfenbrenner U. , 1979). La separación de la red de apoyo social, como abuelos y amigos cercanos, afecta el bienestar emocional de los individuos, y la incertidumbre del futuro en el nuevo macrosistema genera ansiedad y temor.

Desde la perspectiva de la psicología, Urie Bronfenbrenner y su teoría del Ecologismo del Desarrollo Humano resultan relevantes para entender el desarraigo como eje de situación emocional entre los migrantes. Esta teoría se centra en cómo los individuos están influenciados por diversos sistemas que los rodean, desde el microsistema más cercano hasta el macrosistema más amplio, y cómo estos sistemas interactúan para influir en el desarrollo y las emociones de una persona.

Otros autores como Weitzman et al. (2023) mencionan que:

El desplazamiento internacional ha demostrado tener un impacto significativo en el estrés familiar en América Latina. Los resultados de nuestro estudio indican que las familias que se han visto forzadas a migrar experimentan niveles más altos de tensión y desafíos en su dinámica familiar, lo que puede tener implicaciones importantes para su bienestar emocional y social (pág. 15).

El desarraigo puede tener consecuencias significativas en la salud mental de los migrantes. Los cambios ambientales causados por la migración pueden afectar la interacción entre los microsistemas, como la familia y la comunidad, lo que influye en el bienestar psicológico (Bronfenbrenner U. , 1987). Además, el alejamiento del hogar de origen y la pérdida de roles sociales pueden generar sentimientos de pérdida y soledad.

El apoyo social juega un papel crucial en la adaptación emocional de los migrantes al desarraigo (Bronfenbrenner U. , 1979). Los microsistemas que proporcionan apoyo emocional y recursos, como la familia extendida, amigos y organizaciones comunitarias, actúan como factores de protección. Estos sistemas pueden mitigar los efectos negativos del desarraigo al proporcionar un sentido de pertenencia y estabilidad emocional. En el macrosistema, políticas

inclusivas y programas de integración pueden promover el apoyo social y facilitar una adaptación saludable al nuevo entorno.

Aunque el desarraigo puede ser una experiencia abrumadora, muchos migrantes desarrollan resiliencia para enfrentar los desafíos emocionales (Bronfenbrenner U. , 2005). La presencia de figuras de apoyo, el acceso a recursos y la conexión con la cultura de origen pueden fortalecer la capacidad de afrontamiento. Además, el macrosistema puede fomentar la resiliencia a través de políticas inclusivas que promuevan la igualdad de oportunidades y el acceso a servicios de salud mental.

En este sentido, Rotondo & Ligabue (2020) lo siguiente:

Los inmigrantes que han experimentado migración forzada a menudo enfrentan desafíos emocionales significativos debido a la pérdida cultural y los traumas vividos durante su viaje. La falta de sentido de pertenencia y la dificultad para regular sus emociones son aspectos comunes en su experiencia, lo que puede afectar su capacidad para adaptarse y establecerse en un nuevo país (pág. 12).

La reconstrucción de la identidad cultural de los migrantes es un aspecto de suma importancia en el proceso de desarraigo (Bronfenbrenner, 1987). La adaptación cultural implica la integración de las culturas de origen y de acogida, lo que puede ser un proceso complejo y en constante evolución. La promoción de la interculturalidad en el macrosistema y el reconocimiento de la diversidad cultural son fundamentales para lograr una adaptación saludable.

En el Webinar Internacional Relaciones Interculturales en Educación, Mirada de la Migración Internacional, la Dra. Ojeda García, participante del evento, hizo referencia al Posicionamiento sobre el contexto migratorio en México, en el cual investigadores y especialistas analizan a profundidad cinco ejes centrales de la movilidad humana en el país. En su intervención, se abordaron los efectos emocionales que enfrentan las personas migrantes, los cuales se han agravado a partir de la pandemia. Como autora del eje Migración y Salud en dicho posicionamiento, la Dra. Ojeda García destacó que las personas en movilidad pueden experimentar diversos síntomas a nivel cognitivo, como pérdida de atención, disociación entre

mente y cuerpo, así como padecimientos psicosomáticos como diarrea, dolor de cabeza, dolores musculares, problemas para conciliar el sueño, pesadillas y cansancio generalizado por falta de energía, esto como resultado de las distintas circunstancias que enfrentan durante su tránsito y en el país de destino.

En este contexto, se resalta que muchas personas migrantes dejan sus lugares de origen en busca de mejores oportunidades para ellos y sus familias, y para escapar de la violencia. Sin embargo, frecuentemente se encuentran con una realidad que difiere de sus expectativas, sobre todo cuando son víctimas de actos violentos durante su trayecto.

1.2.1 El viaje hacia lo desconocido y sus desafíos en la partida (travesía de migrantes)

El inicio del proceso migratorio implica un viaje hacia lo desconocido, dejando atrás la tierra natal y enfrentando desafíos emocionales y sociales. Freire (1970) destaca que el viaje de los migrantes hacia lo desconocido no es solo una travesía física, sino también una experiencia cargada de emociones y significados culturales. "Ahí radica la gran tarea humanista e histórica de los oprimidos: liberarse a sí mismos y liberar a los opresores" (Freire, *Pedagogía del oprimido*, 1970). Así, la pedagogía de Freire se convierte en una pedagogía crítica, liberadora y problematizadora del ámbito educativo y social; y ofrece una propuesta revolucionaria, en tanto el sujeto educando, mediante su participación, se convierte en actor indispensable al redimensionar la realidad social que le es propia. Los migrantes, enfrentándose a la incertidumbre del futuro en el nuevo entorno, pueden hallar en esta perspectiva de liberación una fuente de empoderamiento y transformación en su proceso de adaptación y búsqueda de una vida mejor.

La teoría de Bronfenbrenner del Ecologismo del Desarrollo Humano nos ayuda a comprender cómo el proceso migratorio afecta a los individuos en diferentes niveles de sus sistemas ambientales. El viaje hacia lo desconocido implica cambios en los microsistemas más cercanos, como la familia y la comunidad, así como en el macrosistema más amplio, como las políticas migratorias y las actitudes sociales hacia los migrantes. Estos cambios

ambientales pueden desencadenar el choque cultural y afectar el bienestar emocional de los migrantes.

Según el estudio de Weitzman et al. (2023), "las familias a menudo experimentan estrés relacionado con su estatus legal después de la llegada" (pág. 4). La falta de legalidad del estatus migratorio trae como consecuencia diversas dificultades en la atención a salud, educación y empleabilidad, lo cual impacta negativamente en su proceso de adaptación. El viaje hacia lo desconocido también está marcado por la deshumanización y la invisibilización de los migrantes como seres humanos. La teoría de Bronfenbrenner resalta la importancia de los sistemas de apoyo social en su proceso de adaptación; sin embargo, durante la partida, los migrantes pueden experimentar la pérdida de su red de apoyo social, lo que afecta significativamente su bienestar emocional y psicológico. Es fundamental reconocer y abordar estos desafíos para brindar una acogida más efectiva y humanitaria a los migrantes.

1.2.2 Desarraigo en la Ruta del Terror: La Dura Realidad de los Migrantes en México, Colombia y Venezuela

En su afán por alcanzar una vida mejor, los migrantes en México, Colombia y Venezuela se enfrentan a un camino desafiante, plagado de violencia y peligros. Su trayecto hacia el destino deseado, incluyendo aquellos que aspiran a llegar a Estados Unidos, se convierte en una experiencia desgarradora, caracterizada por el terror y la incertidumbre. Estos individuos se ven obligados a confrontar la brutalidad de los grupos criminales que dominan las rutas migratorias, arriesgando sus propias vidas y las de sus seres queridos.

La falta de oportunidades laborales para quienes logran llegar a su destino los sumerge en la desesperación, llevándolos a recurrir a diversas actividades, tanto legales como ilegales, con el fin de satisfacer sus necesidades básicas y las de sus familias. Trabajos informales y, en algunos casos, la prostitución se convierte en el último recurso para sobrevivir en un contexto de desamparo y vulnerabilidad.

Asimismo, los niños son víctimas de esta inestabilidad. Muchos de ellos quedan desamparados y dependen del bienestar familiar, enfrentando un futuro incierto y lleno de

dificultades. En algunos casos, sus familias, debido a su estatus migratorio irregular y las difíciles necesidades económicas, se ven obligadas a tomar la angustiada decisión de dejarlos al cuidado de otros que puedan brindarles protección y satisfacer sus necesidades básicas. Esto puede incluso llevar a declaratorias de adoptabilidad, lo que agrega aún más carga emocional y desesperanza a la situación.

Esta dolorosa realidad, cargada de pánico y desesperanza, deja profundas secuelas emocionales en los migrantes. Cada paso de la travesía se convierte en un arduo camino de sufrimiento y lucha constante por alcanzar una vida digna. Es importante reflexionar sobre el impacto que nuestras políticas, economías y sociedades tienen en la vida de estos individuos que solo buscan una oportunidad para vivir con seguridad y dignidad. La migración no es simplemente un fenómeno, sino una manifestación de la desigualdad y las dificultades que muchas personas enfrentan en sus países de origen. Como sociedad, es nuestro deber buscar soluciones compasivas y justas para abordar esta problemática, promoviendo el respeto a los derechos humanos y la solidaridad internacional. Solo así podremos trabajar hacia un mundo más inclusivo y equitativo para todos.

1.2.3 Entre el Miedo y la Esperanza: Desafíos Emocionales de los Inmigrantes Irregulares en América Latina

La detención potencial de inmigrantes con estatus irregular sigue representando un factor de riesgo y una preocupación significativa para los migrantes en América Latina, incluyendo países como Colombia, México y Venezuela. Cada nación cuenta con sus propias normativas migratorias, las cuales pueden variar en términos de aplicación y rigurosidad. La incertidumbre acerca de su situación legal y el temor constante a ser detenidos y deportados generan una tensión emocional constante entre los inmigrantes. En Colombia, México y Venezuela, las políticas migratorias pueden experimentar cambios, lo que incrementa aún más la vulnerabilidad de los migrantes irregulares y dificulta su acceso a servicios básicos y derechos fundamentales. Estas detenciones también pueden dar lugar a la separación de familias y la

pérdida de redes de apoyo, lo que contribuye al sentimiento de desarraigo y acentúa el impacto emocional negativo en la vida de los migrantes.

En este contexto, la educación crítica y liberadora desempeña un papel vital al empoderar a los migrantes, proporcionándoles información sobre sus derechos y ofreciendo un espacio de apoyo emocional para afrontar estos desafíos con resiliencia y dignidad. Es fundamental que los países de la región promuevan políticas migratorias humanitarias, inclusivas y respetuosas de los derechos humanos, reconociendo siempre la dignidad de los migrantes y abordando sus necesidades emocionales y sociales de manera integral.

Ante esta realidad, es imprescindible que, como público crítico, se reflexione sobre la importancia de la empatía y la solidaridad hacia nuestros semejantes en busca de una vida mejor. Cada migrante es una persona con sueños, aspiraciones y derechos fundamentales que deben ser respetados. A través de una mirada compasiva, podemos cuestionar las políticas actuales y abogar por soluciones más justas y humanitarias.

Mientras seguimos avanzando en el tiempo, los desafíos migratorios persisten en América Latina, no obstante, como sociedad, tenemos el poder de promover cambios positivos para crear una región más acogedora e inclusiva para todos los que buscan un mejor porvenir. Solo a través del respeto y la colaboración podremos construir un futuro en el que prevalezcan los valores de igualdad y comprensión.

Tabla 1

Fases y Consecuencias Emocionales de la Migración

Fases de la Migración	Precipitantes de la Angustia	Consecuencias Emocionales y Salud Mental
Preparación Del Viaje	Escasez ambiental	Hambre
	Degradación ambiental	Desnutrición
	Condiciones económicas pobres.	Trauma
	Escasez alimentaria	Discapacidad física
	Hambre , sequía	Depresión
	Imposibilidad de hacerse a la vida	Ansiedad
	violencia	Miedo
	Persecución política	Persecución
	Violaciones sexuales	Trastornos
Perdidas familiares	Desintegración	

	Aislamiento social	Antisocialismo
	Separación de la familia	Pena
	Separación de la sociedad	Depresión
Viaje Y Separación	Violencia, física, familiar, psicológica	Ansiedad
	Violaciones sexuales	Traumas
	Colapso de los soportes sociales	Impotencia
	Desgaste físico.	Enfermedades
	Condiciones de vida no hospitalaria	Enfermedad
	Desempleo	Desespero, angustia
	Escasez alimentaria	Desnutrición, enfermedad, muerte
Asilo	Amenaza de repatriación	Miedo, angustia, frustración
	Servicios de salud inadecuados	Enfermedades, muerte
	Educación inapropiada	Analfabetismo
	Condiciones indignas de vivienda.	Ansiedad, tristeza
	Desempleo	Depresión
	Aislamiento social	Ansiedad
Reinstalación	Problemas de aculturación	Suicidio
	Lazos sociales limitados	Delincuencia entre adolescentes
	Prejuicios-estereotipos	violencia
	Barreras de lenguaje	Conflictos familiares y sociales
	Prejuicios intergeneracionales	
	Migración	

Fuente: Vilar, E. (2007) Esta tabla indica las fases y las consecuencias emocionales que conlleva la migración.

1.2.4 Llegar, no pertenecer y buscar identidad en tierras ajenas

Una vez en el país receptor, los migrantes se enfrentan a la búsqueda de identidad y pertenencia en un entorno cultural diferente. Freire (1999) nos recuerda que “la cuestión de la identidad cultural, de la cual forman parte la dimensión individual ... cuyo respeto es absolutamente fundamental en la práctica educativa progresista, es un problema que no puede ser desdeñado”, es un proceso en constante cambio y negociación, donde el desarraigo puede provocar una sensación de no pertenencia y fragmentar la identidad cultural de los migrantes, quienes deben adaptarse a una nueva realidad y negociar su identidad en un contexto cultural ajeno.

La educación, al ser un espacio de encuentro entre culturas, juega un papel mediador en el choque cultural experimentado por los migrantes. La teoría de Bronfenbrenner (1987) nos recuerda que la educación se encuentra en el microsistema más cercano a los individuos y tiene un impacto significativo en su desarrollo y bienestar emocional. La educación puede ser un escenario donde se enfrenten y reconcilien diversas culturas, creencias y valores, lo que puede generar un choque cultural tanto para los migrantes como para la sociedad receptora. El choque cultural en el ámbito educativo puede manifestarse en estereotipos y prejuicios que dificultan la integración de los migrantes. Freire abogaba por una educación crítica que cuestione estos estereotipos y promueva la empatía y el respeto entre los miembros de la comunidad educativa. La educación crítica puede ser una herramienta para desafiar las jerarquías culturales y promover una interacción intercultural genuina y equitativa.

1.4 Panorama curricular en México y Colombia

En el ámbito de la educación, cada país ha desarrollado su propio sistema curricular para abordar las necesidades y particularidades de su sociedad. México y Colombia, como naciones latinoamericanas, no son la excepción y presentan diferencias significativas en sus enfoques educativos, pero también hay puntos de encuentro y posibilidades que pueden considerarse para el caso colombiano. A continuación, se desarrollarán mencionando los aportes que emergen de artículos consultados.

1.4.1 Diferencias curriculares entre México y Colombia

Una de las diferencias más notables radica en la educación rural. En el caso de México, la educación rural enfrenta importantes desafíos, como la falta de recursos, infraestructura adecuada y docentes capacitados (Ávila, 2017). La situación en Colombia no es tan diferente, pero el enfoque adoptado para abordar esta problemática presenta matices distintos. En un estudio sobre experiencias pedagógicas significativas de educación rural en Colombia, Brasil

y México, se destaca la importancia de desarrollar currículos inclusivos y contextualizados para satisfacer las necesidades específicas de las comunidades rurales y adaptarse a las condiciones cambiantes de estas áreas (González y García, 2017). Este enfoque refleja una preocupación por atender las particularidades de las comunidades rurales y brindarles una educación más pertinente y significativa.

Es relevante destacar que la educación rural es de suma importancia, especialmente en países como México y Colombia, donde un porcentaje significativo de la población vive en zonas rurales y enfrenta mayores desafíos en el acceso a una educación de calidad. La falta de recursos y la falta de infraestructura adecuada son obstáculos que afectan directamente el desarrollo de los currículos y la calidad de la enseñanza en estas áreas (Ávila, 2017). Es esencial que los currículos sean diseñados considerando las particularidades de las comunidades rurales y que se enfoquen en el desarrollo de habilidades y competencias relevantes para la vida en estas regiones.

Otro aspecto relevante es la inclusión de la historia de los pueblos originarios en el currículo. En Colombia, se argumenta que la historia de los pueblos originarios ha sido excluida de la educación tradicional, lo que ha llevado a su marginación y exclusión (Ayala, 2016). La autora resalta la importancia de incluir esta historia para promover la valoración de estas comunidades y fomentar el respeto hacia la diversidad cultural y étnica del país.

La inclusión de la historia de los pueblos originarios en el currículo es fundamental para construir una sociedad más inclusiva y respetuosa de la diversidad cultural. Conocer la historia y las tradiciones de los pueblos indígenas y afrodescendientes contribuye a fortalecer el sentido de identidad y pertenencia de estas comunidades y a reconocer su aporte histórico y cultural a la construcción de la nación.

En contraste, en México, no se hace mención explícita sobre este enfoque en el currículo (González Farías & García Peña, 2017). Esta diferencia sugiere que, mientras Colombia busca resaltar la importancia de la historia de los pueblos originarios en su currículo, México puede tener enfoques diferentes o carencias en este aspecto. Esto plantea la necesidad de revisar y fortalecer los currículos mexicanos para incorporar la historia y cultura de los pueblos

indígenas y afrodescendientes, lo que puede contribuir a fortalecer la identidad y el respeto por la diversidad cultural en el país.

Además, un análisis comparativo de los sistemas educativos de México, Colombia y España señala que existen divergencias en términos de estructura, organización y políticas educativas (Silva, 2014). Por ejemplo, en México, la educación es obligatoria hasta la educación secundaria, mientras que en Colombia y España, es obligatoria solo hasta la educación primaria (Silva, 2014). Esta diferencia puede tener implicaciones importantes en el acceso y la continuidad de la educación de los estudiantes en cada país.

Asimismo, se observa que la educación técnica y profesional es más común en México y Colombia que en España (Silva, 2014). Esto puede reflejar una mayor orientación hacia el desarrollo de habilidades y competencias específicas en estos dos países, lo que podría estar relacionado con las necesidades laborales y productivas de sus sociedades.

La educación técnica y profesional desempeña un papel crucial en el desarrollo económico y social de un país, ya que prepara a los estudiantes para ingresar al mercado laboral y contribuir activamente al desarrollo de sus comunidades y naciones. El enfoque en la educación técnica y profesional en México y Colombia puede estar relacionado con la necesidad de formar recursos humanos capacitados y especializados en áreas específicas que impulsen el crecimiento y la productividad en sectores clave de la economía.

En conclusión, es evidente que existen diferencias curriculares entre México y Colombia, estas diferencias abarcan aspectos como la educación rural, la inclusión de la historia de los pueblos originarios y la estructura de la educación obligatoria. Cada país ha abordado estos aspectos de manera particular, en función de sus realidades y necesidades específicas. Comprender estas diferencias nos permite apreciar la diversidad de enfoques en la educación de ambos países y resaltar la importancia de adaptar los currículos para atender las particularidades de cada comunidad educativa. La educación es un pilar fundamental para el desarrollo de cualquier nación, y la comprensión de las diferencias curriculares entre México y Colombia contribuye a enriquecer el debate sobre cómo mejorar y fortalecer los sistemas educativos en ambos países para promover un desarrollo sostenible y equitativo.

1.4.2 Puntos de encuentro entre México y Colombia en materia curricular

A pesar de las diferencias curriculares entre México y Colombia, también es posible identificar puntos de encuentro y similitudes en sus enfoques educativos. Estos puntos de encuentro reflejan aspectos en común que comparten ambos países en el diseño y desarrollo de sus currículos, lo que sugiere una convergencia en ciertas políticas y prácticas educativas (González Farías & García Peña, 2017; Ayala Diago, 2016; Ávila, 2017; Silva Bravo, 2014).

Uno de los puntos de encuentro más significativos es la importancia que ambos países otorgan a la educación rural. Tanto México como Colombia reconocen la relevancia de brindar una educación inclusiva y contextualizada en las áreas rurales, atendiendo las necesidades específicas de las comunidades que residen en estas zonas (González Farías & García Peña, 2017; Ávila, 2017). Ambos países enfrentan desafíos similares en términos de recursos, infraestructura y formación docente en las zonas rurales, y coinciden en la necesidad de abordar estas problemáticas para asegurar una educación de calidad y pertinente.

En este sentido, la reflexión y la formación continua para docentes y estudiantes, con el fin de lograr un desarrollo sostenible en las áreas rurales, es un punto de convergencia que destaca en ambas investigaciones (González Farías & García Peña, 2017; Ávila, 2017). La formación continua permite a los docentes adquirir nuevas habilidades y conocimientos para enfrentar los desafíos de la educación rural y mejorar la calidad de la enseñanza, mientras que para los estudiantes, esta reflexión los empodera como líderes en el desarrollo de su región y les permite establecer relaciones entre el conocimiento escolar, la vida cotidiana y el mundo productivo.

Otro punto de encuentro entre México y Colombia es el reconocimiento de la importancia de la interdisciplinariedad en la educación (González y García, 2017; Ayala, 2016). La interdisciplinariedad permite a los estudiantes establecer relaciones entre diferentes áreas del conocimiento y entre el conocimiento escolar y la realidad comunitaria, lo que facilita la adquisición de conocimientos y el contacto con la realidad campesina.

Ambos países también comparten el desafío de incluir la historia de los pueblos originarios en sus currículos para promover la inclusión y la valoración de estas comunidades (Ayala, 2016). Reconocen la importancia de enseñar la diversidad cultural y étnica de sus países y fomentar el respeto y la tolerancia hacia las diferencias culturales.

En términos de estructura y organización del sistema educativo, México, Colombia y España (país que también fue mencionado en uno de los artículos) han sido objeto de análisis comparativos (Silva, 2014). A pesar de las diferencias existentes, el análisis muestra que los tres países tienen preocupaciones similares en cuanto a la calidad y la relevancia de la educación.

El enfoque en la educación técnica y profesional también es un punto de encuentro entre México y Colombia (Silva, 2014). Ambos países reconocen la importancia de formar recursos humanos capacitados y especializados en áreas específicas que contribuyan al desarrollo económico y social de sus sociedades.

En resumen, aunque México y Colombia presentan diferencias curriculares significativas, también tienen puntos de encuentro y similitudes en sus enfoques educativos. Ambos países reconocen la importancia de una educación inclusiva y contextualizada en las áreas rurales, la reflexión y formación continua en docentes y estudiantes, la interdisciplinariedad y la inclusión de la historia de los pueblos originarios en el currículo. Además, ambos países comparten la preocupación por mejorar la calidad y la relevancia de la educación, lo que refleja una convergencia en ciertas políticas y prácticas educativas para enfrentar los desafíos y promover un desarrollo sostenible y equitativo.

1.4.3 Posibilidades a nivel curricular en Colombia considerando el caso de México

A partir de la experiencia de México, se vislumbran diversas posibilidades a nivel curricular en Colombia que podrían fortalecer el sistema educativo y promover una sociedad más inclusiva, diversa y equitativa (González y García, 2017; Ávila, 2017; Ayala 2016).

La inclusión de la historia de los pueblos originarios en el currículo podría ser un elemento transformador en la educación de Colombia (Ayala, 2016). La experiencia de México en este ámbito nos enseña que integrar la historia y la cultura de las comunidades indígenas y afrodescendientes en el plan de estudios permite a los estudiantes reconocer su identidad y patrimonio cultural. Al aprender sobre la riqueza de sus antepasados y tradiciones, los estudiantes pueden sentirse más conectados con su herencia cultural y desarrollar un mayor sentido de pertenencia a su país. Además, esta inclusión histórica también fomenta la empatía y el respeto hacia la diversidad cultural, contribuyendo a una sociedad más tolerante e inclusiva.

La riqueza cultural de Colombia es vasta y diversa, con una gran cantidad de grupos étnicos y culturas regionales. Por lo tanto, adaptar el currículo para reflejar esta diversidad sería un desafío significativo pero fundamental para promover una educación más inclusiva y representativa (Ayala, 2016). La inclusión de la historia y cultura de los pueblos indígenas, afrodescendientes y otras comunidades étnicas, así como la de las diferentes regiones del país, podría enriquecer enormemente el currículo y enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes.

Otra posibilidad que se podría considerar en Colombia es fortalecer la formación continua de docentes (Ávila, 2017). La experiencia mexicana nos muestra que la preparación constante de los educadores es fundamental para enfrentar los desafíos educativos en contextos rurales y mejorar la calidad de la enseñanza. La capacitación en metodologías pedagógicas actualizadas, estrategias de enseñanza contextualizadas y enfoques inclusivos permitiría a los docentes estar mejor preparados para atender las necesidades específicas de los estudiantes en áreas rurales y de comunidades étnicas.

Asimismo, esta formación continua también podría abordar la importancia de la interdisciplinariedad en el currículo (González y García, 2017). La integración de diferentes áreas del conocimiento permitiría a los estudiantes establecer relaciones significativas entre las materias escolares y la realidad comunitaria en la que viven. Esta conexión entre el conocimiento académico y la vida cotidiana facilitaría la comprensión y el aprendizaje

significativo, alentando a los estudiantes a participar activamente en su proceso educativo y a ver la educación como una herramienta para mejorar su entorno.

Sin embargo, para lograr estas posibilidades a nivel curricular en Colombia, es esencial considerar los desafíos y limitaciones existentes en el sistema educativo (Ávila, 2017). La falta de recursos, la inequidad en el acceso a la educación, la infraestructura deficiente y las condiciones socioeconómicas adversas son factores que deben abordarse para garantizar el éxito de cualquier reforma curricular.

Capítulo 2 - Aplicación y Desarrollo

2.1 Tipo y Diseño de Investigación

El diseño de esta investigación se basa en un enfoque cualitativo, desde el cual se presenta la formulación de un estudio de un fenómeno mundial en el marco de un derecho como el de la educación. El taller se centró en la migración internacional y las relaciones interculturales en el contexto educativo. El objetivo principal del diseño fue explorar, describir y comprender las experiencias de los participantes como sujetos de estudio. Se buscó identificar patrones y su nivel de incidencia en las dinámicas interculturales en la educación en el contexto de la migración internacional. El enfoque cualitativo permitió la recopilación de datos detallados sobre las percepciones, vivencias y desafíos de los participantes, brindando así una comprensión más profunda y contextualizada de las relaciones interculturales en la educación. La estrategia investigativa empleada se basó en el enfoque cualitativo e implicó la observación participante, entrevistas semiestructuradas y análisis de contenido de documentos relacionados con la migración internacional y la interculturalidad en la educación. Los investigadores participaron activamente en el taller, interactuaron con los participantes y recopilaron datos de manera directa.

2.1.1 La Cartografía Social Pedagógica como diseño metodológico

Hablar de cartografía social en el ámbito educativo, nos remite a perspectivas críticas aportadas por las ciencias sociales. Particularmente en educación a la investigación acción participativa (IAP). Por eso, la manera en que se usa en este campo de estudios es tan rico y variado en tanto que responde a lógicas sociales, políticas y religiosas, entre otros aspectos, de los grupos con los cuales se trabaja.

Por tanto, las formas de implementación varían atendiendo a las características de los grupos.

En este sentido, partiendo que la cartografía social es una práctica colectiva que busca comprender la diversidad de narrativas y representaciones sociales de construcción de sentido que confluyen en un mismo territorio o espacio significado por las personas, la cartografía social de acuerdo con Herrera (2004) se convierte en un espacio semántico inacabable para comprender las acciones humanas.

De este modo, a la hora de dialogar con la cartografía social en el campo educativo, se puede hablar como lo plantean Barragán y Amador (2014) de cartografía social-pedagógica. Para los autores este tipo de cartografía se vale de técnicas y herramientas que desde la experiencia y de manera grupal, conduce a los participantes para que, construyan criterios que les permita relacionar necesidades, experiencias y proyecciones a futuro, alrededor de problemas específicos. “Significa que, además de convertirse en un medio alternativo para construir conocimiento contextualizado y situado, es una herramienta de planificación y transformación social” (p. 134)

Por ello, a través de la construcción de mapas colectivos se deben garantizar las condiciones para que los participantes cuenten con la posibilidad de reflexionar sobre su propia realidad, expresar sus concepciones y representaciones, explicitando sus interpretaciones para crear opciones de futuro. “Se puede afirmar, entonces, que se trata de una metodología que se sitúa en el enfoque comprensivo-crítico y que contribuye significativamente a develar los sistemas simbólicos que los sujetos activan para aprehender el mundo y transformarlo” (p. 134).

La cartografía social pedagógica conlleva el reconocimiento de la experiencia individual y grupal, como una práctica que se hace y rehace semiótico-materialmente, de este modo, se temporaliza, esto es, se muestra como un discurso definido por su propia historicidad, que lo acota y lo lleva a fluctuar entre lo real y lo irreal, la experiencia entonces, no es algo homogéneo, objetiva, sino, ante todo, un campo discursivo que se revela desde la trayectoria de movimiento y no como representación universalmente dada.

Dentro de las múltiples posibilidades para reflexionar sobre lo que se hace en la escuela y para buscar rutas de transformación, la cartografía social- pedagógica se convierte en una estrategia de gran ayuda. Esta es una metodología que de acuerdo con Barragán y Amador

(2014), cualquier grupo de maestros o maestras, pueden transformar su realidad siendo comprometidos, conscientes y libres. Según Barragán y Amador (2012) “la cartografía social-pedagógica es una metodología que permite caracterizar e interpretar la realidad comunitaria-educativa de un grupo humano, que se fundamenta en la participación, la reflexión y el compromiso de los agentes sociales implicados (p. 134).

De este modo, acudiendo la cartografía social pedagógica, como metodología, en este proyecto, las experiencias pedagógicas no se entenderán como sistemas cerrados aislados del contexto social, por el contrario, como dinámicas internas que se entrecruzan con las dinámicas particulares del entorno local. Así el ejercicio de cartografía social pedagógica será un camino para posibilitar que los actores de las experiencias pedagógicas se reconozcan como parte de un territorio en el que establecen relaciones con diferentes actores y organizaciones, que tiene implicaciones en sus prácticas pedagógicas y en sus experiencias de vida. En la medida en que la cartografía social pedagógica, permite identificar y sistematizar las representaciones de los actores sociales, es útil para avanzar en la reflexión sobre la finalidad del currículo, el territorio, la interculturalidad, la institución escolar y el trabajo con comunidad.

Por tanto, la construcción de los mapas como un modo de representación del currículo y su socialización, tendrá los siguientes momentos.

- Primer momento: Taller la “cartografía social pedagógica”. Permitirá articular el componente formativo y de sistematización de la experiencia, dando lugar a la articulación de la investigación desde un enfoque más integral entre, investigadores y participantes.

- Segundo momento: “La cartografía social pedagógica desde las voces de los profesores”. Su construcción, dará como resultado un campo de registros diferenciados sobre: el currículo, la escuela, los derechos, la interculturalidad y los derechos como categorías previas a partir del cual se puede propiciar el diálogo entre diversos actores sociales. Metodológicamente el ejercicio es una experiencia participativa que implica una disposición al diálogo.

Así mismo, la construcción de los mapas será el resultado de un conjunto de imágenes que se plasman en una imagen construida colectivamente teniendo presente el antes, el hoy y la visión de futuro. Aquí el mapa se constituye en el activador de diálogo y reflexión sobre la experiencia pedagógica.

- Tercer momento: Análisis de las cartografías por medio del software para análisis de datos cualitativos NVIVO. Este producto será el insumo para construir las bases de un currículo intercultural con enfoque de derecho a la educación desde el fenómeno de la migración.

- Cuarto momento: Socialización de la propuesta de un currículo intercultural desde el enfoque de derecho a la educación desde el fenómeno de la migración, con los maestros participantes del proyecto.

2.2 Población o entidades participantes

El grupo de estudio estuvo compuesto por un total de 80 participantes, que abarcaban una diversidad de roles y experiencias. Entre los participantes se incluyeron docentes, estudiantes, personas afectadas por el conflicto armado, desplazados, migrantes y profesionales que trabajan con población migrante y desplazada, así como funcionarios del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), entre otros. La muestra se caracterizó por reflejar la amplia diversidad multicultural que caracteriza a varios departamentos de Colombia, así como a participantes de México y Venezuela. Los individuos provinieron de diversas regiones geográficas, incluyendo Cauca, Cundinamarca, Putumayo, Nariño, Valle del Cauca y países vecinos. Esta estrategia de inclusión de personas con variados orígenes y contextos geográficos enriqueció de manera sustancial el alcance y la representatividad de la investigación. La muestra definida según Hernández et al (2010) es “un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características, al que se llama

población” (p. 65). La presente investigación está representada por 80 participantes de Colombia, México y Venezuela.

2.3 Definición de Variables o Categorías

Dentro de la organización de la investigación se logra observar la forma en que se estructura un horizonte epistémico desde el cual se trata de visualizar el fenómeno migratorio en el marco de la educación de México y Colombia.

En esta perspectiva se tuvo que recurrir a tres escenarios desde los cuales se pudiera analizar la forma en la cual se podía dilucidar la información que se ha escrito y se ha trabajado hasta el momento en cuanto a la problemática planteada.

Esta forma se escoge en primera instancia una perspectiva filosófica que en la actualidad marca bastante dentro de América Latina, es así como surge la perspectiva decolonial como la forma de mirar y evaluar la problemática, allí ingresan a la conversación diferentes pensadores latinoamericanos que plantean una forma totalmente diferente desde la cual se está observando el mundo en la actualidad.

Precisamente de esta forma es que surge la segunda categoría de análisis basada en un concepto que viene desde la psicología y ha tenido repercusiones en el contexto latinoamericano, el desarraigo se concibe como un hecho social y personal que trae diferentes consecuencias que se pueden asociar a la problemática que se está estudiando.

Es así como la presente investigación busca llegar a dos contextos que en un principio se visualizan con muchas diferencias, pero que para este instante se logran observar como contextos hermanos que comparten diferentes variables dentro de su estructura económica y social, esto debido al compartir problemáticas que a nivel mundial han venido trayendo nuevas dificultades para las poblaciones vulnerables en ambos estados.

Las tres categorías de análisis presentan en estos momentos la necesidad de asumir la hipótesis desde un principio creada por el grupo de investigación y formulan otra perspectiva desde la cual se puede atacar la pregunta problematizadora.

2.4 Procedimiento e Instrumentos

Dentro del planteamiento metodológico de la investigación se dejó claro desde un inicio la revisión de una perspectiva investigativa que se estructurará más como una postura epistemológica, es así como surge la visualización de la investigación desde una perspectiva decolonial, pues como lo menciona Mignolo en distintos textos, la formulación investigativa va mucho más lejos de las perspectivas clásicas de lo cualitativo y cuantitativo.

Esta forma de ver la investigación aporta al esquema educativo una forma más cómoda de analizar las prácticas educativas y la forma de sistematizar las experiencias exitosas en los escenarios educativos.

Es una mirada que no solamente se basa en un método concreto para llegar a un resultado, sino que por el contrario, trata de experimentar y generar un pensamiento crítico que al lado de la intuición investigativa genere un nuevo conocimiento.

Para el presente ejercicio investigativo se formula la cartografía social pedagógica como diseño investigativo, el cual pretende formular un espacio donde la conversación gire en torno de la ubicación espacial y social de las afectaciones que se están dando hacia una población vulnerable. Esta mirada permitirá al grupo de investigación diseñar un plano que presente otra clase de características importantes a tener en cuenta dentro de la revisión del fenómeno.

Por este motivo, los instrumentos con los cuales se levanta la información son muy cercanos a la entrevista individual y grupal dentro de un esquema conciso como la cartografía social.

2.5 Alcances y limitaciones

Dentro de la investigación se logró llegar a escenarios gubernamentales y privados que trabajan en pro de solucionar las problemáticas encontradas desde el principio de la investigación. Es así como el grupo se llena de orgullo mencionando que ha participado en diferentes escenarios durante el 2023 para mostrar una nueva perspectiva desde la cual se ha venido trabajando y observando el fenómeno migratorio para tener un análisis crítico dentro del escenario educativo.

Las condiciones dentro de las cuales ha venido trabajando el grupo de estudio son fundamentalmente condiciones limitadas por la falta de reconocimiento de la totalidad de situaciones que han tenido que vivir las poblaciones migrantes.

Pues si hay algo claro dentro de la investigación es que, dentro de las poblaciones vulnerables que existen alrededor del planeta, las poblaciones migrantes nunca tienen representatividad ni son motivo de discusión dentro de los planos bajo los cuales se desarrollan sus dificultades, pues estas perspectivas surgen en escenarios cómodos y no en escenarios de Frontera donde la limitación de los derechos humanos se da por la falta de cobertura de un estado que mueva el derecho como ciencia a su favor.

Capítulo 3 - Resultados

La técnica de recolección de datos utilizada en esta investigación involucró dos métodos clave: cartografía social pedagógica y entrevistas semiestructuradas. La cartografía social pedagógica requirió la participación activa de los investigadores en el escenario para la recolección de la información, allí participaron activamente en actividades junto a los participantes. Este enfoque inmersivo permitió una comprensión más profunda y específica del contexto de las dinámicas y desafíos interculturales dentro de la investigación. Por el contrario, las entrevistas semiestructuradas se realizaron de manera conversacional y dialógica.

3.1 Talleres experienciales en la cartografía social pedagógica en Pasto

Este enfoque permitió a los participantes compartir con mayor detalle sus experiencias, anécdotas, percepciones, sentimientos, valores y opiniones, específicamente relacionadas con la migración y la interculturalidad en la educación. Este método se inspiró en el enfoque de entrevista de Sampieri (2014), enfatizando la interacción y el diálogo abierto entre los entrevistadores y los participantes.

Tabla 1	Numero	Participantes	Evento	Participantes	No
Desplazados	8	Docentes	-	Estudiantes	Postgrado
					49
				Profesional	Instructor
				SENA	3
				Profesional	ICBF
				2	Población
				Migrante	4
				Ing. Geógrafo	1
				Fisioterapeuta	1
				Psicólogos	7
				Comunicador social	1
				Bibliotecaria	1
				Laboratorista	1
				Líderes Sociales	2
				Total	80

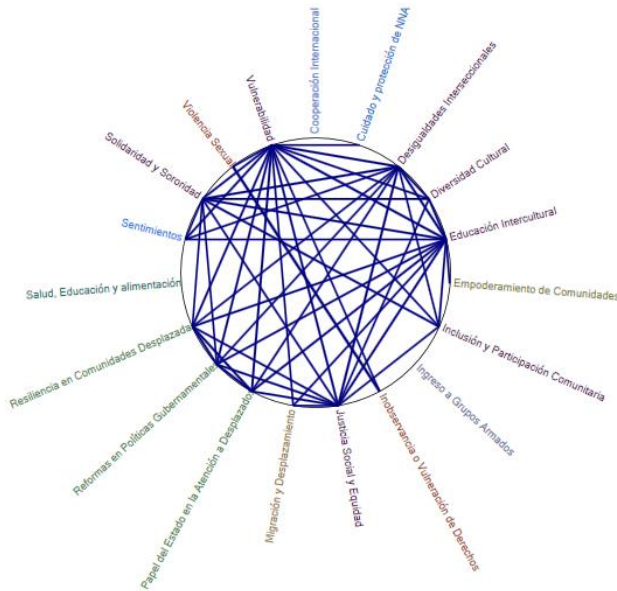
Nota: Rol de los participantes b) Documentos y registros. Según Sampieri (2014), los datos cualitativos representan una valiosa fuente de información en la investigación, y esta categoría incluye diversos tipos de soportes documentales, equipos tecnológicos como cámaras y teléfonos celulares, así como registros visuales como videos y fotografías. Estos recursos desempeñan un papel fundamental en la comprensión del fenómeno social bajo análisis (p. 418). El investigador muestra un particular interés en adentrarse en las experiencias y antecedentes de individuos, comunidades y grupos, reconociendo la relevancia de estos recursos para

enriquecer la comprensión del contexto de estudio. c) Análisis de los datos La investigación cualitativa se distingue por su enfoque en el análisis de datos a través de palabras en lugar de números. En este estudio, se empleó un proceso de agrupación de información en categorías, lo que se conoce como "codificación". Las palabras se asociaron en función de su similitud y proximidad conceptual. Posteriormente, se llevó a cabo un proceso de triangulación para explorar las subjetividades y obtener respuestas relacionadas con los objetivos de la investigación. El software NVIVO12 desempeñó un papel fundamental como herramienta de apoyo en este estudio. Este programa está diseñado para procesar información cualitativa, lo que resulta especialmente beneficioso para analizar datos no estructurados, como videos, audios, fotografías, textos, testimonios y bibliografías (QSR International, 2014). Ofrece potentes funciones para establecer relaciones entre estos tipos de información mediante conceptos generadores. Esto facilitó la codificación de la información correspondiente a cada unidad de análisis (los sujetos del estudio) según sus relatos y experiencias. d) Codificación abierta. El proceso de codificación abierta, según lo establecido por Hernández, Fernández y Baptista (2014), implica una revisión detallada de la información y su clasificación. En esencia, esta técnica implica un análisis minucioso que desglosa la información para examinarla, compararla y determinar elementos que compartan similitudes conceptuales. Estos elementos son posteriormente agrupados bajo una denominación específica (p. 427). La selección y construcción de códigos se basó en las características y significados inherentes a la investigación (Strauss y Corbin, 2002). En este estudio, se aplicó la codificación abierta al texto resultante de las entrevistas semiestructuradas. Cada entrevista se examinó línea por línea, identificando elementos relevantes para cada caso, que se desagregaron y posteriormente agruparon. Este proceso permitió obtener información que capturaba fielmente el contexto analizado.

Una vez que se incorporaron los resultados de las entrevistas semiestructuradas en el software y se generaron informes consolidados, se procedió a la codificación y agrupación de la información en función de factores comunes. Estas categorías se construyeron y contenían a las unidades de análisis a través de la codificación abierta. Como resultado, se obtuvieron

"códigos construidos" que surgieron de la interacción, frecuencia y proximidad de las palabras, como se ilustra en el informe proporcionado por el programa en las figuras 1 y 2.

Gráfica 1 Grafo Circular Resultado de los Testimonios



Nota. El grafo circular permite identificar la cercanía e interacción que existe entre algunas palabras posibilitando la categorización y agrupación para su correspondiente análisis. Elaboración Propia. Apoyo herramienta cualitativa NVIVO12

Gráfica 2 Nube de Palabras



Nota. La nube posibilita visualizar de manera general las palabras más frecuentes a partir de los testimonios resultados del taller experiencial con 80 participantes. Elaboración propia. Apoyo herramienta cualitativa NVIVO12.

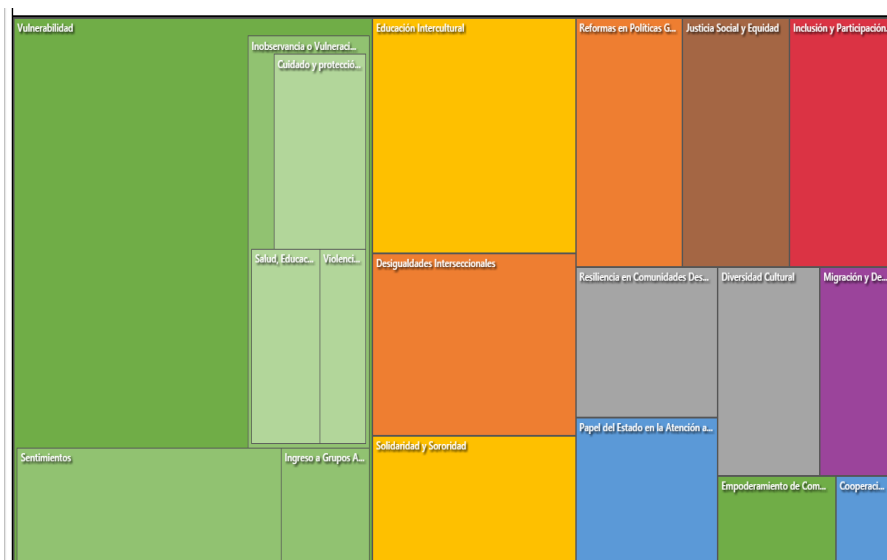
En este estudio, las categorías de análisis se han organizado y destacado en función del impacto que los participantes atribuyeron a cada una de las categorías relacionadas. La Tabla 2 presenta una visión general de los elementos de la codificación axial utilizados para estructurar y comprender las narrativas de los participantes. Estas categorías representan áreas fundamentales de enfoque en el taller experiencial sobre migración e interculturalidad y reflejan las preocupaciones y perspectivas de los participantes.

Tabla 2 Elementos de la codificación axial

<i>Elementos de la codificación axial</i>		
<i>Nombre</i>	<i>Archivos</i>	<i>Referencias</i>
<i>Vulnerabilidad</i>	<i>1</i>	<i>19</i>
<i>Educación Intercultural</i>	<i>1</i>	<i>9</i>
<i>Desigualdades Interseccionales</i>	<i>1</i>	<i>7</i>
<i>Inclusión y Participación Comunitaria</i>	<i>1</i>	<i>5</i>
<i>Justicia Social y Equidad</i>	<i>1</i>	<i>5</i>
<i>Reformas en Políticas Gubernamentales</i>	<i>1</i>	<i>5</i>
<i>Solidaridad y Sororidad</i>	<i>1</i>	<i>5</i>
<i>Diversidad Cultural</i>	<i>1</i>	<i>4</i>
<i>Papel del Estado en la Atención a Desplazados</i>	<i>1</i>	<i>4</i>
<i>Resiliencia en Comunidades Desplazadas</i>	<i>1</i>	<i>4</i>
<i>Migración y Desplazamiento</i>	<i>1</i>	<i>3</i>
<i>Empoderamiento de Comunidades</i>	<i>1</i>	<i>2</i>
<i>Cooperación Internacional</i>	<i>1</i>	<i>1</i>

Fuente. Elaboración propia.

Gráfica 3 Mapa jerárquico - "Categorías de Análisis"



Fuente. Elaboración propia con apoyo herramienta NVIVO12

3.2 Panorama de la dinámica de migración forzada en Colombia

Dentro de la realidad del desplazamiento en la cual se sitúa en estos momentos Colombia, es importante llegar a profundizar la forma en que surge dichos desplazamientos poblacionales, pues esta realidad tiene diferentes matices entre los cuales están inmersos problemas sociales, políticos y económicos de Latinoamérica.

Antes de hacer una radiografía situacional del problema, es importante hacer una revisión de la forma en que la presente investigación ha tratado de fundamentar un paradigma para leer el contexto.

Pues el paradigma desde el cual se ubican los investigadores para hacer una revisión al respecto es una mirada descolonizante de un fenómeno como el fenómeno migratorio. Pero allí entraría en controversia la perspectiva, pues aparentemente son situaciones muy dispersas y no tienen relación directa con una perspectiva más desde la filosofía que desde la economía o política.

Pero la realidad es que, las condiciones bajo las cuales se forja la perspectiva de la investigación están marcadas desde allí por varias razones: En primera instancia, las connotaciones bajo las cuales se están dando los hechos a nivel mundial, pues estos son marcados por traer cierto matiz de relaciones de poder colonialista, estos han afectado procesos económicos, sociales y políticos; pues la intervención internacional se visualiza como intervención colonialista al buscar apropiarse recursos, crear culturas racializadas y marcar ciertas tendencias de pensamiento como homogenizantes en pro del reconocimiento de un consumismo que le sirve a pocos estados.

De ahí que, las problemáticas colombianas tengan un trasfondo dentro del contexto mundial y nacional, más marcado por problemáticas internacionales como la crisis civilizatoria y el

narcotráfico, pero que sencillamente parten de realidades territoriales para ser herramientas de colonización.

Lo anterior debido a que, las condiciones de los desplazamientos poblacionales en Colombia tienen particularidades que los hacen únicos en todo el mundo, son desplazamientos con matices muy distintas a las narradas en determinado momento por la Organización Internacional para las Migraciones (en adelante OIM), pues al generarse en el 2019 el diccionario de las migraciones por la OIM, no se conceptualizarían desplazamientos internacionales con rasgos tan diversos en territorios fronterizos o circunvecinos.

Esto que ha formulado, que la primera reacción sea: ¿hasta qué punto una migración pendular o cíclica cumple con las características presentadas en la política anteriormente mencionada? O, ¿Hasta qué punto los procesos de migración asistida son verdaderamente posibles en realidades como la colombiana y venezolana?

Estas preguntas tienen consideraciones más epistemológicas, pues en primera instancia es importante definir en este espacio que, las condiciones bajo las cuales se desarrolló la presente investigación, es el reconocimiento de una población de desplazamiento forzado de forma nacional e internacional.

Cuando se hace esta claridad, el grupo de investigación reconstruye una serie de condiciones bajo las cuales se da este proceso, pues es el reconocer que sus desplazamientos no son voluntarios, son motivados por las condiciones bajo las cuales su estado o territorio ha sido marcado por problemas sociales, políticos, económicos y en muchos casos de violencia.

Es así como en los territorios de llegada son invisibilizados como población vulnerable, para una gran mayoría de las personas incluso, sus desplazamientos no tienen sentido, pues debieron afrontar los problemas en sus territorios y no buscar incomodar otros escenarios. Al respecto, es importante hacer una revisión del concepto que manejan las familias migrantes alrededor de esta problemática, pues las condiciones bajo la cual los migrantes están más en relación, es desde un colonialismo cultural, como lo explica Mignolo (2015), al encontrar la necesidad de la migración para pertenecer a otro escenario, donde la raza cambia las condiciones de vida, esa clasificación racial incrustada en el pensamiento mundial, genera un cambio de status, sin importar hechos de sometimiento y desvaloración del trabajo y del ser humano.

Un claro ejemplo de ello es el siguiente testimonio:

Hola, soy egresado de La Salle de Venezuela, migramos no por las razones temidas por algunos, sino porque mi suegra es colombiana, ella fue desplazada cuando tenía 14 años, se fue a Venezuela, por temas de salud no la podían operar allá y se regresó a Colombia, de hecho, se reencontró con su familia. Después de 34 años sin verlos, regresamos a Colombia porque mi esposa quería cuidar a su madre porque

no había nadie que la cuidara, nos íbamos a quedar 6 meses y dije mejor nos quedamos y de ahí nos íbamos para Argentina donde está mi familia, mi familia emigró fue a Argentina, pero en ese transcurso gana allá el socialismo, yo le dije no, quedémonos aquí, con el socialismo nada Jajá (Testimonio de Familia venezolana en Colombia #6).

Cuando la mirada del migrante se da bajo la dependencia colonial, es complejo llegar a trabajar otras perspectivas que delimiten un proyecto de vida que no sea la búsqueda de un escenario mejor para su familia y para su economía. Cuestión muy lógica y comprensible, sin embargo, es compleja la revisión de la forma en que se concibe la problemática en un marco político.

En la actualidad, la migración de la población venezolana a Colombia ha venido decreciendo, cuestión que la presenta en sus informes Migración Colombia (2023), para septiembre del 2023 se reflejan 3.092 migrantes provenientes de Venezuela en Colombia, pero es recurrente tener en cuenta que. la conciencia del flujo poblacional en distintas formas es preocupante, más aún, cuando las condiciones de búsquedas para mejorar la vida varían, pero no se alejan de las mismas realidades, falta de oportunidades y recesión económica.

Liendo directamente a los datos presentados bajo estas características se encuentra: Informe Plataforma de Coordinación interagencial para refugiados y migrantes de Venezuela

Gráfica 4 Plataforma de Coordinación interagencial para refugiados y migrantes de Venezuela



Fuente: Plataforma de Coordinación interagencial para refugiados y migrantes de Venezuela <https://www.r4v.info/es/rmrp23-pager-colombia>

Desde allí se puede deducir la forma en que, en el proyecto de vida del migrante se encuentra una relación con el entorno internacional y que, en una cantidad de casos considerable, la población migrante está en Colombia como estado de paso, pues sus proyecciones van hacia otros escenarios, esto ratificando lo descrito también en el testimonio observado.

Dentro del reconocimiento que se puede hacer a través de esta clase de paradigmas presentados por organizaciones gubernamentales y no gubernamentales que estudian el caso de la migración internacional de población venezolana a Colombia, es importante el reconocimiento de lo anteriormente dicho frente a conceptos forjados por la OIM (2019), los cuales, para el caso de este fenómeno migratorio, no cumplen con las características allí descritas, por el contrario, plantean desde otra mirada el hecho de un desplazamiento cíclico o pendular.

Todo esto es debido a que por cercanía geográfica Colombia se presenta como una de las mejores opciones en el desarrollo que pueda tener la población de migración venezolana por desplazamiento forzado, Pero de igual forma, la encrucijada a la que se exponen las familias migrantes es el reconocimiento de tomar el estado colombiano como un escenario de paso, como un lugar de destino o que sencillamente en el momento en el que se encuentren en Colombia se pueda tomar una decisión.

Esta clase de situaciones generan otra clase de dificultades, tal como lo reconoce ACNUR (2020), ese poco sentido de pertenencia del lugar de llegada y la incertidumbre del saber cómo este desplazamiento poblacional va a aportar de forma positiva a sus vidas, lleva a las familias a que tomen diferentes decisiones incluso en contra de la legalidad propia de los escenarios de llegada, esto no solamente expone a las familias a problemas judiciales sino que les convierten en población vulnerable acogida por otro problema nacional como lo es el conflicto interno en Colombia.

Gráfica 5 *Problemas de Inmigración venezolana*



Fuente: ACNUR en El Tiempo Latino 2020

<https://elvenezolanocolombia.com/2020/04/migrantes-venezolanos-extranos-en-su-propia-tierra/>

Es Claro que, bajo la mirada de cualquier principio lógico de la economía mundial, Colombia no se encuentra en el estatus que debería tener para abrir las puertas a una

migración vulnerable pendiente del poder satisfacer una serie de necesidades.

Es por este motivo que, las condiciones bajo las cuales se analiza la presente investigación, son ubicadas a través de los testimonios que esclarecen las diferentes experiencias desde las cuales la migración se puede estar observando en estos momentos en Colombia, es más, se puede tomar como una experiencia positiva que ha servido para apoyar el proceso de la atención de migración venezolana en Colombia lo que se ha hecho dentro de los

programas de restablecimiento de derechos para las poblaciones desplazadas por la violencia en Colombia.

El siguiente testimonio es una muestra de las experiencias de atención a población desplazada que también repercute en la población migrante.

Hola, soy Enlace de Víctimas en el municipio de Villagarzón, Putumayo. Quiero compartir información sobre la situación en nuestro municipio, que alberga a una población de 25,500 habitantes, de los cuales 13,960 personas se han registrado como víctimas del conflicto armado. Lo preocupante es que más del 70% de estas personas son víctimas de desplazamiento forzado, seguido por amenazas que representan aproximadamente el 25%, y un 5% corresponden a homicidios. Ante esta realidad, como administración municipal hemos desarrollado una estrategia pedagógica llamada "Educando con Amor," que opera en conformidad con la Ley 1448 del 2011 sobre el conflicto armado. Esta iniciativa se ha diseñado para unir fuerzas con diversas instituciones, tales como la Policía de Infancia y Adolescencia, la Comisaría de Familia, la Personería, el Enlace de Deportes y Cultura, el sector de Salud y la Secretaría de Educación. A través de estas colaboraciones, hemos emprendido intervenciones en las instituciones educativas, tanto en el ámbito urbano como en el rural. Nuestro trabajo se centra en la prevención y mitigación de riesgos, abordando desafíos como la prevención del embarazo adolescente, el reclutamiento forzado o inducido, y la ocupación del tiempo libre. Además, promovemos el deporte, la cultura y la recreación como opciones viables. Esta labor adquiere especial importancia después de que, en junio, cuatro adolescentes fueran víctimas de una masacre por intentar desertar de un grupo armado ilegal en el municipio de Puerto Leguizamo, Putumayo. A raíz de este trágico evento, hemos reforzado nuestra estrategia e implementado medidas adicionales para prevenir y proteger a la población (Testimonio presentado en Taller Experiencial en Pasto - Nariño)

Es allí donde se engranan estos dos conceptos, el de desplazamiento forzado interno y la migración internacional también forzada, pues precisamente desde aquí se debe reconocer el hecho de los desplazamientos poblacionales como oportunidades para el desarrollo de relaciones interculturales que se pueden dar en diferentes escenarios.

La mirada del escenario nariñense presenta a la investigación una perspectiva desde la cual, no solamente observan la población migrante venezolana como un hecho que varía la estructura cultural del departamento, sino que, de la misma forma, pueden ver el fenómeno inmigrante como el fenómeno migrante dentro del mismo escenario y compartiendo las mismas problemáticas.

Este es el análisis que se puede dar precisamente desde el informe de Migración Colombia, donde se describe el fenómeno inmigratorio venezolano como un aumento en la migración

desde el territorio colombiano al vecino país de Colombia, estos datos desde el puesto de Rumichaca también aportan a la visualización de variantes que se están dando en el estado colombiano.

Gráfica 6 Migración Colombia – Informe noviembre del 2018



Fuente: Migración Colombia – Informe noviembre del 2018

<https://observatoriogenero.udenar.edu.co/p/infografia-poblacion-migrante-venezolana-en-narino/>

La revisión de las necesidades de los migrantes, sin importar cuánto tiempo y bajo qué condiciones estén en el estado colombiano, es una situación que se debe asumir como parte de la crisis humanitaria.

Es este el desafío que asume CODHES – Pasto, Nariño y otras entidades alrededor de la migración y el desplazamiento poblacional, pero lastimosamente, particularidades del conflicto colombiano también son otra variable con la cual tienen que luchar los desplazados y migrantes en los territorios.

Pero dichas entidades quedan de formas distintas cortas en su atención por el número de la población migrante o las condiciones bajo las cuales llegan a sus territorios. Esta es la situación que refleja el informe de la gobernación de Nariño para el registro administrativo de migrantes venezolanos

Gráfica 7 Registro Administrativo de Migrantes venezolanos 2018



Fuente: Gobernación de Nariño al Registro Administrativo de Migrantes venezolanos 2018

<https://observatoriogenero.udenar.edu.co/p/infografia-poblacion-migrante-venezolana-en-narino/>

Desde esta mirada es que precisamente la investigación llega a cobrar fuerza en el escenario nariñense, pues es un eje de migración internacional en Colombia y sus condiciones son las que marcan la forma en que se está atendiendo la migración entrante y saliente de población venezolana en Colombia Allí se puede describir mucho mejor bajo la mirada del siguiente testimonio:

(..) es entonces donde aparece el reclutamiento, justamente para engrosar las filas de estos actores de grupos armados al margen de la ley, tienen los roles y consignas cuando estos niños, niñas y los adolescentes, se van a las armas y, pues las niñas son reclutadas para servir

en todo lo que esté en cocina y actividades de cuidar a estos grupos, esa es una situación muy compleja, porque realmente cuando llega el inmigrante con su familia, pues acá hay unas instituciones que les ayudan activar algunas rutas, está el servicio Jesuita, está la pastoral social, la OIM. Sin embargo, no todos logran acceder o hacer rutas de manera oportuna y resulta que, en el afán de reubicarse, de empezar en algún lugar si ya eligieron aquí desde el departamento como su lugar de residencia entonces hace ahí donde algunos se van y empiezan a alejarse un poco de estos derechos que tienen como personas migrantes. Por ejemplo, hemos mirado mucho en temas de salud, como se ve afectada esta población de acceso a la salud y creo que es aquí donde hay una dificultad importante, como el tema del conocimiento que ellos tengan de estas rutas y de los mecanismos que tengan para acceder a este tipo de servicios como salud, educación, planificación familiar, todo lo que es derechos sexuales y reproductivos, en fin (Entrevista a funcionarios de la Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento CODHES – Pasto, Nariño).

Las necesidades básicas de los migrantes y los desplazados son fundamentales como cualquier derecho y, desde el reconocimiento de los derechos Como humanos y universales es importante hacer referencia a que el estado está en la obligación de cumplirlos y protegerlos sin importar las condiciones bajo las cuales están caracterizados estos grupos poblacionales.

Para este instante, el recurso que ha llegado de diferentes organizaciones a nivel mundial en apoyo al proceso de recepción que está haciendo Colombia, se ve marcado como una asistencia en pro de mejorar las condiciones de vida de aquellos que han decidido dejar su espacio territorial.

Pero lastimosamente, dichos recursos no pueden cubrir la totalidad de las necesidades para el 100% de las personas que están en condición de desplazamiento poblacional, de por sí, debido a que el objeto de la presente investigación es la población vulnerable que se ha movido o trasladado de escenarios donde tenían dificultades incluso mayores a las que se están enfrentando dentro del territorio colombiano.

El siguiente testimonio ejemplifica no solamente las condiciones complejas que están enfrentando en estos momentos poblaciones migrantes, sino, de igual forma, las poblaciones desplazadas en distintos escenarios de Colombia.

Soy del municipio de Cocovas, soy etnoeducador, líder social, desplazado... me desplazaron de mi Vereda lapadula me ubiqué en la zona urbana, de aquí a pasto de pasto a Bogotá y de Bogotá estamos nuevamente volviendo el territorio, cuando usted hablaba de iniciar este tema, Pensé en el tema del arraigo y pensé en el tema de la resistencia. Me parece que cuando hablamos de interculturalidad, si yo no tengo claro quién soy, de vengo de dónde vengo para dónde voy no puedo relacionarme con el otro bajo un tema de un diálogo

intercultural que se respete el uno al otro Y esa es una gran deficiencia en parte por nuestra población porqué le falta mucho fortalecer su identidad, y entonces cuando yo me ubico por debajo de nosotros pues obviamente los otros generan una supremacía sobre nosotros. Creo que hay que trabajar mucho en lo que tiene que ver la educación. En el tema del arraigo en nuestras comunidades Yo decía hay un doble sentido en algunos fenómenos en nuestra comunidad a veces hay un fenómeno en la casita está que se va y ahí sigue la gente porque tiene un arraigo digamos que considera su territorio como parte de su vida y su desarrollo entonces toca sacarlo a la fuerza, pero también el tema de los actores armados para corroborar lo que usted decía, que tampoco es el único digamos factor de desplazamiento La identidad también cuando uno no quiere o no ama a su territorio, pues también mucha gente quiere, salieron de su territorio también por una irresponsabilidad del estado que no ofrece las oportunidades de trabajo y estudio, en Cali, Bogotá está llena de muchas personas y sobre todo mujeres, qué le han tocado ir a prestar un servicio en unas condiciones infrahumanas con pocas oportunidades, obviamente el estado tiene una gran responsabilidad en todo esto (Testimonio presentado en Taller Experiencial en Pasto - Nariño).

Es así como se presenta la dicotomía en la relación entre estado y derechos humanos, pues las condiciones bajo las cuales opera en algunos territorios el estado es precisamente en función de algunos grupos económicos o sociales, cuestión que presentaron varias de las personas asistentes en los talleres experienciales, pero de la misma forma, se tiene la claridad de que el estado es el único ente protector de los derechos humanos ante situaciones que aquejan distintos escenarios territoriales.

Por tal motivo, la intervención del estado en algunos sectores de nariño como tumaco es juzgada como una intervención extractivista que busca el dar validez a los procesos económicos que dañan el medio ambiente.

Desde esta perspectiva la funcionalidad del estado para socorrer las poblaciones vulneradas por el hecho de ser poblaciones de desplazamiento forzoso, sin importar que sean nacionales e internacionales, presentan necesidades de refugio y acogimiento mucho más grandes de lo que se está proponiendo hasta el momento en políticas públicas, si bien en Bogotá se está trabajando en una política nueva que apareció durante el mes de octubre del 2023, identificando la población migrante como los "nuevos bogotanos", las condiciones bajo las cuales se tiene que dar la atención dentro de las necesidades básicas de estas poblaciones, va mucho más allá del simple acceso a los sistemas.

Es así como estas experiencias políticas dejan aún muchos vacíos frente a la forma de atención a las poblaciones migrantes y desplazadas, no solamente con cobertura en servicios básicos se puede promulgar la universalidad de los derechos, las necesidades

emocionales y sociales son dificultades culturales que no se han sanado y que dependen de una visión totalmente diferente de estos sujetos de derechos. Los protocolos bajo los cuales se ha organizado la atención hasta el momento, no tienen clara la forma en la cual se puede desarrollar esta atención sin dejar de lado el hecho cultural, un ejemplo de ello es el siguiente comentario:

Entiendo que sí, que los diálogos que hemos tenido con Pastoral social y con servicio Jesuita, para refugiados y bueno también los primeros correspondientes gobernación y alcaldía hay una ruta que atienden a la familia inmigrante en su totalidad es integral de alguna manera hay como un apoyo psicosocial de alimentación arriendo temporal hasta que la persona logre o la familia logre establecerse dentro de la ruta en el marco educativo, hay algunos colegios públicos que se ha articulado bastante como la NORMAL el INEM para tener unos cupos especiales para esta población, hay unos convenios con estos colegios con la secretaría de educación que otorga cupos especiales. (Entrevista a funcionarios de la Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento CODHES – Pasto, Nariño)

Por tal motivo se llega a observar la falta de relaciones interculturales como un hecho importante dentro de la atención y la promulgación de la inclusión de las poblaciones migrantes y desplazadas en los escenarios de acogida, pero como ya se ha mencionado con anterioridad, para ello es fundamental el reconocimiento de un pensamiento de colonizado, que observe al migrante y al desplazado con una serie de características importantes para la construcción de sociedad.

Dicho proceso solamente se puede hacer, trabajando en una revisión del contexto de salida de la población desplazada y reconociendo las facultades que como cultura traen. Un ejemplo de ello es precisamente la respuesta que da CODHES en este contexto:

La estigmatización se ha dado principalmente en la Zona del resguardo Awá Mayasquer, se han adaptado a compartir y convivir, bueno, también tenemos población acá en Pasto con el servicio Jesuita para refugiados, ellos están trabajando más el tema de cordillera. Entonces lo que hacíamos era como integrar las experiencias de cada uno de los modelos de las Pacifico cordillera, mirando desde el contexto de doble afectación, encontramos las principales necesidades y emergencias que estas presentan. (Entrevista a funcionarios de la Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento CODHES – Pasto, Nariño)

Todo concepto para este momento histórico tiene validez según su contexto, desde esa realidad es importante el llegar a retomar las condiciones bajo las cuales han viajado las poblaciones desplazadas, pues traen una historia y una cultura que en un contexto totalmente diferente tienen mucho que enseñar.

Para cerrar este apartado, es importante hacer la revisión de cuáles son los retos que ASUME la sociedad colombiana como estado receptor y bajo qué parámetros se están entendiendo los derechos como realmente humanos.

Si desde esta mirada llegan a quedar vacíos, son incógnitas que se deben llenar a través del trabajo comunitario y la visualización de una otredad que se ha perdido y que vivimos en momentos donde colombianos en masa migraron hacia Venezuela.

3.3 Panorama de la situación de los niños y niñas en condición de migración forzada en Colombia

En el reconocimiento de la problemática investigada durante el proceso llevado a cabo en el 2023, es importante iniciar con una revisión esquemática del fenómeno migratorio y de desplazamiento forzado a través de los territorios indagados. Esto bien, teniendo en cuenta que, el proceso se logró llevar a cabo en unos escenarios específicos que presentaron las propuestas pedagógicas que se están visualizando en varios territorios colombianos.

Partiendo de dicha realidad, se debe reconocer que, las poblaciones aportaron mucho a la visualización de una perspectiva que no se había tomado en cuenta en escenarios rurales y urbanos, siendo esta una de las primeras variables que en el esquema indagado comenzó a sobresalir.

Es precisamente en ese instante en el cual los investigadores detallan una relación directa entre las problemáticas sociales, económicas y políticas de Colombia y las particularidades que se convierten en tonalidades de los problemas que sufren los migrantes y las poblaciones desplazadas forzosamente.

Estas realidades se tocaron a través de la visualización de los docentes y de las familias, pero dentro de los escenarios, las cuestiones sufridas hasta este instante solamente las detallan las poblaciones de niños, niñas y jóvenes. Cuestión que solamente surgió en el escenario indagado con las familias, pero que fue retratado y descrito por los expertos en el tema y los docentes en distintos lugares de Colombia.

La perspectiva desde la cual se hace el presente estudio es un reflejo decolonial de la realidad que viven los migrantes en Colombia, pero en el presente capítulo se trata de observar una variante en el sistema educativo colombiano que poco o nada se ha trabajado desde políticas directas que acompañen el proceso.

El identificar una matrícula con los siguientes números da pie para que se entienda una necesidad de estudio alrededor de las necesidades de esta población:

Gráfica 8 Matrícula Población Migrante en Colombia

MATRÍCULA TOTAL	MATRÍCULA OFICIAL Y CONTRATADA	MATRÍCULA NO OFICIAL
555.498	524.674	30.824
Matriculados	Matriculados	Matriculados

Fuente: Construcción MEN para presentación de atención, datos de SIMAT 2022

Este es el primer objetivo de la reflexión, romper un paradigma donde se observa al migrante como población minoritaria dentro del sistema educativo colombiano. La realidad parte del análisis de las necesidades que tiene una población migrante y desplazada forzosamente para construir relaciones interculturales que lleven a la superación de los problemas sociales que se están generando en el mundo entero.

La realidad en cifras es precisamente lo que, muestra que hasta el momento se ha venido invisibilizando la población migrante dentro del sistema educativo colombiano, por tal motivo, se tiene que observar la relación de crecimiento que se ha venido dando en el sistema educativo de los niños y niñas que acceden año tras año a las instituciones educativas.

Gráfica 9 Evolución Matrícula migrantes venezolanos



Fuente: Construcción MEN para presentación de atención, datos de SIMAT 2022

Se puede analizar que, cuando inicia el desplazamiento forzado de la población migrante venezolana no se consideró como una cifra considerable, se convierte en una variable para el sistema educativo después del 2018

En estos momentos se tergiversa la información y se presenta en la sociedad una cierta tendencia por mencionar un éxodo de la migración venezolana, Pero como se puede detallar en la gráfica anterior, el aumento ha sido considerable en toda Colombia, esto sin tener en cuenta que mucha población solamente tomó a Colombia como un estado de paso para seguir a otros territorios.

En entrevista realizada en el 2022 a Alejandro José Anaya, Asesor de Migración del Ministerio de Educación Nacional (En adelante MEN), se logra reconocer un esfuerzo bastante grande de parte del MEN por identificar las necesidades de la población migrante en el sistema educativo, incluso con la formulación de la nota técnica Estrategias del sistema educativo colombiano para la atención de la población estudiantil en contextos de movilidad humana y migración: una mirada al caso migratorio venezolano.

En dicha política expedida por el MEN se logró observar una fuerte tendencia por alcanzar una cobertura total de la población migrante en el sistema educativo colombiano, se reconocen varios retos como los presentados dentro de este libro, pero no se encuentra una propuesta que desde las políticas reformule la atención de esta población en las instituciones educativas de Colombia, tampoco se muestra con claridad una fórmula que debe acompañar el proceso de inclusión de los niños y niñas migrantes para evitar dificultades emocionales y sociales dentro del relacionamiento en las escuelas.

Esto deja ver que, en el papel, el MEN ya se cuestiona frente a las necesidades de los niños y niñas migrantes en el sistema educativo colombiano, pero a nivel de hechos es muy poca la cobertura que se le ha dado al proceso de acompañamiento a docentes y directivas para que se dé un proceso de inclusión a esta población.

Es así como se entiende esta realidad a través de la visualización que, frente al panorama nos regala CODHES – Pasto, Nariño:

Hemos venido trabajado con una red de mujeres, en la zona fronteriza Principalmente con los cuatro resguardos Indígenas, de Mayasquer, Cumbal, Mallamas y Ricaurte. Justamente en estos lugares se evidencia con mayor numero esta problemática de migración y conflicto armado. La estigmatización se ha dado principalmente en la Zona del resguardo Awá Mayasquer, se han adaptado a compartir y convivir, bueno, también tenemos población acá en Pasto con el servicio Jesuita para refugiados, ellos están trabajando más el tema de cordillera. Entonces lo que hacíamos era como integrar las experiencias de cada uno de los modelos del Pacifico cordillera, mirando desde el contexto de doble afectación, encontramos las principales necesidades y emergencias que estas presentan (Entrevista a funcionarios de la Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento CODHES – Pasto, Nariño).

Esta primera perspectiva da cuenta de la forma en que los derechos tratan de ser restaurados en las poblaciones migrantes a través de organizaciones no gubernamentales que apoyen el proceso.

Sin embargo, una de las condiciones bajo las cuales se establece esta primera relación es la falta de seguimiento al derecho a la educación, pues siempre se llegan a ver políticas y estructuras que intenten llegar a la accesibilidad, pero bajo esta condición se pierde la perspectiva bajo la cual el migrante tiene muchas carencias que lo llevan a buscar la educación solamente como una estrategia de cuidadores.

Claro está que, esta necesidad es bastante importante para la realidad del migrante, pero dicha condición deja de lado los vacíos emocionales que, como familia van creciendo a medida que se encuentran problemas sociales y económicos, estas dificultades repercuten en la niñez que migra y no se observa un interés por trabajarlas en los escenarios educativos.

Cinco años atrás, primero migró mi esposo luego nos venimos nosotros yo emigre hacia acá, porque no había, por lo menos , yo quedé embarazada y a los 15 días mi esposo me dejó, después muy muy difícil , mi papá murió, mi mama , me quedaba mi hija mayor y yo y el bebé era difícil para mí , tenía que hacer cola, no había luz, no había gas, no se conseguía comida, no se podía sacar dinero si no era en tarjeta, siento que pase muy duro y agradecida acá porque desde que yo llegué aquí las personas con quién me he encontrado, pues para que, y mi hija aquí ya tiene 3 años acá en este colegio, ella primero en la otra sede estaba cuando empezó, mi hija es muy dada pues (Testimonio de Familia venezolana en Colombia #7).

Este testimonio, al igual que muchos otros, elabora una perspectiva de agradecimiento que varias familias venezolanas tienen frente a la población colombiana que les acogió, pero dicha gratitud no es generalizada por la forma en que se invisibilizan las problemáticas con las que llegan las poblaciones migrantes. Es allí precisamente donde se encuentra la necesidad de la revisión de la situación de los niños y niñas en condición de migración dentro de los sistemas educativos.

(...) Tengo entendido que ellos sí tienen una atención psicológica especial en la institución, al principio se hace una nivelación de contenidos, después los contenidos creo que siguen siendo los mismos, pero también se identifica que hay un alto índice de deserción por parte de esta población (Entrevista a funcionarios de la Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento CODHES – Pasto, Nariño).

CODHES es una de las entidades que más ha trabajado por el respeto de los derechos humanos en Colombia, pero dentro de esta relación es importante tener en cuenta que se deben cubrir varios flancos y que la población de atención es bastante grande, lo cual deja sin actuación a la entidad en cuestiones tan específicas como lo es la educación desde todos sus matices.

La intención es muy buena y las características con que se presentan las entidades son partiendo de realidades observadas, pero es importante allí tener en cuenta que, las dificultades en cuanto a proyecto de vida del migrante y el sentido del concepto de territorio del migrante cumplen otro papel y tienen variantes importantes dentro del análisis de la problemática estudiada.

Es importante entender que, la población bajo la cual se realizó esta investigación no es cualquier tipo de población migrante, a decir verdad desde la reflexión que se ha hecho en el proceso investigativo, se ha llegado a concebir como una población víctima del desplazamiento forzado, pues bajo los esquemas de diagnóstico del problema, se ha encontrado que en las instituciones públicas, se encuentran familias que tuvieron la necesidad del desplazamiento porque sus condiciones no le respetaban sus derechos

básicos de mantenimiento en el país de origen, esto acarreó problemas de violencia y mendicidad que les llevaron al punto de cambiar completamente sus estructuras de vida.

Gráfica 10 Tipo de matrícula en la que se encuentra la población migrante venezolana



Fuente: Construcción MEN para presentación de atención, datos de SIMAT 2022

Sin querer hacer una reflexión bajo un prejuicio, se logró observar en la

figura anterior que el 92% de la población está matriculada en la educación oficial, siendo esta una educación gratuita que intenta llegar a las zonas más vulnerables del país.

Buenos días, tengo un niño estudiando octavo grado , ya tenemos acá 6 años, él estudio en otro colegio, fue a Venezuela con mi mama y yo lo volví a traer, a veces yo digo que los colegios como que califican a los niños como si la educación de los niños en todos lados fuera igual, cuando yo lo vine a inscribir, me dijeron ¿estuvo en otro colegio?, y como respondí que no, me dijeron “lo vamos a devolver de grados”, y yo le dije: como lo van a devolver si él niño tiene tres años estudiando, ¿fue 6 meses a Venezuela y ya se le olvidó todo?, igual era un niño que venía estudiando en colegios privados, no toda la educación en Venezuela es mala (Testimonio de Familia venezolana en Colombia #4)

El testimonio anterior presenta una problemática muy frecuente y es el hecho de ver la educación como un proceso idéntico en todos los escenarios y territorios, esto no tendría validez si se comprendiera que la educación es contextual y que las características varían más aún dentro de escenarios de países diferentes.

En distintos diálogos incluso, se ha puesto a consideración el hecho de que el idioma inglés es prácticamente nulo en el sistema educativo venezolano, de igual, forma las condiciones bajo las cuales se enseñan herramientas tecnológicas, son muy limitadas por el bloqueo económico y la falta de condiciones para que la educación venezolana tenga estos instrumentos. Si esto lo unimos por último al hecho de una falta de secuencialidad en el sistema educativo debido a la gran cantidad de protestas que se dan por parte de los maestros en Venezuela, esto deja el sistema educativo venezolano con muchas falencias que visualizan las familias acá en Colombia.

Mi nombre es Yaicibis Valencia, tengo dos niños acá uno de 605 y uno en el 505 tenemos como 6 años acá, 3 años acá perdón, acá en Bogotá y 5 años estuvimos en Barranquilla y bueno, estamos estables, compramos un lote empezando nuestro hogar. Pues sí, el colegio

me ha parecido muy bien, los niños pues bajaron un poco las notas académicamente pero ya se han recuperado (Testimonio de Familia venezolana en Colombia #3).

El anterior testimonio da cuenta de la diferencia entre los sistemas educativos y la necesidad de un proceso de inclusión, no lo coloca a través de una flexibilización en el proceso académico, sino en el marco de las relaciones interculturales visualizando el migrante como una fuente que tiene valor histórico para este momento en Colombia.

En este escenario, es donde se ubica la necesidad que tiene el sistema educativo colombiano en la formulación de estructuras escolares basadas en relaciones interculturales, las cuales, no tienen un matiz académico netamente, sino que, por el contrario, buscan la formulación de un escenario acorde a la inclusión que requieren todos los estudiantes.

Precisamente allí es donde surge el escenario para el acercamiento entre pares, no por necesidades individuales sino por construcción comunitaria. Los niños y las familias migrantes, no pueden convertirse en grupos aislados dentro de los escenarios escolares, tienen que ser estructuras que aportan por su cultura y su historia en la sociedad latinoamericana.

El ejemplo claro de ello es el siguiente testimonio:

Pero de lo contrario Todo bien, él se ha adaptado, también tiene varios grupitos bueno, se ha adaptado más que todo porque hay muchos niños venezolanos en el salón y es como con lo que se ha hecho empatía, pero bien Ahí vamos yo tengo trabajo estable y ahí saliendo adelante porque no está tampoco fácil aquí acá las cosa la cosa tampoco está color de rosa por decirlo así (Testimonio de Familia venezolana en Colombia #4).

La segregación se basa en una sectorización del problema, la falta de una relación de iguales frente al reconocimiento de la universalidad de los derechos es lo que crea una xenofobia, o en el caso social estudiado, una aporofobia; centrada en el reconocimiento del migrante venezolano como un sujeto infrahumano, el cual según Cartay (2012), no consigue el valor de humano por su situación de vulnerabilidad, cuestión también tocada por Aníbal Quijano (2000), cuando relaciona ciertas razas blanqueadas que buscan someter otras poblaciones a través de la denigración.

Según Cebolla (2020), las problemáticas evidenciadas en los escenarios escolares son las más propensas a ser invisibilizadas, esto debido a que, en el marco de cualquier sociedad, la migración es vista como un tipo de diversidad que no requiere procesos de adaptabilidad y por ello, los esfuerzos de la sociedad no se centran en mejorar las condiciones del migrante. Es más, dentro del escenario, el migrante, en la mayoría de casos se convierte en una carga social, más aún cuando se identifica qué es un sujeto que no tiene representación

legal en la mayoría de situaciones. De esto dan fe las familias migrantes recibidas en el sistema educativo colombiano:

Mi nombre Paola niños yo llegue hace 8 años y se me hace eterno, hace 8 años cuando llegue, pues llegue casada, pero me se separe acá por motivo de que mi pareja me dejo se metió con otra mujer. ya lleva 7 años y medio sola y trabajo y crío mis hijos , tengo tres niños la mayor salió del José María Córdoba de bachillerato hace dos años y ya tiene 19 años y los dos niños , yo tengo uno en sexto grado tiene 12 años y la chiquis tiene 7 años y está en segundo grado acá, eh, y bien, lo único que no me gusta es el bullying que le hacen por ser venezolano es lo único que no me gusta de acá porque mi hijo me dice mamá me dicen veneco, hay ese veneco usted vinieron fue a robar acá a nuestro país . yo creo que a veces el colegio como tal no colabora en eso, es lo único que no me gusta por lo demás me parece un excelente colegio (Testimonio de Familia venezolana en Colombia #1).

Como se observa en Sánchez Rubio (2015): “Lo universal se diluye y se difumina en función de la nacionalidad y la procedencia geográfica, limitando la entrada o precarizando del reconocimiento de derechos internamente a quienes vienen de fuera” (p. 184). Y es entonces donde, se haría un cuestionamiento frente a la visualización de las fronteras a nivel mundial y el concepto de nacionalismo bajo el cual se han cometido tantos delitos en contra de los derechos humanos de muchas poblaciones en calidad de vulnerables.

En dónde está la diferencia en demostrar Quiénes somos, de dónde venimos, que hacemos y que queremos, todo está en la educación y en la formalización, mi hija desde que llegó aquí me ha ocupado siempre los primeros lugares, por eso en el salón todos la odian, porque es la venezolana, que está ocupando el primer lugar y “Oye siempre va a ser el ojo de la envidia y son cositas que hay que trabajar”, pero parte mucho desde lo que nos enseñan en la casa, sí... todo va desde la educación y la formación, el respeto hacia la otra persona y, con mi hijo está el tema de que no solamente es un niño extranjero, sino que también es autista, entonces es un mundo de cosas. Que le hemos enseñado a ellos, si a usted le hacen, no es que usted va a hacer también, solamente se da a respetar, respeto, no hagas lo que no te gusta que te hagan y por favor la comunicación, lo que pasa siempre usted comuníquelo a su papa que luego va al colegio y veo que se hace y en términos generales, no es nada fácil pero aquí estamos (Testimonio de Familia venezolana en Colombia #2).

En Colombia se han adoptado políticas y estatutos que lleguen a generar un proceso de adopción y protección de los niños y niñas migrantes en el sistema educativo, lo cual acompañará el proceso realizado por otros entes gubernamentales de protección infantil, pero según lo descrito anteriormente, el problema se basa en un hecho cultural que es muy

asociado a una colonialidad de la cual no se ha liberado la escuela, siendo este el primer punto a tratar dentro de la cultura escolar.

Existe el Estatuto Temporal de Protección para Migrantes Venezolanos (ETPMV). Este es un mecanismo jurídico contenido en el Decreto 216 (2021), el cual intenta generar un proceso de adaptación legal al sistema colombiano, pero, las condiciones de migración y vulneración en que vienen las familias, en muchos casos no permite un registro y seguimiento minucioso del migrante en el territorio colombiano.

Pero allí surge otra pregunta, ¿hasta qué punto existe la ilegalidad de la migración? Y desde esa mirada también podría cuestionarse ¿Bajo qué características en el mundo entero se está respetando el derecho a la migración como artículo 13 de los derechos humanos? Todas estas perspectivas son las que formulan retos asociados al fenómeno migratorio venezolano en Colombia, pero, el problema en primera instancia, es la generación de estrategias para un cambio cultural y de perspectiva de colonial que asuma las relaciones interculturales como un reto a evidenciar por parte de la población colombiana.

Capítulo 4 - Discusión

Avances para un estudio sobre Educación, Interculturalidad y Migración

El tema que nos convoca incluye tres fenómenos sociales, cada uno de los cuales por su lado tiene, por parte de los estudiosos y diseñadores de política, enorme y profundo tratamiento; pero casi nunca son abordados en forma relacionada: Educación, Interculturalidad y Migración. Asumo en este texto el reto de evidenciar algunas limitaciones existentes en las formas como cada uno de ellos es comprendido y las implicaciones que ello tiene, en la garantía de la dignidad y de los derechos, especialmente los de niños, niñas y jóvenes en ellos implicados. A la vez trataré de plantear comprensiones alternativas mostrando no solo sentidos otros, sino significaciones prácticas en su asunción articulada.

1. Hacia una comprensión de las migraciones como múltiples, pero complejas y entendidas en la dinámica colonial de un sistema mundo global.

Como lo he venido expresando en diferentes escenarios, es necesario reconocer las limitaciones en los conceptos, las definiciones y las intencionalidades que orientan la política nacional y la política internacional sobre migración. Por eso, resalto algunos aspectos característicos de las aproximaciones convencionales al fenómeno migratorio.

Si tomamos como ejemplo alguna de las infografías utilizadas en informes sobre migración, podemos introducir nuestra reflexión destacando ciertos implícitos de los que no siempre somos conscientes. Veamos, en esta tónica, el muy meritorio Informe Global sobre Desplazamiento Interno (GRID) del Centro de Monitoreo sobre Desplazamiento Interno (IDMC).

- La categorización y forma de presentación refleja y nos induce a una mirada del fenómeno como un hecho interno, de cada nación. Se puede ciertamente comparar con otras naciones, pero es visto aisladamente en cada circunscripción según fronteras. Ello impide ver la relación existente en las causalidades y actores que están influyendo en la generación de la migración forzada interna e internacional. Por ejemplo, la implementación de determinados modelos político-económicos, la extracción y transporte de fuentes energéticas, el saqueo de materias primas, la consolidación de mercados de armas, la extensión de cultivos de uso ilícito, etc. factores todos de carácter internacional, resultan difícilmente comprensibles en aproximaciones delimitadas por fronteras.

- En realidad estamos ante un problema planetario. Es claro que durante las últimas décadas el registro del desplazamiento interno ha crecido de tal manera que ha logrado la vigilancia de la ONU y de otras agencias de cooperación y de defensa de los derechos humanos, estableciéndose entonces, por ejemplo, la diferencia con los refugiados que habían sido el objeto de atención de la ACNUR desde la creación de la ONU. Y es claro que

ese registro nos muestra un fenómeno de dimensiones planetarias por la cantidad de países afectados. Pero, más allá de esta constatación y en la misma tónica del párrafo anterior, es necesario advertir que estamos ante un fenómeno de carácter global cuya intensificación durante las últimas décadas se relaciona estrechamente con el modelo neoliberal impuesto hegemonícamente.

- Lo que aparece en este reporte no está reflejando todo el desplazamiento que se está produciendo. Por ejemplo, Brasil que tiene un desplazamiento interno muy alto debido al ataque y el despojo de que son objeto los quilombos o las comunidades indígenas por intereses militares (construcción de bases armadas nacionales e internacionales) y extractivistas (madereros, hacendados, ganaderos o grandes agroindustrias, mineros del oro y de otros minerales preciados en el comercio internacional). Sin embargo, Brasil no registra en este informe un desplazamiento significativo. Igualmente, en el caso de México, que en los últimos años ha tenido un incremento del desplazamiento forzado interno debido entre otros factores a las medidas restrictivas de la migración por parte de los Estados Unidos de América (Protocolos de Protección a Migrantes (MPPs), el Título 42 y la externalización del procesamiento de solicitudes de asilo conocida como offshore), a la violencia en torno a la economía del narcotráfico, a las expulsiones generadas en torno a la construcción de obras de infraestructura, a conflictos interétnicos. Esto mismo sucede con otros países en el planeta. El hecho es que hay un elevadísimo número de migrantes forzados internos cuya realidad se silencia tanto por estos vacíos en la información como a través de denominaciones engañosas (migración socio-económica) o simplemente por el no registro o indiferencia de las políticas y la opinión pública.

- Ahora, separar conceptualmente los tipos de migración económica, migración forzada y forzosa, migración interna, migración internacional, y, específicamente para nuestro caso, migración por conflicto, migración por desastres, nos impide ver los lazos que existen entre unos y otros; o sea, nos impide ver que hay unas raíces que son comunes a todos y que se generan por los mismos tipos de actores y de intereses. El calentamiento global que genera los “desastres ambientales” tiene los mismos causantes que las guerras por el petróleo.

- Hay una temporalización de la información (generalmente en reportes anuales y como máximo comparando la evolución en una década) que no posibilita la comprensión de la migración como un proceso histórico, dinámico, contextualizado e inserto en un sistema de relaciones sino como una serie de eventos con variaciones en sus intensidades y expresiones según períodos.

- La migración forzada se lee básicamente como un cambio de lugar y no como una violación a múltiples derechos, especialmente el de la movilidad, en un ejercicio de dominación, despojo y saqueo, que incluyen diversas formas de secuestro y confinamiento.

Hecha esta introducción, con base en la apreciación de la infografía del GRID, enumero a continuación algunos análisis que al igual que los anteriores, están mejor desarrollados en un escrito anterior (Lozano, 2022) demostrando que estas perspectivas de aproximación resultan, directa o indirectamente, intencional o ingenuamente, funcionales a:

- Dinámicas de invasión, dominio socio-territorial, saqueo de bienes y reproducción de relaciones de dependencia consumista
- Una lectura del desplazamiento y la migración como una “amenaza” proveniente de las afueras de las sociedades “desarrolladas” frente a la cual es necesario cerrar fronteras o tomar medidas regularizadoras,
- Unas dinámicas de asistencialismo, tanto internacional como local que no conducen ni al afrontamiento de las causas, ni a la asunción de las verdaderas responsabilidades, a pesar de los discursos en torno a soluciones duraderas.
- La reproducción de acciones y presencia de agencias de cooperación internacional que, en no pocas ocasiones, son en realidad formas de legitimación de la invasión, y de mejoramiento de la imagen nacional e internacional, o incluso formas de intervención para la manipulación de gobiernos, cooptación de organizaciones y movimientos de resistencia.

Para sintetizar, en un solo párrafo lo dicho hasta ahora, podemos afirmar que la migración forzada constituye un fenómeno de desarraigo que es expresión de la colonización y la colonialidad vigentes en las relaciones del Norte Global y el Sur Global y, en palabra del profesor Santiago Arboleda, constituyen un eco-etno-genocidio (Arboleda Quiñónez, 2019).

Se requiere entonces de unas categorías de comprensión alternativas. Desde hace varios años he estado proponiendo la categoría de desarraigos (Lozano, Tres décadas de desarraigos, historias y explicaciones, 2018) que defino como: un proceso de rupturas complejas producidas en el ser y el hacer de personas, grupos y comunidades dentro de estrategias de subyugación y sometimiento. Dichas rupturas incluyen tanto:

los cambios de lugar (desplazamiento nacional y transnacional), como la permanencia forzada en los lugares tradicionales o nuevos de vivienda y trabajo (confinamiento, secuestro, encerramiento, concentración)

los cambios en los modelos económicos (por ejemplo, de la economía del autoabastecimiento e intercambio de productos a la de relaciones salariales y monetarias), las rupturas e imposiciones de visiones e imaginarios de comprensión del cosmos y de las relaciones sociales (modelos éticos y religiosos),

la imposición de formas de autoridad (apropiación cooptación, corrupción, golpe de fuerza de las instituciones públicas, imposición de autoridades foráneas, manipulaciones electorales),

la negación de los derechos políticos (destrucción de redes sociales, asesinato de líderes comunitarios y sindicales, criminalización o ilegalización)

y la afectación de la autoestima y seguridad (física, psicológica, social) entre otras

Ahora es necesario hacer un ejercicio de análisis detallado que nos permita revelar la estructura del ADN del desarraigo dentro de los cuales encontramos los siguientes elementos que hemos explicado en el trabajo ya citado (Lozano, 2022):

El desarraigo se da como dominación colonial de espectro completo (Ceceña, 2014) que incluye acciones no solo materiales y políticas sino históricas y simbólicas que bien pueden reflejarse en lo que Boaventura de Souza llama las monoculturas del saber y del rigor, del tiempo lineal, de la naturalización de las diferencias; de la escala dominante; y del productivismo capitalista (De Souza Santos, 2018)

Desarraigo se da como racismo “como el establecimiento de un patrón de poder (colonialidad) marcado por la asunción de inferioridad del otro en relación con el yo, en razón de su identidad o pertenencia a una raza, etnia, lugar o religión específicos. Esa asunción de inferioridad del otro y de la otra, por tanto, de superioridad propia, se da mediante, por lo menos tres mecanismos: 1) el desprestigio y la infravaloración, 2) el sometimiento y la explotación 3) la discriminación” (Lozano, 2022, pág. 13)

Desarraigo (desplazamiento) como intervencionismo político-militar que constituye uno de las prácticas más hipócritas de los países del Norte global al mostrar a los migrantes como una amenaza cuando en realidad han sido sus estrategias político militares de monitoreo, control, incidencia, asesoría, inversión, negocios de armas e intervención directa o indirecta en las naciones en la que están generando la expulsión y el confinamiento de las poblaciones

Desarraigo como extractivismo y subalternidad económica que se expresan en la transferencia de riquezas de los países subalternos a los dominantes, el incremento de las inequidades socioeconómicas locales, el consecuente empobrecimiento sistemático y paulatino de las poblaciones; el acrecentamiento de los conflictos internos, la desestabilidad política, el incremento de las violencias para la consolidación de dominio territoriales favorables a las diversas economías extractivas.

Desarraigo como objetivación de naturaleza y cambio climático. En el marco de la comprensión antropocentrista propia de la modernidad centroeuropea, la naturaleza es vista como algo separado e inferior al ser humano y convertida en objeto, cosificada como materia prima y mercancía para la acumulación de riquezas y ello lleva a la catástrofe civilizatoria ecosistémica, una de cuyas expresiones es el cambio climático, origen no solo de los desplazamiento por catástrofes, sino de gran cantidad de las migraciones forzadas.

2. Una interculturalidad comprendida como dinámica descolonial.

El otro tema grueso que nos convoca es el de la interculturalidad. En ese sentido, es necesario subrayar que hay muchas formas de entender la interculturalidad y que si queremos tener una comprensión adecuada de la relación entre migración (con las implicaciones que acabamos de exponer) y la interculturalidad, tenemos que asumir ésta desde una perspectiva decolonial.

Como bien lo señala un documento emitido por el Ministerio de Educación Nacional sobre lineamientos política para una educación superior inclusiva en perspectiva de género: “La interculturalidad puede entenderse desde diversos sentidos, y en el marco de este documento se propone entenderla como ‘interculturalidad crítica’, en el sentido propuesto por Catherine Walsh (2012), es decir, no como una estrategia integracionista para adaptar a los diferentes culturales a una ‘sociedad mayor’, ni como una forma de sublimar conflictos sociales y culturales, y ocultar desigualdades económicas, raciales, sexuales, de género o de capacidades físicas, sino de poner en cuestión el modelo vigente. Una educación que se tome en serio la interculturalidad debe estar dispuesta a cambiar” (Ministerio de Educación Nacional, 2018, pág. 35).

La misma Katherine Walsh, a partir de sus experiencias con comunidades aborígenes y afrodescendientes en Perú, Ecuador y Colombia afirma:

“Interculturalidad tiene una significación en América Latina y particularmente en Ecuador, ligada a las geopolíticas de lugar y de espacio, a las luchas históricas y actuales de los pueblos indígenas y negros, y a sus construcciones de un proyecto social, cultural, político, ético y epistémico orientado a la descolonización y a la transformación” (Walsh, 2006, pág. 21). No se trata simplemente de llegar a unos consensos a partir de ejercicios comunicativos sino a la confrontación y la deconstrucción de los mecanismos de exclusión, sometimiento, pauperización, despojo, menosprecio y dominación que están tejidos y silenciados en las estructuras de poder y, específicamente, en las dinámicas educativas. Entonces, es necesario en ese sentido, entender la educación intercultural como un proceso de comunidades y de movimientos sociales en la reivindicación de sus territorios y de sus identidades. Es decir, no se trata de sentarse todos a pesar de nuestras diferencias, reconociendo que somos distintos. No, aquí hay una disputa territorial hay una disputa de carácter identitario, entonces se trata de que reconozcamos a los otros, de que de que se conozca una práctica otra, un poder social otro y una sociedad otra.

O sea, la interculturalidad significa transformar la sociedad; no se trata de amoldar a los diferentes y a los migrantes integrándolos a la sociedad mayor o hegemónica, que es lo que muchos pretenden en un proceso de integracionista. Es necesario tener cuidado con esta visión que en realidad es xenofóbica. Más que una promoción de la interrelación se trata de un proceso de transformación radical de la sociedad colonial, del episteme colonial, del poder colonial y de la ontología colonial para un reconocimiento y una asunción de saberes

otros, de relaciones educativas y pedagógicas otras, de interrelaciones otras que transforman las violencias de carácter, estructural, directo o simbólico.

Ahora, como señala Estermann la articulación entre 'descolonización' e 'interculturalidad' no resulta de ninguna manera fácil y exige una variedad de mediaciones históricas, políticas, de confrontación de hegemonías, de reconocimiento y deconstrucción de asimetrías.

(Estermann, 2014)

En sus propias palabras, "El discurso de la 'interculturalidad' –al menos en el contexto latinoamericano– sin una reflexión crítica sobre el proceso de 'descolonización' queda en lo meramente intencional e interpersonal, pero también al revés: un discurso político y educativo de la 'descolonización' no llega al fondo de la problemática, si no toma en consideración un debate sobre los alcances y limitaciones de un diálogo intercultural".

(Estermann, 2014, pág. 2)

Todo esto nos lleva a la necesidad de establecer muy claramente las diferencias y complementariedades entre: Multiculturalidad, pluriculturalidad, interculturalidad Interculturalidad funcional, Interculturalidad crítica, Interculturalidad decolonial, Interculturalidad migrante transfronteriza.

3. Retos para unas gestas de construcción colectiva de saberes liberadoras, dignificantes y biocéntricas: hacia una educación *otra* en torno a la migración forzada.

Si somos coherentes con lo hasta ahora enunciado, pensar en las características de procesos educativos que respondan a las realidades de los migrantes forzados, plantea por lo menos los siguientes cuatro grandes retos:

El primero es un reto es el que identifiquemos quién es el sujeto educativo. Es decir que nos planteemos y respondamos en concordancia con los planteamientos anteriores ¿quién educa y/o a quién educa? Y, si lo que pretendemos es una transformación de la sociedad en perspectiva decolonial e intercultural, en contraste con la perspectiva integracionista, entonces tenemos que reconocer que no se trata de ir a educar al migrante. En términos muy básicos, debemos reconocer que el migrante no es el xenófobo. A quienes tenemos que educar son a los xenófobos o sea a nosotros mismos, como individuos y sociedades colonizadoras. Eso significa al blanco, patriarcal, capitalista, modernizante, civilizatorio, desarrollista, consumista. La educación intercultural no vendrá de la sociedad del ego; aquella en la que el yo, maestro, sabio, desarrollado y culto formo al otro, al extranjero, migrante, alumno, ignorante, subdesarrollado, sino que realmente logremos reconocer que el que tiene que ser educado soy yo mismo. Es en el "nos – otros", es decir, en el reconocimiento práctico de la absoluta dignidad de alteridad (Levinas, 1971), que podemos afirmar una nueva ontología, un nuevo ser: "soy porque somos". La sociedad de la muerte, la del eco-etno-genocidio, es también la del suicidio, pues termina acabando con la vida planetaria.

Un segundo reto es el de identificar las estructuras de colonialidad en nuestras estructuras y procesos educativos. Se trata de reconocer la colonialidad del saber. En palabras de Mignolo, “El giro descolonial’ consiste en desprenderse del chaleco de fuerza de las categorías de pensamiento que naturalizan la colonialidad del saber y del ser y la justifican en la retórica de la Modernidad, el progreso y la gestión ‘democrática’ imperial” (Mignolo, 2006, pág. 13). Desnudar la colonialidad del saber, que es indisoluble de la colonialidad del poder y la colonialidad del ser, implica que seamos capaces de identificar las asimetrías, las hegemonías, las subalternidades, la subyugación y la explotación, el saqueo, la acumulación por despojo. O sea, la educación debe desnudar estos hechos si queremos realmente que ella sea transformadora y por tanto las dinámicas de migración forzada.

Un tercer reto es deshacerse del localismo globalizado hegemónico en el ámbito de la administración educativa. Eso significa que seamos capaces también de deshacernos de las visiones de universidades cuadrículadas que para su acreditación obedecen a unos parámetros simplemente formales metidos dentro del esquema competitivo para llegar a ser como Oxford, o como el MIT, etcétera que se colocan como modelos universales a seguir. El reto es soñarlos y recrearnos entonces más bien en pluriversidades, Pluriversidades que son de distintos colores, de distintas formas; que son además de eso móviles, que no que no que no están estancadas en unas regulaciones.

Finalmente, un cuarto reto es generar, reconocer y fortalecer espacios y mediaciones educativas otras. Aceptar que estos y estas nos son necesariamente lo que llamamos aulas y sus entornos físicos, sociales y simbólicos; menos si éstas no se vinculan a los procesos sociales descolonizadores. Estos espacios y mediaciones están más vienen lo que los enredos territorializados, identitarios, autonómicos. Enredos en el sentido de que estamos en red de que estamos articulados en y como territorios específicos y procesos históricos concretos. La educación transformadora se está movilizándose en una gran diversidad de actos transformadores y generadores en esta América Latina que van desde el Movimiento Zapatista, a las luchas por el territorio del pueblo Mapuche, pasando por los diversos colectivos de los pueblos Mayas en Centroamérica, las múltiples experiencias de terapias alternativas de sanación espiritual y holística, los esfuerzos de comisiones de derechos humanos, de derechos de los pueblos y derechos de la Pacha Mama, de la naturaleza, los escraches feministas contra el machismo, el patriarcalismo y las diversas formas de acoso o violación, y miles de iniciativas otras.

Capítulo 5 - Conclusiones

5.1 Cumplimiento de objetivos y aportes a líneas de investigación de grupo

Al haber terminado el proceso investigativo es de vital importancia llegar a hacer una revisión de la forma en la cual impacta la nueva visualización de la problemática que se formuló en un inicio del proceso, esto teniendo en cuenta que la intención de aportar fundamentos a la estructuración curricular es una acción que requiere el convencimiento frente a perspectivas epistemológicas que el grupo de investigación ha venido planteando, pero en dicho proceso solamente se puede avanzar si se logra generar transferencia y proyección en procesos políticos y económicos que reformulen la forma de ver la población vulnerable con la cual se estaba trabajando.

Es así cómo se concluye un trabajo que incursiona en la percepción de maestros y maestras de México y Colombia para analizar críticamente la forma en la cual los procesos curriculares que se están llevando en estos sistemas educativos realmente están aportando al derecho a la educación de las poblaciones migrantes. Allí es importante mencionar que en la generalidad de las respuestas y las conjeturas, se logra encontrar una necesidad por escudriñar más allá de lo que se está presentando en las políticas públicas de ambos estados y trascender en prácticas más inclusivas e integrales teniendo en cuenta las características poblacionales.

Desde allí, la presente investigación hace aportes a las políticas nacionales e internacionales de atención a la población migrante, estas herramientas están enmarcadas en una visualización de la problemática desde la perspectiva decolonial, Pero principalmente buscan el formular nuevas experiencias que generen relaciones interculturales como la fuente de procesos de inclusión para la población migrante y desplazada forzosamente. Para terminar, la investigación logró presentar en distintos escenarios las conjeturas a las cuales se llegó, también participó de equipos dialogantes alrededor de la problemática y escenarios organizados directamente por entidades gubernamentales para la revisión del fenómeno y las inquietudes planteadas al inicio de la investigación, es así como felizmente se puede llegar a presentar un cierre de la investigación lleno de participación nacional e internacional en pro del análisis crítico de la problemática que se dejó en un inicio.

5.2 Producción asociada al proyecto

La investigación logró presentar una propuesta de visualización del fenómeno migratorio en Colombia principalmente, allí organizó una perspectiva desde la cual no se había observado el derecho a la educación y las condiciones para su atención integral.

Por este motivo, surgen los siguientes productos de la presente investigación:

Publicado artículo en la revista Horizontes Pedagógicos de la Corporación Universitaria Iberoamericana: La migración internacional venezolana a Colombia: una variante en el sistema educativo

Ya se aprobaron capítulos de libros

- INCLUSIÓN E INTEGRACIÓN EDUCATIVA CON POBLACIÓN MIGRANTE (Universidad Santo Tomás)
- CAMINANTES EN LA EDUCACIÓN: EXPERIENCIAS INVESTIGATIVAS EN MIGRACIÓN Y DESPLAZAMIENTO (IDEP)
- APUNTES PARA UNA ATENCIÓN INTEGRAL DE POBLACIÓN MIGRANTE EN EL ESCENARIO ESCOLAR (IDEP)

Presentación Ponencia en evento de carácter internacional

- II Encuentro Internacional “Diversidad, interculturalidad y educación inclusiva” Universidad Tres Culturas de México
- “V Bienal latinoamericana y caribeña de Infancias y Juventudes” Universidad de Manizales
- Taller Experiencial Pasto
- II Foro de Inclusión Educativa Funza 18 octubre de 2023, Alcaldía de Funza, Cundinamarca
- Panel Día del Migrante SED Auditorio Gabriel García Márquez 22 noviembre, Secretaría de Educación de Bogotá
- Seminario Internacional Investigar, Innovar e Inspirar. (IDEP) 20 y 21 noviembre

Construcción de dos artículos para revista indexada en Q.

5.3 Líneas de trabajo futuras

Se plantean como líneas de trabajo futuras las siguientes interrogantes:

¿Cómo generar estructuras dentro del sistema educativo que incentiven las relaciones interculturales en el marco de la inclusión a poblaciones migrantes?

¿Qué estrategias pueden aportar para generar una transición armónica de un sistema educativo a otra en poblaciones migrantes?

Anexos

Anexo 1 Transcripción Webinar entre Colombia y México sobre Migración e Interculturalidad:

https://drive.google.com/file/d/1TRE67ZcZlo9tA0_NwrK_co7BKmDo4v_V/view?usp=sharing

Anexo 2 Anexo 2. Transcripción talleres experienciales del 8 y 9 de septiembre

<https://drive.google.com/file/d/1RCU4E0taDU37f915PsLqZBDjj2dgemOv/view?usp=sharing>

Referencias

- Ávila, B. (2017). La educación rural en México: una revisión de la literatura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(72), 153-178.
- Ayala, M. E. (2016). La historia de los pueblos originarios en la educación. *Revista Colombiana de Educación*, (71), 11-24.
- González, J. C., & García, M. del C. (2017). Experiencias pedagógicas significativas de educación rural en Colombia, Brasil y México. *Revista del Centro de Investigación de la Universidad La Salle*, 12(48), 121-158.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. Reino Unido: Prensa de la Universidad de Harvard.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *Teoría Ecológica de Bronfenbrenner*. Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Hacer humanos a los seres humanos - Perspectivas bioecológicas sobre el desarrollo humano*. India: Publicaciones de SAGE.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires Argentina: Tierra Nueva y Siglo XXI Argentina Editores. Obtenido de <https://redclade.org/wp-content/uploads/freire.pdf>
- Freire, P. (1999). *Cartas a quien pretenda enseñar*. . Mexico: 5ª edición, siglo XXI editores, S.A. de C.V.
- Max-Neef, M., Elizalde, A., & Hopenhayn, M. (2010). *Desarrollo a escala humana: una opción para el futuro -- III. Fundamentación*. Recuperado el 28 de 3 de 2021, de http://habitat.aq.upm.es/deh/adeh_6.html
- Rotondo, A., & Ligabue, S. (7 de Noviembre de 2020). Migration as a risk and opportunity: Terrenuove's experience. (Wiley, Ed.) *Psychotherapy and Politics International* Volumen 18, Número 3 Octubre 2020 Número de artículo e1560, 18(3), 1-18. doi:<https://doi.org/10.1002/ppi.1560>
- Silva, D. M. (2014). Aproximación al campo curricular en Argentina, México, Colombia y España. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 17(17), 161-196. ISSN 012-7756. ISSN (Versión online) 2422-2348.
- Weitzman, A. H. (11 de 01 de 2023). International Displacement and Family Stress in Latin America. (U. d. Departamento de Sociología, Ed.) *Journal of Family Issues (JFI)*(1), 1-23. doi:<https://doi.org/10.1177/0192513X231151291>
- El Venezolano Colombia. (23 de abril de 2020). *Migrantes venezolanos: Extraños en su propia tierra*. *El Venezolano Colombia*, pág. 6. Obtenido de <https://elvenezolanocolombia.com/2020/04/migrantes-venezolanos-extranos-en-su-propia-tierra/>

Gobernación de Nariño. (febrero de 2020). *Observatorio de género*. Obtenido de Universidad de Nariño: <https://observatoriongenero.udenar.edu.co/p/infografia-poblacion-migrante-venezolana-en-narino/>

Mignolo, W. (2015). *Habitando la Frontera, Sentir y pensar la descolonialidad (Antología, 1999-2014)*. Barcelona España: CIDOB. Obtenido de https://www.cidob.org/es/content/download/57554/1486169/version/18/file/Habitar%20la%20frontera_%20Walter%20D.%20MIGNOLO.pdf

Organización Internacional para las Migraciones (OIM). (2019). *Glosario de la OIM sobre Migración*. Ginebra: Organización Internacional para las Migraciones (OIM). Obtenido de <https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml-34-glossary-es.pdf>

Plataforma Regional de Coordinación Interagencial (R4V). (2023). *Colombia RMRP 2023 - 2024*. Bogotá: Plataforma Regional de Coordinación Interagencial (R4V). Obtenido de <https://www.r4v.info/es/rmrp23-pager-colombia>

Anaya, A. (27 de mayo de 2022). Presentación situación de niños migrantes en el sistema educativo colombiano. *Ministerio de Educación Nacional (MEN)*. (A. Guio, Entrevistador)

Cartay, B. (2012). La naturaleza: objeto o sujeto de derechos. Universidad Autónoma de Guerrero. Obtenido de <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/7/3219/5.pdf>

Cebolla, H., & Aratani, Y. (2020). Determinantes del estrés psicológico no específico entre los adolescentes latinoamericanos en Madrid la edad a la migración y la concentración escolar. *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 41-62. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7240946>

Ministerio de Educación Nacional. (2022). *ESTRATEGIAS DEL SISTEMA EDUCATIVO COLOMBIANO PARA LA ATENCIÓN DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL EN CONTEXTOS DE MOVILIDAD HUMANA Y MIGRACIÓN: UNA MIRADA AL CASO MIGRATORIO VENEZOLANO*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_33.pdf

Ministerio de Relaciones Exteriores. (2021). *Decreto 216*. Bogotá: Ministerio de Relaciones Exteriores. Obtenido de https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/Normograma/docs/decreto_0216_2021.htm

ONU. (1948). *Declaración universal de los Derechos humanos*. París Francia: ONU. Obtenido de https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf

- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. Universidad Veracruzana Mexico, 201-249. Obtenido de <https://www.uv.mx/jose-marti/files/2018/08/Anibal-Quijano-Colonialidad-del-poder.pdf>
- Sánchez Rubio, D. (2015). Derechos Humanos, no colonialidad y otras luchas por la dignidad: una mirada parcial y situada. *Campo jurídico*, 3(1), 181-213. Obtenido de <http://www.fasb.edu.br/revista/index.php/campojuridico/article/view/82>

Bibliografía

- Arboleda Quiñónez, S. (2019). Rutas para perfilar el ecogenocidio afrocolombiano: hacia una conceptualización desde la justicia histórica. (U. Central, Ed.) *Nómadas*(50), 93~109. doi:10.30578/nomadas.n50a6
- Ceceña, A. E. (2014). La dominación de espectro completo sobre América. (D. d. Latinoamericanos, Ed.) *Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas*, 8(2), 124 - 136. doi:10.21057/repam.v8i2.12611
- De Souza Santos, B. (2018). Más allá del pensamiento abisal: de las líneas globales a las ecologías de saberes. En B. d. Santos, *Construyendo las Epistemologías del Sur: para un pensamiento alternativo de alternativas* (págs. 585-620). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.
- Estermann, J. (08 de Septiembre de 2014). Colonialidad, descolonización e interculturalidad. *Polis. Revista Latinoamericana*. Recuperado el 14 de Noviembre de 2023, de <http://journals.openedition.org/polis/10164>
- Levinas, E. (1971). *Totalidad e Infinito*. Salamanca: Sígueme.
- Lozano, F. (2018). Tres décadas de desarraigados, historias y explicaciones. En F. L. (Editores), *Desarraigos, Saqueos y Resistencias* (págs. 19-66). Bogotá: Universidad de San Buenaventura.
- Lozano, F. (Noviembre de 2022). *RESEARCHING INTERNAL DISPLACEMENT*. Obtenido de https://researchinginternaldisplacement.org/wp-content/uploads/2022/12/RID-WP_Lozano_ID.pdf
- Mignolo, W. (2006). El desprendimiento: pensamiento crítico y giro descolonial. En G. y. Walsh, *Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento* (págs. 9- 20). Buenos Aires. : Ediciones del Signo.
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Enfoque e identidades de género para los lineamientos política de educación superior inclusiva*. Bogotá : Ministerio de Educación .
- Walsh, C. (2006). Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento otro desde la diferencia colonial . En M. y. Walsh, *Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento* (pág. 21ss). Buenos Aires : Ediciones del Signo.

