



Migración Forzada y la Garantía del Derecho a la Educación

Un diagnóstico del JRS - SJM sobre las necesidades en materia de educación de la población refugiada, migrante y desplazada forzada (Colombia, Perú, Ecuador, México y Venezuela)



**Migración Forzada y la Garantía del Derecho a la Educación:
Un diagnóstico del JRS - SJM sobre las necesidades en materia de
educación de la población refugiada, migrante y desplazada forzada
(Colombia, Perú, Ecuador, México y Venezuela)**

Servicio Jesuita a Refugiados para Latinoamérica y el Caribe - JRS LAC

Oscar Javier Calderón Barragán
Dirección Regional

Cristóbal Alejandro Madero Cabib S.J.
Daniel Restrepo Muñoz
Laura Camila Nossa Tejeiro
Equipo de investigación

Adriana Sánchez Díaz
Ignacio Lombo Vanegas
Corrección editorial

Adriana Sánchez Díaz
Jember Javier Pico Castañeda
Gestión editorial

Giovanny Gómez
Diseño y Diagramación

Servicio Jesuita a Refugiados para Latinoamérica y el Caribe – JRS LAC
Cra. 25 # 39 - 79 Bogotá
Tel. (+57 1) 3314560 ext. 112 – 141
lac.jrs.net

Servicio Jesuita a Refugiados para Latinoamérica y el Caribe, JRS LAC, (2023). Migración Forzada y la Garantía al Derecho de la Educación: Un diagnóstico del JRS-SJM sobre las necesidades en materia de educación de la población refugiada, migrante y desplazada forzada (Colombia, Perú, Ecuador, México y Venezuela)




Migración forzada y la garantía al derecho de la educación: Un diagnóstico del JRS-SJM sobre las necesidades en materia de educación de la población migrante forzada (Colombia, Perú, Ecuador, México y Venezuela)  Servicio Jesuita a Refugiados para Latinoamérica y el Caribe - JRS LAC bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 (CC BY-NC-SA 4.0), 2023

Tabla de contenido

Introducción	3
Parte I	10
Necesidades en materia de educación de la población refugiada, migrante y desplazada forzada en Colombia, Perú, Ecuador, México y Venezuela	11
Movilidad humana en la región de América Latina y el Caribe: Un diagnóstico de las principales tendencias de la migración forzada en Colombia, Perú, Ecuador, México y Venezuela	12
La pandemia y la crisis humanitaria ¿Qué paso con las personas refugiadas, migrantes y desplazada de la región?	18
Educación y migración forzada	20
Obstáculos para garantizar el derecho a la educación de la población refugiada, migrante y desplazadas forzada en la región.....	23
Obstáculos en materia de asequibilidad	24
Obstáculos en materia de accesibilidad	27
Obstáculos en materia de adaptabilidad	36
Obstáculos en materia de aceptabilidad	41
¿Qué ocurre en el caso de Venezuela?	51
Parte II	53
Acompañamiento, protección y defensa del derecho a la educación de las personas en situación de migración forzada y refugiada de facto en América Latina	53
JRS - SJM y el derecho a la educación de la población refugiada, migrante y desplazada forzada: nociones y antecedentes en el trabajo de acompañamiento de la organización	54
Intuiciones, perspectivas y nociones de educación	55
Parte III	64
Recomendaciones	65
Bibliografía	67

Introducción

El desplazamiento de personas entre territorios (que abarca causas, consecuencias y características diversas) es un fenómeno que, históricamente, ha formado parte de la interacción y construcción social. Este fenómeno conocido como movilidad humana se ha intensificado con los procesos de globalización por lo que las fronteras estatales se han vuelto cada vez más porosas. Las migraciones se generan, bien sea de manera voluntaria cuando las personas se desplazan de un lugar a otro en busca de mejores oportunidades, o producto de la coerción, cuando se ven obligadas a huir de diferentes situaciones de peligro (desastres naturales, guerras, persecución política, la pérdida de sus medios de subsistencia etc.). Considerando estas realidades, se propone utilizar una definición de refugio que abarque a las personas refugiadas reconocidas y de facto, migrantes y desplazadas forzadas.²

Responder a los fenómenos migratorios trae consigo numerosos desafíos, por este motivo los Estados han tenido que plantear diversas medidas, por ejemplo, en algunos casos se han formulado políticas orientadas a proteger y acoger a la población migrante, en otros, se han militarizado las fronteras y se ha transformado la migración en un problema de seguridad (UNESCO, 2019). En estos casos, se ha evidenciado un aumento de los discursos de rechazo contra personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas que, junto con la falta de voluntad política por parte de los Estados para cooperar han sido factores determinantes en la prolongación de la crisis humanitaria.

Los desafíos que trae consigo la migración varían en complejidad e intensidad dependiendo del nivel de renta de los países de acogida y los recursos e infraestructura disponibles en estos. Según el informe de Tendencias Globales en Desplazamiento Forzado de 2021 del ACNUR, los países de renta baja y media acogieron al 83% de personas refugiadas del mundo, Turquía es el país que ha recibido al mayor número de personas a nivel mundial (3.8 millones), seguido por Colombia con 1.8 millones de personas (principalmente, migrantes provenientes de Venezuela). Para los países de renta media y baja, los flujos migratorios representan una presión considerable para sus sistemas de salud y educación, por lo que es muy difícil que estos logren garantizar los derechos fundamentales de la población migrante (UNESCO, 2019; ACNUR, 2021). A pesar de que estos países se han comprometido con la protección de este tipo de población, es importante reconocer que también necesitan de recursos para poder brindar atención e integrar a las personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas, especialmente, a las más vulnerables como a las mujeres y a la niñez desplazada.

² La Convención de Ginebra de 1951 sobre el Estatuto de los Refugiados es un texto fundamental para la protección de los refugiados a nivel internacional. En el artículo 1 de la convención se define que “Refugiado es toda persona que, debido a fundados temores de ser perseguida por motivos de raza, religión, nacionalidad, pertenencia a determinado grupo social u opiniones políticas, se encuentre fuera del país de su nacionalidad y no pueda o, a causa de dichos temores, no quiera acogerse a la protección de tal país; o que, careciendo de nacionalidad y hallándose, a consecuencia de tales acontecimientos, fuera del país donde antes tuviera su residencia habitual, no pueda o, a causa de dichos temores, no quiera regresar a él.”. La definición adoptada en la Convención sobre quién es un refugiado presenta diferentes vacíos de protección ya que no abarca todas las situaciones por las cuales se genera el desplazamiento forzado. Sumado a lo anterior, esta noción permite que algunas personas sean categorizadas como migrantes “ilegales”, lo que genera un mayor grado de victimización para ellas. De acuerdo con la misión del JRS de acompañar, servir y defender a los migrantes forzados, se ha hecho un llamado para hacer uso de una definición amplia de refugio que abarque causas como los conflictos armados, las políticas económicas, los desastres naturales. Esto implica proteger a todas las personas que de facto han sido violentamente forzadas a una migración involuntaria.

En el caso de América Latina y el Caribe, los movimientos de población se habían caracterizado por la migración de personas latinoamericanas hacia otras regiones o continentes. En los últimos años, sin embargo, la migración interregional y extrarregional ha adquirido mayores dimensiones en la región ganando un enorme protagonismo y enfrentando a los Estados latinoamericanos a recibir a miles de migrantes con rasgos de población refugiada provenientes de Venezuela (principalmente), países del norte de Centroamérica y Haití. Se trata de personas que huyen de la pobreza extrema, el hambre, de situaciones de violencia política y armada o por causa de desastres medio ambientales (Elias, Granada, Naslund-Hadley, Ortiz, Romero, Dávalos, 2022). El tratamiento mediático que se le ha dado a estos flujos migratorios ha sido diferenciado, razón por la cual algunos han sido invisibilizados en detrimento de otros por razones políticas y económicas.

En la región de Centroamérica se presentan diferentes movimientos migratorios: la población de la región que se desplaza con destino a Estados Unidos; la presencia de migrantes procedentes de América del Sur, Asia, el Caribe y África con el mismo destino y, la migración de retorno proveniente de Estados Unidos y México. Recientemente, la pandemia del COVID-19 tuvo un impacto considerable en el retorno “durante los primeros ocho meses de 2020, se retornaron 115.480 menos personas a los países del norte de Centroamérica, constituyendo una disminución del 63,9 por ciento en comparación con el mismo periodo en 2019” (Portal de Datos sobre migración, 2021). Por otra parte, para finales del 2020 había un total de 714.558 personas procedentes de Centroamérica y México refugiadas (17,1%) y solicitantes de refugio (82,9%). Según el Portal de Datos sobre Migración (2021), entre 2015 y 2020 la cantidad de refugiados y solicitantes de refugio del norte de Centroamérica en México aumentó un 317%. El ACNUR (2022c) destaca que México se convirtió en el tercer país en el mundo en recibir un mayor número de solicitudes de asilo de personas provenientes de Haití, Venezuela y el Norte de Centroamérica “se registraron más de 131.000 nuevas solicitudes, en comparación con 41.000 en 2020, un aumento de 220 por ciento”. Por otra parte, en 2020 se dio un aumento considerable de la llegada de flujos migratorios de personas haitianas en México, la mayoría de estas, provenientes de países suramericanos como Brasil o Chile donde ya habían vivido por un tiempo. Ciudades como Chiapas y, en menor medida, Tabasco recibieron a grandes grupos de población con necesidades de asistencia humanitaria (ACNUR, 2022).

El terremoto de 2010 en Haití marca un antes y un después en la migración proveniente de este país, desde entonces, un gran contingente poblacional de personas haitianas se ha mantenido en constante movimiento, sin desconocer la existencia de una diáspora haitiana producto de los procesos históricos y políticos de este país. Francia, Estados Unidos y Canadá fueron los principales países receptores de personas haitianas. En ese momento, varios países suramericanos hicieron declaraciones de solidaridad hacia el pueblo de Haití, desde entonces se activaron también los flujos migratorios de Haití hacia Suramérica, teniendo como principales destinos Brasil, Chile, Venezuela y Ecuador. La llegada masiva de las personas migrantes haitianas, así como las crisis fronterizas en Brasil, ya habían puesto en evidencia la falta de políticas e instrumentos en la región para atender una situación de estas características.

Recientemente, la migración haitiana se ha vuelto a visibilizar con la crisis humanitaria producida en la selva del Tapón de Darién donde miles de personas haitianas procedentes de Brasil, Chile y Ecuador transitan para llegar a los Estados Unidos (Instituto de Políticas Públicas en Derechos Humanos del MERCOSUR, 2017; Belchi, 2022).

En los últimos años, el flujo migratorio que ha sido más visibilizado en la región es el proveniente de Venezuela. Se estima que la región de las Américas ha acogido a más de 5,1 millones de personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas de las cuales el 86% son de nacionalidad venezolana (datos con fecha de corte de 2021) (ACNUR, 2021). Según datos de la Plataforma de Coordinación para Refugiados y Migrantes de Venezuela (R4V), de los 5,6 millones de personas que han salido de Venezuela para agosto de 2021, el 82% está en América Latina, Colombia, Perú, Ecuador y Chile han sido los principales países receptores (en este orden) (Bolívar & Velásquez, 2021). Entre 2020 y 2021 hubo un incremento del 11% de personas venezolanas desplazadas en el extranjero, en Colombia, Perú, Ecuador y Chile el número de personas provenientes de Venezuela aumentó (112.900, 276.400, 102.100 y 45.700 respectivamente) durante el 2021. Lo anterior se generó por la flexibilización progresiva de las restricciones impuestas a la movilidad por causa de la pandemia del COVID-19. En total, a finales de 2021 Colombia acogió a 1.8 millones de personas desplazadas, Perú 797.300 y Ecuador a 560.500 (ACNUR, 2021).

La magnitud de estas cifras representa grandes desafíos para los estados latinoamericanos que funcionan como lugares de tránsito y de acogida. Los flujos migratorios son diversos e incluyen familias enteras cuyos diferentes miembros requieren acceso a diferentes servicios, entre estos los educativos. Por un lado, padres, madres (u otro tipo de personas que cumplen con un rol de cuidador (a)), así como, la población juvenil, requieren de capacitación para poder trabajar en el país de acogida y generar un sustento económico. Por otra parte, los niños, niñas y adolescentes refugiados pierden el acceso a la educación y una vez esto sucede es difícil recuperarlo, muchos se quedan sin una escuela a la cual asistir, en otros casos la educación representa un costo muy alto para las madres, padres y/o cuidadores que tienen que priorizar otras necesidades como la vivienda o la alimentación. Esto significa que a muchos niños, niñas, adolescentes y jóvenes (NNAJ) se les ha arrebatado la oportunidad de acceder a la educación en el mundo.

En una situación de emergencia o de crisis humanitaria,³ es de vital importancia restaurar los derechos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, entre estos, el derecho a la educación. En diferentes contextos de emergencia, madres, padres, niños y niñas han hecho explícito que una de las necesidades más urgentes de la niñez es que puedan continuar con sus estudios. La educación es un componente clave para asegurar la protección de la niñez. Los NNAJ que se encuentran por fuera del sistema educativo son más vulnerables a sufrir violaciones a sus derechos humanos: ser víctimas de reclutamiento forzoso, trabajo infantil, caer en la prostitución y actividades delictivas.

³ Una crisis humanitaria es una situación de emergencia en la que se presenta una amenaza excepcional y generalizada a la vida humana, su subsistencia o su salud, por este motivo, se prevé la necesidad de ayuda humanitaria en un grado superior a lo habitual, que debe ser suministrada con eficacia y diligencia. Una crisis humanitaria puede ser desencadenada por diferentes causas entre estas: un desastre natural, un conflicto armado, la contaminación de las fuentes de agua u otros factores que puedan afectar el suministro de alimentos de una población. Estas crisis suelen darse en el marco de una situación de desprotección previa que se ve exacerbada por algún detonante. En estos casos, se exacerbaban las vulnerabilidades preexistentes en materia de derechos humanos. La protección a los derechos fundamentales es un componente fundamental de la acción humanitaria, pero también, antes y después de esta para reforzar la resiliencia y promover soluciones duraderas (Naciones Unidas, 2022). Según la organización Save the Children (2022) en una situación de emergencia como una catástrofe natural o un conflicto bélico, las víctimas más vulnerables siempre es la niñez.

La educación es esencial para contrarrestar estos riesgos, apalanca el cumplimiento de otros derechos de la niñez, aporta al bienestar socioemocional y brinda un horizonte de esperanza (INEE, 2022).

Por otra parte, de acuerdo con el “Cuarto Informe Mundial sobre el Aprendizaje y la educación de Adultos” de la UNESCO publicado en 2019, las personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas son uno de los grupos poblacionales que tiene menos oportunidades para participar en programas de educación para población juvenil y adulta, esto tiene que ver con que la mayoría de países no cuentan con información adecuada sobre esta población para desarrollar políticas adecuadas, además, los países destinan pocos recursos con relación a las tasas globales de prioridad en el gasto de educación a este grupo. El informe señala también que las personas jóvenes y adultas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas enfrentan diversas dificultades para acceder a programas de educación, entre estas: la falta de cursos de alfabetización e idiomas orientados específicamente para ellos y diversas barreras legales para que sus habilidades y competencias sean reconocidas y validadas en el país receptor (UNESCO, 2019, 2022).

Los flujos migratorios intrarregionales en América Latina se caracterizan principalmente por ser de población joven y adulta quienes se desplazan buscando mejores oportunidades laborales y educativas. La mayoría de estas personas han visto sus trayectorias educativas interrumpidas y suelen ser víctimas de discriminación institucional, xenofobia y aporofobia⁴. Por ejemplo, de acuerdo con una representante del Observatorio de Investigaciones Sociales en Frontera (ODISEF), respecto al flujo de personas provenientes de Venezuela se señaló en una de las entrevistas realizadas que “...nos hemos dado cuenta de que ni siquiera un 58% ha terminado el bachillerato. Y si te pones a ver un 0,2% o un 1% tiene pasaporte y van saliendo, es decir de manera irregular.”

Además, las respuestas del sector educativo de los países de acogida en América Latina se han enfocado principalmente en apoyar el acceso al sistema educativo formal de niños, niñas y adolescentes refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas, generando menos respuestas para la población joven y adulta (Consejo Noruego para Refugiados, 2020; OREALC/UNESCO, 2022). Este tipo de población presenta características diversas en cuanto a su formación académica, algunas personas han visto interrumpida su trayectoria escolar, otras poseen formación técnica y profesional, sin embargo, se enfrentan a las barreras legales y administrativas para que sus estudios sean reconocidos en los países de tránsito y acogida. Lo anterior repercute en sus posibilidades para generar sus propios medios de subsistencia, acceder a trabajos formales y a otros derechos fundamentales.

En este orden de ideas, es clave abordar la cuestión del derecho a la educación de la población refugiada (reconocida y de facto), migrante y desplazada forzada. Por una parte, es un imperativo ético garantizar el derecho a la educación por medio del reconocimiento de todas las personas que migran (sin importar su estatus legal) como sujetos de derecho. Por otro lado, si los millones de personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas del mundo continúan siendo excluidas del sistema educativo no se podrá alcanzar el objetivo de desarrollo sostenible número 4 relacionado con “garantizar una educación inclusiva,

⁴La aporofobia es una categoría que introdujo la filósofa Adela Cortina (2017) y se refiere al miedo, rechazo y fobia hacia la pobreza y los pobres. En medio de sus reflexiones sobre la xenofobia y el racismo, Cortina se preguntó por qué, mientras unos extranjeros son altamente apreciados y los locales despliegan diversas estrategias de hospitalidad, los migrantes, desplazados forzados y refugiados no reciben el mismo trato. Al contrario, son tratados con indiferencia, en muchos casos son rechazados y víctimas de violencia. Esto no es cuestión de pura xenofobia, señala Cortina, porque el rechazo no se debe a que sean extranjeros o tengan una raza distinta, sino a que son personas en situación de pobreza.

equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos". Por último, el JRS LAC ha enfatizado en que el desplazamiento y la migración forzada no son problemas locales ni estáticos, por lo que la comunidad internacional necesita implementar una solidaridad transnacional fundada en el respeto y la vigencia de los derechos humanos que abarque la problemática desde una perspectiva de protección integral de la persona.

El presente diagnóstico aborda el derecho a la educación de la población refugiada (reconocida y de facto), migrante y desplazada forzada en la región de América Latina y el Caribe, para esto, se toma el análisis de las necesidades en materia de educación de esta población para los casos de Colombia, Perú, Ecuador, México y Venezuela. Sin embargo, este documento desarrolla de manera general un diagnóstico de los principales obstáculos que enfrenta la población refugiada, migrante y desplazada forzada para acceder a la educación en los países mencionados y cuáles han sido algunas de las respuestas formuladas por estos para atender a la problemática. Lo anterior constituye un punto de partida importante para comprender la relación existente entre los procesos migratorios y el derecho a la educación, y así, comenzar a identificar posibles oportunidades de colaboración y lineamientos para la acción.

En segundo lugar, el informe busca promover reflexiones técnicas para incorporarlas en el acompañamiento del JRS LAC en cuanto al área de educación. Para esto se propuso identificar desde la perspectiva de las colaboradoras y colaboradores,⁵ aliados,⁶ población refugiada, migrante y desplazada forzada atendida y las personas funcionarias de las oficinas del JRS - SJM y autoridades educativas locales lo siguiente:

1

¿Cuáles son las necesidades actuales de protección del derecho a la educación de la población refugiada, migrante y desplazada forzada en Colombia, Perú, Ecuador, México y Venezuela?

2

¿Cuáles son las intuiciones, perspectivas y nociones de educación que el JRS-SJM utiliza en su trabajo de acompañamiento a la población refugiada, migrante y desplazada forzada y cuáles son las acciones que ha venido implementando en la materia educativa?

⁵ Los colaboradores son: planta administrativa, operativa, funcionarios del JRS-SJM y voluntarios.

⁶ Se entiende por aliados aquellas organizaciones con las que se realizan acciones conjuntas en materia de educación, entre ellas Save the Children, Consejo Noruego para Refugiados (NRC), Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), UNICEF, Fundación Escuela Nueva, Opción Legal, Corporación Infancia y Desarrollo, World Vision y Plan Internacional.

3

¿Cuáles son las respuestas que están brindando a esta problemática los países estudiados, así como, colaboradoras, colaboradores y otras organizaciones aliadas?

4

¿Cuáles son las posibles oportunidades para acompañar, servir y defender el derecho a la educación de la población refugiada, migrante y desplazada forzada, así como posibles colaboraciones y alianzas con diferentes actores?

En este orden de ideas, en el documento se analizan diversos testimonios de personas beneficiarias, colaboradoras, colaboradores, organizaciones aliadas, funcionarios y funcionarias de los equipos del JRS-SJM que se recogieron entre el 11 de enero y el 29 de abril del 2022. Para esto se realizaron un total de **90 entrevistas y 28 grupos focales**. Las entrevistas y los grupos focales se hicieron en 19 ciudades de Colombia, Ecuador, Perú, Venezuela y México (países que conforman el JRS LAC), adicionalmente, se hizo una visita en la Oficina de El Paso JRS-USA y se hizo contacto virtual con Guatemala.⁷

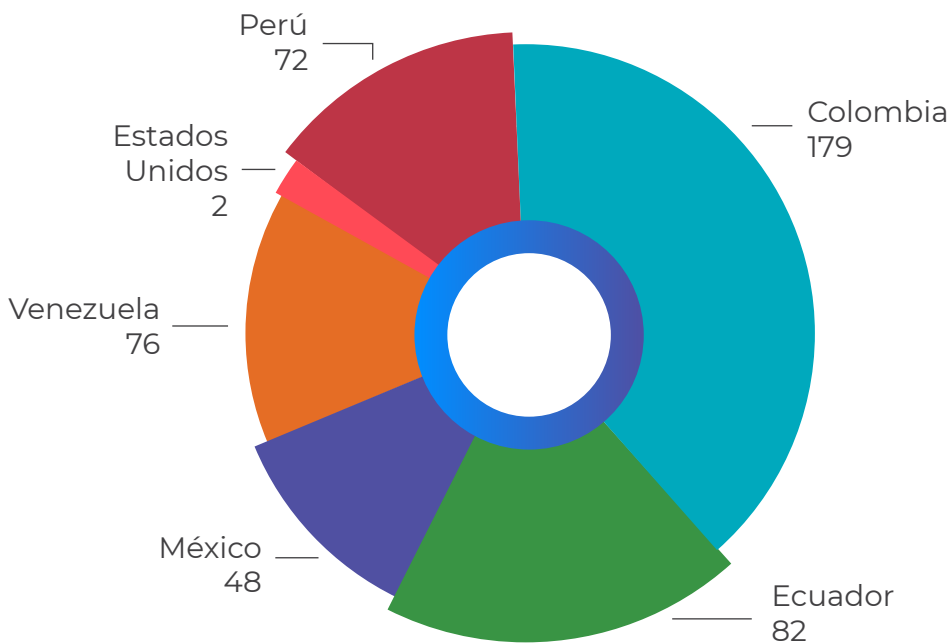


Gráfico 1. Número de actores entrevistados por país. Elaboración propia

⁷En el caso de Guatemala se hizo contacto con dos personas de Fe y Alegría internacional, sin embargo, no se analizaron estas entrevistas en el presente diagnóstico.

En estos espacios de conversación y reflexión se abordaron tres temáticas principales:

1. ¿Cuáles son las necesidades en materia de educación de la población refugiada, migrante y desplazada forzada?

2. ¿Cuáles son las principales barreras identificadas por las personas entrevistadas para garantizar el acceso a la educación de la población refugiada, migrante y desplazada forzada?

3. ¿Cuáles han sido las principales acciones y/o proyectos en materia de educación realizados por el JRS LAC, colaboradoras, colaboradores y organizaciones aliadas?

El diagnóstico se encuentra dividido en tres partes. La primera presenta un panorama reciente sobre la migración forzada en la región de América Latina y el Caribe y cuáles son las necesidades en materia de protección a su derecho a la educación. La segunda desarrolla cuáles son las intuiciones y perspectivas de educación que el JRS-SJM utiliza en su acompañamiento y las principales acciones y/o proyectos que este ha puesto en práctica. Finalmente, en la tercera se presenta una serie de recomendaciones dirigidas al JRS-SJM para mejorar y profundizar en su trabajo de acompañamiento en materia de educación a la población refugiada, migrante y desplazada forzada.

Parte I

Necesidades en materia de educación
de la población refugiada, migrante y desplazada forzada
en Colombia, Perú, Ecuador, México y Venezuela

Movilidad humana en la región América Latina y el Caribe:

Un diagnóstico de las principales tendencias de migración forzada en Colombia, Perú, Ecuador, México y Venezuela.

Para finales de 2021 se confirmó una tendencia de la última década: un aumento alarmante en el número de personas que se han visto forzadas a huir de sus países por motivos como la guerra, la violencia, persecución política, desastres naturales, causas medio ambientales, la pérdida súbita de sus medios de subsistencia y violaciones a sus derechos humanos.

De acuerdo con ACNUR (2022), un análisis de las tendencias migratorias de los últimos 10 años demuestra una relación entre el número de conflictos que estallaron en la última década y el aumento de la población mundial que ha sido desplazada. Según el Banco Mundial unos 23 países (cuya población combinada es de alrededor 850 millones de personas) han enfrentado conflictos de intensidad media o alta en el 2021. La crisis sociopolítica en Nicaragua, los conflictos en Nigeria, República Centroafricana, Chad, Sudán, Etiopía, Sudán del Sur, Yemen, Afganistán, Myanmar, la situación de pobreza en Mozambique y Somalia, entre otros, son algunos de los factores que explican el aumento del 1% de población desplazada para finales del año 2021 (ACNUR, 2022).

Por otra parte, hay que resaltar el conflicto en Siria (que ya completa una década); la crisis política y humanitaria de Venezuela y, el estallido de la guerra en Ucrania que ha generado uno de los fenómenos migratorios de mayor envergadura desde la Segunda Guerra Mundial. Se contabiliza que, por causa del conflicto en Ucrania, hay alrededor de 7 millones de personas en situación de desplazamiento interno y 6 millones de personas refugiadas; sin embargo, la mayor parte de países receptores de la población ucraniana son países europeos de renta alta, mientras que los principales receptores de la población siria y venezolana son países de renta media y baja. Desde que comenzó la guerra, Siria se convirtió en el país de origen con mayor número de personas desplazadas intrafronterizas en el mundo con 6.6 millones de personas (según cifras de 2020) seguido por Venezuela con 3.6 millones. Turquía ha sido el principal receptor de personas refugiadas de Siria, para el año 2020 acogió a 3.6 millones de personas, le siguen el Líbano (con 910.000) y Jordania (con 654.700). En el caso de las personas migrantes venezolanas, Colombia es el principal país de acogida, con 1,8 millones de migrantes para el año 2021 (ACNUR, 2020; ACNUR, 2022).

Las causas del desplazamiento forzado son dinámicas y complejas, en la mayoría de los casos se combinan situaciones prolongadas de conflicto con la pobreza, la persecución política y los desastres naturales. Ante este panorama, se propone utilizar una definición de refugio que abarque a las personas refugiadas reconocidas y de facto, migrantes y desplazadas forzadas. Estas personas se encuentran expuestas a situaciones de vulnerabilidad desde el momento que se ven forzadas a salir de su país, de acuerdo con la misión del JRS de acompañar, servir y defender a las personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas, se propone el uso de la categoría de refugiado de facto lo que implica proteger a todas las personas que de facto han sido violentamente forzadas a una migración involuntaria.

En este orden de ideas, la discusión legal sobre quién es o no un refugiado, debe ampliarse para garantizar la protección de un mayor número de personas en lugar de privilegiar un sistema injusto que revictimiza y encasilla a ciertos seres humanos como migrantes “ilegales”, categoría que los criminaliza y priva de sus derechos fundamentales. En el caso de la región de América Latina, el aumento de la migración se encuentra marcado por la crisis humanitaria de Venezuela y el desplazamiento de personas provenientes del norte de Centroamérica que huyen por causa de la violencia. Por su parte, Centroamérica se ha convertido en una zona de tránsito para migrantes quienes se dirigen a Estados Unidos como su destino final, evidenciándose también un aumento de migrantes provenientes de África y Asia (ACNUR, 2022). De los fenómenos mencionados, el desplazamiento masivo de la población venezolana es uno que ha tenido un mayor impacto y visibilidad en la región. Desde el año 2015 se ha venido registrando un aumento significativo en el número de personas que han salido de Venezuela a raíz del deterioro progresivo de las condiciones políticas, económicas y sociales del país. La Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2019) resaltó que la migración venezolana está ligada en la mayoría de los casos con la supervivencia, las personas se han visto forzadas a migrar para preservar sus derechos fundamentales como la salud, la educación, la alimentación y la libertad personal.

Según R4V, la Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes de Venezuela, para el 5 noviembre del año 2022 (actualización más reciente)⁸ el número de personas venezolanas en condición de refugiadas y migrantes en el mundo es de 7.134.032, de los cuales, 5.989.543 se encuentran en América Latina y el Caribe. A la fecha, Colombia alberga a 2.477.588 millones, Perú 1.490.673 y Ecuador 502.214 mil personas⁹. De acuerdo con R4V hay 199.206 personas refugiadas venezolanas reconocidas (datos con fecha de corte para el 31 de diciembre de 2021). España, Brasil y Estados Unidos son los países que cuentan con el mayor número de personas refugiadas reconocidas.

⁸Información consultada el 27 de noviembre de 2022

⁹Las anteriores cifras se estiman a partir de los datos registrados por los gobiernos que utilizan diversas metodologías para el procesamiento de datos, adicionalmente, muchos de estos no contabilizan a los migrantes que no tienen un estatus regular, por lo que el número puede ser mayor.

En términos generales, tanto Colombia como Perú, Ecuador y México enfrentan problemas similares para acoger a la población migrante proveniente de Venezuela, entre estos:

- 1.** La llegada masiva de personas con perfiles heterogéneos (familias, niños, niñas, adolescentes, población adulta y de tercera edad, mujeres en estado de embarazo o cabeza de familia de varios niños y niñas, menores que se han separado de sus padres, madres y/o cuidadores, personas en busca de asilo etc.) en situación de vulnerabilidad.
- 2.** Los sistemas de salud y educación de estos países presentan falencias estructurales que provienen de su configuración histórica, la migración ha contribuido en poner en manifiesto estas falencias.
- 3.** Un aumento de la inseguridad y condiciones de pobreza y marginalidad en los sectores donde donde las personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas se ubican de manera orgánica.
- 4.** La intensificación de la conflictividad social en las zonas fronterizas que son punto de llegada de las personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas. Pese a que, en la mayoría de los casos, las personas consideran que estos son territorios de tránsito, estos pasos son el primer punto de llegada donde reciben atención y ayuda, además, diariamente, ingresa población con necesidades de albergue y alimentación. Hay que resaltar que, históricamente, las zonas fronterizas presentan un mayor grado de vulnerabilidad debido a su ubicación y a las dinámicas transnacionales que ahí tienen lugar como: la poca presencia del Estado, la disponibilidad limitada de servicios sociales, el desarrollo de economías ilegales y la violencia. Con la crisis migratoria, las autoridades de las zonas fronterizas han denunciado una intensificación de las problemáticas adyacentes a estos contextos, lo que ha generado una mayor militarización de estos territorios.

Contexto de la Migración Forzada



Colombia

Históricamente, Colombia no se había destacado por ser destino de migraciones, sino por ser un país de origen de personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas, además de por sus altas cifras de desplazamiento forzado interno por causa del conflicto armado. En la década de los 90 Venezuela fue uno de los principales destinos de personas colombianas, sin embargo, a partir del 2015 se generó un cambio considerable en los patrones de movilidad entre las dos naciones por causa de la crisis económica y humanitaria de Venezuela. Personas de nacionalidad colombiana que residían en este país retornaron a Colombia y miles de personas venezolanas con diferentes perfiles empezaron a emigrar a diferentes países de América Latina. Desde que estalló la crisis migratoria en Venezuela, Colombia ha sido el principal receptor de migrantes de nacionalidad venezolana, pasando de recibir 935.593 personas provenientes de Venezuela en 2018 (según datos de Migración Colombia) a tener 2.477.588 millones de personas en 2022, de las cuales, 333.806 poseen un estatus regular (R4V, 2022). Se trata de un contingente migratorio de gran magnitud que ha manifestado su vocación de permanencia en el país. Existen dos momentos significativos en el flujo de migraciones provenientes de Venezuela a Colombia. El primer momento se distinguió por la salida de personas profesionales altamente calificadas, empresarios y empresarias de Venezuela. Debido a su perfil (migrantes económicos con un nivel económico alto y medio), estas personas fueron recibidas de forma positiva ya que representaban un capital intelectual y económico

importante para el país. El segundo momento, (se ubica a partir de 2015 a la actualidad) corresponde a la llegada masiva de personas venezolanas de todos los estratos de la sociedad en situación de vulnerabilidad, con necesidades básicas insatisfechas y muchas de ellas en busca de protección internacional.

A pesar de que es la primera vez que el país recibe a un gran número de migrantes, Colombia ha sido considerada como un ejemplo de solidaridad y hospitalidad por la comunidad internacional frente a su tratamiento de la crisis migratoria venezolana.

En 2018 se emitió el CONPES 3950 que proponía los lineamientos principales para atender a la población migrante venezolana. Adicionalmente, se han planteado otras soluciones para hacer frente a la emergencia, entre estos se encuentran: la flexibilización de requisitos de documentación para que puedan acceder a diferentes derechos como la salud, el trabajo y la educación; la creación del Permiso Especial de Permanencia - PEP y el Estatuto Temporal de Protección para Migrantes Venezolanos - ETPV que se promulgó con el Decreto 2916 de 2021 y diversas resoluciones que reglamentan el acceso de la población migrante a servicios como la salud y la educación. Sin embargo, la mayoría de estas medidas son de naturaleza transitoria y no toman en cuenta el sistema de refugio, por lo que la protección hacia las personas migrantes venezolanas continúa siendo limitada.



Perú

Perú se ha posicionado como el segundo país que ha recibido al mayor número de migrantes provenientes de Venezuela (en 2022, R4V reporta que hay 1.490.673 personas venezolanas en el país), y es el país que ha recibido el mayor número de solicitudes de refugio por parte de la población migrante venezolana. Sin embargo, a finales de 2019 había un total de 487.078 solicitudes sin respuesta (Equilibrio-Centro para el Desarrollo Económico, 2022). Perú también ha adaptado su normatividad interna para hacer frente al fenómeno de la migración venezolana, incluyendo las categorías de migración humanitaria y especial a través de la Ley de Migraciones y el Decreto Legislativo 1350 de 2017. Así mismo, en 2017 se aprobó una Política Nacional Migratoria 2017-2025 con un enfoque de derechos humanos que establece “la no criminalización de la persona migrante, especialmente de aquella que se encuentra en situación migratoria irregular”.



Ecuador

Ecuador ha sido un país de tránsito de la población migrante venezolana que se dirigen a Perú o Chile como su destino. Quito y Guayaquil han sido las ciudades que han recibido al mayor número de migrantes. Ecuador también es destino de migrantes de nacionalidad colombiana que se han desplazado durante años a este país por causa del conflicto armado, sin embargo, los flujos migratorios en la actualidad se componen principalmente de la población venezolana. A noviembre de 2022, hay 502.214 mil personas venezolanas en el país (cifra calculada por el R4V a partir del acumulado de ingresos y salidas de personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas de nacionalidad venezolana y un estimado de personas que han ingresado al país por pasos irregulares). La plataforma R4V estima que para diciembre de 2022 habrá en Ecuador 803 mil personas venezolanas, 551 mil con vocación de permanencia y 252 mil en tránsito.

Ecuador ha mantenido una posición de hospitalidad frente a la población migrante forzada, el país se adhirió al Pacto Mundial sobre Refugiados adoptado el 17 de diciembre de 2018 en New York. En atención al principio de responsabilidad compartida, Ecuador generó el Proceso de Quito iniciativa utilizada a nivel regional para hacer frente al flujo migratorio proveniente de Venezuela. Además, ha sido un Estado activo en cuanto a la discusión de esta problemática en diferentes foros y espacios de cooperación internacional. En cuanto a los instrumentos de política pública formulados en Ecuador, en 2018 se emitió el “Plan Integral para la Atención y Protección del Flujo Migratorio Venezolano” donde se trazaron las líneas estratégicas para dar respuesta a la situación de la población venezolana; posteriormente, se emitió el “Plan Integral para la Atención y Protección de la población venezolana en Movilidad Humana en Ecuador 2020-2021”.



México

México es país de origen, tránsito y destino de migrantes ya que convergen diversos flujos migratorios. Los procesos de movilidad humana desde México y otros países hacia Estados Unidos han marcado la historia y la geografía mexicana. Entre 1965-1986 se institucionalizó una frontera común para regular el tránsito de migrantes entre México y Estados Unidos, gracias a esto se han generado diversos programas para abordar el fenómeno migratorio, al tiempo que Estados Unidos ha generado mayores controles, militarizando progresivamente esta frontera (UNESCO, 2021b).

En los últimos años, sin embargo, el patrón de la movilidad humana en México ha experimentado cambios considerables. Por una parte, con gobiernos norteamericanos detractores de la migración mexicana y la

emergencia de la pandemia por el COVID-19, se intensificaron las medidas de seguridad en la frontera y se promovieron los discursos de rechazo hacia las personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas, que también eran vistas como una posible fuente de contagio. De acuerdo con el ACNUR (2022c), en 2021 continuaron las restricciones fronterizas y las expulsiones de Estados Unidos hacia México, no sólo de personas mexicanas, sino también de ciudadanía proveniente de países de Centroamérica.

Por otra parte, desde 2017 empezó a aumentar el flujo de personas migrantes haitianas en el país. Desde el terremoto, países suramericanos como Brasil, Chile y Ecuador habían sido los principales destinos de las personas haitianas en América Latina. Sin embargo, debido a la crisis económica de Brasil y la implementación de controles más estrictos hacia la población migrante en los demás países, las personas haitianas empezaron a moverse con destino a Estados Unidos. Esto ha generado que se concentren un buen número de personas migrantes en ciudades fronterizas de México. Los fenómenos enunciados generaron que en el 2021 se registrara un aumento del 220% de solicitudes de asilo en México en comparación con el 2020 (ACNUR 2022c). A esto hay que sumarle, la crisis migratoria venezolana. Para noviembre de 2022, la R4V calcula que hay 87.152 migrantes de nacionalidad venezolana en el país.

En términos generales, ha habido un aumento de la migración en la región de Centroamérica y México que incluye grandes movimientos desde y a través de Centroamérica, así como un aumento de las personas llegadas desde Venezuela y de personas haitianas de otros países de Suramérica. Las personas migrantes y refugiadas llegan a México con muchas necesidades insatisfechas, entre las más urgentes se encuentran asistencia humanitaria, la seguridad alimentaria, vivienda, salud y educación.



Venezuela

Desde 2015 se ha venido presentando una salida considerable de personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas provenientes de Venezuela. Esto significó una transformación en las tendencias de los flujos de movilidad de este país que, anteriormente, había sido receptor de personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas, principalmente, provenientes de Colombia. Los flujos de salida de población venezolana aumentaron durante los años posteriores, hasta ubicar a Venezuela como el segundo país (después de Siria) con mayor número de personas migrantes en el extranjero. Para el año 2020 ACNUR contabilizó 3,6 millones de personas venezolanas desplazadas. Sin embargo, la migración internacional es sólo una de las caras de la crisis migratoria en Venezuela, a nivel interno, también se han presentado numerosos desplazamientos durante los últimos años, y se han generado diferentes flujos de retorno hacia el país.

Con la pandemia del COVID-19 y las medidas tomadas por los diferentes países en sus fronteras, hubo un retorno considerable de población venezolana, aunque también, muchos quedaron atrapados en zonas de tránsito enfrentando graves condiciones humanitarias.

En 2021 con la flexibilización de las restricciones propuestas con el COVID-19, se dio nuevamente un aumento de la migración venezolana. La inestabilidad económica y el cambio de gobierno de los principales países de acogida como Colombia, Perú, Ecuador y Chile, unido a algunas señales de estabilización económica en Venezuela, ha llevado a una desaceleración de la migración venezolana y un aumento de la migración del retorno al país.

De acuerdo con la encuesta aplicada en mayo de 2022 por Equilibrium CenDE a una muestra representativa a nivel nacional de 1.580 personas, en los últimos 5 años un 31% de las personas encuestadas reportó que un miembro de la familia que decidió emigrar regresó en los 2 últimos años a Venezuela. Algunos factores que serán determinantes en la transformación de los flujos migratorios provenientes de Venezuela son: una recuperación económica de Venezuela y el incentivo de la reunificación familiar (Equilibrium CenDE, 2022b). El retorno de la población venezolana implica pensar en las políticas necesarias de reintegración y en las posibilidades de ocupación (Mazuera-Arias, Vivas-Franco, Díaz, Iboroz-Arias, 2022).

Por otra parte, como se describió anteriormente, un factor común que presentan los países es que, con el flujo de la migración venezolana hubo una transformación considerable en las tendencias de movilidad humana presentadas en estos; Colombia, Ecuador, Perú y México se han caracterizado por ser países emisores de migrantes, en cambio, Venezuela, había sido receptor de un gran número de población colombiana desplazada y refugiada por causa del conflicto armado y las condiciones económicas en el país. Con la crisis humanitaria y política de Venezuela, se invirtieron estas tendencias migratorias, lo que obligó a los países latinoamericanos a formular respuestas ante la llegada de un gran contingente poblacional y la crisis humanitaria que venía detrás. De esta manera, en los diferentes casos, los países mencionados han realizado diferentes adaptaciones en sus normativas en cuanto a la migración. A raíz de esto, se ampliaron algunas categorías, se flexibilizaron diferentes requisitos y se han creado respuestas transitorias como los permisos para la regularización de las personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas que fueron habilitadas en el marco de la emergencia.

En cuanto a las respuestas de los países analizados en este estudio, cabe resaltar que se han presentado dos tendencias paralelas. Por un lado, si bien se ha manejado cierto grado de solidaridad hacia la población migrante, su acogida se encuentra mediada porque estos regularicen su situación migratoria. A pesar de haberse planteado mecanismos más flexibles para que estos puedan normalizar su estatus migratorio, la mayoría de migrantes no logran acceder a estos por falta de información y comprensión de estos procesos, de forma que, se mantiene una división clara entre el migrante regular y el irregular. El segundo se enfrenta a diario a condiciones de revictimización y precarización en diferentes ámbitos: el acceso a la salud, el trabajo formal y la educación. Esto se hizo más evidente con el advenimiento de la pandemia del COVID-19, cuando las personas con trabajos informales se vieron más afectadas enfrentando, problemas, incluso para garantizar su subsistencia.

Ahora, si bien los países han propuesto instrumentos de política pública para atender la crisis migratoria, se mantiene un enfoque nacionalista y de seguridad para abordar la migración. Esto se expresó de manera notoria en el 2020 con la pandemia con el cierre de las fronteras, así mismo, en los últimos años los gobiernos se han ocupado de realizar de forma paralela diferentes operativos en estos territorios con el fin de "asegurar" una migración más ordenada.¹⁰ Es de resaltar que estos países, pese a no tener experiencia en la recepción de grandes contingentes poblacionales del extranjero, han adoptado un enfoque de derechos humanos para atender la crisis que es acorde con sus manifestaciones de voluntad política en escenarios internacionales y que es completamente necesario para responder a las tendencias de movilidad humana de la última década (caracterizadas por el aumento de población migrante forzada por causa de los conflictos y la pobreza); sin embargo, permanece la necesidad de controlar las fronteras y una narrativa que divide a los migrantes entre las "personas migrantes buenas" y las "malas", realidades que contrastan con el discurso político de acoger a la población refugiada, migrante y desplazada forzada.

La pandemia y la crisis humanitaria:

¿Qué paso con las personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas de la región?

Más de dos años después desde que inicio la pandemia del COVID-19, sobran evidencias de que todos los países en el mundo se vieron afectados por esta, sin embargo, el impacto varía dependiendo de la región y al interior de los mismos países. En el caso de América Latina y el Caribe se generó una grave crisis sanitaria y se presentaron enormes dificultades sociales y económicas que profundizaron en las desigualdades existentes. Las poblaciones vulnerables, como personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas se vieron considerablemente más afectadas.

Desde antes, la población de personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas provenientes de Venezuela han sido de las más vulnerables y que han enfrentado mayores dificultades para acceder a derechos fundamentales como la alimentación, la salud y la vivienda; con la llegada de la pandemia su situación se precarizó aún más por la grave crisis social y económica que se desató con las medidas impuestas para contener el contagio del virus (Bolívar & Velásquez, 2021). Entre los factores que contribuyeron a empeorar la situación de vulnerabilidad de la población provenientes de Venezuela se encuentran: los cierres en las fronteras, el confinamiento doméstico, el cierre de diferentes sectores de la economía, principalmente, de la economía informal, la sobreexposición al contagio del COVID-19 y la desaceleración de los trámites establecidos para regularizar la situación migratoria.

Por una parte, el cierre de las fronteras decretado por los estados transformó las dinámicas de movilidad lo que causó que miles de familias se quedaran atrapadas en territorios fronterizos expuestas al contagio y con numerosas necesidades básicas insatisfechas (Eliás, et.al., 2022). Este tipo de población tampoco podía acatar la medida de confinamiento doméstico para protegerse del virus puesto que, la mayoría de las veces, las familias viven en condiciones de hacinamiento o, ni siquiera cuentan con una vivienda fija, sino que viven en habitaciones que pagan diariamente con el dinero que ganan durante el día.

¹⁰Un ejemplo para ilustrar esta afirmación es el caso peruano con la implementación del "Plan Migración Segura 2019" que consistió en la realización de una serie de operativos para expulsar a migrantes venezolanos del país que se encontraban en situación irregular que tenían supuestos antecedentes delictivos (Castro & Mejía, 2020).

Por otra parte, las personas migrantes provenientes de Venezuela no podían implementar todas las medidas de prevención decretadas para evitar el contagio del COVID-19 ya que su acceso a recursos de aseo y agua potable eran limitados. Por esta razón, una de las principales estrategias implementadas durante la pandemia por organizaciones que trabajan con población refugiada, migrante y desplazada forzada, migrante y refugiada, fue la capacitación en temas de salud y prevención del COVID-19, así como, la entrega de kits de aseo que incluían tapabocas y gel antibacterial. En tercer lugar, dado que la mayor parte de la población migrante depende de la informalidad¹¹, una vez se cerró la economía estas quedaron sin posibilidad alguna de salir a trabajar. En ciudades como Bogotá (Colombia) se hizo común el siguiente escenario: migrantes de nacionalidad venezolana se acercaban a los conjuntos residenciales donde se encontraban las personas resguardándose del virus y gritaban solicitando ayuda para subsistir. Ante esto, las respuestas de la ciudadanía fueron variadas, si bien muchas personas expresaron su solidaridad otorgándoles dinero y alimentos, en otros casos, este tipo de situaciones aumentó la xenofobia y aporofobia. La xenofobia se vio alimentada por la percepción de las personas migrantes como potenciales trasmisoras del virus en el marco de la crisis sanitaria, así mismo, se consideró que estas podían cooptar los sistemas de salud, ya saturados. Por último, hubo una desaceleración en los procesos de regularización migratoria lo que tuvo repercusiones en las posibilidades de acceso de las personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas a programas y ayudas de seguridad social dispuestas por los gobiernos.

En este contexto de crisis humanitaria, y ante la falta de inclusión de la población migrante en programas de apoyo estatales debido a su situación de irregularidad, se generó un retorno considerable de esta población hacia Venezuela. En Colombia, para agosto de 2020 más de 100.000 personas habían retornado a Venezuela a través del programa de retorno coordinado y liderado por Migración Colombia o de manera independiente (Bolívar & Velásquez, 2021; Elias at.al., 2022). Sin embargo, una vez pasó el primer pico de la pandemia y se empezaron a reactivar los flujos migratorios provenientes de Venezuela, los países vecinos receptores mantuvieron un férreo control sobre sus fronteras, caracterizado por la militarización de estas. Para abril de 2021 la frontera Perú-Ecuador continuaba militarizada, y en Colombia se implementó la “Operación Muralla” para impedir la entrada de migrantes por las denominadas “trochas”. Pese a que la decisión de tener las fronteras terrestres cerradas se mantuvo por un tiempo largo, los países abrieron el ingreso por vía aérea, esto limitó la posibilidad de migrar, únicamente, a aquellas personas que tenían los recursos para pagar un tiquete de avión (Bolívar & Velásquez, 2021; Elias at.al., 2022).

La crisis de la pandemia tuvo diferentes repercusiones en la población refugiada, migrante y desplazada forzada, algunas de estas menos visibles que otras. Por ejemplo, con el cierre de los establecimientos educativos por la pandemia los sistemas educativos de los diferentes países enfrentaron grandes desafíos para garantizar el derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes, entre estos los niños, niñas y adolescentes migrantes. Al igual que los sectores más vulnerables de las poblaciones nacionales, muchos de los migrantes no contaban con acceso a internet o a un dispositivo móvil para poder conectarse a las clases virtuales.

¹¹ Bolívar & Velásquez (2021) señalan que para junio de 2019 el 83% de los ciudadanos venezolanos en Colombia trabajan informalmente, y que quienes se habían insertado en un empleo formal trabajaban más horas y recibían una paga menor en comparación con sus pares en Colombia. Una situación similar se presenta en Perú donde el 90% de los migrantes venezolanos trabajaba en algo para lo que no se había preparado y ganaba menos del salario mínimo.

Educación y migración forzada

Una mirada a las necesidades de protección del derecho a la educación de la población refugiada, migrante y desplazada forzada en Colombia, Perú, Ecuador y México

Las personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas se encuentran más expuestas a situaciones de vulnerabilidad desde el momento en que se ven forzadas a salir de su país. La niñez sufre de una doble precariedad ya que por su condición de migrantes son más vulnerables ante riesgos como: el trabajo infantil, la explotación sexual, violencia, entre otros; igualmente, una vez los niños, niñas y adolescentes ven interrumpida su trayectoria educativa es más difícil que estos logren reintegrarse al sistema. La condición migratoria es un factor que afecta el derecho a la educación, tanto de los NNAJ, como de la población adulta.

Se estima que el 41% del total de la población desplazada por la fuerza a nivel global son niñas y niños, a pesar de que este grupo poblacional únicamente representa el 30% de la población mundial (ACNUR, 2021). A raíz de la salida masiva de ciudadanos y ciudadanas provenientes de Venezuela que se viene gestando desde el año 2015, varios países de América Latina como Colombia, Perú, Ecuador, México, Brasil y Chile han venido experimentando un aumento de la población en edad escolar. En la región de América Latina y el Caribe se estima que hay 6.3 millones de niñas, niños y adolescentes migrantes, en países como Colombia y Perú 1 de cada 5 migrantes tiene menos de 18 años y requiere de servicios de educación (Elias, et.al.,2021).

En el caso de Colombia, entre 2018 y 2022 hubo un incremento significativo de la matrícula de estudiantes de nacionalidad venezolana.

Año	Matrícula total (Matrícula oficial contratada más la Matrícula no Oficial)
2018	34.030
2019	206.013
2020	364.048
2021	488.798
2022	586.389

Tabla 1. Matrícula consolidada para personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas venezolanas en Colombia

Fuente: Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Datos consolidados para octubre de 2022.
Fecha de consulta 27 de noviembre de 2022

Llama la atención que entre 2018 y 2019 la matrícula total de personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas provenientes de Venezuela aumentó en 171.983, es decir que en un año se matricularon aproximadamente seis veces más estudiantes de nacionalidad venezolana en Colombia. En Perú y Ecuador se dio una situación similar, respectivamente Perú pasó de tener 32 mil estudiantes matriculados en 2018 a 91,4 mil en 2019; en Ecuador había 10.768 estudiantes venezolanos matriculados en 2018 que aumentaron a 33.945 (UNESCO, 2022b).

Por otra parte, según el Consejo Noruego para Refugiados, se calculaba que para 2018, aproximadamente, 400 mil niños, niñas y adolescentes migrantes provenientes de Venezuela estaban por fuera del sistema escolar en Brasil, Colombia y Ecuador. En Perú el 42,3% de los NNAJ migrantes que se encontraban por fuera del sistema educativo, era por causa de las barreras administrativas, la falta de cupos escolares y las limitaciones de las familias para comprar los útiles escolares y otras herramientas como un computador (R4V, 2021). En el caso de Ecuador, la misma encuesta aplicada por R4V (2021), mostró que menos del 40 % de los menores de nacionalidad venezolana en edad en edad escolar en este país asiste a la escuela. En Colombia para 2021, un 25% de los niños y niñas migrantes provenientes de Venezuela entre 6 y 17 años, no estaban matriculados (R4V, 2021).

En el caso de México, entre 2017 y 2021 se matricularon 120 mil niños, niñas y adolescentes migrantes (Eliás, et.al.,2021), esta cifra no está desagregada, de manera que no es posible saber si el porcentaje de migrantes son únicamente de nacionalidad venezolana, o también se incluyen de Centroamérica y Haití. Hay que agregar que en el informe “Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2019-2022” elaborado en 2020 por la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa, no se presentan datos en materia de educación acerca de la población migrante lo que evidencia un problema significativo respecto a la representación de los migrantes en el sistema educativo mexicano en los sistemas de información oficiales.

La magnitud de las cifras mencionadas ayuda a representar la complejidad del desafío: garantizar el derecho a la educación a un grupo poblacional altamente vulnerable, que requiere de condiciones de acceso y atención psicosocial, en el marco de sistemas educativos con problemas estructurales y brechas significativas. Por supuesto, en este contexto de intensificación de los flujos de la movilidad humana, no deja de ser preocupante la cantidad de niños, niñas y adolescentes que, por diferentes circunstancias están quedando por fuera de los sistemas educativos. Es relevante mencionar que no todos los países presentan datos fiables y actualizados que den cuenta del fenómeno, los sistemas oficiales de información necesitan ser mejorados para hacer seguimiento a la problemática, hace falta incluir mediciones y categorías que ayuden a dar cuenta de las necesidades en materia de educación de los jóvenes y adultos migrantes. Según Eliás et.al. (2021)

“se registran enormes dificultades y barreras de acceso en educación terciaria y las oportunidades de educación de personas jóvenes y adultas están fuera del radar de las y los hacedores de políticas y actores humanitarios”

Adicionalmente, los gobiernos utilizan diferentes categorías y mediciones lo que dificulta obtener información que pueda ser comparada entre países.

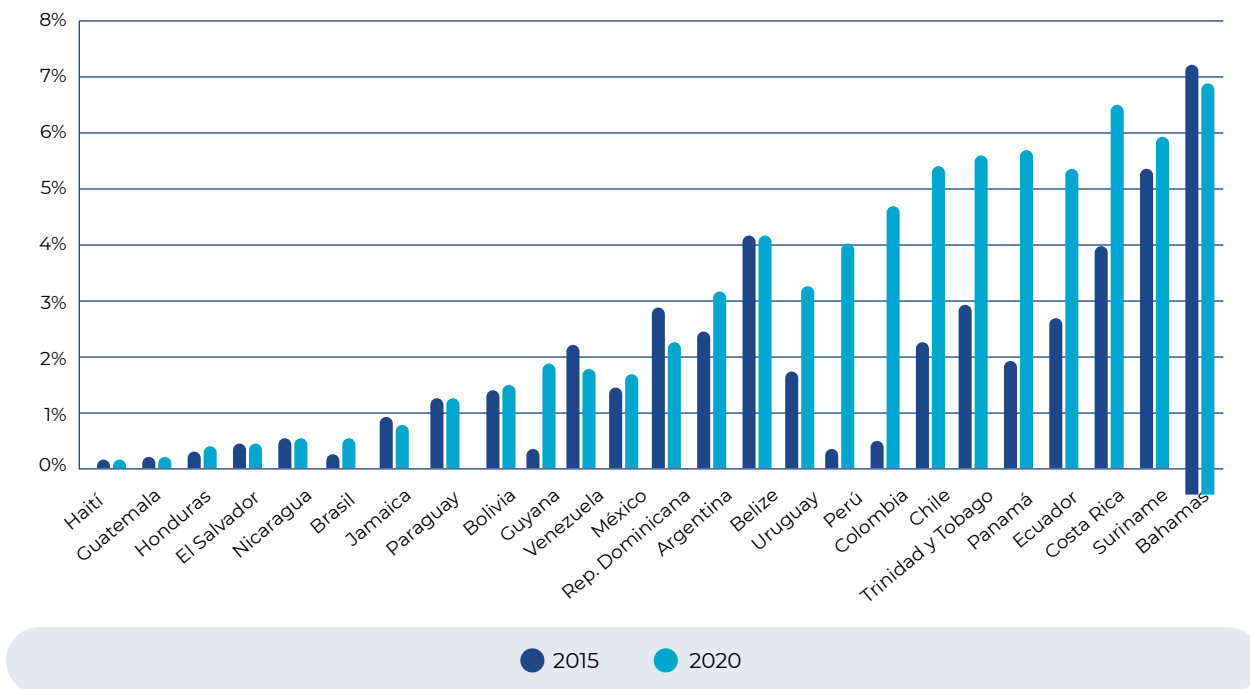


Gráfico 2. Porcentaje de población refugiada, migrante y desplazada forzada en edad de escolaridad en países de América Latina y el Caribe.

Fuente: Elias et al (2021) Migración y educación: desafíos y oportunidades. Nota técnica del BID. Septiembre de 2022

Los países de América Latina se encuentran comprometidos a dar alcance al objetivo de desarrollo sostenible número 4 de la Agenda 2030 relativo a garantizar una educación inclusiva todas las personas. En este sentido, uno de los mayores desafíos que enfrentan estos países donde ha aumentado el porcentaje de población refugiada, migrante y desplazada forzada en edad escolar es generar marcos normativos y políticas educativas que se puedan concretar en apuestas concretas para que los sistemas educativos logren alcanzar a esta población. La interacción entre ambos fenómenos - la migración forzada y las brechas de los sistemas educativos- es compleja. Según la magnitud de los fenómenos migratorios y su intensidad, estos pueden generar grandes desafíos para los sistemas educativos y develar sus grandes falencias. Esto es lo que ha venido ocurriendo en Colombia, Perú, Ecuador y México donde se presentan diferentes obstáculos para que la población refugiada, migrante y desplazada forzada pueda acceder a la educación (UNESCO, 2019; Elias et al., 2021).

Obstáculos para garantizar el derecho a la educación de la población refugiada, migrante y desplazada forzada en la región

La Declaración Universal de los Derechos Humanos proclama a la educación como un derecho humano fundamental (artículo 26). La educación hace parte del grupo de derechos económicos, sociales y culturales y se encuentra consagrado en otras convenciones internacionales como el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y la Convención sobre los derechos del niño. El acceso al derecho a la educación es esencial para el cumplimiento de los demás derechos ya que promueve la libertad individual, el empoderamiento de las personas para exigir sus derechos durante sus vidas y apalanca el desarrollo socioeconómico. Los estados tienen la obligación de dar pasos hacia la realización plena de este derecho, y se ha establecido que se debe garantizar el acceso a la educación sin discriminación (Naciones Unidas, 2018).

A pesar de que la mayoría de la países de la región de América Latina, incluidos Colombia, Perú, Ecuador, México y Venezuela, ya han integrado en sus normativas la garantía del derecho a la educación sin distinción de nacionalidad, ni estatus migratorio, los niños, niñas, adolescentes y jóvenes todavía enfrentan diferentes obstáculos (administrativos, económicos, legales, culturales y socioemocionales) que repercuten en: sus posibilidades de permanencia en el sistema educativo, aprendizaje y tránsito hacia la educación superior en los países de acogida. A continuación, se describen los principales obstáculos identificados, analizados en el marco el esquema de las "4A" que permite identificar las características esenciales del derecho a la educación: asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad.¹²

¹²El esquema de las 4 A fue planteado por la relatora especial de las Naciones Unidas sobre educación Katarina Tomasevski durante el período de 1998-2004, este esquema integra los enfoques de derechos, interseccionalidad y género.



Gráfico 3. Esquema de las 4 A. Elaboración propia

Obstáculos en materia de asequibilidad

La dimensión de la asequibilidad se refiere a la disponibilidad de cupos educativos y de una infraestructura adecuada para recibir a las y los estudiantes. En cuanto a los obstáculos en materia de asequibilidad hay dos hallazgos principales: por un lado, la cobertura y disponibilidad de cupos escolares es limitada, sobre todo para los niños, niñas y adolescentes migrantes.

En Colombia, en los espacios de reflexión de personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas beneficiarias del JRS se expresó que se presentaron dificultades para conseguir un cupo y que, en el marco de la pandemia las escuelas y las guarderías infantiles flexibilizaron sus requisitos por lo que fue más fácil que padres, madres y/o cuidadores pudieran matricular a sus hijos e hijas.

“Yo no sé si era por eso o porque en verdad no había cupo. Pero si se me dificultó conseguir su cupo. Pero al conseguirles cupo, pues yo gracias a Dios no he tenido un problema con el caso de ella...”

“Sí, porque cuando yo me traigo a mi hijo, había cumplido los dos años y estaba pequeño. Entonces yo quería, pues como aquí hay que meterlos en guarderías, jardines y entonces frente de donde yo vivía, estaba una de Bienestar Familiar y ellos no quisieron darle apoyo porque mi hijo no tenía papeles ... logré inscribirlo fue ahorita durante la pandemia y fue como que se flexibilizaron más y entonces me dijeron "bueno"”

“Para mí, al principio, la dificultad fue, meter en el sistema educativo a mi hijo, me costó mucho. Yo creo que hasta ahora fue con lo de la pandemia, fue que lo voy a poder hacer”

(Comunicación persona beneficiaria JRS de Soacha, Colombia)

Desde las instituciones educativas se ha llamado la atención ante el crecimiento inesperado de la demanda de cupos escolares con la llegada de la población migrante en edad escolar, las instituciones no han tenido tiempo, ni recursos suficientes para adaptar sus infraestructuras para atender a esta población. También se presentan factores que desincentivan a los directores y directoras a abrirles cupos a la población migrante. A pesar de que la norma obliga a las instituciones educativas a brindar educación sin discriminación, hay otros factores que son inherentes al sistema que hacen que esto no sea una solución factible para las instituciones. Por ejemplo: las tasas de deserción y las evaluaciones y mediciones estandarizadas que se pueden ver afectadas por el ingreso de estudiantes migrantes que necesitan de nivelación escolar.

“Los propios colegios que ocultan a veces las vacantes, o sea, ningún colegio pone sus vacantes en la puerta y dice, acá tengo 3 parados, segundo de primaria, 1 para primero cuatro... no, porque las ocultan porque precisamente no quieren tener problemas con los niños migrantes. No eligen migrantes, porque eso le va a malograr su nómina porque es un niño que no tiene documentación y que, a la larga, si tú tienes una meta de tener 30 niños en el salón, tienes 29 y un niño migrante. Además, (en Perú) a cada colegio les damos algún bono por tener obviamente su nómina perfecta y todo lo demás... Esa es una situación totalmente invitada...”

(Comunicación personal, Defensoría del Pueblo ciudad de Arequipa, Perú)

El segundo hallazgo se relaciona con la infraestructura y los cupos disponibles. Algo que se hizo más visible con el regreso a las clases presenciales en el contexto de la pandemia fue que se generó un proceso migratorio de estudiantes de colegios privados hacia colegios públicos, lo que generó una mayor presión a la oferta disponible.

En el caso peruano, por ejemplo, durante el cierre de los establecimientos educativos se logró matricular a un mayor número de estudiantes, incluidos migrantes de nacionalidad venezolana, ya que la virtualidad permitía que se conectaran muchos más alumnos y alumnas a una clase virtual. Una vez empieza el regreso a las clases presenciales, las instituciones educativas ven que sus cupos se reducen considerablemente, ya que los salones y su infraestructura tienen una capacidad limitada, sumado a esto, con las medidas de bioseguridad que se implementaron para el regreso a las aulas, un salón en el que cabían 30 estudiantes sólo podía recibir 20.

“Y el otro tema en ese aspecto es el que ya como parte del problema peruano, es de que después del tema de pandemia y ante la crisis económica, hemos tenido un proceso migratorio de estudiantes de colegios privados a educación pública y ahí es donde si antes se encontraba en algunas plazas vacantes o metas escolares del espacio público para albergar a estudiantes extranjeros ahora, pues ha sido la lucha diaria...”

(Comunicación personal, Defensoría del Pueblo ciudad de Arequipa, Perú)

“Lo que sucede es que cuando nosotros estábamos en la virtualidad es más fácil porque el profesor está a través del celular y una sala puede tener 1.000 estudiantes conectados...no es lo mismo que tener un salón de clases porque las condiciones de infraestructura ya son diferentes...Las carpetas, el distanciamiento y todo eso ya nos prohibía tener más estudiantes, entonces si teníamos antes 30 estudiantes virtuales, pero el salón sólo nos daba para 25”

(Comunicación personal, UGEL ciudad de Arequipa, Perú)

En algunos casos también se mencionó que no había suficiente claridad respecto al calendario escolar y las fechas para matricular a los niños, niñas y adolescentes. Las familias vienen acostumbradas al sistema venezolano¹³ y en los países de acogida todo esto cambia, por este motivo, los y las estudiantes terminan quedándose por fuera del sistema escolar todo un semestre o hasta el año completo. Hay que anotar que esto varía de país en país. En el caso peruano, las personas beneficiarias hicieron un mayor énfasis en las dificultades para acceder a un cupo y matricular a los niños, niñas y adolescentes; en Colombia, pese a que varias personas migrantes mencionaron que también tuvieron dificultades para obtener un cupo, se enfatizó en que una vez lo obtuvieron el proceso de inscripción fue claro y sencillo. Lo anterior es un indicador de que en Colombia se ha acumulado una experiencia importante en el manejo de la crisis migratoria, y que es necesario continuar compartiendo buenas prácticas y cooperando entre los estados más afectados.

“Yo no he tenido problema en inscribirlos. Yo vengo de Cúcuta, mis hijos estudiaron allá y luego vengo para acá y ya tiene 3 años estudiando.”

(Comunicación personal, beneficiaria JRS-COL, Soacha, Colombia)

Finalmente, las respuestas no pueden limitarse a la ampliación de cupos en las escuelas, el derecho de la educación es mucho más complejo que esto como se verá en el análisis de las demás dimensiones.

Obstáculos en materia de accesibilidad

La dimensión de la accesibilidad en el derecho a la educación se relaciona con que las personas no sean discriminadas, la posibilidad de acceder a la educación sin barreras físicas ni económicas y que se garantice el acceso a la educación de forma gratuita y obligatoria, especialmente a las poblaciones más vulnerables como los niños, niñas y adolescentes en situación de migración forzada y refugiados. En los casos de los países analizados en este diagnóstico fue posible identificar los siguientes obstáculos en materia de accesibilidad: la permanencia de barreras administrativas y legales, condiciones económicas desfavorables de las familias migrantes y la distribución de cupos para los y las estudiantes en escuelas que se encuentran ubicadas a grandes distancias.

¹³En cuanto a la estructura, el sistema educativo venezolano comprende los niveles de la educación inicial que comprende los niveles maternal (0-3 años de edad) y el preescolar (3-6 años de edad), el nivel de educación básica que comprende 9 años de estudio, el nivel de la educación media diversificada y técnica, (con una duración de 3 años, es el puente se articula curricular y administrativamente con la educación superior) y la educación universitaria. Uno de los rasgos característicos de la educación en Venezuela es que el sistema de educativo es centralizado y gratuito hasta el nivel de la educación superior, ya que la mayoría de las universidades son públicas. También, en Venezuela se enfatiza en la educación para las artes, militar e intercultural, áreas de educación que tienen un menor peso en los países de acogida (Colombia Aprende, 2022). Uno de los cambios significativos al que se enfrentan los migrantes venezolanos en otros países es el costo de la educación. La educación gratuita y de calidad, especialmente, para el nivel superior es una lucha histórica en diferentes países latinoamericanos como Colombia, sin embargo, los costos elevados costos de matrícula continúa siendo un obstáculo para que la educación se consolide como un derecho universal para todos y todas.

Permanencia de barreras administrativas y legales

A pesar de que los avances en términos normativos para asegurar el acceso a la educación, sin importar la situación migratoria y tenencia de documentos de identidad y certificados de estudios apostillados, han sido notables aún persisten dificultades en la implementación de estas modificaciones. Estas dificultades se traducen en la imprecisión en los procedimientos técnico-administrativos que se implementan en las entidades educativas, lo que genera diversos escenarios de confusión que se prestan para que se tomen decisiones arbitrarias que terminan discriminando a las y los estudiantes migrantes y socavando su derecho a la educación. Tal y como se describió en el caso de Perú:

“Esa dificultad está asociada a la falta de información o información clara, sencilla, certera o veraz y a la falta de documentación requerida como los documentos de identidad y el certificado de estudios para los procesos de matrícula. Y, finalmente, la discrecionalidad con la que actúan algunos directores de las instituciones educativas que exigen documentos sin que haya uniformidad en los requerimientos. Un director en una escuela de Mariano Melgar que está al norte de la ciudad puede exigir un montón de requisitos. Tenemos un director que está en Yanahuara, por la parte de que sería parte oeste de la ciudad, que pide dos requisitos. Entonces los criterios no son uniformes”

(Comunicación personal, Panorama, ciudad de Arequipa, Perú)

En estos casos, suele intervenir la Defensoría del Pueblo, (o entidades equivalentes a esta dependiendo de cada país) u otras organizaciones de la sociedad civil que trabajan asistiendo a población refugiada, migrante y desplazada forzada y refugiada, para defender el derecho de los niños, niñas y adolescentes migrantes a acceder a la educación sin discriminación. Por ejemplo, la Defensoría del Pueblo de la ciudad de Arequipa en Perú se refirió a un caso en que ellos intervinieron para apoyar a una abuela que quería matricular a su nieto en una institución educativa, la abuela era la tutora del menor a quien quería matricular ya que su hijo (padre del menor) había fallecido y la madre de este lo había abandonado y no la podían contactar.

“Cuando el niño se matricula, la directora le exige los documentos de la patriapotestad y la abuela... La directora le dice “yo necesito que me diga usted, señora abuela, cómo se ha hecho cargo del niño”. entonces la abuela recurrió a nosotros, sólo tenía la partida de defunción del hijo, donde ella aparece como la madre, pero la abuela no tenía ningún otro documento muchas veces desconocen los conocimientos propios de cada estudiante y más cuando dependen del pensum de cada país. de patria potestad venezolano o peruano...Entonces, nosotros hemos tenido que intervenir con la directora del colegio y decirle “directora usted lo único que tiene que aceptar es la partida de nacimiento y hacer el examen de evaluación para saber si el niño pasa a 5 o pasa a 6 año”...Y me dijo, “no, pero podría ser trata de personas” nosotros esperamos 3 meses para regularizar los documentos, porque incluso se trajo a la partida desde allá y el documento original del acta de defunción del padre”

(Comunicación personal, Defensoría del Pueblo ciudad de Arequipa, Perú)

Igualmente, es clave el rol de organizaciones internacionales y de la sociedad civil quienes se han convertido en las principales facilitadoras para que la población migrante forzada pueda acceder a la educación formal. Un beneficiario haitiano del ACNUR, ubicado en Tapachula, México, resaltó que esta organización le brindó los contactos y la información necesaria para inscribir a su hijo, además de un apoyo económico. El JRS también fue mencionado por varias de las personas migrantes entrevistadas quienes señalaron que les brindó materiales educativos y cursos para población joven y adulta. Por ejemplo, en México un beneficiario haitiano del SJM resaltó que la organización le pagó un curso de instalación eléctrica para aire acondicionado que fue muy provechoso para que pudiera acceder a ofertas laborales. En Colombia, los beneficiarios destacaron la oferta del JRS para la población adulta, como se muestra a continuación:

“Lo que tengo entendido es que dictan cursos a la población migrante y también dando facilidades para incorporarlos entonces al campo laboral. Nosotros hicimos por lo menos en conjunto con ella, el de contabilidad, hay muchas áreas en las que participaron, por ejemplo, ellos hicieron fue el de Atención al Cliente, hubo otras propuestas también que no sé si se dieron, pero había panadería, pastelería. Eso con la intención de que por lo menos la persona se capacitara en lo que quisiera y ayudarlos a conseguir un empleo para que se hiciera como más sustentable la vida acá. Porque de verdad que es muy difícil el empleo y...está la otra parte que es la explotación laboral...la parte de emprendimiento ayuda a que las personas se independicen y que puedan trabajar por cuenta propia.”

(Comunicación persona beneficiaria, Soacha, Colombia)

Las ayudas que ofrecen las diferentes organizaciones en territorio son diversas y van desde, el acompañamiento socio-jurídico para la inscripción en el sistema educativo formal, hasta el apoyo en el apostillaje de documentos y diversas ayudas en especie, ya sea a través de recursos monetarios o materiales y útiles escolares.

Es importante destacar que las normativas implementadas para contener el fenómeno migratorio en los países analizados son similares, al igual que los problemas administrativos que enfrentan los niños, niñas y adolescentes para acceder a la oferta educativa formal. El tema de la documentación no deja de ser un factor de preocupación para la población refugiada, migrante y desplazada forzada, a pesar de que se haya flexibilizado, en cualquier caso, las personas migrantes se encuentran comprometidas en regularizar su situación migratoria. Por su parte, para las instituciones el hecho de que una ciudadana o ciudadano no haya regularizado su estatus migratorio cuando ya lleva un tiempo de estadía prolongado en el país, se considera como una muestra de falta de voluntad. Es importante recordar que la mayoría de personas migrantes venezolanas salieron de su país huyendo de la pobreza y la crisis política, y llegan a sus destinos (o ciudades de tránsito) con necesidades básicas insatisfechas, poco dinero y en la mayoría de los casos sin sus documentos.

Venezuela no estaba preparada en términos administrativos para una crisis migratoria, por esta razón, la solicitud a instituciones estatales de diferentes documentos que necesitan las personas migrantes para poder regularizar su situación legal en los países de acogida y acceder a diferentes derechos como el derecho al trabajo, la educación y la salud, entre otros, ha rebasado la capacidad de las instituciones venezolanas. Acceder a un documento para este tipo de población no es una tarea sencilla, sino un trámite largo que representa altos costos en términos de tiempo y recursos económicos. En Ecuador, una representante de HIAS en el Distrito de Machala señaló que hay una cola para solicitar la documentación desde Venezuela, y que por cada trámite se tiene que pagar en dólares, lo que excede la capacidad de los padres, madres y/o cuidadores que tienen varios hijos e hijas en edad escolar.

En los diferentes casos se ha podido observar que el Convenio Andrés Bello¹⁴ presenta limitaciones como marco para la convalidación de los estudios en la crisis migratoria venezolana, por las dificultades relacionadas con el apostillaje de los documentos, por este motivo, es necesario evaluar este Convenio a la luz de lo que representa una crisis humanitaria como esta.

“...creo que sí hubo una buena respuesta del Estado, un poco tardía, como propia de nuestros estados latinoamericanos, pero una buena respuesta en cuanto a la facilidad del acceso a la educación a través de declaraciones juradas que permitan el proceso de matrícula que es la primera barrera que se supera; sin embargo, ese es el inicio del problema, porque luego esa declaración jurada comprendía que los padres y madres tenían que regularizar toda la documentación...Prácticamente esa disposición ha sido antes de la pandemia...Los siguientes meses, los padres y las madres tenían la posibilidad de traer los documentos, cosa que yo creo que no ha pasado porque entonces, ¿qué es lo que pasa? Un menor que tiene que ingresar ya a quinto de secundaria no ha traído el papel, y sigue en el aire. Entonces, eso le va a impedir el acceso a la educación superior... y de acceso a la vida laboral porque no va a tener certificados...Si el niño está en primaria, bueno, en la promoción termina siendo automática y han tenido que avanzar. Pero si hasta por egresar, obviamente es una situación complicada.”

(Comunicación personal, Defensoría del Pueblo ciudad de Arequipa, Perú)

“Podría ser el hecho de que no deberían de pedir tanta documentación, se deberían de centrar en que si salimos a la carrera no los traíamos, no fuimos al colegio a pedir los papeles...lo que deberían de hacer es hacerle un examen...Porque nos ahorramos tiempo y dinero; me costó 35 dólares mandar a traer esa documentación de El Salvador que no me los regalaron.”

(Comunicación personal, beneficiaria salvadoreña del JRS MEX ciudad de Tapachula, México)

¹⁴El Convenio Andrés Bello fue suscrito el 31 de enero de 1970 en Bogotá con el propósito de favorecer la cooperación e integración en temas de educación, ciencia, tecnología y cultura entre diferentes estados latinoamericanos. La Resolución 006 de 1998 establece la “Tabla de Equivalencias” para dar continuidad a los estudios de los estudiantes extranjeros. El Convenio ha sido suscrito por Bolivia, Colombia, Chile, Cuba, Ecuador, España, México, Panamá, Perú, República Dominicana y Venezuela (MEN, 2019). Una vez se dio la ruptura de las relaciones diplomáticas entre Colombia y Venezuela esto limitó la aplicabilidad del Convenio Andrés Bello con repercusiones en la crisis migratoria venezolana.

De acuerdo con la UNESCO (2019) “los niños inmigrantes pueden avanzar más que sus pares en los países de origen, pero quedarse rezagados respecto a sus compañeros de los países de acogida.”

En los países analizados fue posible ver que esta problemática se relaciona también con otras dimensiones del derecho a la educación más allá de la accesibilidad. Esto tiene que ver con cómo se adaptan los currículos para integrar a la población migrante que pueden verse en desventaja con sus pares en el país receptor en materias como historia y geografía. Así mismo, en el caso de las personas migrantes venezolanas se verificó que, muchas veces, estos ya vienen con atrasos por falencias del sistema educativo de Venezuela, de manera que es necesario implementar estrategias de nivelación y recuperación del aprendizaje, considerando también que puede haber diferentes factores que han influido en la interrupción de la trayectoria educativa.

En el caso de Ecuador se mencionaba que se puede realizar una prueba de ubicación del estudiante, y con esto se solventa el problema de la ausencia de documentos. Gracias a la prueba se verifican cuáles son las capacidades y destrezas adquiridas por la niña o el niño hasta el momento y se ubica en el grado que le corresponde. También se tiene en cuenta la edad del estudiante, en caso de que presente vacíos en alguna área del conocimiento. Ante los obstáculos mencionados en cuanto al rezago escolar, organizaciones como HIAS proponen que la institución educativa debe asumir el reto de ayudar a que el o la estudiante se nivele académicamente.

“Acá en una realidad con niños que tienen 2 años o 3 años de rezago educativo porque los padres salieron de Venezuela, fueron a Colombia, no le fue bien, pasaron por Ecuador, siguieron a Perú y están en esta situación de movilidad, donde la prioridad, es techo y comida y la educación de los niños queda en segundo plano o último plano. Mientras tanto, los niños siguen en sus casas desescolarizados sin poder establecer relaciones entre padres y es un reto para qué. Estos niños puedan ser insertados...de acuerdo con lo que está aprobado por el Ministerio, tenemos unos acuerdos que permiten que los niños ingresen en cualquier tiempo del año escolar en cualquier momento del año. Los niños pueden ingresar, pero no siempre van a aprobar...sin embargo, esto se hace procurado que estos niños ingresen a las escuelas para minimizar diferentes riesgos y después el año siguiente, pues ya se nivelarán.”

(Comunicación personal, JALLAS en Distrito de Machala, Ecuador)

Por otra parte, la convalidación de los estudios afecta también, y de manera considerable, a la población joven y adulta en condición de refugiada, migrante y/o desplazada forzada. Algunas de estas personas, no tienen posibilidad de ejercer su profesión en los países de acogida y tienen que desempeñarse en otro tipo de oficios mal remunerados; en otros casos, los jóvenes ven interrumpida su trayectoria educativa de manera indefinida debido también a los altos costos de la educación superior. Varias de estas problemáticas fueron resaltadas por diversas personas beneficiarias del JRS en Colombia.

“Yo, al principio, si traté de buscar algo que fuera como auxiliar, pero cuando me entrevistaban en varias oportunidades me dijeron "Tú estás muy sobrecalificada y si yo te contrato tú me quitas el trabajo, entonces, no te puedo contratar". Entonces, hay como un miedo de que uno le quite el trabajo a otra persona menos preparada, pero que ya lleva su tiempo en el trabajo.”

“...Hasta en el Transmilenio pueden ver personas profesionales. Yo conocí a una amiga profesional, profesora de química graduada de la Universidad del Zulia vendiendo caramelos en Transmilenio.”

“...los que somos profesionales nos gustaría ejercer... yo siendo abogado, como me vine muy apresurado, salir de Venezuela con mi hijo especial que tiene ahorita 6 años...no me traje nada de eso (las notas), me toca ir a Venezuela, traer las notas certificadas y subirlas al sistema para luego estudiar en la Universidad, creo que cuatro meses que tengo que estudiar. Lo otro es el costo... ¿de dónde yo sacó 12 millones, 15 millones de pesos para el estudio? Si apenas tenemos para comer y pagar el arriendo.”

(Comunicación persona beneficiaria JRS, Soacha, Colombia)

Barreras físicas y económicas

El aumento en la demanda de los servicios educativos producto de la llegada masiva de los niños, niñas y adolescentes de nacionalidad venezolana ha puesto en relieve los problemas estructurales de los sistemas educativos de Colombia, Perú, Ecuador y México. Cuestiones como la disponibilidad de cupos en las escuelas, transporte, alimentación y una infraestructura adecuada para atender a las y los estudiantes, han sido señalados, tanto por organizaciones que trabajan en los territorios, como por personas migrantes. No basta con que las personas puedan acceder a la escuela, para que la educación pueda ser transformadora y brinde oportunidades de igualdad, es necesario que se garanticen condiciones como una vivienda, alimentación y materiales necesarios para el aprendizaje y que los espacios educativos sean libres de violencia y discriminación.

En el caso de la población refugiada, migrante y desplazada forzada, el conflicto y la pobreza tienen diferentes efectos adversos en las posibilidades de padres, madres y demás cuidadores de proveer bienestar a sus hijos e hijas y/o menores a cargo. Esto se ve reflejado en los riesgos a los que se ven expuestos como la desnutrición, el trabajo infantil, la enfermedad y la violencia que, a su vez, amenazan el desarrollo cognitivo, comportamental y emocional de la niñez migrante.

Una de las principales barreras señaladas por la refugiada, migrante y desplazada forzada entrevistada fueron las físicas y económicas para acceder a la educación. En cuanto a las barreras físicas: en la mayoría de los sistemas educativos cuando se asignan los cupos esto se hace teniendo en cuenta factores como la disponibilidad, pero no, la ubicación o la distancia, esto ha afectado durante años a las poblaciones rurales. En el caso peruano se mencionó que una vez inició el retorno a la presencialidad después de la pandemia, muchas de las y los estudiantes no podían ir a los establecimientos educativos donde tenían asignado un cupo debido a la distancia. En muchos casos, tenían que desplazarse por una o dos horas y los padres, madres o sus cuidadores, tampoco contaban con recursos suficientes para pagar el transporte.

Respecto a las barreras económicas, los padres, madres y/o cuidadores afirman que, cuando se está en un escenario de crisis humanitaria tan profundo donde la preocupación del día a día es si vas a tener para comer o para pagar la vivienda en la que te estás alojando, la necesidad de la educación pasa a un segundo plano.

“Pero también la necesidad de buscar el alimento. Yo tengo amiguitos que son migrantes y les comprendo porque si no gano plata aquí, no como, no vivo, no sobrevivo y simplemente tengo que irme, como verán, la prioridad de la educación no es la primera... A veces, cuando las prioridades van entre la comida y el estudio, pues yo creo que tú piensas lo mismo, primero se tiene que comer... Bueno, si vamos a hacerla la prioridad (la educación), cueste lo que cueste, pues...Involucra: la loncherita, los uniformes, los cuadernitos, el acompañamiento. El mismo tiempito de sentarme a hacer el deber con mi niño, el cariñito de felicitarle por la notica que sacó, el reprenderlo porque no luchó por esa materia...Pero existe la posibilidad de que tenga que alimentarte y si no salgo a trabajar, tampoco te puedo acompañar”

(Comunicación personal, exalumnas migrantes venezolanas ciudad de Tulcan, Ecuador)

En la mayoría de los casos la población migrante no posee recursos para pagar las cuotas solicitadas en los colegios o los útiles escolares. Frente a esto, las instituciones educativas han prestado apoyo a la población migrante y organizaciones como ACNUR, Save the Children, el Consejo Noruego de Refugiados y el JRS-SJM, apoyan con ayudas monetarias y la entrega de kits escolares y tabletas.

“Para garantizar el derecho a la educación, necesitamos tener ciertas condiciones... primero el compromiso de los padres con la salud y la alimentación...la problemática que nosotros vemos...es que las familias están en una situación de permanente movilidad de una ciudad a otra, de una región a otro, de un país a otro... Y eso, obviamente, en ningún caso garantiza una estabilidad al menor en un colegio. Sumado a ello el tema económico tan crítico hace que la misma familia renuncie a su deber de garantizar el derecho de su hijo, de su hija...”

(Comunicación personal, Defensoría del Pueblo ciudad de Arequipa, Perú)

“La crisis económica hace que muchas familias renuncien a su deber de garantizar la educación del menor. Los incorporan en la actividad del trabajo que en la práctica es mendicidad; pero que tampoco hay un sistema de cuidado de protección a los menores para que la mujer o el padre puede insertarse laboralmente, sin arriesgar a sus hijos”

(Comunicación personal, Defensoría del Pueblo ciudad de Arequipa, Perú)

La situación de pobreza se entrecruza con la falta de redes de cuidado para la niñez migrante, lo que tiene diferentes efectos. Como se citó anteriormente, los padres, madres y cuidadores que deben salir a trabajar no tienen con quien dejar a sus hijos e hijas por lo que los llevan con ellos, normalmente, apoyando labores de ventas callejeras o mendicidad. Esto genera un círculo vicioso ya que, no hay suficientes recursos para que los niños, niñas y adolescentes se inserten en la escuela y al apoyar ellos el trabajo en la calle, la familia gana más dinero, entonces termina siendo más rentable que vayan a trabajar con ellos en lugar de estudiar. Una de las críticas realizadas por las personas entrevistadas es que esto se aborda desde la criminalización, en lugar de una perspectiva social que genere los apoyos y redes de cuidado necesarias para la protección de los niños, niñas y adolescentes.

“Sí, porque cuando yo me traigo a mi hijo, había cumplido los dos años y estaba pequeño. Entonces yo quería, pues como aquí hay que meterlos en guarderías, jardines y entonces frente de donde yo vivía, estaba una de Bienestar Familiar y ellos no quisieron darme apoyo porque mi hijo no tenía papeles logré inscribirlo fue ahorita durante la pandemia que fue como que se flexibilizaron más y entonces me dijeron "bueno" ”

(Comunicación personal, beneficiaria JRS COL, Soacha, Colombia)

En este contexto, es de destacar que, ante la falta de respuesta por parte de los Estados y las instituciones las personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas establecen redes de apoyo y solidaridad, estas son formas de resistencia que se expresan a través de la organización social y que tienen un gran impacto en la vida de cada persona migrante quienes, al tiempo que se empoderan como sujetos políticos, se sienten acogidas y respaldadas. Por ejemplo, en Ecuador las exalumnas de la “Escuela de Ciudadanía” del JRS en Tulcán relataron la siguiente historia,

“En ese tiempo no había muchos niños que estaban esperando extranjeros, o sea, los venezolanos más que todo, entonces tuvimos que salir, exactamente, salir a buscar esos niños que quisieran estudiar y formar parte del proceso educativo acá; y ahí fue donde entramos nosotras las 6 madres que tuvimos que buscar el apoyo para que nos dieran el acceso a la educación.”

Las migrantes contaron también que, una vez logran organizarse para hacer presión y acceder a la educación, el espíritu de solidaridad fue clave para conseguir los útiles y demás recursos necesarios para el estudio.

“Hay cuadernos que sobran. No es que le dimos el desecho. Siempre hay cuadernos buenos que se les puede dar a los compañeros”

En Colombia también se habló de la importancia de tener espacios para encontrarse con otras personas migrantes, en estos escenarios se reconocen entre ellos, sus necesidades y es más factible apoyarse y empoderarse como ciudadanas y ciudadanos.

“Posiblemente saber que no estamos solos porque es difícil cuando uno se siente en el aire, ¿quién me ayuda? Entonces ahí es que como que bueno estamos muchos en la misma condición y yo creo que como dicen "en la unión está la fuerza". Entonces, si logramos enfocar todas esas ganas hacia un mismo objetivo, quizá podamos avanzar mucho más”

(Comunicación persona beneficiaria JRS, Soacha, Colombia)

Otra barrera destacada fue la movilidad de las personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas, ya que estas no se establecen en un lugar, sino que están en constante movimiento en búsqueda de mejores oportunidades. Los niños, niñas y/o adolescentes no pueden quedarse en un mismo colegio por mucho tiempo y esto se ve reflejado en la interrupción de las trayectorias educativas. Esto también genera problemas a nivel administrativo para las instituciones educativas, como los padres, madres y/o cuidadores no formalizan la salida de los niños de la institución, no se puede hacer el seguimiento de qué es lo que pasa con este estudiante en el sistema educativo, hay duplicidad de códigos y las cifras de deserción escolar se ven afectadas.

“Cuando tu ingresas al sistema educativo se te creó un código escolar, es como exigir algo así como tú DNI o documento de identidad, entonces si es que tú te cambias de un colegio a otro y no avisas que te estás cambiando dentro del registro del SEGI, sigue apareciendo que tú estás en el colegio acá en Tumbes, cuando por ejemplo ya estás en Lima...Entonces hay mucha duplicidad de códigos y también para los directores se les hace un problema porque a la hora de generar como porcentaje de deserción escolar, la deserción escolar sale súper alta. Pero no porque hayan desertado, sino porque se han ido, pero el director no tiene cómo sustentarlo.”

(Comunicación Personal, ACNUR ciudad de Tumbes, Perú)

La situación descrita ha generado tensiones entre organizaciones como el ACNUR que acompañan a la población refugiada, migrante y desplazada forzada en su acceso a la educación formal y las entidades educativas ya que estas organizaciones les solicitan a las secretarías educativas (y sus equivalentes en otros países) cupos para estudiantes migrantes, luego, estos dejan de asistir y se generan diferentes inconvenientes a nivel administrativo.

En el caso de México se describió otro problema que también se relaciona con la movilidad de la población migrante. Debido a que México es considerado como un país de tránsito hacia los Estados Unidos, las personas no buscan asentarse, sin embargo, esta movilidad es cada vez menos móvil ya que las personas migrantes tienen que esperar por largos períodos de tiempo para poderse trasladar de México a los Estados Unidos, ya sea por falta de dinero o porque se encuentran en medio de un trámite administrativo. Debido a que en el imaginario de las personas migrantes está bien instalada la idea de que su estadía es temporal, así lleven meses y hasta años en México, estas no buscan construir unas bases que les puedan generar algún tipo de arraigo. Aquí se ve afectado el acceso a la educación de los NNAJ. Una representante de IBERO PRAMI en la Ciudad de México manifestó lo siguiente al respecto:

“Como esta movilidad, cada vez es más inmóvil y cada vez es estos periodos de espera o de tránsito cada vez se van volviendo más permanentes... a lo que quiero llegar es que se dan procesos muy fuertes en términos de salud mental de las personas porque la gente no empieza su vida o no retoma su vida porque está esperando su solicitud de refugio o su trámite de regularización migratoria o generar recursos para pagar un Coyote y brincar la frontera. Entonces, la gente no busca como asentarse, y en ese sentido, no buscan una escuela porque no considera que vaya a estar ahí mucho tiempo...ese tránsito es muy complicado y creo que la educación podría ayudar porque, al final de cuentas, va generando esa dinámica de "pues sí, de que hay algo en esa ciudad en la que estás, en teoría esperando y no te quieres quedar, pero hay algo de la vida que sigue y que puede, no sé, ser productivo para tus hijos que aprendan”

(Comunicación personal, representante de IBERO PRAMI, Ciudad de México)

Obstáculos en materia de adaptabilidad

La dimensión de la adaptabilidad se refiere a cómo asegurar la permanencia y continuidad de las y los estudiantes en el sistema educativo, lo que se relaciona con implementar herramientas para evitar la deserción escolar y para responder a las necesidades específicas de poblaciones más vulnerables como los y las estudiantes refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas. Es decir que los sistemas educativos deberían proporcionar medios como: becas, subsidios para la alimentación, el transporte y proponer estrategias para adaptar el aprendizaje en los casos que sea requerido. En un escenario complejo como el que enfrentan los países latinoamericanos con el aumento de la población en edad escolar producto de los flujos migratorios provenientes de Venezuela, es necesario incluir en la dimensión de la adaptabilidad la eliminación de barreras idiomáticas, trabajar en la capacidad de empatizar de los niños, niñas y adolescentes de los países de acogida para evitar el acoso y el bullying así como brindar atención a la población migrante que vive diferentes duelos a la vez (el abandono de su país, la segmentación de la familia, la transformación de sus condiciones de vida).

Entre los obstáculos identificados están: condiciones que afectan la permanencia escolar y la continuidad de la trayectoria educativa, los casos de bullying que sufren los niños, niñas y adolescentes migrantes en las escuelas y la falta de incentivos para evitar la deserción escolar.

Obstáculos que afectan la permanencia escolar

Anteriormente, ya se han abordado algunos obstáculos que también interfieren con la permanencia escolar de los y las estudiantes refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas como las barreras legales, físicas y económicas. Otros obstáculos identificados en la dimensión de adaptabilidad son: la imposibilidad que tienen los y las estudiantes migrantes para graduarse e ingresar a la educación superior por falta de documentos; y la falta de incentivos como becas dirigidas a este tipo de población. Frente a la primera cuestión, en varios países se señaló que, si bien los documentos de identidad ya no son necesarios para matricular al estudiante, sí es necesario que los padres, madres y/o cuidadores mantengan su compromiso de traerlos más adelante ya que sin estos el estudiante no puede graduarse o acceder a la educación superior. En el caso colombiano se viene presentando esta problemática hace varios años, las y los estudiantes que logran culminar el ciclo de educación media, si no cuentan con un documento de identificación válido, no pueden graduarse con sus compañeras y/o compañeros.¹⁵

Esta barrera se da desde el momento en que tienen que hacer las Pruebas Saber 11,¹⁶ donde se les solicita que se presenten el día del examen con alguno de los siguientes documentos válidos para población migrante o extranjera: cédula de extranjería para personas extranjeras o residentes en Colombia; pasaporte para las personas nacionales o extranjeras, contraseña o comprobante de documento en trámite, documento de identificación venezolana, Permiso Especial de Permanencia (PEP) o el Permiso por Protección Temporal (PPT). Las autoridades educativas entrevistadas en los diferentes países señalaron la importancia de que las y los estudiantes deben contar con un documento válido para poderse graduar. Es probable que, ante la imprecisión de las normativas, las instituciones interpreten que no pueden inscribir al estudiante para tomar las pruebas estandarizadas del final del ciclo educativo (como ocurre en Colombia) o expedir diplomas que sean válidos si estos no tienen el número de identificación de la persona graduando. Esto no sólo influye en las posibilidades de acceso a la educación superior, sino que se puede motivar la deserción escolar ya que el estudiante no sabe si se va a poder graduar al final de cumplir con todos los niveles educativos.

Frente a lo anterior es importante reflexionar sobre varios aspectos. Qué tan importante es el requisito del documento de identidad y si la normativa debiera de flexibilizarse más, parece estar fuera de la discusión dado que es un elemento básico para garantizar el derecho a la personalidad jurídica. Habría que pensar entonces en cómo generar acciones de acompañamiento efectivas, tanto, para las instituciones educativas como para la población refugiada, migrante y desplazada forzada, para que logren tener sus documentos en regla con el fin de evitar la deserción y que las y los estudiantes migrantes logren culminar sus estudios y acceder a la educación superior.

¹⁵ Para ampliar lo anterior leer “Sin grado y diploma: un obstáculo para los bachilleres venezolanos. Enero 6 de 2022. El Espectador”. Recuperado de: <https://www.elespectador.com/mundo/bachilleres-sin-grado-y-diploma-otro-obstaculo-para-los-venezolanos-en-colombia/>

¹⁶ “Las pruebas Saber son evaluaciones externas estandarizadas aplicadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación -ICFES-, las cuales evalúan el desempeño alcanzado por los estudiantes según las competencias básicas definidas por el Ministerio de Educación Nacional.” (MEN, 2022)

En cuanto a la falta de incentivos, llama la atención que en las entrevistas realizadas ninguna de las personas migrantes entrevistadas dijo ser beneficiaria de ayudas como becas escolares. Las ayudas a las que han tenido acceso en materia de educación son otorgadas por organizaciones no gubernamentales que les han otorgado kits escolares, acompañamiento socio-jurídico, y cursos de capacitación (dirigidos a la población joven y adulta). Una migrante salvadoreña en México (beneficiaria del JRS) dijo lo siguiente:

“Nunca le dieron una beca que dan acá...dicen que acá dan un beneficio cada semestre que es una beca Benito Juárez...Y cuando preguntamos dijeron que iban a ver si a los migrantes si les daban, nunca nos resolvieron...Bueno, un hermano de la Iglesia que es este director, nos dijo a nosotros que sí si le daban porque él tenía niños de todas las nacionalidades y que había escuchado, o sea él trabajaba en ese medio, que la manera que hacía era que un mexicano era un tipo de albacea, se puede decir o alguien que responde por él y le daban la beca, pero nunca nos dijeron eso en la escuela. Entonces sí se podía, pero ellos como que no quisieron, porque el deber de ellos hubiera sido " fíjese que sí se puede. Tiene usted algún amigo mexicano que pueda poner su nombre para que le salga la beca a su hijo" O sea, no era ilegal porque se explicaba que era un inmigrante de nacionalidad salvadoreña, pero que fulano de tal se hacía responsable del dinero y, me imagino, que decía que el dinero se gastaba en cosas del estudio. Algo así le entendí al hermano. Entonces, no nos la quisieron dar lo de las dos becas”

En Perú y Colombia se analizaron también las dificultades que tendrían las y los estudiantes migrantes para acceder a la educación superior, ya que, ante la falta de incentivos como ayudas económicas o becas escolares orientadas a esta población, la opción principal que tiene esta población es postularse a una universidad pública.

“En realidad va a depender netamente del alumno, para el mismo peruano es complicado poder postular y acceder a una vacante en las universidades públicas. Ya depende netamente de la preparación...Para que pueda postularse a una Universidad pública...Sí tendría que esforzarse muchísimo para poder acceder, por qué no es que haya muchas vacantes para las universidades públicas, acá el mismo peruano como se dice “guerrea” para poder acceder”

(Comunicación personal, Encuentros de ciudad de Lima, Perú)

Esto último da cuenta de la necesidad de enfocar esfuerzos para atender las necesidades de educación de la población joven y adulta refugiadas, migrantes y desplazada forzada, ya que los principales esfuerzos de los gobiernos han estado canalizados hacia los NNAJ.

Integración intercultural

La educación, así como otros ámbitos de la realidad social, es un campo en disputa en el que diferentes grupos buscan imponer sus representaciones y prácticas, y como un campo en disputa, está abierto a la introducción de nuevas perspectivas y mejoras. Por este motivo, un aspecto de gran importancia en la educación es pensar en cómo se dialoga con el Otro y se da reconocimiento a su saber y experiencia. En el caso de la población refugiada, migrantes y desplazada forzada, la integración cultural es un aspecto clave. Las y los estudiantes que llegan de otro país se ven en la obligación de adaptarse a las nuevas costumbres y a los colegios que ya tienen su currículo establecido donde se enseña la historia y geografía del país de acogida, lo que supone varios retos para el estudiante migrante quien no está familiarizado con este contenido. En este tipo de situaciones es necesario adaptar las estrategias de aprendizaje para que, las nuevas y nuevos estudiantes logren nivelarse progresivamente, especialmente si ya cuentan con pérdidas de aprendizaje significativas debido a la situación de emergencia a la que se han visto enfrentados y, para que estos sientan que su cultura y conocimientos también tienen cabida. Según el BID (2021) en los países latinoamericanos, principales receptores de la población migrante venezolana, aún no se han desarrollado suficientes mecanismos para flexibilizar los currículos y generar adaptaciones para la inclusión educativa de los niños, niñas y adolescentes en situación de movilidad.

Aquí entra en juego la falta de preparación de los equipos educativos para realizar las modificaciones necesarias o para ofrecer un tipo de educación multicultural, como se muestra en el siguiente caso en México:

“Me molestó a mí porque el señor (el profesor) estaba sofocándolo, como dicen en mi país "jodiéndolo"... le dije yo "¿Cómo le puede decir a usted a mi hijo que no sabe escribir su nombre cuando mi hijo toda la vida lo ha escrito así por 11 años? Nunca nadie le dijo nada y yo no encuentro cuál es el error". Y me dijo el señor "esto no se escribe así...Vengo y le dije a mi hijo "hijo escribirlo como él dice, o sea, no nos vamos a amargar, mira, cómo nos ha costado que te agarran el colegio””

(Comunicación personal, beneficiaria salvadoreña del JRS-MEX ciudad de Tapachula, México)

En el mismo país, en la ciudad de Tapachula un migrante haitiano mencionó que su hijo todavía tenía problemas con el idioma lo que dificulta su proceso de aprendizaje y de socialización con otros niños y niñas. Anteriormente, él no había participado de clases presenciales, debido a la pandemia, sin embargo, como ahora asiste a una escuela se hace más notorio el problema. Aquí vuelve a salir a flote el problema de las barreras idiomáticas al que se han enfrentado las personas migrantes provenientes de Haití en América Latina, el desconocimiento del idioma tiene repercusiones en el proceso de aprendizaje, e incluso, puede ser causa de bullying en las instituciones educativas. En México, también se señaló que, aunque las rectoras, rectores y docentes han tenido un buen grado de apertura para aceptar a estudiantes migrantes, todavía se presenta resistencia por parte de otros miembros de las comunidades educativas.

“Pero entre los papás y las mamás hay como cierta resistencia, o brotes de xenofobia de que "aquí no queremos a niños extranjeros [...] entonces puede haber como ciertos sesgos o discriminación”

(Comunicación personal, Save the Children en Tapachula, México)

Ante esto, organizaciones como Save the Children que han identificado la problemática, han realizado actividades y talleres con comunidades educativas para trabajar en el tema de la xenofobia y lograr que haya una mayor aceptación hacia las personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas. Otros flujos migratorios, se enfrentan también a la discriminación. A pesar de que el fenómeno migratorio lleva ya varios años, permanecen situaciones de discriminación y bullying hacia los estudiantes provenientes de Venezuela.

“Si ha pasado. Hubo una amiga que se regresó a Venezuela y ella está allá otra vez que se quiere venir otra vez. Tiene dos años que se fue. El niño tuvo que adaptarse como en cuatro meses y hablaba colombiano porque si hablaba venezolano hasta lo golpeaban.”

(Comunicación persona beneficiaria JRS, Soacha, Colombia)

“Pero es que yo te digo algo, mi hijo me ha dicho a mí: "no, a mí el profesor me puso dos" y le digo "voy a hablar con el profesor" y me dice, "no, mami, porque yo no quiero que el profesor le vaya a agarrar conmigo, sea, todo el año va a ser igual y hasta peor... como que vamos a esperar a ver si cambia un poquito”. Entonces el niño no puede vivir así tampoco.

(Comunicación persona beneficiaria JRS, Soacha, Colombia)

“Yo creo que las campañas que hacen contra de la discriminación y la xenofobia hacia nosotros, pues no llegan tanto como nosotros pensamos. Porque la verdad que en los colegios uno siempre se consigue a alguien que señala, igual donde uno vive. Por lo menos nosotros yo viví en un conjunto y mi hijo no salía a jugar con los otros niños porque los otros niños decían "no, porque es venezolano””

(Comunicación persona beneficiaria JRS, Soacha, Colombia)

En una encuesta aplicada a migrantes de nacionalidad venezolana en Perú, el 35.6% de las personas encuestadas dijeron que habían padecido situaciones de discriminación, de estos el 20.4% corresponde a niñas, niños y adolescentes. La misma encuesta encontró que las niñas y adolescentes mujeres sufren más de este fenómeno y que la discriminación se relaciona con violencia de género ya que las burlas se asocian frecuentemente con estereotipos sexuales sobre la mujer venezolana, también se señaló que uno de los principales espacios donde ocurre la discriminación son las escuelas (Elias, et.at., 2021).

Las situaciones descritas influyen en la permanencia de las y los estudiantes en el sistema educativo, muchos de estos al no sentirse aceptados y ser objeto de burlas y discriminación prefieren abandonar la escuela y, las madres, padres y/o cuidadores no pueden hacer mucho al respecto ya que también son víctimas de discriminación en otras esferas de la vida social.

En varios casos se resaltó que las instituciones educativas habían empezado a hacer esfuerzos para integrar muestras de la cultura venezolana en eventos de los colegios lo que puede ser un primer acercamiento a la integración multicultural. En Ecuador se mencionó que San Lorenzo se había convertido en un espacio intercultural debido a la llegada de migrantes de nacionalidad colombiana y venezolana, estos llevaron tradiciones que en Ecuador no se celebraban como el Halloween y el Día de las Velitas que se celebra el 7 de diciembre en Colombia. Sin embargo, aún falta avanzar mucho hacia el reconocimiento de la población migrante como un sujeto activo en la construcción de la comunidad educativa y los territorios. Para esto es necesario generar acciones estructuradas en los sistemas educativos para poner en marcha una educación intercultural y que, de esta manera, la escuela pueda convertirse en el centro de un proceso más amplio de integración cultural y reconocimiento de la diversidad en la comunidad y el territorio.

Obstáculos en materia de aceptabilidad

La dimensión de la aceptabilidad comprende los criterios de calidad en la educación y que la educación esté en línea con la promoción de los derechos humanos y la constitución política de cada país. Implica también el reconocimiento de la diversidad y la participación de las madres y padres de familia, y de cada estudiante en las decisiones de la escuela. Entre los obstáculos en materia de aceptabilidad que fueron identificados con esta indagación están: la discriminación a la que se enfrentan las y los estudiantes y el shock ante las diferencias en las metodologías de enseñanza.

Existen varias formas a través de las cuales se puede promover la discriminación hacia la población estudiantil en condición de refugiada, migrante y/o desplazada forzada (algunas de estas fueron descritas en párrafos anteriores), una de estas es el trato que le brinda el cuerpo de docentes a las y los estudiantes. Varias madres de familia entrevistadas expresaron que a sus hijos e hijas no les daban las calificaciones adecuadas en sus escuelas, y se sorprendieron de que su nivel educativo fuera considerado como uno bajo en los países de acogida, cuando en Venezuela no era así.

“...entonces lo discriminan por ser venezolano, simplemente por ello y sin pensar que el niño es preparado porque por lo menos aquí la educación en comparación con Venezuela es muy diferente. Es decir, no porque sepan más, no es eso. A mi hijo le gusta investigar mucho y por eso es por lo que él sabe tantas cosas. Pero el que lo discrimine un profesor simplemente porque él sabe, o sea, es como que se ve mal. Ha habido muy pocos profesores que le han dado un reconocimiento”

(Comunicación persona beneficiaria JRS, Soacha, Colombia)

El testimonio citado plantea diferentes cuestionamientos respecto a los estándares de calidad que se utilizan en la educación y, sobre todo, frente a la efectividad de estos mismos en situaciones atípicas como lo es una crisis humanitaria de esta envergadura. Un común denominador citado por las madres y padres en un espacio de reflexión que se hizo en el municipio de Soacha en Colombia fue que el mismo cuerpo de docentes hacían que las y los estudiantes se sintieran incómodos en el entorno escolar. Esta situación les causaba malestar, tanto a los niños y niñas, como a los padres y madres, quienes sentían el rigor de la discriminación. La experiencia personal del migrante puede dar muchas luces respecto a cómo viven este tránsito en la educación, hace falta ahondar más en sus perspectivas y necesidades, para brindar una formación adecuada a las personas docentes que les atienden.

Por otra parte, las personas migrantes manifestaron que han experimentado grandes diferencias entre el currículo de Venezuela y los países de acogida, mencionan que en Venezuela había un mayor número de horas dedicadas a asignaturas como artes, música y deporte. En los demás países, las metodologías de enseñanza son diferentes y los niños, niñas y jóvenes se ven sometidos a un gran estrés dado que, además, tienen que nivelarse con sus pares sin que haya estrategias concretas para la recuperación del aprendizaje.

Finalmente, no se indagó respecto aspectos como la influencia de las personas migrantes venezolanas en la toma de decisiones en las instituciones educativas o si estos contaban con espacios de participación ahí. Se considera que es importante profundizar en estos aspectos, e incluir en el análisis las perspectivas de directivos, docentes y estudiantes para conocer más a fondo a las comunidades educativas y sus reflexiones respecto al fenómeno migratorio.

Necesidades de protección del derecho a la educación de la población refugiada, migrante y desplazada forzada



Colombia

Normativas e iniciativas implementadas

- El gobierno colombiano ha implementado medidas temporales para facilitar la regularización del estatus migratorio de los ciudadanos y ciudadanas venezolanas presentes en el país con el fin de garantizar el acceso a sus derechos, entre estos la educación.
- Se ha trabajado, junto con organizaciones sociales en la implementación del Estatuto Temporal de Protección-ETPV creado en 2021.
- El gobierno colombiano suscribió un préstamo con el BID para atender la crisis migratoria venezolana. Durante el gobierno de Iván Duque se recibieron alrededor de 1200 millones de recursos internacionales para enfrentar el fenómeno de la migración.
- Los niños, niñas y adolescentes de nacionalidad colombiana matriculados en el sector educativo formal se encuentran registrados en el SIMAT. Se aprobó que estos podían ser inscritos por el rector y/o rectora de la institución educativa con el documento de identificación que pudieran presentar, y si no se cuenta con ningún documento válido se asignaría un número por parte de la secretaría de educación.

Obstáculos identificados

Los retos que surgieron más frecuentemente en las entrevistas se relacionan con:

1

La preocupación por los recursos económicos de las familias refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas.

5

La ruptura prolongada de las relaciones entre Colombia y Venezuela generó mayores problemas a las personas de nacionalidad venezolana para solicitar documentos a su país de origen, entre estos, los certificados de estudios.

2

Las limitaciones de las instituciones educativas en cuanto a su disponibilidad de cupos y la infraestructura.

6

A pesar de los esfuerzos por flexibilizar los requisitos para matricular estudiantes, es necesario que estos cuenten con un documento de identificación válido para presentar las Pruebas Saber 11, para que las instituciones generen un diploma y para acceder a la educación superior. Ante esa dificultad la expedición del ETPV en 2021 ha sido una herramienta de gran utilidad para que estudiantes de nacionalidad venezolana puedan sortear estos obstáculos.

3

La formación de funcionarios y funcionarias en las secretarías para implementar las rutas trazadas por el gobierno y permitir el acceso a la educación de los y las estudiantes migrantes.

7

El MEN sufrió una sobrecarga de solicitudes para validar los títulos de la población migrante.

4

La persistencia de la discriminación al interior de las instituciones educativas, discriminación proveniente por parte del mismo cuerpo de docentes que no tienen suficientes herramientas para integrar a los niños, niñas y adolescentes migrantes.

8

Los sistemas de información y los trámites administrativos aún no están acorde con la emergencia humanitaria, de manera que estos presentan aún diferentes limitaciones para abarcar a la población migrante venezolana.

Necesidades de protección del derecho a la educación de la población refugiada, migrante y desplazada forzada



Perú

Normativas e iniciativas implementadas

- Los marcos normativos que sustentan el sistema educativo peruano comprenden enfoques y estrategias que incluyen la problemática migratoria, pero no hay un desarrollo específico respecto a la población migrante extranjera.
- El Ministerio de Educación de Perú implementó la estrategia “Lima Aprende” para ayudar a garantizar el acceso y la permanencia de la población migrante en edad escolar en la ciudad de Lima. Con esta estrategia se abrió un cronograma extraordinario de matrícula.
- Perú hace parte del Convenio Andrés Bello, que le ha permitido otorgar acceso a la educación a niños, niñas y adolescentes migrantes provenientes de Venezuela.
- “En 2019, se logró incrementar la oferta educativa con 10 mil vacantes en 113 instituciones de educación pública, en las cuales se logró matricular a 6073 estudiantes. En 2020 se aumentó a 16 mil cupos debido al programa Lima Aprende, alcanzando un total de 14.432 niños, niñas y adolescentes matriculados/as a partir de dichas vacantes.” (UNESCO IPPE, 2021).

Obstáculos identificados

Según un estudio del BID (2021) para el año 2020 uno de cada tres niños, niñas o adolescentes migrantes no habían sido inscritos durante el último período escolar, de estos, el 9% desertó. La ciudad de Lima concentra aproximadamente el 70% de la población en edad escolar en Perú.

Las barreras que surgieron más frecuentemente en las entrevistas son:

1

La existencia de cupos escolares limitados para la población y la falta de una infraestructura adecuada que soporte el crecimiento de la población en edad escolar de los últimos años. Esta situación fue más marcada con el retorno a la presencialidad en el contexto de la pandemia ya que había un mayor número de estudiantes con matrícula en la virtualidad, luego, los cupos se redujeron considerablemente al considerar la capacidad real de los salones de clase.

2

Los niños, niñas y adolescentes migrantes han tenido problemas para asistir presencialmente a clases ya que las escuelas que les ha sido asignadas, algunas veces, están muy lejos de su lugar de vivienda y tienen que desplazarse por una o dos horas. Esto representa costos significativos en términos de tiempo y transporte.

3

Se resaltaron las barreras económicas como elementos que dificultan la accesibilidad y la permanencia en el sistema escolar. Los padres, madres y/o cuidadores no cuentan con recursos suficientes para poner en un lugar de prioridad la educación, y tampoco tienen fácil acceso a lugares como guarderías para dejar a sus hijos e hijas mientras ellos van a trabajar. Esto pone en una situación de especial vulnerabilidad a las madres cabeza de familia, quienes tienen que llevar consigo a sus hijos o hijas a sus lugares de trabajo. Lo anterior lleva a que los menores se involucren en actividades como las ventas ambulantes y la mendicidad.

4

La naturaleza flotante de la población migrante dificulta que un niño, niña o adolescente se quede mucho tiempo en un mismo colegio, esto representa una interrupción en la trayectoria educativa, tiene repercusiones en su aprendizaje y a nivel administrativo las instituciones educativas tienen diferentes problemas. Las y los estudiantes normalmente dejan de asistir antes de retirarse formalmente del colegio, a raíz de esto se genera duplicidad de códigos, sobre representación en las cifras de deserción de las instituciones educativas y tensiones entre estas y aquellas organizaciones de carácter humanitario que gestionan los cupos para población migrante.

5

Persiste desconocimiento en cuanto a cómo aplicar las normativas dictadas por el gobierno para garantizar el acceso a la educación de la población migrante en edad escolar. Esto genera imprecisiones al momento de interpretar las normativas y que se tomen decisiones arbitrarias por parte de los funcionarios y funcionarias de las entidades del sector educativo.

6

Se resaltó que la población migrante tiene menos prioridad a la hora de acceder a cupos para matricularse, esto se debe a que los rectores y rectoras tienen un poco de recelo en aceptar a esta población por su naturaleza irregular y flotante, además de otros factores que se consideran pueden afectar la evaluación del desempeño de la institución y que se reduzcan los recursos.

Necesidades de protección del derecho a la educación de la población refugiada, migrante y desplazada forzada



Normativas e iniciativas implementadas

- El derecho a la educación de todas las personas se encuentra expresado en la Constitución de Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Intercultural, el Código de la Niñez y Adolescencia y la Ley Orgánica de Movilidad Humana. Sin embargo, como una forma de los instrumentos disponibles, el Ministerio de Educación de Ecuador (MINEDUC) estableció en 2020 la Normativa para regular y garantizar el acceso, permanencia, promoción y culminación del proceso educativo en el sistema nacional de educación a población que se encuentra en situación de vulnerabilidad.
- Ecuador generó el “Proceso de Quito” para fomentar la cooperación a nivel regional en el marco de la crisis migratoria proveniente de Venezuela.
- En 2020 se empezó a implementar “La Agenda Nacional para la Igualdad en Movilidad Humana” que define la política pública en materia de movilidad humana.
- Ecuador se adhirió al Pacto Mundial sobre Refugiados, adoptado el 17 de diciembre de 2018, en Nueva York.
- Implementación del Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021 “Toda una Vida” donde se incluye la protección y promoción de los derechos de la población refugiada, migrante y desplazada forzada en el territorio nacional.
- En 2019 se expidió el “Protocolo de protección especial de niñas, niños y adolescentes en contextos de movilidad humana” que tenía el objetivo de promover y garantizar el acceso a la educación y otros servicios a los niños, niñas y adolescentes provenientes de Venezuela. Se estableció la simplificación de los requisitos y procesos para la matriculación y ubicación en los diferentes niveles educativos de estos.
- En el mismo año se ejecutó la “Campaña a favor de la inclusión y la diversidad” en instituciones educativas ecuatorianas para sensibilizar a las comunidades educativas sobre la realidad de las personas migrantes venezolanas en el territorio.

Obstáculos identificados

En Ecuador se presentan las barreras legales, sociales y económicas similares a las de los casos de Perú y Colombia, entre estas:

1

Las dificultades económicas de las familias quienes tienen que salir a trabajar para conseguir un sustento, y a veces, tienen que elegir entre esto o acompañar el proceso educativo de sus hijos o hijas.

2

Cupos escolares limitados.

3

Situaciones de discriminación y bullying hacia los estudiantes en la escuela.

Por otra parte, en Ecuador todavía se atiende a población migrante proveniente de Colombia, sin embargo, en los últimos años ha sido predominante la presencia de personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas provenientes de Venezuela.

Necesidades de protección del derecho a la educación de la población refugiada, migrante y desplazada forzada



Normativas e iniciativas implementadas

- En el artículo 3 de la Constitución Política de México se dice que la educación básica “además de obligatoria, será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica” y que todas las personas tienen derecho a la educación.
- En la constitución la multiculturalidad es un principio rector de la educación.
- Debido a que los flujos de movilidad humana en este país han estado marcados por la migración de personas mexicanas a Estados Unidos, se han establecido diferentes programas para acompañar a la población mexicana en el extranjero. A través de estos programas se han apoyado los procesos educativos de la población.

Obstáculos identificados

Algunas dificultades mencionadas en las entrevistas que tiene la población migrante para acceder a la educación en México fueron las siguientes:

1

Aún se solicitan certificados y antecedentes académicos en las instituciones educativas. Esto representa un costo para la población migrante.

2

No se generan incentivos para la permanencia escolar como becas dirigidas especialmente a este tipo de población.

3

Los procesos educativos no logran atender la diversidad de situaciones y las numerosas necesidades de la población refugiada, migrante y desplazada forzada.

4

México tiene mayor experiencia acompañando a población migrante mexicana en otros territorios que recibiendo población. En cuanto a lo primero, es un ejemplo de buenas prácticas y de cómo el país de origen puede cooperar para seguir proporcionando protección a sus ciudadanos y ciudadanas así ya no estén en el territorio.

5

Las normativas y planes disponibles aún no son suficientes para promover la integración de la población migrante.

6

Se mantienen diferentes niveles de complejidad en cuanto a la implementación de las normativas orientadas para atender a la población migrante lo que implica una falta de armonización entre el nivel federal y el territorial. Al igual que en los otros países, esto genera impresiones y que se tomen decisiones arbitrarias que pueden afectar su acceso a derechos como la educación.

Es pertinente señalar que los países analizados han firmado y ratificado la mayoría de los convenios y pactos internacionales que garantizan la protección de los derechos de la población refugiada, migrante y desplazada forzada, a nivel nacional los estados han avanzado también en la armonización de instrumentos, políticas y marcos normativos orientados a facilitar el acceso a la educación de esta población. Sin embargo, muchos de estos instrumentos presentan limitaciones que, como se vio anteriormente, se relacionan con las propias falencias a nivel estructural de los sistemas educativos y con la falta de implementación de un enfoque integral que ayude a la integración social y cultural de la población migrante en la comunidad educativa. La magnitud del flujo masivo de población en edad escolar en un corto período de tiempo ha generado una presión considerable a los sistemas educativos de los principales países receptores cuyos recursos humanos y monetarios son limitados. A lo anterior se suma el contexto de la pandemia y la crisis generalizada en el sector educativo una vez se decretó el cierre de las instituciones educativas. Por otra parte, hay que señalar que la mayor parte de los esfuerzos de los países han estado dirigidos hacia la población de niños, niñas y adolescentes, dejando por fuera a la población joven y adulta que también tiene necesidades en materia de educación.

Tratados y convenios internacionales ratificados	Colombia	Ecuador	Venezuela	México	Perú
Declaración Universal de los Derechos Humanos	✓	✓	✓	✓	✓
Convención de los Derechos del Niño	✓	✓	✓	✓	✓
Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer	✓	✓	✓		✓
Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial	✓	✓	✓		✓
Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad	✓	✓	✓		✓
Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales	✓	✓	✓		✓
Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos	✓	✓	✓		✓

Convención sobre el Estatuto de los Refugiados de 1951	✓	✓	✓		✓
Convenio sobre Pueblos Indígenas y Tribales 1989 – OIT	✓	✓	✓		✓
Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de todos los Trabajadores Migratorios y de sus Familiares	✓	✓		✓	✓
Convenio N° 138 sobre la Edad Mínima de Admisión al Empleo de 1973 – OIT	✓	✓			✓
Convenio N° 182 sobre las Peores Formas de Trabajo Infantil de 1999 – OIT	✓	✓	✓		✓
Carta de la Organización de los Estados Americanos	✓	✓			✓
Convenio Andrés Bello de Integración Educativa, Científica, Tecnológica y Cultural	✓	✓	✓		✓

¿Qué ocurre en el caso de Venezuela?

El contexto de la migración en Venezuela se encuentra marcado por tres factores principales: la salida masiva de ciudadanos y ciudadanas venezolanas hacia países vecinos de América Latina que viajan en condiciones de extrema precariedad; la permanencia de una crisis humanitaria en las fronteras y de población de colombiana en condición de refugiada que continúa huyendo por causa del conflicto armado y, por último, las dinámicas de desplazamiento interno y el flujo de personas venezolanas que están retornando al país (ODISEF, 2022). Una de las representantes del ODISEF señaló que una de las preocupaciones principales en materia de educación de la población migrante venezolana es que hay una gran cantidad de jóvenes y adolescentes que migran sin acompañamiento y se exponen a diferentes riesgos entre estos: el reclutamiento forzado por grupos armados en Colombia, caer en redes de mendicidad y explotación sexual. Ante esta situación, el ODISEF, así como otras organizaciones de carácter humanitario se han enfocado en brindar información a las personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas para mitigar estos riesgos, sin embargo, hay un reconocimiento de que, ante la multiplicidad de problemáticas, la protección al derecho a la educación ha pasado a un segundo plano en Venezuela. Desde el plano humanitario, la mayoría de los donantes de cooperación internacional se han enfocado en atender los problemas más urgentes de la crisis, pese a que muchos de estos se interceptan con la educación, este no ha sido un asunto prioritario en las agendas.

Por otra parte, la situación de crisis económica y política generalizada ha afectado al sistema educativo venezolano en su conjunto, que en décadas anteriores se había caracterizado por ser uno de los más inclusivos en toda América Latina. De acuerdo con la encuesta de condiciones de vida de las personas venezolanas (ENCOVI) de 2022, este es el panorama más reciente de acceso a la educación en Venezuela. En el marco del retorno a la presencialidad, luego del cierre de establecimientos educativos decretado por la pandemia, se observa una pérdida de oportunidades educativas, sobre todo, para las poblaciones más vulnerables. Esto se puede ver en la reducción de la tasa de cobertura educativa para la población de 3 a 17 años. Por otra parte, para el 2022 disminuyó en 190 mil el número de estudiantes inscritos entre 3 y 24 años, en comparación con el año 2021. En cuanto a las inequidades en el acceso a la educación, se redujeron las oportunidades educativas, tanto para hombres como mujeres, y se muestra que la población negra con mayor incidencia en la pobreza es la más afectada. Según el ENCOVI, la principal razón de inasistencia escolar es la poca pertinencia educativa, 35% de los hombres y 17% de las mujeres encuestadas respondieron que “no quisieron seguir estudiando, o no lo consideran importante”, sin embargo, este resultado contrasta con la falta de incentivos para la permanencia y retención de estudiantes (como el funcionamiento deficiente del Programa de Alimentación Escolar) (Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales, 2022).

Cabe resaltar que, persisten las dificultades para acceder a datos que permitan dimensionar la crisis humanitaria en Venezuela, organizaciones como el ODISEF señalan que hay pocos recursos para realizar estudios suficientes y pertinentes, por su parte, la ENCOVI 2022 se limitó a una muestra de 2300 hogares y su agenda temática fue recortada.

En este orden de ideas, el presente diagnóstico presenta limitaciones para abordar el caso venezolano con la misma profundidad con la que se revisaron los demás países del estudio, por este motivo se recomienda profundizar en otras indagaciones sobre los obstáculos para garantizar el derecho a la educación en Venezuela.

El regreso a la presencialidad en el contexto de la pandemia causada por el covid-19 y el derecho a la educación de la población refugiada, migrante y desplazada forzada

El cierre de los centros educativos como medida para contener el contagio del virus covid-19 durante el 2020 fue una de las mayores interrupciones que ha sufrido el sector educativo a nivel global. Las estrategias desarrolladas por los gobiernos para darle continuidad a la educación durante la pandemia no lograron alcanzar a toda la población estudiantil, de manera que los cierres de los centros educativos tuvieron impactos negativos en el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes del mundo como: falencias en la protección de su bienestar físico y emocional, trayectorias escolares interrumpidas y pérdidas en el aprendizaje (The Alliance for Child Protection in Humanitarian Action, 2022).

En América Latina y el Caribe, alrededor de 170 millones de estudiantes se vieron afectados por el cierre de las instituciones educativas. Estimaciones recientes hechas por el Banco Mundial (2021) sugieren que la pobreza de aprendizaje podría incrementarse en 20% en la región, lo que se traduciría en costos económicos y productivos para los países en el futuro.

La pandemia exacerbó las brechas educativas existentes y poblaciones más vulnerables como las personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas se vieron más afectadas. La plataforma Nacional de Perú estimó que para finales de agosto de 2020 más del 50% de los NNAJ en condición de migración forzada se encontraban por fuera del sistema educativo, en otros países de la región se presentaron situaciones similares (UNESCO, 2022b). Con el regreso a la presencialidad ha habido grupos que han enfrentado condiciones más desfavorables para regresar a la escuela, tienen mayor rezago académico y es más probable que puedan desertar como ocurre con la población venezolana. Por ejemplo, en Colombia se presentó una tasa de deserción de 4,82% en 2020 y de 6,40% en 2021 para la población de personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas de Venezuela. Esta tasa es mayor en comparación con la deserción de la población no migrante (2,46% (2020) y 3,47% (2021)) (MEN, 2022c).

En las entrevistas realizadas se evidenció que las clases virtuales en varios casos ayudaron a que más estudiantes pudieran acceder al sistema educativo a pesar de que se enfrentaron a obstáculos como la falta de conectividad y de dispositivos móviles para conectarse. Una vez se da el retorno a la presencialidad se presentaron dinámicas de migración de estudiantes matriculados en establecimientos privados del sector educativo oficial hacia establecimientos de carácter público, generando mayor presión a la oferta educativa. En el caso peruano esto implicó una reducción en los cupos disponibles para la población. Se señaló que a los estudiantes de nacionalidad venezolana se les asignaron cupos en escuelas lejanas a las que no podían llegar por tiempo y por los costos del transporte. También que los cupos se habían limitado considerablemente ya que la capacidad de un salón de clases es mucho menor en comparación con la de una sala virtual a la que se podían conectar bastantes estudiantes, a esto hay que sumarle el control de aforo establecido como medida de bioseguridad.

En términos generales, todavía es poca la información disponible sobre los efectos de mediano y largo plazo que tuvo la pandemia en el acceso a la educación de la población refugiada, migrante y desplazada forzada. Los sistemas de información oficiales del sector educativo no dan cuenta de qué sucedió con esta población, uno de los más avanzados es el sistema colombiano, sin embargo, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia no presenta cifras sobre rezago en el aprendizaje, trayectoria educativa, repitencia, entre otras dimensiones relevantes para el análisis.

Parte II

JRS - SJM: Acompañamiento,
protección y defensa del derecho a
la educación de las personas en
situación de migración forzada y
refugiada de facto en América Latina

JRS - SJM y el derecho a la educación de la población refugiada, migrante y desplazada forzada:

Nociones y antecedentes en el trabajo de acompañamiento de la organización

“...necesariamente, no somos unos expertos en educación...allí tenemos como Servicio una serie de retos y empezamos a preguntarnos ¿será que el Servicio del Jesuita de Refugiados colombiano no ha visto a la educación como una prioridad entre sus acciones?”

(Comunicación personal, SJR COL)

El flujo masivo de personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas provenientes de Venezuela también ha supuesto diferentes retos para las organizaciones sociales en territorio como el JRS-SJM que acompañan y ofrecen asistencia a la población en situación de migración forzada. Uno de estos retos ha sido la identificación de necesidades en materia de protección del derecho a la educación de las personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas. Pese a tener diferentes experiencias en el ámbito educativo, estas no se encuentran enmarcadas dentro de una estrategia o área de trabajo en específico, lo que ha planteado diferentes interrogantes sobre cómo mejorar el quehacer diario en la materia.

El objetivo de este diagnóstico es proporcionar reflexiones que puedan incorporarse en el acompañamiento del JRS LAC en el área de educación. Para esto se propuso identificar desde la perspectiva colaboradoras, colaboradores, organizaciones aliadas, población refugiada, migrante y desplazada forzada, funcionarios y funcionarias de las oficinas JRS - SJM lo siguiente: 1) las necesidades actuales de protección al derecho a la educación de la población migrante forzada en Colombia, Perú, Ecuador, México y Venezuela (presentadas en el apartado anterior). 2) las intuiciones, perspectivas y nociones de educación que el JRS-SJM utiliza en su trabajo de acompañamiento a la población migrante forzada y cuáles son las acciones que ha venido implementando en la materia 3) posibles oportunidades para acompañar, servir y defender el derecho a la educación de la población migrante forzada, así como colaboraciones y alianzas con diferentes actores.

Los tres puntos enunciados anteriormente se desarrollarán a continuación:

Intuiciones, perspectivas y nociones de la educación

La Compañía de Jesús ha implementado diferentes estrategias a nivel internacional y regional para fomentar los procesos de inclusión educativa con la población refugiada, migrante y desplazada forzada. Por su parte, la Oficina Internacional del JRS trabaja con 4 pilares en el área de educación: acceso (con énfasis en las niñas); acceso a una educación de calidad y servicios de apoyo para personas migrantes con discapacidad; formación a profesores y acceso al empleo a través de la educación postsecundaria. En el marco estratégico 2019-2023 la educación se estableció como una de las prioridades del JRS, sobre lo cual se definió que: “La oferta de una educación formal e informal de calidad que fomente capacidades entre las personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas por medio de la iniciativa Global de Educación (IGE). La IGE se compromete a duplicar las personas educadas por el JRS para 2020.” Y se establecieron los objetivos para 2023 de: reducir la diferencia entre el acceso a la educación primaria y secundaria, en especial para las niñas; haber implementado completamente su Programa de Formación de Docentes; haber establecido un programa de educación postsecundaria que prepara a los estudiantes para el empleo y la educación superior (JRS, 2019).

El JRS LAC también ha llevado a cabo procesos orientados a conocer el contexto de las necesidades en materia de educación de la población refugiada, migrante y desplazada forzada como el diagnóstico que se hizo en 2015 “Aproximación diagnóstica a la situación de la educación en América Latina”. A su vez, las diferentes oficinas nacionales han ido ejecutando diferentes acciones de acompañamiento sobre la marcha, y se han realizado algunos proyectos enfocados específicamente en esta dimensión.

En términos globales la visión del JRS frente a la educación es una que presenta dos elementos, por un lado, un componente de educación en emergencias al considerar que “la educación es una intervención que salva vidas...”. El segundo componente es uno de educación para la paz al reconocer que “...nuestra intervención más duradera para la resolución de conflictos, porque la mayoría de los territorios que son zonas de conflicto tienen niveles bajos de educación. El JRS espera que nuestros proyectos educativos tengan un impacto positivo en las regiones donde servimos para transformar a las comunidades. En la región de América Latina, en el proceso de prevención de la violencia se destaca el trabajo en educación y con las comunidades de acogida.”

De acuerdo con el BID (2021) ante fenómenos de migración masiva una de las respuestas más eficientes, sostenibles y dignificadoras es el acceso a los sistemas de educación, ya que en un escenario de emergencia como este se terminan entrelazando diferentes formas de exclusión que afectan a las personas en situación de movilidad. En este sentido, las respuestas deben de ser igualmente articuladas y tener una visión de largo plazo para responder a crisis que terminan teniendo un carácter prolongado. El acceso a la educación es uno de los pilares que apalanca el cumplimiento de otros derechos. En el caso de los niños, niñas y adolescentes, la escuela funciona como un entorno protector ante riesgos como el trabajo infantil, la violencia sexual, el reclutamiento forzado, y les provee de un horizonte de esperanza necesario para afrontar los múltiples duelos a los que se enfrentan. En cuanto a la población joven y adulta, la educación les ayuda a visionar un proyecto de vida y generar medios para su subsistencia.

Cuando se trata de poblaciones más vulnerables como las mujeres y las madres cabeza de familia, el acceso a la educación es necesario para que logren soberanía alimentaria, puedan proteger a sus hijos e hijas y a sí mismas de violencias como las VBG¹⁷, intrafamiliar y sexual. Lo anterior se relaciona directamente con la igualdad de género como prioridad global y el derecho a la educación. La agenda de Educación 2030 establece que para lograr la igualdad de género es necesario un enfoque que promueva que las niñas, niños y jóvenes, además de tener acceso al sistema educativo y completen sus trayectorias escolares; se empoderen por igual a través de la educación!¹⁸

En síntesis, la educación es una dimensión del desarrollo integral de todas las personas y ayuda a generar arraigo entre las poblaciones migrantes quienes se enfrentan a la sensación de ser sujetos sin ningún tipo de protección lo que profundiza la precariedad. Otras dimensiones del trabajo del JRS que se relacionan o traslapan con la protección al derecho de la educación de la población en situación de migración forzada son la incidencia y la ayuda en emergencias. La primera se refiere a cómo el JRS lleva a cabo actividades orientadas a lograr la transformación de políticas hacia unas más justas con la población refugiada, migrante y desplazada forzada y cómo les empodera para que reclamen y ejerzan sus derechos. La segunda, abarca el acompañamiento humanitario que se presenta de diferentes formas: vivienda, recursos económicos, orientación legal y psicosocial.

Por su parte, las intuiciones y perspectivas de las oficinas nacionales del JRS-SJM se insertan en la práctica del acompañamiento que estas brindan y corresponden, en una menor medida, a una mirada de planeación estratégica. Tal y como se planteó en una de las conversaciones con la oficina del JRS de Cúcuta en Colombia:

“Nos dimos cuenta de que la educación está como implícito en cada una de nuestras acciones, tanto con las comunidades como entre nosotros mismos, porque cada uno tiene como unas capacidades diferentes, entonces es donde estamos haciendo un proceso educativo integral.”

A partir de la sistematización y análisis de las entrevistas realizadas en las oficinas de Colombia, Perú, Ecuador y México se observaron tres perspectivas que agrupan diferentes ideas y prácticas que se desprenden del trabajo del JRS-SJM en su acompañamiento legal, atención psicosocial y de ayuda humanitaria, estas son: la educación formal, la educación no formal y la educación emocional.

¹⁷ Violencias Basadas en Género.

¹⁸ UNESCO (2022) Education and Gender Equality.

Recuperado de: <https://en.unesco.org/themes/education-and-gender-equality>

Educación formal

Los equipos destacaron que la educación formal¹⁹ es una forma de trabajo que se desprende del acompañamiento que realizan con las personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas. La principal diferencia destacada entre la educación formal y demás actividades que denominaron educación informal es la posibilidad de generar algún tipo de certificado. En este caso caben diferentes cursos, escuelas como la “Escuela de Ciudadanía”²⁰ y el acompañamiento para que la población de jóvenes y personas adultas accedieran a cursos de la plataforma digital Coursera. La noción de educación formal como tal, no es un concepto que utilicen para su trabajo, sino que durante las entrevistas se identificaron acciones realizadas por las oficinas que se orientan a que las personas migrantes forzadas puedan acceder al sistema educativo formal. Entre estas, están el acompañamiento y apoyo jurídico a esta población para que puedan matricular a los niños, niñas y adolescentes en instituciones educativas oficiales. Esto implica el empoderamiento del sujeto migrante para facilitar su acceso a este derecho y aportar a la prevención de algunos riesgos entre estos: la discriminación y la desescolarización de menores de edad. Y acciones orientadas a la permanencia de estudiantes en el sistema escolar como la entrega de materiales y kits educativos.

Educación no formal

En cuanto a la educación no formal²¹, los equipos de las oficinas del JRS-SJM entrevistados identificaron que muchas de sus actividades podían denominarse educación no formal, de manera que se puede afirmar que esta es una noción amplia bajo la cual se pueden agrupar diferentes acciones. Algunas de las actividades mencionadas por los equipos son las siguientes: las primeras asesorías que se le ofrece a la población migrante para que esta pueda acceder a sus derechos y entender mejor las disposiciones legales y administrativas de los países de acogida; cursos, talleres y programas orientados a fortalecer los proyectos de vida de las personas (como los programas de emprendimiento);

¹⁹ En el ejercicio de triangulación de la información recolectada, se tomó en cuenta la definición formal de la Red Interagencial para la educación en situaciones de Emergencias- INEE, que señala: “Una educación institucionalizada, intencionada y planificada a través de organizaciones públicas e instituciones privadas reconocidos, que en su totalidad constituyen el sistema de educación formal de un país. Los programas de educación formal están, por tanto, reconocidos como tal por las autoridades educativas nacionales pertinentes o equivalentes como, por ejemplo, cualquier otra institución que coopere con las autoridades educativas nacionales o subnacionales. La formación profesional, la educación especial y algunas partes de la educación de adultos se recogen a menudo como parte del sistema de educación formal”.

²⁰ La Escuela de Ciudadanía se desarrolla en Ecuador cuenta con el aval académico de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE) y un recorrido de 10 años. Esta tiene por objetivo: “impulsar las capacidades y habilidades de unos y otros y facilitar la puesta en marcha de acciones a nivel local, para la mejora de la calidad de vida de las personas en situación de desplazamiento interno o refugio y de las habitantes de las comunidades que les acogen.” “Se trata de una experiencia formativa con resultados muy positivos cada año. A través del diálogo y la construcción colectiva de saberes, las personas participantes se reconocen como seres humanos, entienden sus propios procesos de vida y deciden caminar juntas para el reconocimiento de sus derechos.” (JRS-Ecuador, 2022)

²¹ En el ejercicio de triangulación de la información recolectada, se tomó en cuenta la definición formal de la Red Interagencial para la educación en situaciones de Emergencias- INEE, que señala: “La educación no formal es una alternativa y/o complemento de la educación formal dentro del proceso de aprendizaje de por vida de los individuos. Se suele ofrecer para garantizar el derecho de acceso a la educación para todos. Va dirigida a personas de todas las edades, pero no aplica necesariamente una estructura constante, puede ser de corta duración y/o baja intensidad y suele ofrecerse en forma de cursos cortos, talleres o seminarios. La educación no formal principalmente otorga títulos que las autoridades educativas nacionales o subnacionales pertinentes no consideran títulos formales, ni sus equivalentes o ni siquiera los considera títulos. La educación no formal cubre programas que contribuyen a la alfabetización de adultos y jóvenes y la educación de niño/as no escolarizados, además de programas sobre las habilidades para la vida, habilidades de trabajo y el desarrollo social o cultural.”

capacitaciones y charlas que no otorgan un certificado y el apoyo para que las madres puedan encontrar jardines y guarderías en donde dejar a sus hijas e hijos más pequeños. También se identificó una dimensión de educación no formal interna que relacionaron con el intercambio de conocimientos y el aprendizaje autónomo de los equipos en la oficina.

Muchas de las acciones que los equipos denominaron procesos de educación informal, corresponden al aprendizaje y gestión de conocimiento que pueden generar apertura a oportunidades y contribuir con el empoderamiento de las personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas.

Educación emocional

Desde la línea de atención psicosocial se identificó que ahí también ocurren procesos educativos ya que se le brinda herramientas a las personas para que puedan reconocer y gestionar sus emociones en un escenario sumamente difícil, lo que corresponde a la educación emocional.

Otro hallazgo relevante es que hay una visión compartida respecto al tipo de educación que se promueve desde el JRS. Se reconoció que la educación es una de carácter integral que debe ayudar a empoderar a las personas. Se observó también que el JRS posee una perspectiva horizontal de la educación; para las personas que conforman las oficinas entrevistadas, el conocimiento se construye de manera colectiva esto se refleja en que, constantemente, están aprendiendo de las comunidades y sus saberes. En este orden de ideas, se puede decir que se hay consenso en que la educación debe tener un carácter emancipador y que no se trata de un proceso de carácter paternalista.

“las comunidades también tienen su experticia, sus conocimientos distintos Entonces ahí deseamos que la formación, la reflexión y la acción sea a partir de esos procesos educativos y formativos...”

(Comunicación personal, oficina JRS Cúcuta, Colombia)

“Entendemos a la educación como un acompañamiento, un proceso colectivo en donde hay la participación de diferentes actores...dónde es un constante aprendizaje en el marco de la reciprocidad. No nos consideramos como unos agentes que damos conocimiento o educación a otras personas, sino que es una construcción colectiva donde el conocimiento es en doble vía...”

(Comunicación personal, oficina JRS Soacha, Colombia)

“Y decíamos que eso es un proceso cíclico, las personas aprenden de nosotros como nosotros aprendemos de las personas, de su cultura y sus formas de vida y ellos aprenden a través de lo que nosotros el tema de trámites, el tema de acceso a servicios...”

Acciones y perspectivas de educación oficinas JRS-SJM



Áreas de acción	Perspectivas de educación
Medios de vida y fortalecimiento de la ciudadanía²²	<p>“...nos pensamos la educación como esta generación de capacidades en las comunidades para transportar esos proyectos de vida que tiene cada uno de ellos. Consideramos que la educación es un proceso activo y que ubica a cada persona a cada individuo en un rol de cambio de él mismo hacia su entorno, no es como un proceso como en la educación formal que “esto es lo que tienes que hacer”, como un paso a paso. Donde nosotros lo ubicamos a él es más como un sujeto de cambio... También hemos logrado que se alcance un proceso de intercambio entre comunidades, volviéndolo un proceso colaborativo entre varios sectores. También hablamos un poco de la adaptación, pues viendo la educación también como un proceso de transición entre diferentes factores, es porque podemos estar en diferentes contextos.”</p>
Acompañamiento jurídico	<p>“Comprendemos la educación como un eje transversal, hicimos primero la división del tema jurídico, lo entendemos como un tema de empoderamiento, de acceso al derecho, de prevención de algunos riesgos.”</p> <p>“Desde el enfoque psicosocial va un poco más allá al intentar mejorar un poco la calidad de vida, las relaciones interpersonales, el auto conocimiento y, en sí, la reestructuración como proyecto de vida que tienen las personas.”</p>
Acompañamiento psicosocial	<p>“...muchos de estos espacios van dirigidos directamente a la población adulta, por ejemplo, el acompañamiento psicosocial en general se brinda a población adulta. También desde el tema de la seguridad también van más dirigidos, también principalmente a la población adulta. Hay momentos en que también puede beneficiar claramente niños, niñas y adolescentes de todos los procesos, pero nuestros espacios ya están pensados principalmente para para para población adulta.”</p>

²²El fortalecimiento de la ciudadanía entendido como el empoderamiento de la población migrante para que pueda reconocer y reclamar sus derechos no es vista como un área de acción en el trabajo del JRS, sin embargo, se mencionó de manera recurrente en las entrevistas, por esto se incluyó como una categoría emergente en el trabajo de la organización que se relaciona también con medios de vida.

Acciones y perspectivas de educación oficinas JRS-SJM



Áreas de acción	Perspectivas de educación
<p>Medios de vida y fortalecimiento de la ciudadanía</p>	<p>“Hemos venido articulando todo 2019. 2020 también durante la pandemia un poco nos suspendimos en cuanto a trabajos en conjunto, porque ahí si era la emergencia, entonces nuestra oficina y todas las oficinas del Perú de Encuentros dieron un giro más a la asistencia. De cubrir necesidades...Sí hubo acciones para poder mantener el acceso al servicio de educación cuando se reactivó, porque fueron como 3 meses que estuvieron los niños sin colegio.”</p> <p>“Nosotros desde el año 2018 - 2019, sobre todo dentro del área de medios de vida y también comunitaria, se ha tenido la invitación al Ministerio de Trabajo al centro de empleo para que población de interés reciba información”</p>
<p>Acompañamiento jurídico</p>	<p>“Durante el 2019, nosotros prácticamente acompañamos a las familias cuando le negaban las vacantes a colegios que sabíamos que tenían vacantes. Los acompañamos hacia el establecimiento y ahí nos poníamos incluso a sensibilizar al operador que estaba en el colegio para que puedan ingresar al niño.”</p> <p>“Yo creería que no es planificado en ese momento...pero de alguna manera la información que están recibiendo es parte de un proceso educativo porque brindamos información sobre acceso a documentación para que puedan acceder a educación, se brinda la información porque son ellos quienes van a resolver esa situación personal. Entonces yo creo que ese es un momento informal donde se otorga educación”</p>

Acciones y perspectivas de educación oficinas JRS-SJM



Áreas de acción	Perspectivas de educación
<p>Medios de vida y fortalecimiento de la ciudadanía</p>	<p>“Nosotros en el área de medios de vida al pensar en educación, pues se nos viene justamente en fortalecer estas habilidades natas que tienen cada una de las personas que buscan de nuestra ayuda.”</p> <p>“Y como tú dices, el servicio de jesuitas se reconoce un poco por el tema de educación. Nosotros como Servicio Jesuita, por lo menos aquí en Esmeraldas, fuimos más que súper reconocidos por estos procesos de la escuela de ciudadanía y de la formación que daban, porque todas las personas que participaban dentro de escuelas son lideresas, líderes que han participado y obviamente que son esas personas que las otras organizaciones ahora hacen uso porque ya están con una capacidad en el tema de derecho, del empoderamiento...”</p>
<p>Acompañamiento jurídico</p>	<p>“Trabajamos en la educación no formal en todo el tema de orientación, acompañamiento, asesoría, que es fundamental porque hay veces que las personas también necesitan todo este bagaje de información para poder también tener, digamos, como un inicio”</p> <p>“Al pensar en educación en las distintas áreas de esta oficina empieza el área administrativa. El área administrativa tiene que ser formal, la mayor parte por los comprobantes que tienen que descargar o por los documentos válidos que tienen que presentar antes las diferentes instituciones del Estado.”</p>
<p>Acompañamiento psicosocial</p>	<p>“Porque justamente queremos sacar estos recursos internos que ellas tienen, porque ellas son las dueñas de las situaciones problemáticas que han tenido y así mismo, como son las dueñas son las que saben sus problemas y son las que tienen las soluciones dentro de sí mismas. Nosotras no venimos con la varita mágica a decir “te voy a cambiar tu vida, yo tengo el poder para cambiar tu vida”, no es así. Nosotros de esta área, si bien es cierto, más bien vemos la educación desde la educación emocional.”</p>

Acciones y perspectivas de educación oficinas JRS-SJM



Áreas de acción	Perspectivas de educación
<p>Medios de vida y fortalecimiento de la ciudadanía</p>	<p>“Que resulta integral, pues en si la educación pues es integral y sobre todo también tomamos mucho en cuenta el conocimiento previo que tienen las personas, porque a veces vienen desinformadas totalmente, en otras ocasiones tienen alguna información y nosotros reforzamos esa información o desmentimos esa información, o tratamos de generar justo un aprendizaje que pueda ser significativo para ellos y que les permita acceder a los servicios y sus derechos.”</p>
<p>Acompañamiento jurídico</p>	<p>“Por eso le digo, como un ejemplo y pasa en general con las áreas legales y de protección. Cuando uno habla de educación, es lo que yo te puedo entregar a ti, casi siempre.”</p> <p>“Entonces como área legal...consideramos que en el momento que dábamos las asesorías o la información, estamos entregando información del proceso... es más una educación informal de alguna forma. Entonces, desde el principio que, pues ellos vienen a tocar la puerta, se les abre y se les explica como toda esta situación de Tapachula, la situación de inmigración, de ahí estamos nosotros como diciendo esta educación es informal”</p>
<p>Acompañamiento psicosocial</p>	<p>“en el área psicosocial yo creo que pues todas las actividades están atravesadas por estos procesos de educación. Pensando como una educación eso que se construye con otros pero que te transforma, lo que transforma tu mirada sobre ti misma, sobre los vínculos que tienes con otras personas y también tu mirada sobre el Mundo, ese espacio espiritual. Entonces pensando de esa manera, pues yo creo que todo, o sea los talleres que tenemos con las mujeres, con los niños, las niñas y adolescentes, los grupos, incluso hasta los procesos de acompañamiento psicológico, me parece que genera como... como que trastoca la vida, ¿no? Entonces creo que pueden ser bien procesos de aprendizaje, de educación, perdón.”</p>

Otras organizaciones aliadas que trabajan con población refugiada, migrante y desplazada forzada realizan actividades similares al JRS-SJM, en algunos casos, ya tienen estrategias más estructuradas y un mayor contacto con las comunidades educativas profundizando en dimensiones como la formación a docentes y el refuerzo escolar para niños, niñas y adolescentes migrantes.

Acciones realizadas por organizaciones aliadas

Save the children

- Ha desarrollado Espacios Temporales de Aprendizaje en la Guajira (Colombia)
- Talleres de formación continua
- Ayuda humanitaria

ACNUR

- Entrega de kits, ayudas económicas, apoyo jurídico para acceder a la educación formal
- Investigación
- Proporción de datos y diagnósticos
- Ayuda humanitaria

NRC

- Ha desarrollado programas "puente" para apoyar la reinserción educativa de la población niños, niñas y adolescentes migrantes
- Ayuda humanitaria
- Entrega de kits

Otras Alianzas

- UNICEF, Fundación Escuela Nueva, Corporación Opción Legal, Corporación Infancia y Desarrollo y World Vision han hecho tutorías dirigidas a población migrante para acceder al sistema educativo

Parte III

Recomendaciones

Reforzar las acciones que se vienen realizando en las oficinas del JRS-SJM, recopilar buenas prácticas para diseñar lineamientos que puedan ser adaptados a cada contexto

Se encontró que había una gran similitud en las respuestas de las diferentes oficinas respecto a sus acciones y nociones de educación (como se puede detallar en el apartado final). Las acciones realizadas que tienen que ver con educación se desprenden de las líneas de trabajo ya existentes, pero, en ninguna de las oficinas se considera que haya una línea o un área de acción enfocada específicamente a la educación. Sin embargo, reconociendo que en otras regiones del mundo donde tiene presencia el JRS, se hace una gran cantidad de acciones en materia de educación, hay una oportunidad significativa para reforzar las acciones que se vienen realizando e integrarlas en un enfoque estratégico con una planificación que permita abarcar a un mayor número de personas beneficiarias. Es decir que, sobre la base de lo que se ha venido haciendo y la experiencia que ha ganado el JRS-SJM en la práctica es posible construir un área de educación donde se integren acciones sistemáticas, en lugar de llevarse a cabo prácticas y ejercicios aislados que tienen un impacto importante, pero abarcan una escala de personas beneficiarias más pequeña. Igualmente, es necesario identificar cuáles son los vacíos y donde se pueden generar acciones potentes de transformación. Por ejemplo, la formación a docentes, el énfasis en las niñas (y la construcción progresiva de un enfoque de género), la educación e integración multicultural de la población migrante. Las dos primeras hacen parte de la Visión estratégica 2019-2023, sin embargo, no se mencionó que se hayan realizado acciones relacionadas con estas durante las entrevistas. Uno de los puntos clave a trabajar para lograr lo anterior, es mejorar la articulación de las oficinas que integran el JRS LAC con la Oficina Internacional que posee también una experiencia significativa en la materia.

Enfocar esfuerzos en materia de incidencia política para promover el derecho a la educación de la población refugiada, migrantes y desplazada forzada

La incidencia para transformar las políticas y que estas sean más favorables para la población refugiada, migrante y desplazada forzada es una de las áreas de trabajo del JRS. Es de resaltar que en las entrevistas realizadas no se mencionó la incidencia, ni que se hubieran desarrollado acciones de incidencia en medio de la práctica del servicio. La incidencia es un eje fundamental para generar una mayor concientización sobre la situación de esta población, por este motivo tienen que enfocarse recursos y esfuerzos en esta área. Teniendo en cuenta que los sistemas de información formales no presentan datos suficientes sobre la situación de las personas en situación de migración forzada, organizaciones como el JRS pueden constituirse como una fuente de datos e información que puede ser utilizada por las entidades del estado para problematizar la situación de las personas refugiadas, migrantes y desplazadas forzadas y generar políticas adecuadas como respuesta. Las actividades de incidencia pueden incluir la capacitación a funcionarios y funcionarias de entidades y organizaciones del sector educativo para apoyar la implementación de las normas dispuestas para atender al flujo de la población venezolana y ayudar a generar lineamientos prácticos que ayuden a eliminar la imprecisión y la toma arbitraria de decisiones que generan discriminación.

Integración del enfoque de género en las acciones de educación del JRS

En la revisión documental y las entrevistas realizadas se advirtió que las niñas, adolescentes y mujeres migrantes están más expuestas a factores de vulnerabilidad como la violencia sexual y otras violencias asociadas al género. En las instituciones educativas algunas adolescentes reciben burlas por no tener recursos para acceder a productos relacionados con la higiene menstrual, o son blanco de acoso verbal debido a los estereotipos sobre las mujeres venezolanas. Otro factor de preocupación es la prevención del embarazo en adolescentes. Según la Organización Panamericana de la Salud, Venezuela es uno de los países de América del Sur con las tasas más altas de embarazo adolescente. Eso supone que hay jóvenes que necesitan atención médica, psicosocial y que requieren de guarderías donde puedan atender a sus hijas o hijos mientras ellas estudian o trabajan. El alcance de este diagnóstico es limitado para describir a profundidad cómo las afectaciones diferenciadas que presentan las niñas, adolescentes y mujeres migrantes constituyen barreras para que puedan acceder a la educación, permanecer en el sistema educativo y visualizar un proyecto de vida. En este sentido, se recomienda también diagnosticar a profundidad esta problemática para la implementación de un enfoque de género pertinente.

Colaboración y alianzas con organizaciones del sector educativo

La Federación Internacional de Fe y Alegría (que hace parte de la Compañía de Jesús) es una organización con amplia experiencia en el sector educativo, sin embargo, se encontró que los colegios de Fe y Alegría no cuentan con un número significativo de estudiantes migrantes pese a que estos atienden a población vulnerable. En las entrevistas realizadas se argumentó que no hay acciones específicas para atraer a este tipo de población a los colegios, esta puede ser una de las razones porque el porcentaje de migrantes es tan bajo, ya que los colegios de Fe y Alegría se encuentran abiertos para todo tipo de población.

Así como ocurre en Fe y Alegría, llama la atención que muchas organizaciones de la sociedad civil del sector educativo, pese a que reconocen la magnitud y la importancia del fenómeno migratorio, no tienen líneas de acción orientadas para atender la problemática. Por otra parte, organizaciones que trabajan con población refugiada, migrante y desplazada forzada como el JRS, recientemente están empezando a incluir acciones de educación en sus agendas. Estas acciones se centran en el empoderamiento de la población migrante para acceder a su derecho a la educación a través del asesoramiento jurídico y ejercicios y/o espacios de educación informal dirigidos, principalmente, a la población adulta. Otro factor para resaltar aquí es la falta de articulación del JRS con otras redes de la Compañía de Jesús que trabajan en el sector educativo y que pueden interesarse en el tema migratorio, así como con otros espacios, entre estos las mesas educativas territoriales. Se recomienda abrir nuevos espacios para compartir experiencias, conocimientos y crear nuevas alianzas con organizaciones que pueden tener otros recursos o capital humano en el sector educativo, para crear una mejor integración y atender el fenómeno migratorio de manera más efectiva.

Reforzar el componente de educación para la paz en el trabajo por la educación en el JRS

El JRS tiene un posicionamiento claro en cuanto a lo que significa servir a la población refugiada, migrante y desplazada forzada y como este fenómeno se relaciona con la conflictividad y la violencia. Esto se encuentra expresado en diferentes documentos y reflexiones que tienen fundamentos éticos y religiosos. Se recomienda que al momento de construir los lineamientos sobre educación del JRS se profundice en esta dimensión y se piensen objetivos concretos para la operacionalización de las reflexiones que se han elaborado con anterioridad. Asegurar la protección, garantizar los derechos y proveer oportunidades a la población migrante que se encuentra en un alto estado de vulnerabilidad es clave para aportar a la reconciliación y mejorar la convivencia en los territorios. Para esto se puede incluir reflexiones sobre la verdad y la educación socioemocional.

Bibliografía

ACNUR (2020) Mapa mundial de la población refugiada en 2020. Miércoles 07 de enero de 2020. Recuperado de: <https://eacnur.org/es/actualidad/noticias/mapa-mundial-desplazamientos-refugiados>

ACNUR (2022) Tendencias globales. Desplazamiento forzado en 2021.

ACNUR (2022b) Inclusión educativa. Campaña por la educación de las personas refugiadas.

ACNUR (2022c) Protección y soluciones en pandemia. 2021 principales resultados ACNUR México. Recuperado de: acnur.org/es-mx/6261d3ee4.pdf

Belchi, A. (2022) "Migración Silenciosa" de haitianos en América Latina: ¿Cómo impacta en la región? En VOA. 03 de enero de 2022. Recuperado de: <https://www.vozdeamerica.com/a/migracion-silenciosa-haitianos-america-latina-impacto-/6379517.htm>

Bolívar, R. & Velásquez (2021) Del miedo a la acción: migración, pandemia y xenofobia en Colombia, Perú y Chile: tres palabras que nunca debieron unirse. Editorial Dejusticia. Bogotá, septiembre de 2021

Cancillería del Ecuador (2021) Plan Integral para la Atención y Protección de la Población Venezolana en Movilidad Humana en Ecuador 2020 – 2021. Recuperado de: https://www.cancilleria.gob.ec/wp-content/uploads/2020/09/tenci%C3%93n_y_protecci%C3%93n_de_la_poblaci%C3%93n_venezolana_2020_-_2021-16sept20final0812999001600384661.pdf

Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) (2019) CIDH debate la situación de los derechos humanos en Venezuela. Recuperado de: <http://espaciopublico.org/-cidh-debate-la-situacion-de-los-derechos-humanos-envenezuela/#.XPDUMtwl>

Consejo Noruego para Refugiados (2020) Reporte de situación. Migrantes y refugiados en tránsito provenientes de Venezuela. Diciembre 2020. Recuperado de: <https://nrc.org.co/wp-content/uploads/2021/02/VF-Reporte-de-situacio%CC%81n-Poblacio%CC%81n-proveniente-de-Venezuela.pdf>

Cortina, A. (2017) Aporofobia, el rechazo al pobre. Un desafío para la democracia. Editorial Paidós. Estado y Sociedad. Edición 2ª

Castro M. & Mejía X. (2020) Una mirada a la migración venezolana y la seguridad ciudadana en Perú. Equilibrium-Centro para el Desarrollo Económico.

Equilibrium-Centro para el Desarrollo Económico (2022b) ¿Qué está pasando con la migración venezolana? Una mirada desde el contexto de origen. Equi Express No. 2. Boletín No.2.

Elias, A., Granada, I., Naslund-Hadley, E., Ortiz, P., Romero, M., Dávalos, A. (2022) Migración y educación: desafíos y oportunidades. Nota técnica del BID. Septiembre de 2022

Equilibrium-Centro para el Desarrollo Económico (2022) Recuperado de: <https://equilibriumcende.com/migracion-seguridad-ciudadana/>

Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales (2022) Presentación Encuesta de Condiciones de vida de los venezolanos (ENCOVI) (2022). Universidad Católica Andrés Bello. Recuperado de: [Encovi 2022 | Encuesta Nacional de Condiciones de Vida \(proyectoencovi.com\)](https://encovi2022.com)

Mazuera-Arias, Vivas-Franco, Díaz, Albornoz-Arias (2022) Informe de movilidad humana venezolana VII. Caminantes en retorno: trabajo y ocupación (1º de agosto al 30 de septiembre de 2022).

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2019) Convalidaciones, Preescolar, Básica y Media. El Convenio Andrés Bello. 31 de julio de 2019. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/portal/357392:El-Convenio-Andres-Bello>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2022) Visor de matrícula. Matrícula 2018-2022 migrantes venezolanos. Datos consultados el 27 de noviembre de 2022.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2022b) Evaluación. Pruebas Saber. 02 de septiembre de 2022. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Evaluacion/Evaluacion-de-estudiantes/397384:Pruebas-saber>

Ministerio de Educación (2022c) Visor de Trayectorias educativas. Tasa de Deserción 2018-2021. Datos consultados el 28 de noviembre de 2022.

Naciones Unidas (2018) Artículo 26: Derecho a la educación. 5 de diciembre de 2018. Noticias ONU Mirada Global Historias Humanas. Recuperado de: Artículo 26: Derecho a la educación | Noticias ONU (un.org)

Naciones Unidas (2022) Proteger los derechos humanos durante las crisis humanitarias. Recuperado de: <https://www.ohchr.org/es/humanitarian-crisis>

Observatorio de Investigaciones Sociales en Frontera-ODISEF. Recuperado de: Informe-de-movilidad-humana-venezolana-VII.-ODISEF.pdf

OREALC/UNESCO (2022) Educación para personas jóvenes y adultas migrantes y refugiadas en América Latina. Contexto, experiencias y situación en el marco de la pandemia. Santiago de Chile. Recuperado de: <https://redclade.org/wp-content/uploads/migrante-v5.pdf>

Portal de datos sobre migración (2021) Datos migratorios en Centroamérica. Última actualización el 10 de julio de 2021. Recuperado de: [https://www.migrationdataportal.org/es/regional-data-overview/datos-migratorios-en-centroamerica#:~:text=La%20regi%C3%B3n%20de%20Centroam%C3%A9rica%20y,\(ONU%20DAES%2C%202020\)](https://www.migrationdataportal.org/es/regional-data-overview/datos-migratorios-en-centroamerica#:~:text=La%20regi%C3%B3n%20de%20Centroam%C3%A9rica%20y,(ONU%20DAES%2C%202020)).

Red Internacional para la educación en Situaciones de Emergencia (2022) Educación en situaciones de Emergencia. Recuperado de: <https://inee.org/es/educacion-en-situaciones-de-emergencia#event-universal-declaration-of-human-rights>

Save the Children (2022) Apoyo en emergencias. Los niños primero. Recuperado de: Apoyo en Emergencias | Save the Children

UNESCO (2019) Informe de seguimiento de la educación en el mundo. Migración, desplazamiento y educación: construyendo puentes, no muros. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367436/PDF/367436spa.pdf.multi>

UNESCO IIEP (2021) FICHA TÉCNICA DE PERÚ. La inclusión educativa de migrantes venezolanos en Brasil, Colombia, Ecuador y Perú: Recomendaciones de políticas a la luz de la experiencia de 10 países de América Latina. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina

UNESCO (2021b) Ficha técnica de México. Estudio “La inclusión educativa de migrantes venezolanos en Brasil, Colombia, Ecuador y Perú: Recomendaciones de políticas a la luz de la experiencia de 20 países de América Latina. Agüero 2071, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

UNESCO (2022) Educación para personas jóvenes y adultas migrantes y refugiadas en América Latina. Contexto, experiencias y situación en el marco de la pandemia. Recuperado de: migrante-v5.pdf (redclade.org)

UNESCO (2022b) Garantizar el derecho a la educación de personas en movilidad. Análisis de avances y desafíos en sistemas de información y marcos normativos en Colombia, Perú y Ecuador. UNESCO, París, Francia.

The Alliance for Child Protection in Humanitarian Action (2022). ‘What will happen to our children?’: The Impact of COVID-19 School Closures on Child Protection and Education Inequalities in Three Humanitarian Contexts. Geneva: The Alliance



Acompañar - Servir - Defender

 lac.jrs.net |   @JRSLAC |  @JRS_LAC