



Barreras a la transición

la finalización y el aprendizaje de los niños refugiados, migrantes y de la comunidad de acogida en la región.



The global fund for education in emergencies

Créditos:**© Primera Edición**

Débora Cóbar, Directora Regional de Plan Internacional para las Américas (ROAH)

Verónica Zambrano, Directora de la sub-región de Sur América de Plan Internacional (ROAH)

Equipo Técnico:

Lizeth Cardozo, Coordinadora Regional de Educación en Emergencia – Plan Internacional (ROAH)

Eusebio Rincón, Especialista de Educación en Emergencia – Plan Internacional (UK)

Ruth Custode, Especialista en Educación – Oficina Regional de UNICEF para América Latina y el Caribe

Juan Camilo Pinzón, Especialista de Educación – Oficina Regional de UNICEF para América Latina y el Caribe

Sussana Urbano, Asesor Superior de Educación en Emergencias – Save the Children

Diego Paz, Consultor - Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe – UNESCO

Estudio realizado por:

Equilibrium Social Development Consultant

Diseño de portada: Roberto Aguiluz

Diseño y diagramación: Plump Company

Revisión y corrección: Marcela Rodríguez

Fotografías: ©Plan International.

Se permite la reproducción total del contenido de este documento solamente para fines de investigación, abogacía y educación; siempre y cuando, no sean alterados y se asignen los créditos correspondientes (ECW, Plan International, Grupo Regional de Educación GRELAC). Esta publicación no puede ser reproducida para otros fines sin previa autorización por escrito de Plan International.

Las solicitudes de permiso deben ser dirigidas a la Coordinadora Regional de educación en emergencias de Plan: Lizeth.cardozo@plan-international.org



Barreras a la transición, finalización y aprendizaje

de niñas y niños refugiados, migrantes
y la comunidad de acogida en la región



Índice

Perú

[Ir a sección](#)

Colombia

[Ir a sección](#)

Ecuador

[Ir a sección](#)

06	Siglas
07	Ficha técnica
08	Resumen ejecutivo

11 Perú

11	Hallazgos y resultados
12	Caracterización sociodemográfica
14	Percepción sobre el sistema educativo
18	Brechas o amenazas para la transición educativa
21	La exclusión como una barrera para la transición escolar
23	Marco normativo, retos para la implementación

26 Colombia

27	Hallazgos y resultados
27	Caracterización sociodemográfica
29	Percepción sobre el sistema educativo
33	Brechas o amenazas para la transición educativa
34	La exclusión como una barrera para la transición escolar
36	Marco normativo, retos para la implementación

38 Ecuador

38	Hallazgos y resultados
39	Caracterización sociodemográfica
40	Percepción sobre el sistema educativo
44	Brechas o amenazas para la transición educativa
46	La exclusión como una barrera para la transición escolar
48	Marco normativo, retos para la implementación

50	Conclusiones
----	--------------

Siglas

ACNUR	Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados
BGU	Bachillerato General Unificado del Ecuador
CRE	Constitución de la República de Ecuador
CONPES	Consejo Nacional de Política Pública y Social de Colombia
DNI	Documento Nacional de Identidad del Perú
DRELM	Dirección Regional de Lima Metropolitana
EBR	Educación Básica Regular
ECW	Education Cannot Wait
EE	Establecimiento(s) Educativo(s)
EGB	Educación General Básica
ENPOVE	Encuesta dirigida a la Población Venezolana
GIFFM	Grupo Interagencial sobre Flujos Migratorios Mixtos en Colombia
GRADE	Grupo de Análisis para el Desarrollo
ICFES	Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación
MEN	Ministerio de Educación Nacional de Colombia
MIES	Ministerio de Inclusión Económica y Social del Ecuador
MINEDU	Ministerio de Educación del Perú
MINEDUC	Ministerio de Educación del Ecuador
MYRP	Programa Multianual de Resiliencia
NEE	Necesidades Educativas Especiales
NES	Número establecido por la Secretaría de Educación
NNA	Niños, Niñas y Adolescentes
NNAM	Niños, Niñas y Adolescentes migrantes provenientes de Venezuela
OECD	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
OIM	Organización Internacional para las Migraciones
OMS	Organización Mundial de la Salud
PAE	Programa de Alimentación Escolar de Colombia
PEP	Permiso Especial de Permanencia
R4V	Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes
RMRP	Plan de Respuesta a Refugiados y Migrantes
SIAGIE	Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa
SIMAT	Sistema Integrado de Matrícula de Colombia
SIRE	Sistema para el Reporte de Extranjeros
UGEL	Unidades de Gestión Educativa Locales
VBG	Violencias Basadas en Género
WFP	World Food Program

Ficha técnica

GENERALIDADES

Metodología de investigación	Mixta
Población objetivos	Adultos cuidadores de niños, niñas y adolescentes migrantes provenientes de Venezuela y de la comunidad de acogida en edades escolares y autoridades educativas
Diseño de instrumentos	Equilibrium SDC
Fechas de recolección de información	23/08/2022 - 04/11/2022
Fuentes bibliográficas	53 documentos de fuentes abiertas

COMPONENTE CUALITATIVO

Instrumentos aplicados	Entrevistas semiestructuradas a profundidad
Número de observaciones	7 entrevistas por país, distribuídas de la siguiente manera: <ul style="list-style-type: none"> - 2 entrevistas a no beneficiarios de cooperación internacional - 2 entrevistas a beneficiarios de cooperación internacional - 2 entrevistas a autoridades educativas. 3 entrevistas en Perú
Método de reclutamiento	Llamada telefónica a los adultos cuidadores. Comunicación formal a autoridades educativas.
Número de entrevistadores	2 personas por entrevista

COMPONENTE CUANTITATIVO

Instrumentos aplicados	Encuesta estructurada
Número de observaciones	2.027
Territorios cubiertos	3 países: <ul style="list-style-type: none"> - 13 municipios en Colombia - 6 distritos en Perú - 8 cantones en Ecuador
Muestreo	Bola de nieve simple
Método de trabajo de campo	Campo telefónico y encuestas autodirigidas con instrumento alojado en Google Forms

Resumen ejecutivo



En el siguiente informe se presentan los resultados de la investigación y estudios realizados para conocer las barreras a las que niñas y niños refugiados, migrantes y las comunidades de acogida se enfrentan para la transición, finalización de sus estudios y en general su aprendizaje.

El proceso de transición educativa, entendido no sólo como el transcurrir de las etapas educativas sino como la continuidad del desarrollo de las niñas, niños y adolescentes (NNA) desde distintas aristas, debe ser abordada desde una perspectiva integral¹. En el caso del proyecto, esta integralidad abarcó aspectos relacionados con el acceso, la permanencia y los componentes socioemocionales que median en el proceso educativo de los NNA migrantes y de la comunidad de acogida.

Esta decisión de trabajo se tomó entendiendo que las trayectorias educativas completas no dependen de un único proceso, sino de una serie de elementos interrelacionados que en ocasiones incluso llegan a trascender la comunidad educativa y se convierten en temas de ámbito territorial, este es el caso del acceso al agua potable o la conectividad en los Establecimientos Educativos (EE).

Así entonces, el documento organiza los hallazgos por país y por los distintos momentos de la trayectoria educativa, que van desde la matrícula de los NNA hasta las amenazas u obstáculos a los que las familias consideran que se tienen que sortear para terminar el proceso educativo.

Matrícula

Respecto a los trámites de matrícula, los resultados a nivel regional dan cuenta de importantes brechas. Si bien en los tres países de interés, la educación se considera como un derecho constitucional y hay iniciativas relevantes para aumentar la cobertura, 35,9% de los hogares encuestados consideran que es difícil matricular a los NNA. De este porcentaje, 79,5% corresponde a hogares migrantes que en su mayoría consideran que la gran dificultad está en la documentación disponible.

Esta es una tendencia que también se evidencia en fuentes secundarias como las evaluaciones que realiza la Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes (R4V) para el Plan de Respuesta a Refugiados y Migrantes (RMRP). Sin embargo, los gobiernos de Ecuador, Colombia y Perú han tomado medidas para que las niñas, niños y adolescentes migrantes (NNAM) puedan acceder al sistema educativo independientemente de su regularidad migratoria. Así las cosas, el tema de la documentación se constituye como un reto en materia comunicativa para los Ministerios de Educación de los tres países y de las entidades territoriales que se encargan de la implementación de la reglamentación y los planes de acceso.

En esta materia y como una recomendación, se considera importante indagar a profundidad sobre la medida en la que aspectos culturales y de integración

1. Fumero, A., Escalona, I., Peña, A. (2021) La transición educativa y continuidad del desarrollo de los niños y niñas de preescolar a primer grado desde la formación permanente. Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional (9) 3. DOI: <https://doi.org/10.34070>

median en esta brecha de acceso, específicamente en lo que tiene que ver con la información que brinda el personal de ventanilla de los Establecimientos educativos y la apertura que tienen a la migración venezolana, esto basado en los hallazgos de las entrevistas con autoridades educativas:

“El país tiene un serio tema de discriminación (...) los directores se ven con el poder de rechazar migrantes en los colegios ¿Cómo evitamos eso? digitalizando el proceso y quitándoles esa capacidad de decisión de quién ingresa a un colegio. En especial cuando son públicos porque lo que se está buscando es garantizar el acceso y las instituciones educativas, no importa dónde estén o a cargo de quienes estén, son espacios públicos en los que todos deben de tener derecho de acceder. Cuando digitalizamos el proceso en el 2022 y 2021 como consecuencia de la pandemia, hubo mucho ingreso migrante porque había una demanda que no había logrado acceder, porque cuando presentaba su documentación los directores les inventaban requisitos o simplemente no los atendían”

(Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Permanencia

Respecto a la permanencia, entendiendo este como el reto que le sigue a la garantía del acceso al sistema educativo, se tiene que 26,4% de las familias encuestadas a nivel regional están de acuerdo o totalmente de acuerdo en que es difícil continuar en el colegio en el país en el que viven. Adicionalmente, 6,6% considera que al menos un NNA a su cargo se enfrenta a algún tipo de amenaza para culminar su proceso educativo.

A nivel regional, se encontró que esta dificultad percibida para la permanencia escolar, aunque está presente en las dos poblaciones, prevalece en familias migrantes por encima de la comunidad de acogida y se debe principalmente a dos factores: **(i) recursos económicos, especialmente para sostener gastos fuera de la matrícula como útiles escolares, alimentación y transporte y (ii) distintas formas de exclusión educativa, en la mayoría de casos como manifestaciones de xenofobia.**

Sobre lo primero, la revisión de fuentes secundarias y el diálogo con autoridades educativas dejó ver un reto adicional: la interoperabilidad de los sistemas de información del sector educativo. Si bien en los tres países se han tomado medidas para garantizar las trayectorias educativas completas, la diversidad de razones por la que los NNA abandonan la escuela son muy diversas, y la mayoría de estas se registran en herramientas de seguimiento distintas, por lo que su actualización no siempre se hace de manera pertinente y no se cumple el cometido de tomar medidas en tiempo real.

“Más que abrir más sistemas es que se comuniquen entre ellos, hay un registro para la focalización del PAE (Programa de Alimentación Escolar), uno para la convivencia escolar y también el SIMAT (Sistema Integrado de Matrícula de Colombia) pero no se comunican entre ellos. Entonces al no tener información cruzada uno no puede tener alertas individualizadas y en lugar de prevenir la deserción toca salir a buscar a los estudiantes una vez se fueron”

(Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Es por esto que se recomienda trabajar en un sistema que permita consolidar todos los datos que se producen desde el sector educativo, para hacer más eficientes los procesos de focalización y dar soluciones a problemas en tiempo real.

Exclusión educativa

Respecto a la exclusión educativa, se identificó que está presente en todos los miembros de la comunidad educativa, 8,8% de las familias ha identificado rechazo por parte de docentes, 4,3% por parte de otros miembros de la comunidad educativa y 15,1% afirma que estos comportamientos suceden entre los mismos NNA. Si bien por parte de las autoridades educativas se reconoce que este es un problema, en ninguno de los tres países se identificó una estrategia robusta que permita trabajar en esto de manera sistemática.

Sin embargo y más allá de esto, las dificultades identificadas para la consecución de trayectorias educativas completas muestran que hay aspectos que trascienden las dinámicas de los Establecimientos Educativos y obligan a trabajar en uno de los factores de protección por excelencia: el fortalecimiento de la alianza familia-escuela. La evidencia internacional

muestra que cuando los padres, madres o cuidadores se involucran en la vida de sus hijos e hijas, hay beneficios en todas las etapas de su desarrollo, mejora el rendimiento académico y la posibilidad de identificar factores de riesgo o alertas de problemas de convivencia escolar. Adicionalmente, impacta positivamente la percepción de confianza de los estudiantes y disminuye el riesgo de signos de ansiedad y depresión².

Género

En materia de género, se ha podido identificar que hay una sobrerrepresentación de las madres en el cuidado de los y las NNA y son ellas quienes se encargan de la relación con los Establecimientos Educativos. Si bien esto guarda relación con las encuestas de uso del tiempo disponibles en los tres países, el involucramiento de los padres es fundamental para trabajar en las recomendaciones inmediatamente anteriores, disminuir la probabilidad de violencia basada en género (VBG) en las familias e identificar situaciones críticas en materia socioeconómica que puedan dirigirse a otras entidades especializadas.

Sobre las niñas y adolescentes, se encontró que se enfrentan a desafíos adicionales para la culminación de su trayectoria educativa.

Estos tienen que ver con:

- (i) la necesidad de cuidado de sus hermanos y hermanas menores, que se suele delegar en niñas por encima de niños,
- (ii) los embarazos adolescentes y uniones maritales tempranas y
- (iii) recursos disponibles para la gestión menstrual. Sobre esto último, si bien no es una causa directa de deserción, si es una causa de inasistencia a la escuela, que se prolonga en el tiempo impactado negativamente el rendimiento académico y llevando finalmente a la deserción. En las entrevistas con autoridades educativas, se identificó que trabajar en esto implica además de un proceso de acompañamiento y pedagogía, una inversión en infraestructura educativa para que los baños se conviertan en un lugar seguro para ellas.

Finalmente, es posible mencionar que hay unos desafíos estructurales para el sector educativo en los tres países del estudio, estos tienen que ver como ya se mencionó, con la interoperabilidad de los sistemas de información, el recurso económico disponible para hacer mejoras tanto en infraestructura como en funcionamiento y en la posibilidad de implementar acciones basadas en la evidencia, que perduren en el tiempo independientemente de la coyuntura política en los países.



2. Alcaldía Mayor de Bogotá y Red PaPaz (2018) Guía metodológica para el fortalecimiento de la alianza familia - escuela. Disponible en: <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/753/FN%20LBR%20Alianza%20Familia%20Escuela%20WEB.pdf?sequence=1&isAllo>

Perú



Al menos **142 mil NNA** migrantes venezolanos se encuentran en el país, según la OIM³. Las características del proceso migratorio y la situación de las familias migrantes cuando llegan al Perú tienen efectos en el acceso a la educación de las NNA, así como en su permanencia dentro del sistema. Este proceso guarda sus propias particularidades en cada familia, cada uno de estos puede significar un episodio traumático para los miembros del hogar y esto repercute en la estabilidad emocional de los menores, ya que impacta la calidad de su experiencia educativa y la adaptación a la misma. Esto porque cuando una familia migrante sale de su país con poca planificación, al llegar al Perú no cuentan con los documentos necesarios para empezar un proceso de matrícula⁴.

La ENPOVE⁵ identificó que 57% de los venezolanos/as en Perú viven en condiciones de hacinamiento (3 o más personas durmiendo por habitación) en comparación con el 6,3% de hogares peruanos que viven en las mismas condiciones⁶. Este factor es determinante ya que la precariedad económica y la situación de vulnerabilidad, hacen que las familias migrantes prioricen el acceso a empleo y vivienda antes que la inclusión de sus hijas e hijos en el sistema educativo.

En la misma línea, el fenómeno de la deserción escolar en el país se registró en 111 Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) es, que reportaron que 117,423 estudiantes de EE públicos abandonaron sus estudios en 2020. Sin embargo, de dichas UGEL, 102 reportaron que 33,964 estudiantes reingresaron al sistema educativo durante el año 2021. Según la Defensoría del Pueblo, los datos reportados por las UGEL supervisadas determinan que en total 83, 459 estudiantes salieron del sistema educativo⁷. Por otro lado, más de una cuarta parte de los NNA migrantes y refugiados venezolanos que viven en Lima y la Libertad, no se encuentran dentro del sistema educativo⁸.

Hallazgos y resultados

En las siguientes páginas, se presentarán los resultados del proyecto en Perú luego de haber realizado el levantamiento de información cuantitativo que alcanzó una muestra de 644 encuestados/as, y el levantamiento cualitativo que incluyó cuatro entrevistas a adultos cuidadores de NNA migrantes y entrevistas a autoridades pertenecientes al Sistema Educativo del país.

3. OIM (2020). Monitoreo de flujo de la población venezolana en el Perú, DTM Reporte 7. Febrero 2020. dtm.iom.int/reports/per/C3%BA-%E2%80%94flujo-de-mi-graci%C3%B3n%C2%A0venezolana-ronda-7%C2%A0febrero-2020

4. UNICEF Perú (2021) El derecho a estudiar: Inclusión de niñas, niños y adolescentes migrantes venezolanos al sistema educativo peruano. Disponible en: <https://www.unicef.org/peru/media/10491/file/Derecho%20a%20estudiar.pdf>

5. Segunda Encuesta Dirigida a la Población Venezolana que Reside en el País II ENPOVE 2022.

6. UNICEF Perú. (2020). Los chicos nuevos del barrio Evidencias de la situación de las niñas, niños y adolescentes venezolanos en Perú

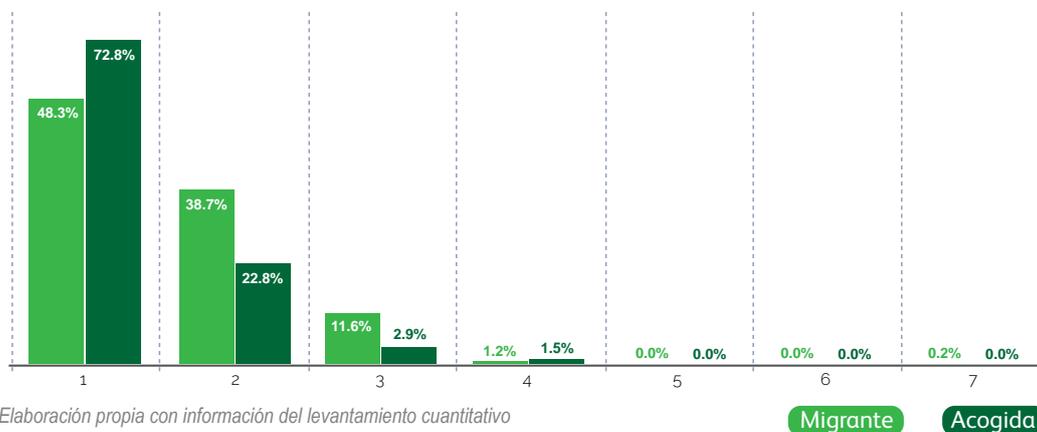
7. Defensoría del Pueblo (2022) Series de informe de adjuntía n.º 05-2022-DP/AE. "El derecho de acceso a una educación de calidad durante la pandemia por el COVID-19. Supervisión nacional del servicio educativo de modalidad a distancia en 2021."

8. Save the Children (2021) Niñez migrante y educación: Acceso y permanencia de niñas, niños y adolescentes venezolanos en Lima y La Libertad. https://www.savethechildren.org/wp-content/uploads/2022/04/Acceso-a-la-educación-NNA-migrante-4-05_compressed.pdf

La mayoría de hogares participantes de la encuesta estaban formados por madres y padres migrantes venezolanos (78,8%). Por otra parte, 21,2% de hogares pertenecía a la comunidad de acogida. Todos estos hogares reportaron que en su hogar había al menos un NNA en edad escolar. (Ver Anexo N°1). En relación al

número de NNA en edad escolar que forman parte de los hogares encuestados, se encontró que 5 de cada 10 hogares migrantes (48,3%) tenía 1 NNA y 4 de cada 10 (38,7%) tenía 2 NNA en edad escolar. En el caso de la población de acogida, la mayor parte de hogares reportó 1 NNA en edad escolar (72,8%).

Gráfico N°1: Distribución de hogares encuestados en el Perú según número de NNA en edad escolar



Fuente: Elaboración propia con información del levantamiento cuantitativo

Al consultar a la persona encuestada por la participación de los NNA en programas de cooperación internacional, en general, manifestaron que no. Sólo 0,6% de hogares migrantes reportaron que sí. Es necesario mencionar que estos hallazgos dan cuenta del desconocimiento y la poca información que padres, madres y/o cuidadores de NNA manejan sobre ellos o si los propios establecimientos educativos son beneficiarios de algún programa de cooperación.

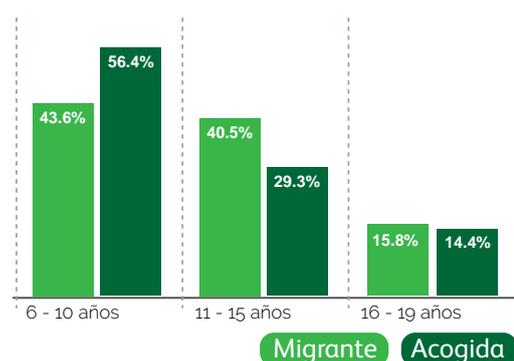
Durante el proceso del levantamiento cualitativo, se identificó que el concepto de beneficiario/a de un programa es algo poco reconocido por las personas entrevistadas. Se logró distinguir que no reconocen ser beneficiarios/as, pero a su vez también desconocen el tipo de apoyo al que hace referencia ser beneficiario/a.

Se reconoce como necesario que las organizaciones desarrollen estrategias de comunicación focalizadas a visibilizar la asistencia que brindan a los NNA, y así asegurar que ellos/as y sus familias puedan reforzar el nivel de información que manejan sobre la participación de sus hijos/as en programas de cooperación internacional. Esto también permitiría que niñas, niños y adolescentes puedan reconocerse como beneficiarios/as de un programa y conocer el tipo de apoyo que reciben y de parte de quién.

Caracterización socio-demográfica

De acuerdo a la información recabada, los NNA que forman parte de los hogares migrantes encuestados, principalmente tienen 6 y 10 años de edad (43,6%) y en una proporción cercana, entre 11 y 15 años (40,5%). Por último, el grupo de mayor edad de adolescentes reportados por estos hogares representa el 15,8%. En el caso de los hogares de población de acogida, los NNA en edad escolar que forman parte de ellos y tienen entre 6 a 10 años, representan más de la mitad (56,4%). En función a los rangos etarios establecidos, el primero corresponde con las edades normativas del sistema educativo peruano para la modalidad de Educación Básica Regular (EBR)⁹ establecidas en el nivel primaria y el segundo rango con el nivel secundaria. En tercer rango, parte de este incluye a adolescentes fuera de la edad normativa, pero dentro de los rangos de edad máxima para acceder a los últimos tres grados del nivel secundaria.

Gráfico N°2: Distribución de hogares encuestados en Perú según rango etario de los NNA en edad escolar

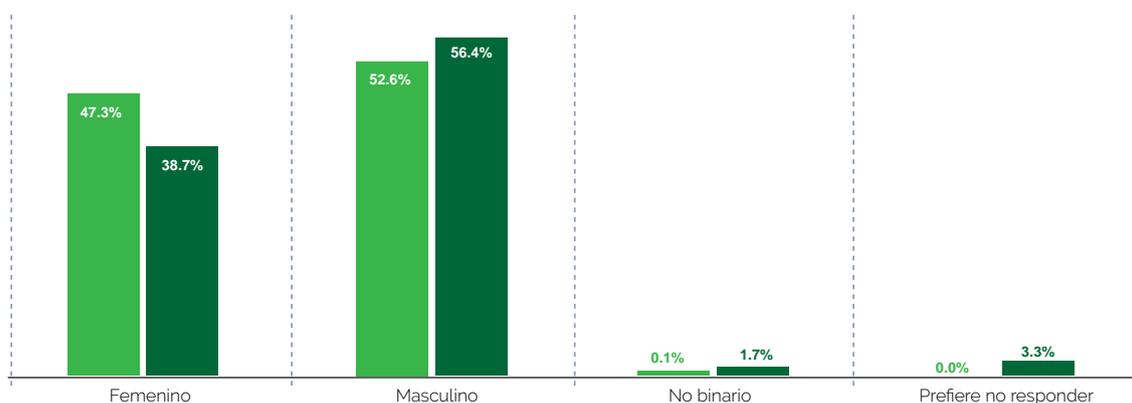


Fuente: Elaboración propia con información del levantamiento cuantitativo

Según el género de los NNA en los hogares encuestados, en la población migrante se encontró una proporción cercana entre el género masculino (52,6%) y femenino (47,3%). Por otra parte, los hogares encuestados de la población de acogida reportaron mayor diferencia entre el porcentaje de NNA de género masculino (56,4%) y femenino (38,7%). Una proporción menor de hogares, reportaron a NNA no binarios, tanto hogares migrantes (0,1%) como población de acogida (1,7%).

Los hogares migrantes comparten la característica de que la mayoría de NNA en edad escolar poseen nacionalidad venezolana (99,3%). Sin embargo, existe una proporción de NNA que cuentan con nacionalidad peruana (0,7%). Además, algunos de estos hogares indicaron que algún NNA de su núcleo familiar no se encuentra residiendo en Perú, sino aún en Venezuela (Ver Anexo N°1).

Gráfico N°3: Distribución de hogares encuestados en Perú según género de los NNA en edad escolar



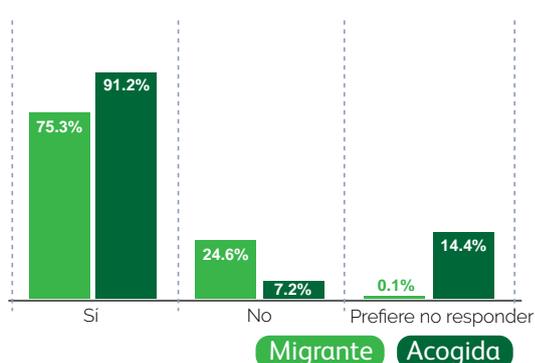
Fuente: Elaboración propia con información del levantamiento cuantitativo

Migrante Acogida

Al consultar sobre la asistencia de los y las NNA migrantes venezolanos a la escuela, se encontró que 2 de cada 10 se encontraban fuera del sistema educativo. En contraste, los datos registrados para los hogares de población de acogida son menores, 7,2% de NNA no asistían a un Establecimiento Educativo (EE). Estos resultados se relacionan con datos presentados en un estudio de Save the Children¹⁰, que en el último trimestre del año 2021 analizó la situación del acceso a la educación de la niñez migrante en Lima y La Libertad. Encontrándose que 27% de NNA migrantes residentes en estas áreas, estaban fuera del sistema educativo.

Dentro de los hogares de migrantes con residencia en Perú, se encontró proporciones similares de género entre los NNA que no asisten a una escuela, representado el género masculino el 50,2% de este grupo y el género femenino el 49,3%. En el caso del grupo de NNA cuyos hogares sí reportaron asistencia, se identifica una diferencia de 6.8 puntos porcentuales entre el género masculino (53,4%) y el femenino (46,6%).

Gráfico N°4: Distribución hogares encuestados en Perú según condición de asistencia escolar de los NNA en edad escolar



Fuente: Elaboración propia con información del levantamiento cuantitativo

Tabla N°1: Cantidad de NNA que frecuentan cursos formales e informales de formación

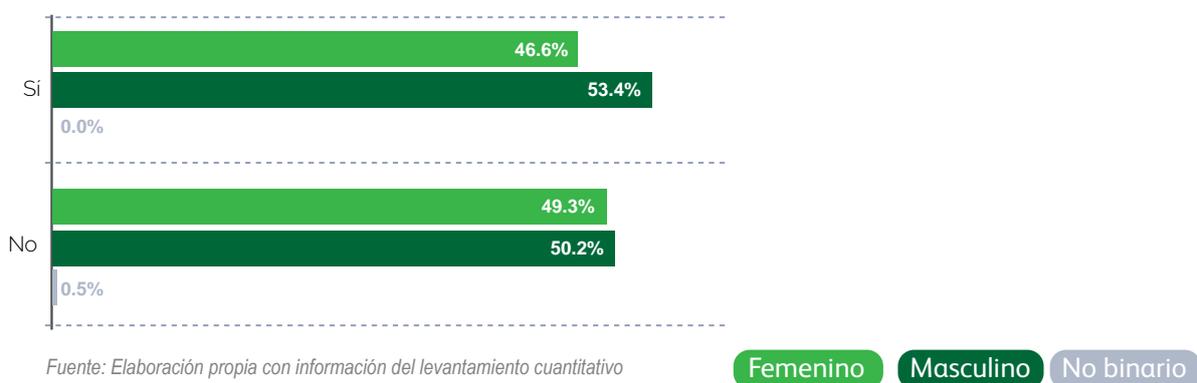
	Respuesta	Porcentaje
NNA que frecuentan algún curso informal o de formación profesional	Sí	4.5%
	No	93.6%
	Prefiere no responder	1.1%
	No sabe	0.8%

Fuente: Elaboración propia con información del levantamiento cuantitativo

10 Save the Children (2021) Niñez migrante y educación: Acceso y permanencia de niñas, niños y adolescentes venezolanos en Lima y La Libertad. https://www.savethechildren.org.pe/wp-content/uploads/2022/04/Acceso-a-la-educacion-NNA-migrante-4-05_compressed.pdf

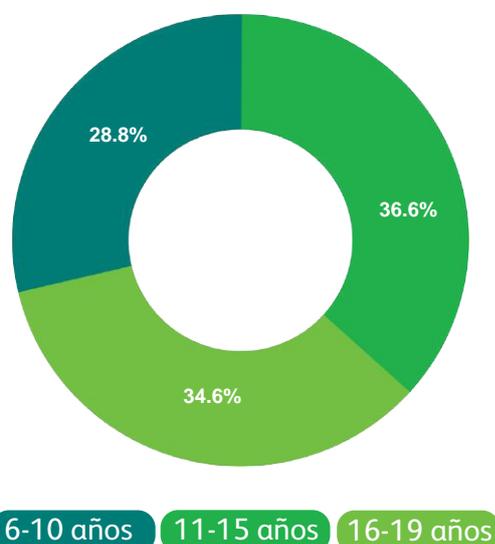
En cuanto a los NNA que no asisten de manera regular al servicio educativo, se halló que en su gran mayoría tampoco se encuentran asistiendo a algún curso informal o de formación profesional. Del total de hogares migrantes encuestados, el 94,9 % mencionó que no asiste, el 4,7 % sí asiste, el 0,6 % no sabe y el 0,2 % prefiere no responder. En los hogares de población de acogida, se encontró que el 93,4 % mencionó que los NNA a su cargo no asisten a ningún curso de este tipo, mientras que el 3,7 % no sabe y el 2,9 % prefiere no dar respuesta.

Gráfico N°5: Distribución de NNA en edad escolar de hogares migrantes según condición de asistencia escolar por género



Dentro del grupo de NNA que se encuentran fuera del sistema educativo, el principal grupo es el de 11 a 15 años (36,6%), seguido por los que se encuentran en el rango de 16 a 19 años (34,6%) y finalmente el de 6 a 10 años (28,8%).

Gráfico N°6: Distribución de NNA en edad escolar de hogares migrantes según condición de no asistencia escolar por rango etario



La información recabada para el mismo grupo permite observar que en los grupos de NNA migrantes dentro del menor y mayor rango de edad, el género femenino presenta mayores valores en comparación con sus pares. Por el contrario, en el rango de edad de 11 a 15 años, es el género masculino el que presenta el mayor valor registrado (39,8%) y a la vez en este mismo rango se reporta la mayor brecha por género identificada: 6.1 puntos porcentuales.

Percepción sobre el sistema educativo

Respecto a si las madres, padres y/o cuidadores consideran que es difícil matricular a los NNA en el sistema educativo, en las entrevistas identifican que actualmente es más fácil realizar el proceso de matrícula en comparación a como era al inicio del fenómeno migratorio y la migración venezolana hacia Perú se aceleró. Detallan que los Establecimientos Educativos (EE) en los que se encuentran matriculados NNA que tienen a su cargo, en su mayoría públicos, les brindan algunas facilidades:

“No he tenido ningún tipo de problema y el propio EE me ha facilitado las herramientas, han recibido ayuda y también mi hermana tiene a sus hijos ahí y sabíamos que era bueno. En esa escuela le han brindado apoyo de materiales y recursos económicos”

(Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

En esta línea, a pesar de que se expresa que en EE públicos se proporciona apoyo y materiales, también se reconoce una diferencia marcada entre la gestión de los EE públicos y los privados. Se menciona que en el caso de los privados, son mucho más flexibles respecto a la documentación y trámites necesarios que deben de hacerse para matricular al NNA, les brindan facilidades como permitir inscribirlos sin tener la documentación completa de sus hijos e hijas e incluso solo con la partida de nacimiento:

“Recuerdo cuando llegamos acá a Perú, ella tenía dos añitos y empezaba la educación escolar pero no teníamos ningún documento de ella, pero igual me la inscribieron con su partida de nacimiento”

(Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

En el caso de los establecimientos educativos públicos, si bien se realizan esfuerzos por brindar apoyo a NNA que lo requieran, aún se percibe que en el sistema público hay más barreras para el acceso y permanencia de NNA migrantes:

“Porque no tienen documentos no los quisieron inscribir, o tenía la partida de nacimiento pero en el viaje se me borro el nombre y no me dejan inscribirlo, o también me han dicho que venga en un mes y en otro mes y así y hasta ahora no dan cupos”

(Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Es importante mencionar que durante el proceso de entrevistas a autoridades se destacó que al comenzar a digitalizar el proceso de matrícula escolar y poner en práctica el uso de la plataforma Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa (SIAGIE), aumentó la matrícula de NNA migrantes. En torno a ello se menciona lo siguiente:

“Al menos la población migrante de Venezuela en gran mayoría está familiarizada con herramientas digitales. A diferencia de lo que pasa con la población peruana que suele acudir a escuelas públicas, no, la población extranjera logró hacer uso de la plataforma sin mayor problema y logró conseguir una vacante. Ahorita no tengo la cifra, en el 2020 fueron más de 100.000 estudiantes los que colocamos de los cuales el porcentaje de extranjeros fue regular y ya para el 2021 fue menor fue algo de 20.000”.

(Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Este aumento en la matrícula de estudiantes migrantes una vez digitalizado el proceso de matrícula, es un hallazgo interesante puesto que puede representar que la razón detrás de que los EE tuviesen mayores exigencias y requerimientos para los y las NNA venezolanos en cuanto a documentación, puede deberse a casos de xenofobia institucional. En esta línea, se recomienda trabajar en iniciativas de integración a nivel central para fortalecer así la integración de los y las estudiantes migrantes y la receptividad de la comunidad educativa.

A través de la encuesta, se identificó que los hogares migrantes (67,3%) tienen una mayor percepción sobre la dificultad de matricular a NNA en el país, en relación a los hogares de la población de acogida (29,4%). Al consultar por las razones asociadas a esto, ambos tipos de hogar reportaron tendencias similares. Al analizar los resultados de la población migrante, 9 de cada 10 hogares manifestaron la falta de cupos como la principal razón. Seguido de falta de recursos económicos (56,3%), complicación del proceso de matrícula (46,3%) y falta de motivación para realizar el proceso (10,0%)¹¹.

¹¹ Nota: El total representa a los hogares que perciben como difícil matricular a los NNA en el sistema educativo peruano. La respuesta es de opción múltiple, por ello la suma de porcentajes puede no ser 100%.

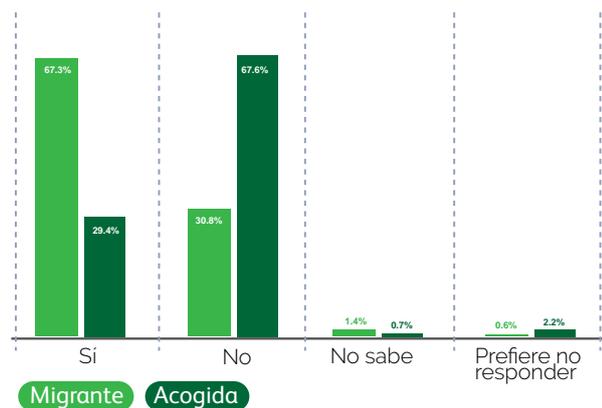
Estos hallazgos se vinculan con lo descrito por Equilibrium Centro para el Desarrollo Económico, que postula que las barreras por las que NNA migrantes no pueden matricularse están relacionadas con problemas económicos, y la dificultad para encontrar vacantes¹². Sobre ello, mediante las entrevistas se pudo corroborar que esta falta de cupos representa un factor limitante para las familias al momento de inscribir a los NNA, ya que se menciona que dentro de los discursos de los directivos de escuelas, en su mayoría públicas, la insuficiencia de cupos disponibles es lo que más se repite como la razón para no recibir a estos NNA:

“

Por ejemplo un colegio tiene capacidad para 40 niños pero tienen 20 vacantes, entonces es necesario aumentar esta disponibilidad de cupos”

(Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Gráfico N°5: Distribución de NNA en edad escolar de hogares migrantes según condición de asistencia escolar por género



Razones		Porcentaje
Falta de cupos	Migrante	91.2%
	Acogida	60.0%
Falta de recursos económicos	Migrante	53.6%
	Acogida	55.0%
El proceso es complicado	Migrante	46.3%
	Acogida	27.5%
Falta de motivación para seguir el proceso	Migrante	10.0%
	Acogida	0.0%

Fuente: Elaboración propia con información del levantamiento cuantitativo

De igual forma, la información del proceso cualitativo se vincula con los hallazgos de las encuestas, puesto que la falta de recursos económicos y la poca estabilidad económica son reconocidos como factores determinantes al momento de matricular a los niños, niñas y adolescentes. Sobre ello, se destaca que esta escasez de recursos económicos no solo está relacionado con la dificultad para solventar los gastos de matrícula y pensiones, sino que además hace referencia a gastos de alimentación, transporte, útiles escolares y demás recursos que las escuelas solicitan para realizar actividades extracurriculares.

“

Muchas mamás me dicen que sus hijos llevan una semana sin ir al colegio porque no tenían para mandarles en la lonchera, simplemente tenían arroz y no tenían como mandarle”

(Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

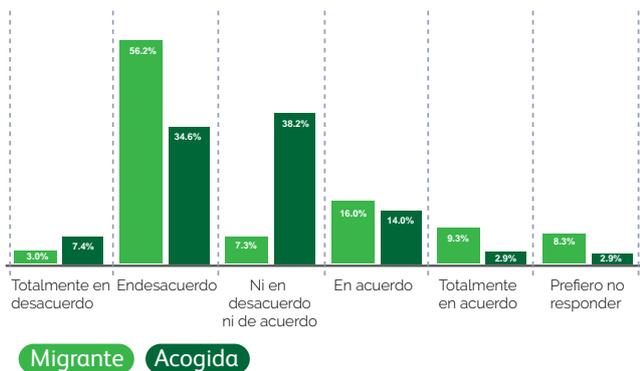
“

Hay mamás que dicen que los colegios públicos piden mucho. Ahorita están de olimpiadas y han pedido de todo, pompones, gorra, buzo etc. y de eso a veces las mamás se quejan porque piden muchas cosas y no tienen para comprar”

(Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Respecto a trayectorias educativas completas, la mayoría de participantes de la encuesta no perciben mayores dificultades por parte de los NNA para continuar en el sistema educativo y culminar su trayectoria. Por otro lado, los que sí consideran que hay mayores dificultades para la permanencia configuran el 16,0% de población migrante y 14,0% de población de acogida.

Gráfico N°8: Distribución de hogares encuestados según percepción sobre la dificultad de la continuación de estudios de NNA en el sistema educativo peruano



Razones		Porcentaje
Falta de recursos económicos	Migrante	52.3%
	Acogida	56.5%
Falta de cupos	Migrante	39.8%
	Acogida	0.0%
Documentación requerida por las autoridades	Migrante	3.1%
	Acogida	13.0%
Desconocimiento sobre los procedimientos	Migrante	5.5%
	Acogida	0.0%
Prefiero no responder	Migrante	2.3%
	Acogida	8.7%

Fuente: Elaboración propia con información del levantamiento cuantitativo

En la misma línea, las personas migrantes que sí consideran que existen dificultades, indican que la falta de recursos económicos es la principal razón (52,3%), seguida de la falta de cupos (39,8%). En el caso de la población de acogida, hay un hallazgo particular puesto que también identifican la falta de recursos económicos como factor determinante para la permanencia en el sistema educativo con un 56,5%, un porcentaje mayor al indicado por la población migrante. Otro de los factores destacados por la población de acogida son las dificultades en cuanto a la documentación requerida por las autoridades con un 13,0% en comparación con lo expresado por la población migrante con un 3,1%.

Este hallazgo puede estar relacionado con los diferentes tipos de gestión de los Establecimientos Educativos y las exigencias que cada uno maneja, dado que cuentan con cierto grado de autonomía para poder tomar decisiones sobre procesos administrativos. Sin embargo es necesario ahondar en este punto para corroborar que las exigencias particulares de algunos EE podrían estar representando una barrera de transición educativa en la población de acogida.

Se recomienda el fortalecimiento de modelos de gestión de la información en el sector educativo, que permitan ahondar en estos puntos y así corroborar que las exigencias particulares de algunos EE no estén representando una barrera de transición educativa en la población y no vayan en contravía del derecho fundamental a la educación.

En esta línea de los sistemas de información, durante las entrevistas a autoridades se conoció que respecto

a la cantidad de cupos en los Establecimientos Educativos (EE), las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) no tienen información consolidada y actualizada sobre la cantidad de cupos disponibles, por lo que no se puede realizar un seguimiento constante a nivel central. Esto marca la necesidad de fortalecer el rol de las UGEL como actores que rinden cuentas a la comunidad educativa y que se le pueda dar un correcto monitoreo a la demanda de cupos.

Según el Ministerio de Educación (MINEDU), en el 2021 unos 124,533 escolares a nivel nacional interrumpieron sus estudios. De estos 77,847 (62,5%) se encontraban registrados en servicios educativos de gestión pública, mientras que 46,686 estudiantes (37,5%) corresponden a servicios educativos de gestión privada. Cabe resaltar que entre las regiones con mayor número de estudiantes que interrumpieron sus estudios en el 2021 están Lima Metropolitana, Callao, Cajamarca, Junín, Áncash, Lambayeque, Loreto y Piura¹³. Adicionalmente, según la Encuesta Nacional de Hogares (ENAH), para finales del 2020 las principales razones de los estudiantes para abandonar los estudios eran los problemas económicos (75,2%), los problemas familiares (12,3%) y también la falta de interés en la educación (4%)¹⁴.

En la misma línea, un estudio de deserción escolar realizado por el Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE) indica que las principales causas de la deserción cambian en razón de la edad de los niños y las niñas consultadas. A la edad de 12 años, las razones eran principalmente económicas asociadas a los costos de educación y materiales. Mientras que las

13. Perú 21 (2022) Ministerio de Educación: unos 124.533 escolares interrumpieron sus estudios en el 2021 por la pandemia del COVID-19 Disponible en: <https://peru21.pe/lima/ministerio-de-educacion-unos-124533-escolares-interrumpieron-sus-estudios-en-el-2021-por-la-pandemia-del-covid-19-minedu-ano-escolar-2022-clases-escolares-presenciales-rmmn-noticia/>
 14. Instituto de Estadística e Informática (INEI) (2020) Encuesta Nacional de Hogares.

y los adolescentes de 15 años mencionaron que a los costos educativos, se suma la necesidad de encontrar un trabajo y el desinterés por continuar estudiando¹⁵.

El estudio explica que estas razones pueden deberse a la situación de cada familia durante la trayectoria educativa del estudiante, ya que debido a factores externos, estas situaciones familiares pueden ir variando con los años y con ello las necesidades y motivaciones de los NNA. Es así que, cuando los NNA comienzan a acercarse a la mayoría de edad, surgen más presiones y responsabilidades, e incluso la necesidad de hacerse cargo de su propia educación, por lo que muchas veces optan por desertar y priorizan el aspecto laboral. Por otro lado, la deserción escolar está vinculada también con las características de los EE y sus acciones para enfrentar esta situación. Es por esa razón que el acceso a la educación no es equitativo, dada la diversidad de razones de deserción que el sistema todavía no ha logrado responder de manera eficiente¹⁶.

Esta alarmante situación de deserción escolar precede a la crisis sanitaria del 2020. En el 2019 el MINEDU y la Dirección Regional de Lima Metropolitana (DRELM) dieron inicio a la campaña “Lima Aprende, ni un niño sin estudiar”, la cual tuvo el propósito de asegurar la integración en el sistema educativo peruano de NNA que no se matricularon al inicio del año escolar. En el marco de esta estrategia también se puso en marcha un plan de acción focalizado en reducir la brecha en el servicio educativo para la inclusión de la población migrante y refugiada venezolana en el país¹⁷.

Respecto a factores externos que pueden influir en la permanencia de las y los estudiantes, se destaca el clima escolar del Establecimientos Educativos en el que se encuentren. Esto abarca el ambiente que se genera tanto dentro de las aulas como en los demás espacios de la institución en general. Sobre ello, se destacó que las madres, padres y/o cuidadores consideran que las escuelas hacen esfuerzos para incluir e integrar a los NNA migrantes en los grupos de estudiantes y en los espacios que se comparten dentro de la institución:

“

Siento que se le ha incluido bien y mi hijo se ha sentido tranquilo y adaptado”

(Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Por otro lado, la diversidad cultural de estudiantes en los EE es muy valorada por las familias migrantes, quienes consideran que les agrada la idea de que sus hijos e hijas compartan no solo con la población de acogida sino también con NNA de otras nacionalidades.

“

En el colegio de mi hijito hay otro venezolano, un haitiano y peruanos, juegan juntos y me gusta que mi hijo pueda compartir con ellos”

(Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Aseguran que ello les permite conocer la diversidad de personas que existen y a través de ello poder aprender valores como la amistad y el respeto a la diferencia.

Brechas o amenazas para la transición educativa

Tal y como se observa en el gráfico, con respecto a la percepción sobre la posibilidad de cursar todos los niveles de educación básica regular en un mismo EE, se obtuvo que un 45,0% de los hogares de población migrante y refugiada están de acuerdo con que los NNA pueden cursar todos los niveles educativos en su EE y un 19,3% se encuentra totalmente de acuerdo con ello. Mientras que un 14,2% expresaron que están en desacuerdo y otro 13,6% prefirió no dar respuesta. En el caso de la población de acogida, un 42,6% mencionaron estar de acuerdo y un 11,0% totalmente de acuerdo. Un 14,7% de la población de acogida se encuentra en desacuerdo y solo un 2,9% prefirió no responder.

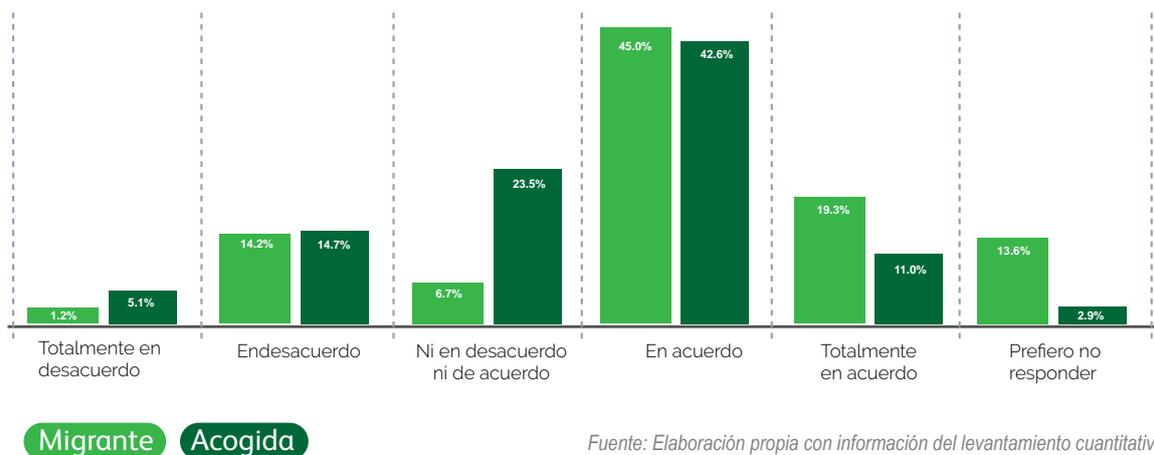


15. Grupo de Análisis para el Desarrollo [GRADE] (2020) Predictores de la deserción escolar en el Perú.

16. Grupo de Análisis para el Desarrollo [GRADE] (2020) Predictores de la deserción escolar en el Perú.

17. UNICEF Perú (2021) El derecho a estudiar: Inclusión de niñas, niños y adolescentes migrantes venezolanos al sistema educativo peruano. Disponible en: <https://www.unicef.org/peru/media/10491/file/Derecho%20a%20estudiar.pdf>

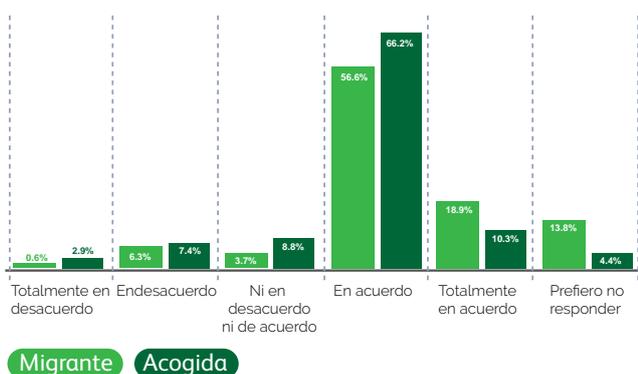
Gráfico N°9: Distribución de hogares encuestados según percepción sobre la posibilidad de cursar todos los niveles de educación básica regular en el centro educativo en el que estudian o estudiaban los NNA



En el análisis de resultados se han encontrado tendencias similares entre poblaciones, esto puede estar reflejando una problemática estructural que impacta a la población de acogida con mayor intensidad en comparación con la población migrante y refugiada, cuyas respuestas pueden estar influenciadas por el proceso migratorio. En el caso de las familias peruanas,

puede que las razones detrás de que no perciban la posibilidad de que los NNA culminen su trayectoria educativa en un mismo Establecimiento Educativo, estén vinculadas con aspectos estructurales del sistema educativo o incluso con características propias de la sociedad peruana.

Gráfico N°10: Distribución de hogares encuestados con residencia en Perú según percepción sobre la posibilidad de que NNA puedan avanzar sus estudios sin ninguna limitación



Razones		Porcentaje
Falta de recursos económicos	Migrante	45.7%
	Acogida	50.0%
Falta de cupos	Migrante	20.0%
	Acogida	28.6%
Desconocimiento sobre los procedimientos	Migrante	5.7%
	Acogida	0.0%
Bajo rendimiento académico	Migrante	17.1%
	Acogida	7.1%
Otras dificultades	Migrante	0.0%
	Acogida	14.3%
Prefiero no responder	Migrante	2.9%
	Acogida	7.1%

Por otro lado, se encontró que en términos generales los NNA han podido avanzar en sus estudios sin mayor limitación, en el caso de la población migrante corresponde al 56,6% y la comunidad de acogida el 66,2%. Sin embargo, quienes consideran haber experimentado limitaciones indican que la falta de recursos económicos se configura como el factor principal con un 45,7% en la población migrante y refugiada y un 50 % para la población de acogida.

Estos hallazgos están directamente relacionados con lo recogido a través entrevistas, en donde se halló que el principal factor que no permite que los y las NNA avancen con sus estudios es la estabilidad económica de las familias:

“

El factor económico, tenemos que cambiar mucho de empleo porque no tenemos estabilidad y tenemos que llevarnos a los chicos a donde vayamos”

(Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

otras dificultades
bajo rendimiento
recursos económicos
falta de cupos
desconocimiento de procesos

Fuente: Elaboración propia.

Lo mencionado va en línea con las características del mercado laboral peruano, que se configura como un factor que agrava las condiciones de vulnerabilidad de la población migrante. Según la Encuesta Nacional de Hogares (ENAH), en 2019 el empleo informal alcanzó al 72,7% de la población ocupada a nivel nacional y mantenía una tendencia constante desde el 2015: 7 de cada 10 trabajadores/as en el país, se encuentran en condición de informalidad¹⁸. El desarrollarse en empleos informales, en el caso específico de los migrantes venezolanos, está muy vinculado con los retos que enfrentan para regularizar su condición migratoria.

La realidad del día a día de las y los migrantes hace que, mientras se estabilizan, se mantienen en varios trabajos informales al tiempo, es común que cambien de labor constantemente y que se encuentren desempleados con frecuencia. Esto trae consigo que padres, madres y/o cuidadores de los NNA no puedan mantener una estabilidad económica que les permita afrontar los gastos de matrícula y pensiones, en el caso de los EE privados, y en el caso de EE públicos, los gastos de útiles escolares, pasajes, alimentación y demás. A su vez, al cambiar constantemente de trabajo, las familias se ven en la necesidad de mudarse con regularidad y llevarse a sus hijos e hijas, por lo que establecerse en una ciudad por largos periodos de tiempo es complicado, y los NNA no pueden permanecer en una escuela y culminar su proceso educativo.

En la misma línea, otra razón por la que las y los NNA migrantes no pueden culminar su proceso educativo regular, está vinculada con que los padres, madres y/o cuidadores al no tener trabajos bien remunerados, se ven en la necesidad de, para solventar sus gastos básicos, enviar a los NNA a trabajar en ocupaciones informales. En su mayoría estas ocupaciones se centran en el comercio ambulante informal, que

además de impedir que las y los NNA migrantes continúen en su proceso educativo, los pone en una situación de vulnerabilidad ante diversas amenazas como el secuestro o la trata de personas, al estar expuestos y sin el cuidado de un mayor de edad que pueda velar por su seguridad:

“

El factor económico, tenemos que caA nivel general del país, veo dificultad aquí en Perú, como algo cultural veo que los chicos van a trabajar mucho antes de poder estudiar.”

(Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

En relación a este factor económico, también se evidencia un escenario en el que la madre, padre y/o cuidador tiene bajo su responsabilidad a más de un NNA, y no se encuentran en la capacidad de participar en el sector productivo y a la vez quedarse en casa cuidando de los infantes. Ello sumado a que no están en la capacidad económica de registrarlos en una guardería o contar con el apoyo de un cuidador externo durante la jornada laboral. Esta situación obliga a que sean los hijos/hijas en edad escolar quienes se queden cuidando a los menores, lo que trae como consecuencia que sean ellas y ellos los que desertan de su educación por asumir la responsabilidad del cuidado de sus hermanos/as menores.

“

Otro tema también es el transporte porque muchas mamitas están solas con sus hijitos y tienen que salir a trabajar y de repente está el hermano mayor y él cuida a los pequeños pero por los horarios de las mamás ya no pueden llevarlos al colegio.”

(Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Lo mencionado va en línea con las características del Finalmente, en lo que respecta a NNA con Necesidades Educativas Especiales asociadas a discapacidad, durante el proceso cualitativo se distinguió que existe una barrera específica que se presenta para esta población, sobre ello se menciona: “Si me he dado cuenta que los niños con alguna condición especial las mamitas me han comentado que no pudo seguir en el colegio porque la maestra les dice que tiene que ir a un colegio privado por su condición y por eso ya no los siguieron mandando a la escuela” (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

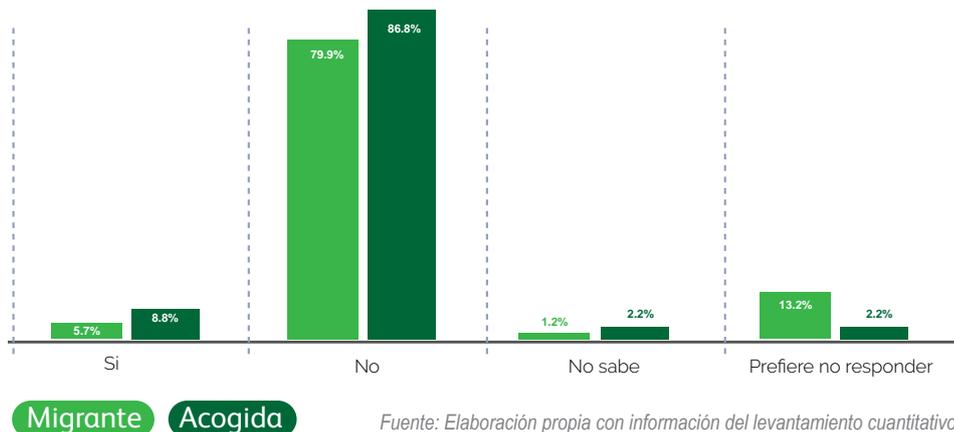
18. MTPE (2020). Informe Anual del Empleo en Perú 2019.

La exclusión como una barrera para la transición escolar

Cuando se consultó a las personas encuestadas sobre si habían identificado comportamientos o situaciones de rechazo o exclusión por parte de algún docente

hacia algún NNA, se halló que un 5,7% de la población migrante sí ha identificado alguno, un 1,2% no sabe y 13,2 no respondió. En la población de acogida, 8,8% si ha identificado estas situaciones por parte del personal docente, 2,2% no sabe y 2,2% decidió no responder.

Gráfico N°11: Distribución de hogares encuestados según identificación de comportamientos de rechazo o exclusión por parte del personal docente hacia alguno de los NNA a su cargo



Cabe mencionar que es posible que las madres, padres y/o cuidadores consultados a través de la encuesta no estén identificando estas situaciones porque las dinámicas familiares y los ritmos de vida, tanto de población migrante y refugiada como de acogida, permiten espacios de diálogo en los que los NNA puedan compartir sobre este tipo de situaciones. A su vez, el temor o vergüenza de los NNA que

experimentan rechazo o exclusión puede ser un factor determinante al momento de decidir hablar o denunciar esto.

Esta tesis de basa en que en las entrevistas con autoridades educativas la xenofobia si fue mencionado como un tema relevante en el proceso educativo de los NNA migrantes:

“ Tuvimos algunas campañas (...) informamos sobre el curso de matrícula que ellos realmente no sabían o habían pasado procesos de xenofobia en el colegio, entonces iban y les explicamos cuáles eran sus derechos (...) también lo que hacemos cuando se reciben casos de esta magnitud, es acudir al colegio y en las capacitaciones incidimos, para que los directores tengan en cuenta que cualquier caso de discriminación puede ser llevado a un proceso de investigación y ser sancionado”

(Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Es importante que las autoridades se comprometan con el fortalecimiento de la alianza familia- escuela para que las madres, padres y/o cuidadores puedan notar señales que den cuenta de problemas de convivencia escolar con los NNA a su cargo. Además de ello, se recomienda que se establezca un mecanismo de seguimiento que pueda monitorear estos casos y de esta forma desarrollar mecanismos de prevención y acción.

En esta misma línea, en las entrevistas se identificó una buena práctica en materia socioemocional, ya que las familias que fomentan este tipo de habilidades tales como: la autorregulación de emociones; el fortalecimiento del autoestima, estrategias para solucionar conflictos de manera pacífica; la empatía y el respeto y valoración por la diversidad¹⁹, tienden a tener un mejor manejo ante las situaciones de exclusión o discriminación, además que sienten más seguridad y confianza en su proceso de transición educativa y adaptación en el país de acogida:

19. Arias, H., Hincapié, D., Paredes, D. (2020). Educar para la vida: El desarrollo de las habilidades socioemocionales y el rol de los docentes, Banco Interamericano de Desarrollo. <http://dx.doi.org/10.18235/0002492>

“

Cuando yo veo que mi hijo tiene alguna dificultad le explico que tal vez no está usando las herramientas correctas y a él le gusta dibujar y nos dimos cuenta que le gusta hacer figuras con plastilinas y así fuimos descubriendo, así debería ser en todos lados.”

(Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Por otro paso, NNA migrantes se ven expuestos a situaciones de estrés propias del proceso migratorio en diferentes intensidades, esto sumado al proceso de iniciar una transición y adaptación educativa en un espacio nuevo y en un sistema educativo que, en algunos casos, no tiene las herramientas para una inclusión integral. *“Lo otro sería poner más psicólogos, porque los niños muchas veces no hablan y necesitan expresar sus emociones. Mi hijo empezó el colegio y él orinaba y él en la casa no lo hacía y no entendía qué le pasaba. Un día jugando me contó que había una niña a la que le tenía miedo y cuando ella lo miraba, él se orinaba y yo sabía que mi hijo estaba tratando de decirme algo con ese comportamiento”* (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Asimismo, las situaciones de estrés, ansiedad o conflictos de identidad nacional y cultural que puedan atravesar los NNA migrantes, impactan en el proceso de transición educativa dado que resulta más difícil que se sientan integrados en el sistema educativo, impacta su proceso de adaptación y percepción de bienestar.

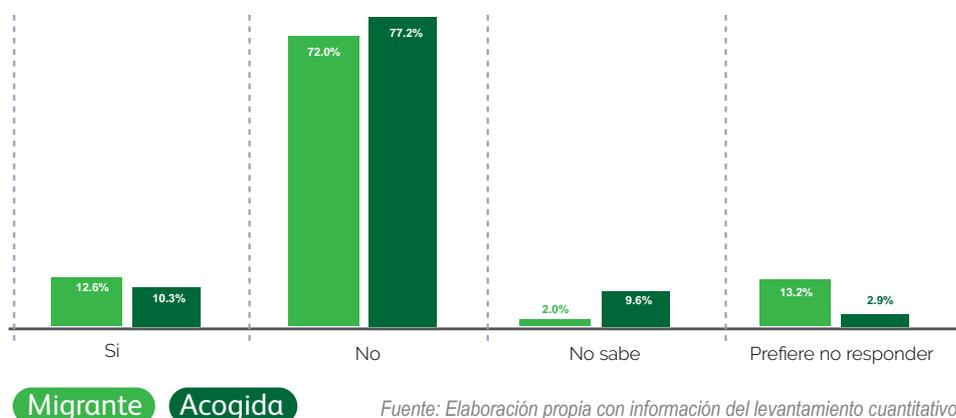
Al hablar de conflictos de identidad nacional, se hace referencia al proceso de construcción social, libre y

consciente, de la conciencia nacional y el sentido de pertenencia de un individuo hacia su colectividad²⁰. Sobre ello, se halló que se presentan casos en los que NNA migrantes desarrollan conflictos de identidad respecto a su país de nacimiento, su nacionalidad, y el espacio territorial en el que viven y se desarrollan. Mientras más jóvenes hayan sido los NNA cuando iniciaron su proceso migratorio, es más usual que se den estas situaciones de conflicto de identidad nacional. Ello se expresa a través de la confusión y el sentido de *“no pertenecer a ningún lado”* o incluso buscar identificarse únicamente con la nacionalidad del país de acogida.

Es por esto que se evidencia un reto en cuanto al trabajo en habilidades socioemocionales en NNA migrantes y de la comunidad de acogida desde los EE. Según la UNESCO²¹, estas pueden y deben aprenderse y promoverse en el contexto educativo dado que son fundamentales en el desarrollo de la infancia y adolescencia, ya que propician condiciones para la construcción de una vida plena²². *“Al ser un espacio [el colegio] que permite socializar, se debe enseñar a los estudiantes a respetarse, a pesar de las diferencias culturales, económicas y sociales. Más que instrucciones verbales, es necesario enseñar con acciones habilidades sociales como empatía, escucha asertiva y expresiones emocionales”*²³

Es así que, se concluye que las habilidades socioemocionales necesitan ser trabajadas en entornos educativos y consideradas una prioridad. De esta forma, desde el trabajo dentro de las aulas y fuera de ellas, en espacios extracurriculares, se promueva la importancia de desarrollar estas competencias y habilidades que permitan que los NNA puedan socializar con sus pares en base al respeto, la empatía y la igualdad.

Gráfico N°12: Distribución de hogares encuestados según identificación de comportamientos de rechazo o exclusión por parte de otros NNA en la escuela hacia alguno de los NNA a su cargo



20. Álvarez, I., & Vila, I. (1992). Nación: identidad y conflicto. *Mientras tanto*, 52, 37–56. <http://www.jstor.org/stable/27820028>

21. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

22. UNESCO (2022) Estudio sobre habilidades socioemocionales del ERCE. *Empatía, apertura a la diversidad y autorregulación escolar de los estudiantes peruanos de 6° grado*. Perú.

23. Carmona, M., y López, J. (2018). Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(2), 42–58.

El gráfico 12 muestra que, con respecto a comportamientos de exclusión o rechazo de parte de otros estudiantes, un 12,8% de la población migrante percibe que estas situaciones ocurren. En cuanto a lo expresado por la población de acogida, un 10,3% ha identificado estas situaciones. Cabe distinguir que los porcentajes entre la población migrante y refugiada y la población de acogida son muy cercanos, lo que estaría reflejando que las actitudes de exclusión o rechazo hacia NNA en entornos escolares, son generalizadas y puede haber problemas estructurales de convivencia en los Establecimientos Educativos (EE).

Según la encuesta, el 58,8% de la población migrante y el 66,7% de la población de acogida que identificó situaciones de rechazo por parte del personal docente, considera que estas afectan la disposición de los NNA para asistir con regularidad a sus escuelas. Mientras que el 51,7% de la población migrante y el 75,0% de la población de acogida creen que estos comportamientos han afectado el rendimiento académico de los NNA a su cargo. Por otro lado, se encontró que cuando las situaciones de rechazo se dan por parte de otros/as NNA, la percepción de que esto afecta la disposición de los NNA para ir a clases es mayor, tanto de la población de acogida (78,6%) como de la población migrante y refugiada (69,2%).

Lo mencionado en el párrafo anterior configura un panorama en el que tanto la población de acogida como la población migrante y refugiada se ven afectados/as por estos fenómenos que impactan directamente en el rendimiento académico y en su motivación para continuar con sus estudios, por lo que es necesario que las escuelas hagan énfasis en la sensibilización sobre comportamientos xenófobos y los diferentes tipos de exclusión educativa a los que pueden estar expuestos los NNA independientemente de su nacionalidad.

Respecto a la exclusión social y discriminación a la que pueden estar expuestos las y los NNA migrantes, durante el recojo de información cualitativa, se evidenció que cuando se presentan estas situaciones entre los NNA, las madres y los padres entrevistados consideran que estas actitudes son un reflejo de lo que escuchan y/o observan de los adultos en sus entornos, por lo que explican que estos actos tienen una raíz en los discursos racistas y excluyentes de los adultos: “Hay algunos niños que se burlan porque mi hijo puede tener su zapato roto y de eso hacen burla, pero el problema no es el niño sino el entorno porque esos niños aprenden de lo que ven su papá y su mamá” (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022). Este hallazgo guarda especial relación con lo mencionado en la literatura, que si bien estos conflictos se dan entre estudiantes, los cuidadores entrevistados expresan en su mayoría que estas conductas de carácter xenófobo “vienen de casa” y que son normalizadas por los NNA peruanos porque replican aquello que observan en los adultos de sus familias²⁴. Como referencia a lo mencionado,

también se expresa lo siguiente: “*Veía que mi hijo ya no quería ir a la escuela, no quería ponerse ropa negra y yo empecé a jugar con él y a preguntarle por qué no quería ir y lo que él me dice es que quiere que le haga como al pollo y le ponga piel blanca, y él me dice “mamá en el colegio no van a jugar conmigo porque dicen que se van a ensuciar las manos” y yo le digo, pero en tu colegio tienen 5 años, y ahí él me cuenta que se lo dijo una señora que limpia en la escuela*” (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Marco normativo, retos para la implementación

Desde mediados de 2018, y en línea con el artículo 8° de la Política Nacional Migratoria, el Ministerio de Educación comunicó la necesidad de aplicar estrategias y políticas enfocadas en garantizar el acceso a la educación básica (inicial, primaria y secundaria) de los y las NNA migrantes en situación de vulnerabilidad.

Como respuesta a la necesidad de modificar los marcos normativos para incluir a la población migrante venezolana en el sistema educativo, a inicios de 2019 se estableció la norma de matrícula aplicada a población migrante (Resolución Ministerial N° 665-2018-MINEDU)²⁵. Esta norma, que hace referencia a los requerimientos de documentos de identidad de NNA migrantes para matricularse, permitía que pudiesen hacerlo con cualquier documento de identidad reconocido por las autoridades migratorias. En caso de no contar con ninguno, se daba la opción de presentar una declaración jurada con los datos del menor, en la que padres o responsables asumen el compromiso de regularización en un plazo de 45 días. En la práctica, este mecanismo no tuvo el impacto proyectado en número de NNA migrantes matriculados, esto por la falta de cupos de matrícula en los centros educativos, lo que reflejó una demanda educativa insatisfecha²⁶.

En el 2020, se establecieron medidas que respondieran a los problemas presentados en los procesos de matrícula de las NNA migrantes, ya que la falta de certificados de los estudios cursados en Venezuela representaba un desafío para su acceso a la educación. Frente a esta situación, se aprobó la “Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de la Educación Básica”²⁷, que se basa en una prueba de ubicación para determinar a qué grado deberían de ir las y los estudiantes que no contaran con sus certificados y así evitar que ello represente un obstáculo para entrar al colegio.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos del Gobierno por garantizar la inclusión educativa de la población migrante, estos mecanismos no son aplicados adecuadamente en los procesos de matrícula por los directores de los Establecimientos Educativos. Esto se debe a razones como desconocimiento y desinformación

24. Anderson, J. (2020). *Elaboración de diagnóstico situacional en relación con población migrante y de acogida en tres sectores de San Martín de Porres y un sector de Caraballo*.

25. Ministerio de Educación. (2020). Resolución Ministerial N° 665-2018-MINEDU. Recuperado de: <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/223235-665-2018-minedu>

26. UNICEF Perú (2020). *Los chicos nuevos del barrio: Evidencias de la situación de niñas, niños y adolescentes venezolanos en Perú*.

27. Documento normativo denominado “Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de la Educación Básica”, aprobada mediante Resolución Viceministerial N° 094-2020-MINEDU el 26 de abril de 2020

dada una falta de comunicación efectiva por parte del MINEDU; o por una actitud obstruccionista, lo cual evidencia actos de discriminación contra la población migrante y refugiada.

Una de las últimas medidas del MINEDU ha sido habilitar que las y los estudiantes extranjeros puedan registrar y denunciar casos de violencia en la Plataforma contra la Violencia Escolar (SISEVE)²⁸, que hasta antes del 2019 requería el ingreso con DNI (Documento Nacional de Identidad del Perú). Esto generó un impacto en las y los estudiantes migrantes y refugiados ya que permitió dar visibilidad a los casos de violencia y discriminación que les involucren.

Respecto a las trayectorias educativas, el MINEDU vio necesario regular el registro administrativo de la trayectoria educativa de las y los estudiantes durante su permanencia en la Educación Básica. Esto a través de la información de los procesos de matrícula y evaluación; así como la emisión de documentos que demuestren dicha trayectoria con base en la información registrada en el Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa (SIAGIE). En esa línea, la Dirección de Gestión Escolar desarrolló un proyecto de documento normativo llamado “Norma que regula el Registro de la trayectoria educativa del estudiante de Educación Básica a través del SIAGIE”²⁹.

Seguido a ello, en el 2021 se lanzó la Estrategia Nacional para la Reinserción y la Continuidad Educativa³⁰ con el propósito de prevenir la interrupción de estudios y promover la continuidad educativa en la educación básica a nivel nacional, esto a través de la realización de acciones intersectoriales e intergubernamentales. A partir de ello, el MINEDU asumió el desafío de promover el retorno a los Establecimientos Educativos de los estudiantes que tuvieron que interrumpir sus estudios entre 2020 y 2021, y a su vez asegurar la continuidad de los 347.368 estudiantes que estuvieron matriculados pero que aún se encuentran en riesgo de abandonar sus estudios en el 2022.

Cabe resaltar que la falta de un marco normativo desarrollado para la regulación y seguimiento de esta estrategia y demás acciones emprendidas puede resultar un limitante para la eficiencia de las mismas: *“La estrategia Nacional de reinserción y continuidad no tiene un marco legal, se implementó como una estrategia en concreto. El rol de las Unidades de Gestión Educativa Locales (UGEL) respecto de la comunidad educativa, si está en norma pero nunca ha sido desarrollado, nunca se ha entrado al detalle de qué se entiende por comunidad educativa a pesar de que la ley lo define. Entonces sí se tiene un respaldo legal, pero es muy general y eso implica que cuando las UGEL no lo sienten suyo genere ese problema”* (Anónimo, ejercicio cualitativo, 2022).

Respecto a los retos que se han identificado para poder continuar trabajando en la inclusión y transición educativa de NNA migrantes, refugiados y comunidad de acogida, está que las autoridades conciben a la articulación y organización de la estructura interna del sistema educativo y la digitalización total de sus procesos, como uno de los principales desafíos.

Es importante destacar la necesidad de que todos los niveles del sector educativo, desde las UGEL, Dirección Regional de Lima Metropolitana (DRELM) y los EE trabajen articulada y organizadamente a través del sistema digital que ahora manejan. Esto es fundamental, puesto que si no se cuenta con la información real de los EE desde el Ministerio de Educación, no se pueden tomar decisiones acertadas y acotadas a las necesidades latentes, y a su vez tampoco se pueden brindar servicios digitales que sean rápidos y eficientes para las y los estudiantes.

“

Nuestro principal reto es que desde el ingreso 1 o reincorporación, o continuidad, siempre el directivo se asegure que todos sus estudiantes estén registrados en el sistema, en el SIAGIE. Entonces una vez que se registra el estudiante ya va a seguir un camino con todo lo demás, se genera una nómina de matrícula, se registran sus evaluaciones y por último se emite su certificado de estudios o ya está ahí registrado su trayectoria”

(Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Las autoridades entrevistadas mencionan que para potenciar la articulación entre los diferentes niveles del sector educativo, es fundamental que se pueda concientizar a los directivos de los EE y las UGEL para que hagan seguimiento y supervisen que las y los estudiantes estén registrados en el SIAGIE. Para ello, es necesario que las y los directivos puedan capacitarse y así reducir la brecha digital y migren del registro tradicional al digital sin mayores problemas. Se menciona que *“Lo que tenemos que hacer es concientizar a la modernización en el que puedan*

28. Recuperado: <http://www.ugel02.gob.pe/noticia/plataforma-siseve-debe-ser-utilizada-para-denunciar-casos-de-maltrato>

29. MINEDU (2020) Resolución Ministerial N° 432-2020-MINEDU. Disponible en: <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1409781/RM%20432-2020-MINEDU.pdf.pdf?v=1603989000>

30. MINEDU (2022) Estrategia Nacional para la Reinserción y la Continuidad Educativa (ENRC). Disponible en: <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/8024>

usar las herramientas digitales que tengan disponibles y sobre todo que puedan ya usar el sistema como algo básico de su día a día” (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativo, 2022). De esta forma será posible que el sistema implementado pueda ser usado en su máximo potencial por las personas encargadas de registrar a las y los estudiantes en cada nivel de la estructura organizacional educativa.

Por otro parte, las autoridades educativas destacan que la apuesta para continuar enfrentando los retos ya descritos está enfocada en fortalecer el rol que tienen las UGEL, con el objetivo de lograr que interioricen que su trabajo no responde a sólo a los colegios dentro de sus jurisdicciones sino que tienen una responsabilidad con toda la comunidad educativa, por lo que tienen

un compromiso establecido con el seguimiento y monitoreo de aquellos NNA que cada año interrumpen sus estudios, esto con el objetivo de conocer los motivos detrás de ello y brindarles opciones para su reinserción.

Asimismo, resaltan que la gran apuesta del sistema educativo es lograr el diseño e implementación de un modelo de servicio que se base en poder identificar a una población objetivo con características y necesidades de educación particulares y así ofrecerles espacios y recursos pertinentes, esto *“Implicará un trabajo articulado entre pedagogía y gestión escolar”* (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativo, 2022) pero será un paso en la dirección correcta para la inclusión.



Colombia



En Colombia, la llegada masiva de estudiantes migrantes provenientes de Venezuela al sistema educativo ha provocado presión, especialmente en los Establecimientos Educativos públicos, y con una relativa mayor severidad en los niveles de básica primaria. Esto ha profundizado el desafío de brindar educación de calidad para toda la población estudiantil, ya que al presentarse niveles de superpoblación escolar (incremento en la cantidad de alumnos por docente), los índices de deserción escolar son más altos y la posibilidad de hacer seguimiento al proceso educativo de los estudiantes se complejiza³¹.

Garantizar el acceso al sistema educativo, tanto para los estudiantes de la comunidad de acogida como para los migrantes y refugiados, se configura como una prioridad para la finalización de las trayectorias educativas de los NNA. Es por esto que desde el inicio de la diáspora venezolana, Colombia adoptó diferentes medidas para que los NNA migrantes puedan incorporarse al sistema educativo. Sin embargo, estas no garantizan la acreditación de estudios para los NNA que mantienen un estatus migratorio irregular y no se les permite presentar las pruebas de Estado correspondientes a la culminación de su educación básica y necesarias para hacer una transición educativa a la educación superior³².

Las barreras en el acceso y la transición educativa a las que se enfrentan los NNA migrantes, se ven

profundizadas por problemas estructurales asociados a la calidad en los servicios de educación y la cobertura, especialmente en las zonas rurales del país, lo que afecta a la comunidad de acogida y a los NNA migrantes.

Un ejemplo de esto es que el aumento de la matrícula de estudiantes extranjeros, en un sistema que ya presentaba tensiones, genera sobrepoblación. Los efectos negativos de esto se ven reflejados en una menor proporción de estudiantes que pasan al siguiente nivel sobre la matrícula total a inicio de año, así como índices de deserción crecientes³³. Sobre esto se encontró que a nivel nacional, de acuerdo a cifras del Sistema Integrado de Matrícula de Colombia (SIMAT) del Ministerio de Educación Nacional (MEN), a septiembre del 2022 la matrícula consolidada de NNA migrantes asciende a 585.075, de los que 556.522 corresponden al sector oficial y 28.553 al no oficial³⁴.

Así entonces, se entiende que la llegada de NNA migrantes impacta a todo el sistema educativo, por lo que todos los esfuerzos de investigación en la materia tienen que abarcar tanto la población refugiada y migrante como la comunidad de acogida. A continuación, se presenta la descripción y análisis de los hallazgos sobre las barreras en el proceso de transición educativa de NNA de estas dos poblaciones en Colombia.

31. Blyde, J et al. (octubre, 2020). *El Impacto de la Migración en América Latina y el Caribe. Un análisis de la evidencia reciente. Documento para Discusión* N° IDB-DP-00830. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/El-impacto-de-la-migracion-en-America-Latina-y-el-Caribe-Un-analisis-de-la-evidencia-reciente.pdf>

32. Ídem

33. Elías.A et al. (septiembre, 2022). *Migración y Educación: Desafíos y Oportunidades. Nota Técnica* N° IDB-TN-2547.

<https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Migracion-y-educacion-desafios-y-oportunidades.pdf>

34. Ministerio de Educación Nacional. (2020). *Visor de Matrícula. Sistema de Matrícula Estudiantil de Educación Básica y Media.*

Hallazgos y resultados

Los municipios de intervención de la investigación se distribuyeron en ocho departamentos del país. Los municipios con mayor participación son Cali (10,64%), seguido de Turbaco (9,91%), Cúcuta (9,76%), Santa Marta (9,62%). Mientras que los que menos participación registraron, fueron Riohacha (6,55%), Maicao (5,83%) y Barranquilla (4,37%).

En su mayoría, se encontró que los hogares participantes están conformados por padres, madres y/o cuidadores migrantes venezolanos (74,5%), mientras que el 25,5% de hogares pertenece a la comunidad de acogida. Sobre la distribución geográfica de estos, los hogares conformados por migrantes, están mayoritariamente en Cali, Turbaco y Cartagena, mientras que los municipios con mayores registros de hogares conformados por la comunidad de acogida son Santa Marta, Cúcuta y Medellín como se ve en el gráfico 12.

Los resultados de la encuesta demostraron que en Colombia, los hogares están conformados por hasta 5 NNA. Una particularidad en este sentido, es que los hogares de nacionalidad venezolana han crecido con NNA colombianos, sobre esto el ejercicio de entrevistas dejó ver que en muchos casos, las familias están conformadas por NNA tanto migrantes como colombianos “Tengo 4 niños, 3 niños y una niña, ella es colombiana y los otros si nacieron en Venezuela” (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Gráfico N°13. Distribución departamental de hogares encuestados residentes en Colombia

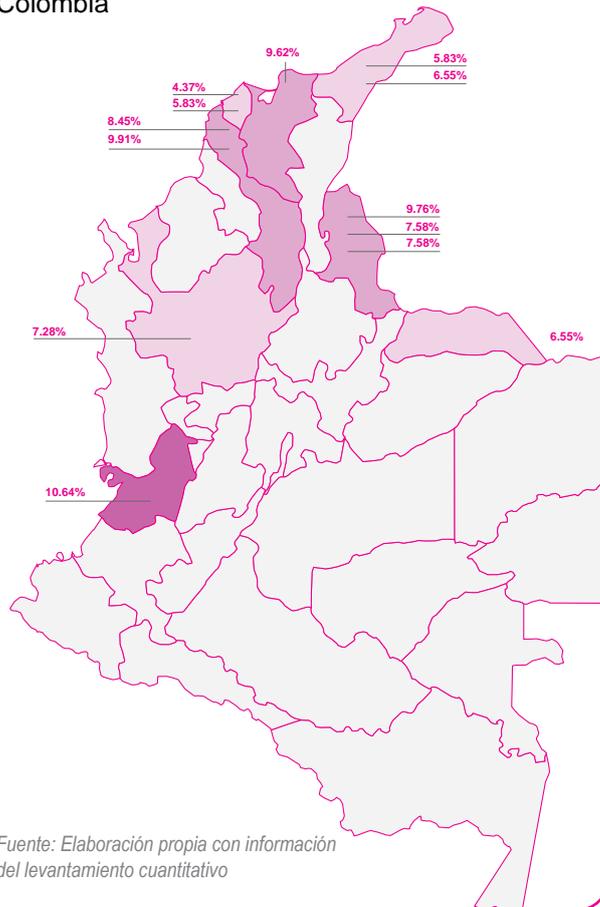


Gráfico N°14: Distribución de los NNA en edad escolar en los hogares encuestados residentes en Colombia



En su mayoría la población migrante y la comunidad de acogida tienen 1 NNA en el hogar, con un 67,5% y 64,6% respectivamente. Por otro lado, quienes tienen 4 y 5 NNA en el hogar, es la población migrante que representa el 0,8% y 0,2%

Caracterización sociodemográfica

Las nacionalidades de los NNA en edad escolar en los hogares encuestados corresponden en su mayoría a la venezolana (73,6%), atendiendo al requerimiento de una alta prevalencia de población migrante en el marco muestral de la investigación. Con respecto a las edades, se encontró que de los NNA registrados en la

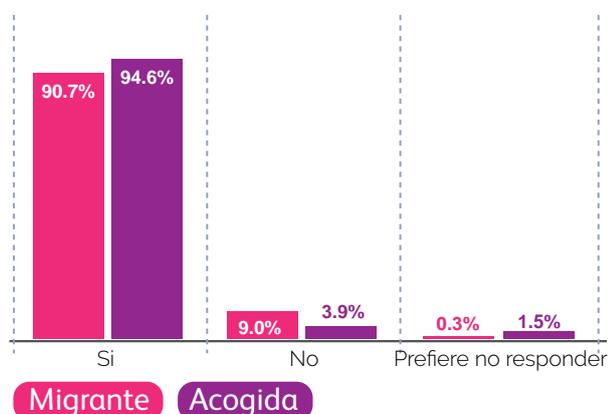
encuesta oscilan entre los 6 a 19 años, de manera que los NNA de 6 a 10 corresponden al 36,9%, los de 11 a 15 al 45,7% y los de 16 a 19 años al 17,5%.

Por otro lado, respecto a la distribución de los NNA de acuerdo al género, se encontró que 56,4% de NNA cuyos cuidadores identifican con el género femenino son migrantes, mientras que 37,6% hacen parte de la

comunidad de acogida. Los NNA de la comunidad de acogida pertenecientes al género masculino registró un 61,6% de las respuestas, mientras que el 42,9% son migrantes.

Por otro lado, los NNA migrantes asistiendo al sistema educativo corresponden al 90,7%, mientras que el 9,0% no lo hace. Los NNA de la población de acogida asisten en un 94,6% y en 3,9% no lo hacen.

Gráfico N°15: Distribución de hogares encuestados según condición de asistencia escolar de los NNA en edad escolar



Fuente: Elaboración propia con información del levantamiento cuantitativo

	Respuesta	Porcentaje
NNA que frecuentan algún curso informal o de formación profesional	Si	0.58%
	No	91.98%
	Prefiere no responder	0.72%
	No sabe	6.70%

De los NNA que no asisten de manera regular al sistema educativo, se encontró que tampoco frecuentan algún curso informal o de formación profesional. El 91,98% no asiste, el 0,58% sí asiste, el 6,70% no sabe y el 0,72% prefiere no responder. De quienes sí asisten, las respuestas giran en torno al teatro, las actividades deportivas y artísticas.

Sobre el proceso de matrícula, de acuerdo a los resultados de la encuesta y lo encontrado en los ejercicios de entrevista, el acceso a los servicios de educación para los NNA no representa mayores retos para los padres, madres y/o cuidadores: *“Actualmente están estudiando, casi desde que llegamos acá empezaron a estudiar, la verdad se nos hizo muy fácil matricularlos”* (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Por otro lado, se encontró que la participación manifiesta de los NNA en los programas de cooperación es casi nula, de hecho, el único registro encontrado corresponde a subsidio y bono escolar. Los NNA migrantes que mencionan no hacer parte de ningún programa son el 95,9%, el 3,9% no sabe si hace parte de algún programa y el 0,2% dice sí ser beneficiario. Por el lado de los NNA de la población de acogida, el 95,4% no es beneficiario, el 3,4% no sabe y el 0,6% sí hace parte de alguno.

Frente a esto, es pertinente destacar que si bien la tasa de personas que dicen ser parte de un programa de cooperación internacional es baja, esto se debe en gran medida al desconocimiento de los padres, madres y/o cuidadores de si los NNA a su cargo reciben algún tipo de atención de este tipo. Las entrevistas demostraron este desconocimiento, ya que las entrevistas realizadas a beneficiarios alcanzadas, superan el número reportado en la encuesta: *“Actualmente están estudiando y asisten a talleres culturales y refuerzos de algunas materias del colegio, y durante la pandemia les*

dieron alimentos preparados para que ellos comieran, pero también nos mandaban alimentos para preparar de vez en cuando y eso fue bastante bueno” (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022)

De igual manera, al implementar un ejercicio de muestreo por bola de nieve³⁵, que parte del contacto de informantes clave que apoyan la recolección de información por medio de referidos, la implementación de la encuesta comenzó con una base de datos preliminar obtenida de otro proyecto realizado por Equilibrium SDC y Plan Internacional, en el que los participantes son beneficiarios del programa Education Cannot Wait (ECW), entre otros. Sin embargo, muchas veces los promotores de estos programas no son explícitos sobre la participación de los beneficiarios en los mismos, lo que genera desconocimiento por parte de la población sobre estos temas. De igual manera, en muchas ocasiones ser considerado como beneficiario de un programa de cooperación corresponde a recibir un único elemento o servicio, por lo que al no ser una entrega constante a lo largo del tiempo, las personas no se consideran como beneficiarias.

En el caso de programas como ECW, los beneficiarios directos son los EE, por lo que los cuidadores desconocen la participación de los menores en estos. Esto se evidencia en los informes del Grupo Interagencial sobre Flujos Migratorios Mixtos en Colombia (GIFFM), que en el Plan de Respuesta a Refugiados y Migrantes (RMRP) de 2021 reportó que la población meta en servicios educativos se concentra en EE.

35. Aloatti, M. (2014) Una discusión sobre la técnica de bola de nieve a partir de la experiencia de investigación en migraciones internacionales. Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales (ELMECS).

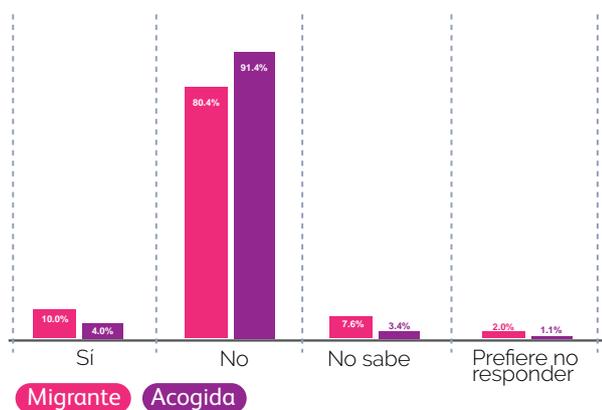


En el último trimestre de 2021, 10 socios principales y 9 socios implementadores apoyaron a 55.086 niños, niñas y adolescentes (NNA) refugiados y migrantes venezolanos, a través de acciones del sector en 52 municipios de 16 departamentos. Los departamentos de Atlántico (22%), La Guajira (22%), Norte de Santander (15%), Arauca (15%) y Nariño (13%) concentraron el 86% de la respuesta del sector en atenciones relacionadas con NNA venezolanos, quienes fueron apoyados con insumos o servicios para su permanencia en el servicio educativo formal o no formal y, recibieron apoyo para su matrícula en instituciones educativas formales y en actividades o programas de educación alternativa o no formal³⁶.

Percepción sobre el sistema de acogida

Respecto a la matrícula de los NNA, los resultados de la encuesta muestran que en general los participantes no consideran que sea difícil matricular a los NNA en el sistema educativo, tanto para los migrantes (80,4%) como para la población de acogida (91,4%). Quienes consideran que si hay dificultades son el 10,0% de los migrantes y el 4,0% de la población de acogida.

Gráfico N°16: Distribución de hogares según percepción sobre la dificultad de matricular a NNA en el sistema educativo



Fuente: Elaboración propia con información del levantamiento cuantitativo

Tabla N°2: Razones que dificultan la matriculación de NNA

Razones		Porcentaje
Falta de cupos	Migrante	27.0%
	Acogida	71.4%
Falta de recursos económicos	Migrante	34.9%
	Acogida	14.3%
Documentación requerida por las autoridades	Migrante	31.7%
	Acogida	14.3%
Desconocimiento sobre los procedimientos	Migrante	1.6%
	Acogida	0.0%
Prefiero no responder	Migrante	4.8%
	Acogida	0.0%

Fuente: Elaboración propia con información del levantamiento cuantitativo

Cómo se puede ver en la tabla anterior, las principales dificultades para matricular a los NNA en el sistema educativo colombiano giran en torno a la falta de cupos, la falta de recursos económicos, la dificultad del proceso, la falta de motivación para hacer el proceso de matrícula y la falta de documentación³⁷.

Si bien en el país se han adoptado medidas para mitigar estas barreras, durante las entrevistas los padres, madres y/o cuidadores reconocieron que aún hay retos importantes especialmente relacionados a la falta de documentación requerida, en particular para los NNA migrantes: *“Yo creo que hay algo muy importante que el sistema educativo no ha podido arreglar y es que uno no puede matricular a los niños cuando no tienen papeles, y eso es muy difícil para uno porque, por lo menos nosotros, cuando nos vinimos de Venezuela no teníamos ningún documento o algo para poder matricularlos, entonces al principio fue difícil”* (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

En un principio, la normatividad colombiana exigía visado para que cualquier NNA extranjero ingresara al sistema educativo formal, fuera público, privado o de cualquier nivel educativo. En caso de no cumplir con este requisito, los EE se enfrentaban a procesos sancionatorios por parte de Migración Colombia. Sin embargo, en los últimos años esta normatividad ha cambiado y ha permitido que los establecimientos educativos no tengan que verificar el estatus migratorio del postulante.

Para permitir el acceso a educación primaria y secundaria, se han adoptado diferentes instrumentos legales en cabeza del MEN y Migración Colombia (Circular N° 45 de septiembre de 2015, Circular N° 7 de febrero de 2016, Circular N° 01 del 27 de abril de 2017), estos han dado pie a la flexibilización de los requisitos de matrícula, ajustes normativos y procedimentales dirigidos a garantizar el derecho a la educación de los NNA migrantes. Así mismo, se determinó el proceso de

36. RV4. (29 de agosto, 2022). GIFMM Colombia: Reporte Situacional de Educación - Octubre a Diciembre 2021

37. Nota: El total representa a los hogares que perciben como difícil matricular a los NNA en el sistema educativo colombiano. Esta pregunta fue de opción múltiple, por ello la suma de porcentajes puede no ser 100%.

los EE para registrar a los NNA migrantes en el Sistema para el Reporte de Extranjeros (SIRE) sin importar su estatus migratorio para que les sea asignado el código NES (Número establecido por la Secretaría de Educación).

Si bien estas medidas implicaron la flexibilización de los requisitos de documentación necesarios para ingresar a los EE públicos y han sido incorporadas en la normatividad local con el fin de socializarlas y adaptarlas a las particularidades territoriales, el impacto de esos esfuerzos se ha visto limitado en algunos casos. Estas limitantes tienen que ver con la falta de infraestructura, disponibilidad de recursos económicos, falta de mecanismos de socialización con autoridades educativas territoriales, rectores(as), coordinadores(as) y docentes, así como barreras institucionales y culturales relacionadas con la xenofobia que persisten a nivel territorial para la implementación de estas medidas³⁸. *“Cuando uno va a los territorios, se da cuenta que hay unas tendencias exacerbadas de xenofobia, en unas regiones más que en otras (...) estas acciones están terriblemente naturalizadas”* (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Respecto a la socialización de medidas adoptadas, las investigaciones recalcan “la importancia de que las y los funcionarios de los EE tengan acceso a información correcta y actualizada sobre rutas migratorias vigentes, ya que ahora difundir esta información forma parte de sus labores. Al respecto, algunos padres, madres, niños y niñas venezolanos entrevistados reportaron que los EE a las que habían solicitado ingreso les exigían la presentación del PEP, cédula de extranjería o pasaporte. Incluso, algunos funcionarios y funcionarias solicitaron a NNA dirigirse a Migración Colombia para solicitar el PEP o una visa”³⁹.

Más allá de la importancia del cumplimiento de estas medidas para garantizar el acceso y la permanencia de los NNA migrantes, éstas representan un cambio de percepción de las comunidades de acogida con respecto a la población migrante. Esto debido a que promueve la integración en el ambiente escolar y que pueden ser replicadas en otros ámbitos *“Esas políticas públicas han permitido cambiar el sistema y la mentalidad de las comunidades de acogida, cada vez los rectores entienden que pueden recibir a los NNA migrantes aún si no cuentan con documentación válida en Colombia”* (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Es de aclarar que estas exigencias de documentación van en contravía de lo dispuesto por el MEN y Migración Colombia y vulnera los derechos de los NNA migrantes. Sin embargo, a nivel territorial aún se evidencia que esto es una brecha de acceso, dejando en evidencia un problema de comunicación con el orden central.

Se recomienda fortalecer los canales de comunicación entre las autoridades educativas del orden nacional y territorial, para facilitar la socialización y cumplimiento de las acciones dispuestas en la normativa, garantizando la protección del derecho fundamental a la educación.

Por otro lado, la falta de cupos representa una limitante para las familias al momento de matricular a los NNA. De hecho, se evidencia una tendencia considerablemente mayor en la comunidad de acogida, en donde el 71,4% reconoce esta razón como la principal dificultad para matricular a los NNA. Esto se debe en gran medida a factores culturales de la población migrante y de acogida, que hace que se agoten los cupos en distintas zonas con mayor rapidez.

“

Nuestro principal reto es que desde el inicio la velocidad en la que la población migrante realiza la matrícula de los NNA es más rápida que la que ha hecho históricamente la población colombiana, que solía hacer eso en los primeros meses del siguiente año escolar, distinto a lo que se requiere que es a finales de ese periodo”

(Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

La distribución geográfica de los EE también se configura como una limitante a la hora de conseguir cupos, ya que muchas veces la infraestructura educativa no avanza al mismo ritmo que la densidad poblacional, lo que implica que el equipamiento necesario en términos educativos no llegue a toda la población, especialmente en las periferias urbanas y las zonas rurales. Sobre esto, las entrevistas dejaron ver que *“Con la oleada masiva de población migrante, las ciudades no estaban preparadas para atender a esa población, y llegan justamente a lugares en donde ya en sí mismo no hay equipamientos educativos, entonces eso hace que la poca oferta que está ubicada cerca a esos lugares se llene muy rápidamente, mientras que otros EE dispersos en la ciudad tengan muy baja matrícula”* (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

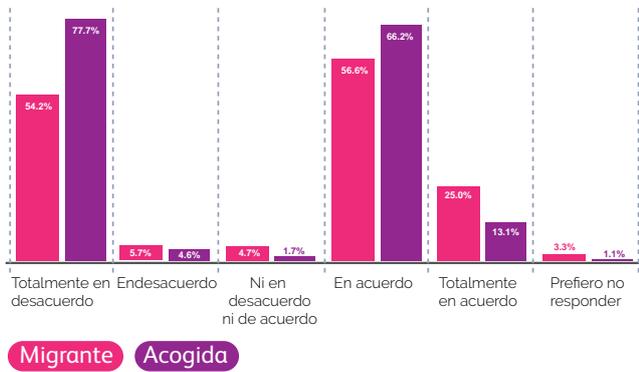
38. UNESCO (2020). *Migración, desplazamiento y educación en Colombia: inclusión y educación de migrantes venezolanos en Colombia*.

39. DeJusticia (2020). *Acceso, promoción y permanencia de niños, niñas y adolescentes migrantes en el sistema educativo colombiano: avances, retos y recomendaciones*. <https://www.dejusticia.org/wp-content/uploads/2021/05/Acceso-promocion-y-permanencia-de-ninos-migrantes-en-el-sistema-educativo.pdf>

Respecto a la permanencia, la mayoría de los participantes de la encuesta no consideran que existan dificultades para que los NNA continúen con su proceso

educativo. Quienes consideran que si hay, es 25,0% a población migrante y 13,1% a población de acogida.

Gráfico N°17: Distribución de hogares encuestados según percepción sobre la dificultad de continuar en el colegio



Razones		Porcentaje
Falta de recursos económicos	Migrante	93.3%
	Acogida	100%
Falta de cupos	Migrante	1.8%
	Acogida	0.0%
Documentación requerida por las autoridades	Migrante	3.6%
	Acogida	0.0%
Desconocimiento sobre los procedimientos	Migrante	0.6%
	Acogida	0.0%
Prefiero no responder	Migrante	2.9%
	Acogida	7.1%

Fuente: Elaboración propia con información del levantamiento cuantitativo

Quienes consideran que hay dificultades en la continuidad de los procesos educativos, resaltan que la principal razón se relaciona con la falta de recursos económicos, esta se constituye como la única razón por la que los NNA no pueden continuar en el colegio en la comunidad de acogida. En la población migrante este es el 93,3%, seguido de la documentación requerida por las autoridades (3,6%)⁴⁰.

Si bien la educación es gratuita, la falta de recursos económicos es un factor determinante para continuar con el proceso educativo de los NNA. Sobre esto se mencionó: “Lo más difícil es la situación económica, porque soy madre soltera y tengo que responder por los niños sola, en general es difícil comprarles las cositas que les piden en el día a día en el colegio” (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022)

“ Lo que más duro me ha parecido ha sido los uniformes, porque acá piden dos (diario y sudadera), eso ha sido difícil porque no los tengo”

(Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

De acuerdo al MEN el Estado colombiano ha adoptado estrategias de permanencia con el objetivo de promover trayectorias educativas completas, algunas de estas, son:

- i) El Plan de Alimentación Escolar (PAE), cuyo objetivo es “suministrar un complemento alimentario que contribuya al acceso, la permanencia, la reducción del ausentismo y al bienestar, generando hábitos alimentarios saludables en los establecimientos educativos durante el calendario escolar y dentro de la jornada académica de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, registrados en la matrícula oficial (SIMAT), desde el preescolar hasta la media”;
- ii) Residencias Escolares, que brindan alojamiento, alimentación, cuidado y actividades después de la jornada escolar, permitiendo desarrollar las habilidades de los NNA alrededor de sus proyectos de vida,
- iii) Transporte Escolar, que contribuye a la eliminación de barreras de acceso y permanencia asociadas a la distancia entre los EE y los hogares, iv) Atención Educativa de Población Migrante, que flexibiliza los requisitos para el ingreso de esta población y facilita su registro en el sistema de matrícula⁴¹.

La inclusión de enfoques diferenciales de género, discapacidad y étnico en estas estrategias ha respondido a las necesidades particulares de los estudiantes y las fortalecen, tal como se encontró en las entrevistas: “Estas [estrategias] están centradas en la política pública, como la alimentación y el transporte,

40. Nota: El total representa a los hogares que perciben como difícil continuar en el sistema educativo colombiano. Esta pregunta fue de opción múltiple, por ello la suma de porcentajes puede no ser 100%.

41. Ministerio de Educación Nacional. (julio, 2022). Deserción Escolar en Colombia: Análisis, Determinantes y Política de Acogida, Bienestar y Permanencia. Nota Técnica. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articulos-363488_recurso_34.pdf

pero a veces los temas con enfoque diferencial que ayudan como la etno-educación (...) y el enfoque de género, las niñas y adolescentes suelen salir del sistema escolar porque a veces los baños no respetan su privacidad, por ejemplo” (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

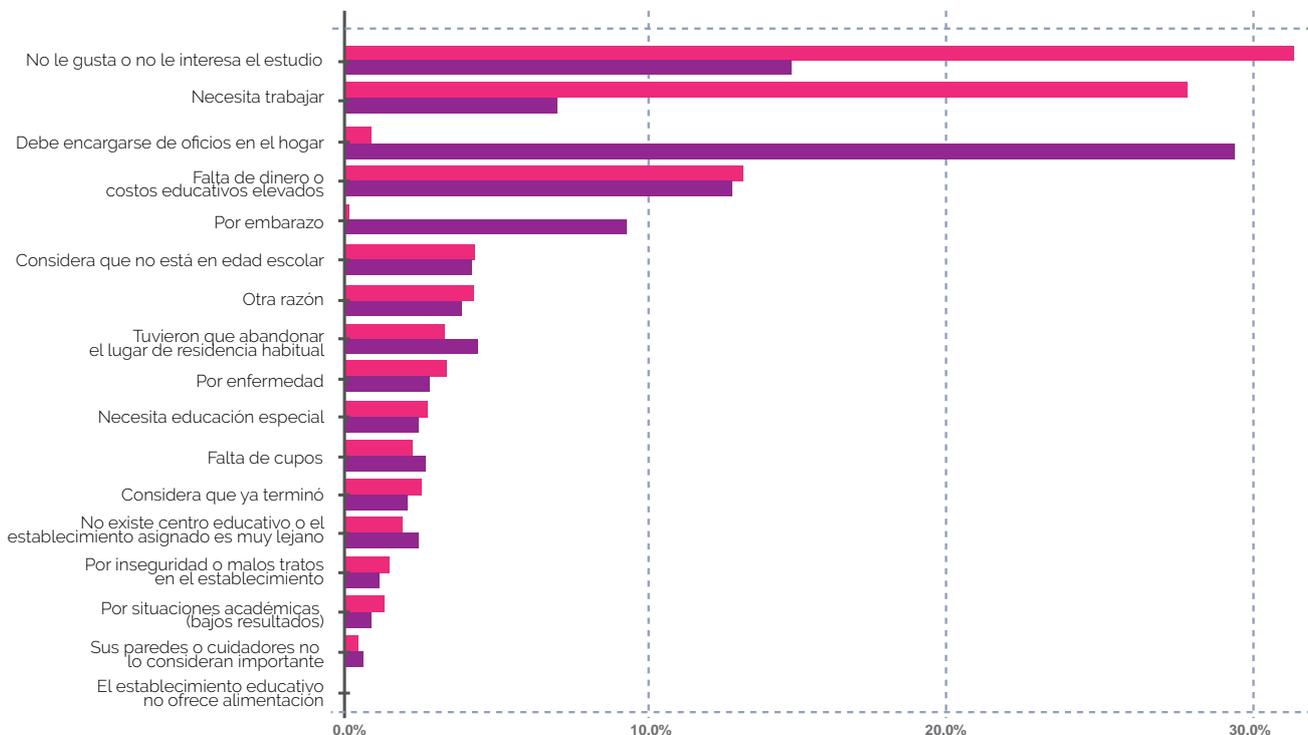
Entender que no todos los estudiantes tienen las mismas necesidades y aplicar enfoques diferenciales, se ha configurado como una buena práctica, ya que permite incluir diferentes enfoques de atención en las estrategias definidas tanto para los estudiantes de la comunidad de acogida como para los migrantes.

Respecto a la culminación de las trayectorias educativas de los NNA, en 2020 la tasa de deserción escolar de población migrante fue del 4,9%, lo que corresponde al doble de la tasa nacional (2,5%). El nivel con mayor índice de deserción fue el de educación media (5,2%), seguido de preescolar (5,1%)⁴².

Este fenómeno no solo afecta a la población migrante, los NNA de la comunidad de acogida también presentan altas tasas de abandono del sistema. El MEN destacó que para 2020 los grados en donde mayores tasas se registraron fueron prejardín (20,37%), jardín (8,18%), sexto (4,30%) y noveno (4,57%). Sin embargo, “Se destaca una alta tasa de deserción interanual en los primeros años algo que, como se vio en los resultados de la Encuesta Nacional de Calidad de Vida, puede asociarse a las percepciones de los padres sobre la edad apropiada en la que se debe iniciar la trayectoria académica”⁴³, en ese sentido no se trata de una dinámica de abandono, sino de ingreso tardío al sistema educativo.

La Encuesta Nacional de Calidad de Vida, indica que las principales razones por las que los NNA entre los 5 a 24 años desertan del sistema educativo se relacionan con el desinterés por el estudio, las dificultades económicas, la necesidad de encargarse de los oficios del hogar, entre otros. Así mismo, las razones entre hombres y mujeres son diferentes, en el caso de los hombres la razón más frecuente es la falta de interés y la necesidad de trabajar, mientras que para las mujeres, las razones giran en torno a la necesidad de encargarse de los oficios del hogar, tal como se muestra en la figura 17.

Figura N°1: ¿Cual es la razón principal para que no estudie?
Personas entre los 5 y los 24 años que no han terminado la media y que no estudian actualmente



Ministerio de Educación Nacional. (julio, 2022). Deserción Escolar en Colombia: Análisis, Determinantes y Política de Acogida, Bienestar y Permanencia. Nota Técnica. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articulos-363488_recurso_34.pdf

42. R4V. (Marzo, 2022). Plan de Respuesta a Refugiados y Migrantes (RMRP) - 2021.

https://www.r4v.info/sites/default/files/2022-03/Educaci%C3%B3n_Plan%20de%20Respuesta%20a%20Refugiados%20y%20Migrantes%2028RMRP%29%20-2021.pdf

43. Ministerio de Educación Nacional. (julio, 2022). Deserción Escolar en Colombia: Análisis, Determinantes y Política de Acogida, Bienestar y Permanencia. Nota Técnica. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articulos-363488_recurso_34.pdf

Para enfrentar este fenómeno, las secretarías de educación de diferentes ciudades a lo largo del país han adoptado estrategias como La escuela me acoge en Cali, el Comité de ausentismo y deserción escolar en Armenia, el Galardón en la categoría Acogida, bienestar y permanencia en Ipiales y la Gestión de

la permanencia y reducción de brechas rurales en Guaviare⁴⁴. Estas acciones han permitido alertar sobre los riesgos de deserción y concentrar esfuerzos en torno a la población que por diferentes motivos requieren mayor apoyo institucional.

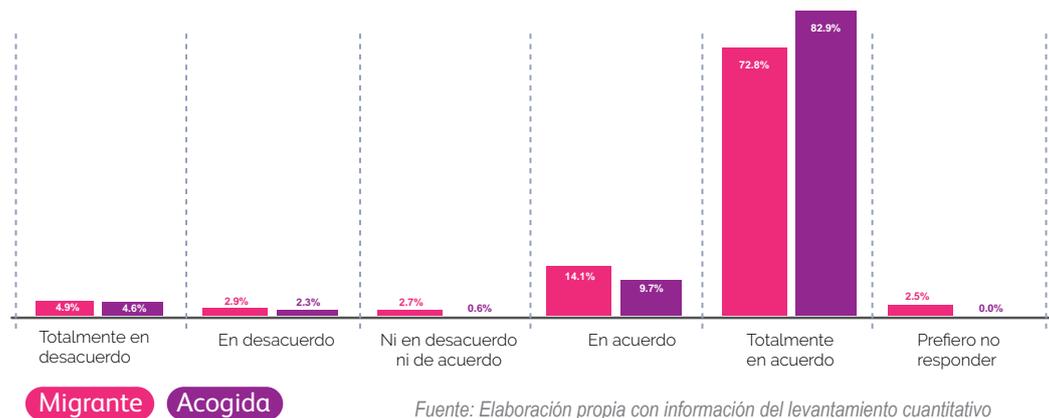
La construcción y fortalecimiento de planes de permanencia para identificar los principales factores asociados al abandono escolar, y la definición de acciones pertinentes y oportunas para prevenirlos, se configura como una estrategia de alto impacto en favor de la garantía de las condiciones para el retorno de estudiantes que hayan desertado y en general favorecen la permanencia de todos los niños, niñas y adolescentes en el sistema educativo.

Brechas o amenazas para la transición educativa

Se encontró que en general los cuidadores están totalmente de acuerdo en que los NNA a su cargo han podido avanzar en sus estudios sin ninguna limitación,

para el caso de los migrantes corresponde al 72,8% y la comunidad de acogida el 82,9%. Quienes están de acuerdo corresponde al 14,1% y 9,7% de migrantes y comunidad de acogida. Con respecto a quienes no están de acuerdo y totalmente en desacuerdo, se encontró que la percepción es muy baja (menos del 10% para cada población).

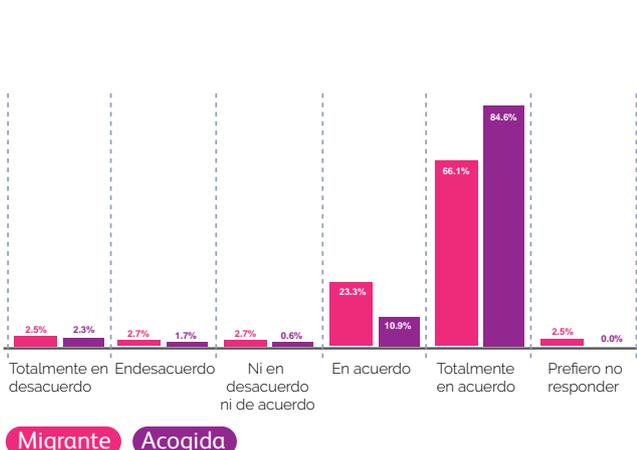
Gráfico N°19: Distribución de hogares según percepción sobre la posibilidad de cursar todos los niveles de educación básica regular en los EE en los que estudian o estudiaban los NNA



Sobre la percepción de la posibilidad de avanzar en las trayectorias educativas sin ninguna limitación, se encontró que tanto la población de acogida (66,1%) como los migrantes (84,6%) consideran que no hay

limitaciones de interrumpen este proceso. Quienes consideran que sí hay limitantes, son el 5,2% y 4% para la población de acogida y población migrante respectivamente.

Gráfico N°20: Distribución de hogares según percepción sobre la posibilidad de que NNA puedan avanzar sus estudios sin limitación



Razones		Porcentaje
Falta de recursos económicos	Migrante	57.1%
	Acogida	28.6%
Falta de cupos	Migrante	7.1%
	Acogida	28.6%
Documentación incompleta	Migrante	10.7%
	Acogida	0.0%
Bajo rendimiento académico	Migrante	3.6%
	Acogida	0.0%
Otras dificultades	Migrante	14.3%
	Acogida	14.3%
Prefiero no responder	Migrante	14.3%
	Acogida	0.0%

Fuente: Elaboración propia con información del levantamiento cuantitativo

44. Ministerio de Educación Nacional. (julio, 2022). Deserción Escolar en Colombia: Análisis, Determinantes y Política de Acogida, Bienestar y Permanencia. Nota Técnica. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_34.pdf

Los factores que influyen negativamente en las trayectorias educativas completas de los NNA, especialmente en educación básica, se relacionan con las “dificultades de aprendizaje, falta de seguimiento sobre el rendimiento académico, dificultades en la socialización, niños o niñas que asumen roles de adultos de manera temprana y escasos recursos económicos de las familias”⁴⁵. Respecto a la educación media, las brechas giran en torno a las bajas tasas de graduación, la falta de recursos económicos, las zonas de residencia de los NNA y la oferta de servicios, que en muchos casos “no corresponde con los intereses y expectativas de los jóvenes y que no fortalece las competencias y aprendizajes necesarios para afrontar su ciclo vital (presente) y los retos del futuro”⁴⁶.

En línea con esto, la encuesta demostró que la falta de recursos económicos se configura como el factor principal que no permite que los NNA puedan avanzar en sus estudios. El 57,1% de las familias migrantes y el 28,6% de la población de acogida consideran esta como la principal limitante⁴⁷.

otras dificultades
falta de cupos
recursos económicos
 documentación incompleta
 bajo rendimiento

Fuente: Elaboración propia.

El país ha adoptado estrategias de política pública dirigidas al logro de trayectorias educativas completas, enfocadas en mecanismos de distribución de recursos económicos y de infraestructura en los EE, la creación de sistemas de seguimiento, la gratuidad en la educación preescolar, básica y media, la definición de estándares y referentes de calidad, la implementación de diferentes programas y la creación de alianzas estratégicas con EE para el fortalecimiento curricular del sistema educativo.

Con relación a la falta de cupos y de acuerdo con “análisis y censos realizados por autoridades educativas locales y apoyados por la cooperación internacional en áreas vulnerables y de recepción de población venezolana 2 de cada 20 NNA no logran acceder a la educación debido a la falta de cupos escolares”⁴⁸. Sobre esto, en las entrevistas se encontró que “Pienso que [el sistema educativo] no cuenta con herramientas suficientes porque a diferencia de donde venimos, en Colombia la educación es muy diferente, hay mucho riesgo de que los niños se queden sin cupo para estudiar” (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022)

Se resaltan los esfuerzos del MEN para que las estrategias de permanencia puedan extenderse a los y las NNA migrantes, brindando así atención integral a toda la comunidad educativa. Sin embargo, se considera importante hacer un esfuerzo adicional por parte de orientadores escolares para identificar en qué medida los aspectos económicos se constituyen como un riesgo de deserción, sobretodo en los grados más superiores.

La exclusión como una barrera para la transición escolar

La inclusión educativa, es entendida como una serie de factores que favorecen la asistencia escolar y logros particulares de cada estudiante a través de la superación de obstáculos. En este sentido la OECD⁴⁹ reconoce a los EE como los lugares de integración y desarrollo emocional más importantes para el cierre de brechas socioemocionales de todos los NNA, “La relación con sus profesores influye en la situación educativa y social de los estudiantes, en sus logros, en sus habilidades académicas, sus expectativas, su autoestima, sus problemas de comportamiento y en la aceptación de sus compañeros locales”⁵⁰.

Respecto a la población migrante, se evidencia que los vínculos sociales positivos entre estudiantes, padres, madres y/o cuidadores y profesores no migrantes, es un diferencial para el acceso a información relacionada al sistema educativo, acceso a recursos, facilidad en la integración de los NNA en los EE, entre otros. Esto demuestra que los EE no solo se configuran como espacios para la adquisición de habilidades académicas, sino que también permite el desarrollo de habilidades emocionales y sociales, y más aún cuando se trata de EE que cuentan con estudiantes de la comunidad de acogida y migrantes.

Frente a esto, existen factores que influyen en el proceso y la actitud de los NNA, tanto migrantes como de la comunidad de acogida, frente a los procesos educativos⁵¹:

45. Ministerio de Educación Nacional. (julio, 2022). Trayectorias Educativas Completas, Continuas y de Calidad. Conceptualización y Avances Estratégicos. Nota Técnica. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articulos-363488_recurso_35.pdf

46. Ídem

47. Nota: El total representa a los hogares que reconocen que hay razones que limitan la posibilidad de avanzar en el sistema educativo colombiano. Esta pregunta fue de opción múltiple, por ello la suma de porcentajes puede no ser 100%.

48. Consejo Nacional de Política Económica y Social. (11 de julio, 2022). Estrategia para la Integración de la Población Migrante Venezolana como Factor de Desarrollo para el País. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/4100.pdf>

49. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.

50. Elías.A et al. (septiembre, 2022). Migración y Educación: Desafíos y Oportunidades. Nota Técnica N° IDB-TN-2547. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Migracion-y-educacion-desafios-y-oportunidades.pdf>

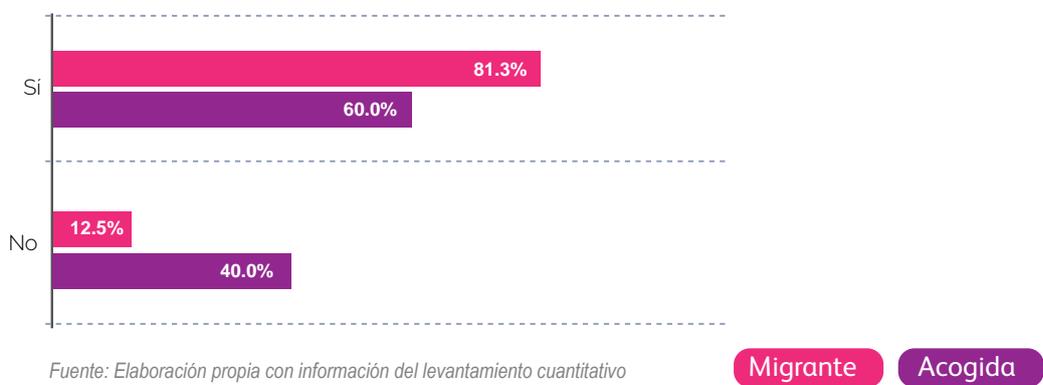
51. OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en>.

- El apoyo emocional de los padres: establecer relaciones cercanas entre familias migrantes y la comunidad local puede proveer una red de soporte que beneficia a los estudiantes.
- El apoyo emocional de los profesores: los estudiantes necesitan sentir que los profesores están involucrados en su educación y que se preocupan por su bienestar socioemocional, por lo que esta cercanía promueve una mayor motivación y rendimiento académico de los estudiantes.
- Lenguaje hablado en casa y en la escuela: es importante generar relaciones positivas en torno al lenguaje en los diferentes contextos (EE y hogar) en los que se desenvuelven los NNA.
- Clima escolar: las escuelas cumplen un rol a la hora de integrar a los NNA migrantes y de la comunidad de acogida, por medio de la motivación y la confianza del desarrollo de sus habilidades personales.

En relación con esto, el análisis de la encuesta arrojó que en general los padres, madres y/o acudientes no han identificado comportamientos de rechazo o exclusión por parte del personal docente hacia alguno de los NNA a su cargo. 81,1% de la comunidad de acogida y el 82,4% de los migrantes no consideran que los NNA se enfrenten a este tipo de situaciones, solo el 2,9% y el 3,1% respectivamente consideran que sí. Sobre esto, las entrevistas dejaron ver que “Los profesores son muy buenos con los niños venezolanos y los colombianos” (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Quienes afirman que los NNA sí se enfrentan a comportamientos de rechazo o exclusión, en general consideran que esta situación ha afectado su rendimiento académico. De manera diferencial, la población migrante considera esta situación como una afectación para el desempeño escolar (93,8%), mientras que la comunidad de acogida es del 60,0%⁵². Por otro lado, tipo de comportamientos también se ha reflejado en la asistencia con regularidad de los NNA a los EE, en la medida en que el 81,3% de la población migrante y 60,0% de la comunidad de acogida considera que se ha afectado la disposición para asistir a los EE, tal y como se evidencia en el gráfico 20.

Gráfico N°21: Distribución de hogares encuestados que consideran que los comportamientos de rechazo o exclusión por parte de los docentes han afectado la disposición de los NNA para asistir con regularidad al colegio

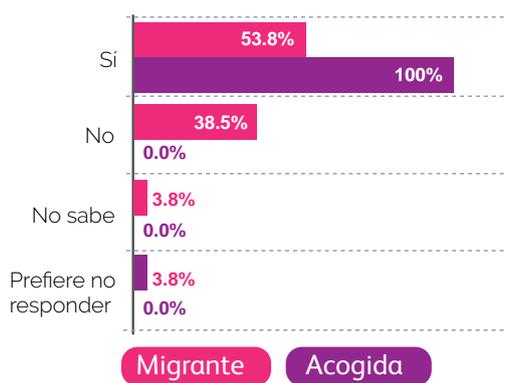


Por otro lado y frente a los comportamientos de rechazo entre los NNA, se encontró que a diferencia del personal docente, más del 10% de los padres, madres y/o acudientes que consideran que los NNA a su cargo sufren algún tipo de rechazo. Para la población migrante asciende al 12,8%, mientras que para la comunidad de acogida es del 10,3%.

Quienes consideran que sí existe algún tipo de exclusión por parte de los estudiantes, concuerdan con que este tipo de situaciones han afectado el rendimiento académico de los NNA a su cargo, para la comunidad de acogida esta percepción es del 100,0%, mientras que de la población migrante es del 53,8%. El 38,5% de la población migrante considera que estas situaciones no afectan el rendimiento académico.

52. Nota: El total representa a los hogares que perciben que los comportamientos de rechazo por parte de docentes ha afectado su disposición para asistir al colegio. Esta pregunta fue de opción múltiple, por ello la suma de porcentajes puede no ser 100%.

Gráfico N°22: Distribución de hogares encuestados residentes en Colombia que consideran que los comportamientos de rechazo o exclusión por parte de otros estudiantes han afectado el rendimiento académico de los NNA



Fuente: Elaboración propia con información del levantamiento cuantitativo

Respuesta	Encuestados	Porcentaje
Si	Acogida	50.0%
	Migrante	57.7%
No	Acogida	0.0%
	Migrante	34.6%
No sabe	Acogida	0.0%
	Migrante	7.7%

Este tipo de comportamientos se refleja en la asistencia con regularidad de los NNA a los EE, en la medida en que el 57,7% de la población migrante y 50,0% de la comunidad de acogida considera que se ha afectado la disposición para asistir a los EE, tal y como se evidencia en la tabla.

En términos socioemocionales, los NNA migrantes se enfrentan de manera diferencial a situaciones de discriminación y xenofobia en los EE, originados por la manera de hablar y expresarse, el color de la piel, el uso de modismos y de costumbres. Esto repercute en el proceso educativo, la autoconfianza, la capacidad de integrarse en el país de acogida, entre otras. Para frenar este tipo de acciones, el MEN ha implementado protocolos para identificar situaciones de riesgo que puedan afectar a los NNA en las comunidades educativas, dentro de las actividades a realizar, se encuentra la revisión de los planes de convivencia escolar, la prevención de la violencia contra estudiantes venezolanos o colombianos retornados, entre otras⁵³.

De manera conjunta, el MEN, los Comités Territoriales de Convivencia y los comités de convivencia de los EE, han implementado protocolos para la identificación de situaciones de riesgos de violencia contra los estudiantes y la formulación de acciones de prevención. Si bien esto se configura como una buena práctica, se recomienda que haya disposición de talento humano desde el MEN para hacer seguimiento y promover acciones específicas para la prevención de la xenofobia.

Marco normativo, retos para la implementación

En Colombia se entiende la educación como un derecho y un servicio público, además se establece que todos los NNA tienen derecho a acceder a una educación de calidad sin importar su nacionalidad o estatus migratorio como se evidencia en el Anexo 2. En este sentido en 2016, el Plan Nacional Decenal de Educación definió el alcance del derecho a la educación, a partir de la inclusión de personas con discapacidad, el desarrollo de modalidades propias y pertinentes para grupos étnicos, y la restitución de derechos para NNA en condición de vulnerabilidad, como pilares para garantizar el derecho a la educación.

A partir de la diáspora venezolana, la legislación colombiana se ha flexibilizado, adaptado y se han eliminado barreras legales para brindar garantías a los NNA venezolanos. Esta flexibilización ha sido exitosa en materia de acceso a los servicios de educación primaria y secundaria principalmente y la circular 016 de 2018 da los lineamientos para la atención de NNA migrantes en los Establecimientos Educativos, por lo que garantiza su acceso al sistema educativo. Sin embargo, las barreras para la permanencia y finalización de las trayectorias educativas siguen afectando a los estudiantes.

El Decreto 1288 de 2018 por su parte, flexibilizó las obligaciones exigidas por los Establecimientos Educativos para matricular a los estudiantes migrantes, ya que se estableció que estos deberán ser registrados en el Sistema para el Reporte de Extranjeros (SIRE) sin importar su estatus migratorio, al tiempo que Migración Colombia se abstendrá de iniciar cualquier acción administrativa contra el Establecimiento Educativo.

Con respecto a la culminación de las trayectorias educativas, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) ha flexibilizado los requisitos para que los estudiantes migrantes que no cuentan con estatus regular en Colombia, puedan presentar el examen Saber 11, que les permite graduarse de la educación secundaria. A pesar del esfuerzo por permitir el acceso a la prueba de Estado, la Resolución 624 de 2019 también estipuló que la entrega de los resultados está condicionada a contar con un documento válido en Colombia. Esto se configura como una barrera para la culminación de sus trayectorias académicas, en el sentido que a pesar de presentar el examen, no pueden conocer sus resultados ni recibir su título de bachilleres.

Se recomienda avanzar en mecanismos legales y/o administrativos que permitan a los estudiantes migrantes acceder a los resultados de las pruebas Saber 11, aún si no cuentan con un documento de identidad vigente en territorio nacional.

Cómo es posible evidenciar, la legislación colombiana ha optado por diferentes instrumentos para garantizar el acceso a la educación de estudiantes migrantes. Sin embargo, si bien estas medidas han significado un gran paso para promover el acceso y permanencia, los trámites de culminación aún se consolidan como una barrera importante para garantizar las trayectorias educativas completas: “Este requisito se había vuelto un obstáculo para muchos jóvenes provenientes de Venezuela que podrían competir en el mercado laboral formal o acceder a la educación superior: para octubre de 2020, el 55,14% de los migrantes venezolanos asentados en el país se encontraba de manera irregular”⁵⁴.

Por otro lado, el sistema educativo colombiano ha enfrentado diferentes desafíos para garantizar el acceso a la educación de los NNA migrantes; sin embargo, los problemas estructurales, el déficit presupuestario y la falta de articulación con otros actores dificultan la prestación de los servicios. El ejercicio de entrevistas dejó ver que en muchas ocasiones la cobertura y el acceso al sistema educativo se ve afectado por factores externos, como lo son las afectaciones producidas por el cambio climático, la debilidad en términos de infraestructura de los EE, entre otros aspectos que limitan el alcance y la calidad de los servicios de educación en todo el país: “Hay factores que inciden directamente en la capacidad [del sistema educativo] para garantizar el acceso, la cobertura y la permanencia de los NNA” (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Con respecto a la política pública, el diseño e implementación de la Ruta de Acceso, Bienestar y Permanencia para NNA migrantes matriculados en preescolar, básica y media liderada por el MEN, busca promover el fortalecimiento de las trayectorias educativas de los estudiantes. Así mismo, el fortalecimiento de los aprendizajes, el cierre de brechas y el mejoramiento de la calidad educativa, se incluyen en el documento CONPES 4100, por lo que su cumplimiento en cabeza del MEN se configura como una prioridad para permitir el acceso a la educación a los NNA migrantes.

Un aspecto clave en estos esfuerzos de garantía de la permanencia escolar, es la existencia de los sistemas de información impulsados por el sector educativo, que responden a la necesidad de registrar la información relacionada a la trayectoria educativa de los estudiantes. Sin embargo, la falta de unificación de estos sistemas y de interoperabilidad entre las diferentes instancias del sector, supone un reto para el análisis de datos y consolidación de los mismos. Así mismo, se encontró que en muchas ocasiones, los EE no cuentan con los recursos humanos necesarios para realizar el levantamiento de la información, lo que no permite subsanar las brechas de información “No es crear nuevos sistemas de información, sino integrar los sistemas de información que ya están funcionando” (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

La unificación de los sistemas de información facilitaría el proceso de registro de eventualidades y monitoreo de las trayectorias educativas de los estudiantes en una sola plataforma. Este cruce de información, permitiría hacer procesos de focalización más efectivos e identificar patrones de riesgo de deserción fomentando la toma de decisiones en tiempo real.

54. Elías.A et al. (septiembre, 2022). Migración y Educación: Desafíos y Oportunidades. Nota Técnica N° IDB-TN-2547.

<https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Migracion-y-educacion-desafios-y-oportunidades.pdf>

55. Consejo Nacional de Política Económica y Social. (11 de julio, 2022). Estrategia para la Integración de la Población Migrante Venezolana como Factor de Desarrollo para el País. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/4100.pdf>

Ecuador



Ecuador es uno de los países de América del Sur que tiene mayor afluencia de migrantes venezolanos. Según el Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes (R4V)⁵⁶, los tres países latinoamericanos que más acogen población venezolana migrante son Colombia con 2.5M, seguido de Perú con 1.5M y Ecuador con 502.200 migrantes.

Al inicio del éxodo venezolano, Ecuador era considerado únicamente un país de tránsito de la población migrante. Sin embargo, actualmente es el destino final para muchas personas que salen de Venezuela en busca de nuevas oportunidades para mejorar su calidad de vida. La permanencia de la población migrante venezolana en Ecuador trae consigo retos a nivel educativo, no sólo para quienes se encuentran en situación de movilidad humana, sino también para la población de acogida y las autoridades e instituciones del país.

Según la plataforma Datos Abiertos del Ministerio de Educación⁵⁷, en 2022 se registran 4.3 millones de estudiantes en Ecuador. 60.146 de estos son NNA migrantes venezolanos, representando la población estudiantil extranjera más grande del país. Si bien el gobierno ecuatoriano ha tomado medidas para adaptar el sistema educativo a la llegada de esta cantidad de estudiantes, estas no han garantizado en su totalidad el acceso de esta población a establecimientos educativos, a raíz de limitaciones sociales, económicas y políticas que vive la población migrante.

En respuesta a esta problemática, y con el afán de conocer más a profundidad la situación actual a nivel educativo tanto de la comunidad migrante como de la población de acogida, se implementó este proyecto con el fin de identificar las limitaciones a las que los dos grupos de NNA se enfrentan para acceder a la educación en el país y las diferencias que existen entre ellos.

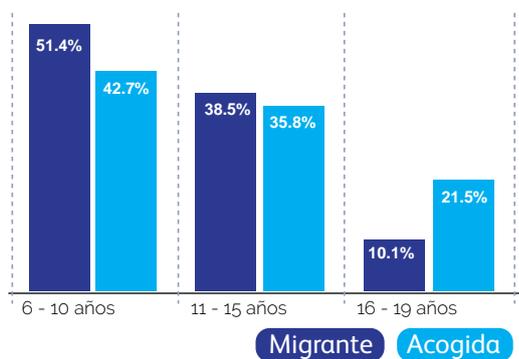
Hallazgos y resultados

A continuación, se detallan los resultados del proyecto en Ecuador luego del levantamiento de información cuantitativa que alcanzó una muestra de 698 encuestados/as, y levantamiento cualitativo que incluyó cuatro entrevistas a adultos cuidadores de NNA migrantes y de la comunidad de acogida y entrevistas a autoridades educativas en el país. Los cuidadores encuestados en Ecuador, residentes en las ciudades de Quito, Guayaquil, Cuenca, Ibarra, Manta, Otavalo, Pedernales y Portoviejo, son en su mayoría parte de hogares de personas migrantes venezolanos, representando el 67,80%. Mientras el 32,2% representa a hogares de la población de acogida. Se encontró que los cuidadores encuestados tienen a su cargo un máximo de 5 NNA, aunque únicamente los hogares migrantes son quienes alcanzan este máximo, en los hogares de la población de acogida el máximo es de 4. Dentro de este grupo, los NNA están en edades entre los 6 y 19 años de edad. Tanto en el caso de los hogares migrantes como en los hogares de la comunidad de acogida, la mayoría de niños, niñas y adolescentes se encontraban entre los 6 y 10 años, contando con 51,4% y 42,7% respectivamente.

56. R4V. (s. f.). Refugiados y migrantes de Venezuela. Disponible en: <https://www.r4v.info/es/refugiadosymigrantes>

57. Ministerio de Educación (2022) Estadísticas educativas - Datos abiertos. Disponible en <https://educacion.gob.ec/datos-abiertos/>

Gráfico N°23: Distribución de hogares encuestados según rango etario de los NNA en edad escolar



Fuente: Elaboración propia con información del levantamiento cuantitativo

Además, del total de niños, niñas y adolescentes registrados, se encontró que el 51,71% corresponden al género femenino, 44,58% al género masculino, 0,37% al no binario, 0,65% prefiere autodefinirse y 2,68% de los cuidadores prefirió no responder a esta interrogante.

Caracterización sociodemográfica y socioeconómica

Se observa que las encuestas se realizaron en mayor porcentaje a hogares migrantes lo cual era un hallazgo esperado según los objetivos del proyecto. Del total de hogares encuestados, se encontró que 93,69% de los NNA sí asisten regularmente a la escuela, el 6,16% no asiste regularmente, y 0,29% prefirió no responder. Con respecto a Necesidades Educativas Especiales (NEE) se encontró que 8,9% de NNA en los hogares sí asiste a algún curso informal o de formación profesional. Finalmente, en un 8,74% de hogares hay al menos un menor que posee alguna necesidad educativa especial asociada a una discapacidad, y 0,72% de los participantes prefirió no dar esa información.

Tabla N°3: Balance de escolaridad de los NNA en los hogares encuestados con residencia en Ecuador

Características socioeconómicas		Respuesta	Porcentaje
Educación	Asisten regularmente a la escuela	Si	93.69%
		No	6.16%
		Prefiere no responder	0.29%
	Asistencia a algún curso informal o de formación profesional	Si	8.90%
		No	88.10%
		No sabe	2.30%
		Prefiere no responder	0.70%
	Necesidades educativas asociadas a una discapacidad	Si	8.74%
		No	90.54%
Prefiere no responder		0.72%	

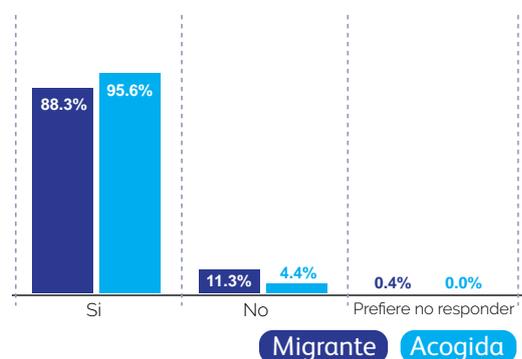
Fuente: Elaboración propia con información del levantamiento cuantitativo

Es importante también conocer los datos desagregados para hogares de población migrante y población de acogida, para poder comparar la situación educativa en ambos casos. Acerca de la asistencia regular a un EE, en los hogares migrantes encuestados, el 88,3% de niños, niñas y adolescentes sí asisten regularmente a la escuela, 11,34% no asisten regularmente a la escuela y el 0,79% prefirió no responder. Mientras que para los hogares de población de acogida, el 95,6% de NNA sí asisten regularmente a la escuela y únicamente el 4,36% no asisten regularmente.

En cuanto a la asistencia a algún curso informal o de formación profesional, en los hogares migrantes se encontró que el 6,6% frecuenta este tipo de cursos.

Los resultados de la caracterización socioeconómica y sociodemográfica de los participantes permitió identificar que la mayoría de NNA de población migrante venezolana y población de acogida sí asisten regularmente a la escuela. Sin embargo, el porcentaje que asisten regularmente a la escuela es mayor en la población de acogida que en la población migrante, habiendo una diferencia de 7,38%.

Gráfico N°23: Distribución de hogares encuestados según rango etario de los NNA en edad escolar



Fuente: Elaboración propia con información del levantamiento cuantitativo

Otro factor importante analizado es sobre si los niños, niñas y adolescentes de los hogares encuestados son o han sido beneficiarios de algún programa de cooperación internacional. Se obtuvo que 94,3% de los hogares encuestados afirmaron que no son parte de algún programa de cooperación internacional, 3,3% mencionó que sí, y 2,3% respondió no saber (Ver Anexo 1). Lo interesante al analizar estas cifras, es que a pesar de que la gran mayoría menciona no ser beneficiario de ningún programa de cooperación internacional, el R4V⁵⁸ señala que en lo que va de 2022, el número de asistencias directas a beneficiarios de programas de cooperación intersectorial tanto para migrantes como para población de acogida en Ecuador asciende a 576.400, siendo 532.700 intervenciones para población migrante venezolana, siendo alrededor de 25 mil de ellas de asistencia directa en educación.

Esto demuestra que muchos hogares, tanto de población de acogida como de población migrante venezolana, no identifican si los NNA a su cargo son beneficiarios de algún programa de cooperación internacional, y esto es debido a que muchas veces, esta ayuda se encuentra dirigida a instituciones educativas, y los padres de familia desconocen que son beneficiarios indirectos. Sobre esto, también es de aclarar que parte de la población encuestada está participando de las actividades implementadas por los proyectos de Plan Internacional u otras organizaciones en territorio, lo que soporta esta hipótesis de que hay una tendencia por parte de la población de responder negativamente ante esta pregunta.

Percepción sobre el sistema educativo

Es evidente que tanto la población de acogida como la población refugiada y migrante venezolana, buscan que los niños, niñas y adolescentes a su cargo puedan acceder al sistema educativo y culminar su trayectoria educativa. Sin embargo, las opiniones frente a la existencia de herramientas que promuevan el acceso fueron divididas en el levantamiento cualitativo de información, por ejemplo, se menciona que *“hay muchos niños que ya van a la escuela y las familias ya toman la educación como algo muy importante, y yo creo que sí se ha mejorado, pero no es un 100%”* (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Se entiende entonces que el primer paso para alcanzar la totalidad de este acceso, es realizar el proceso de inscripción en los Establecimientos Educativos del país, y es aquí en donde se puede hallar un primer obstáculo. A la pregunta *“¿Considera que en el país en que vive es difícil matricular a niños, niñas y adolescentes?”*, los resultados obtenidos demostraron que 39,5% de hogares migrantes considera que sí es difícil matricular a los niños, niñas y adolescentes en el sistema educativo del Ecuador, lo cual contrasta con el 45,3% de hogares de la comunidad de acogida que están de acuerdo con esta premisa.

Dentro de las razones por las que los hogares consideran difícil matricular a los NNA, hay una diferencia entre los hogares migrantes y los de población de acogida en cuanto a los factores más recurrentes que justifican la dificultad en este proceso. La falta de recursos económicos es la principal razón de los hogares migrantes (58,3%), mientras que en la población de acogida la principal razón es la falta de cupos (60,8%).

La falta de cupos es un problema para muchos hogares en el país y ha sido reportado por medios de comunicación, que han registrado que *“padres de familia han utilizado las redes sociales para reportar que no existen cupos en las instituciones educativas más cercanas a sus domicilios”*⁵⁹. Respecto a las respuestas obtenidas en la encuesta, 47,8% de los encuestados considera que la falta de cupos en instituciones educativas es una de las dificultades para matricular a los y las NNA.

A través del levantamiento cualitativo, se obtuvo el siguiente testimonio:

58. R4V (2022). Respuesta intersectorial GTRM. Disponible en:

59. El Comercio. (2022, 10 agosto). Padres de familia reportan falta de cupos en instituciones de sus sectores. El Comercio. Recuperado 14 de octubre de 2022, de <https://www.elcomercio.com/tendencias/sociedad/padres-familia-reportan-falta-cupos.html>

“

Si uno se complicó con las fechas [de inscripción en las escuelas o colegios], que en particular les comento para mí son muy cortas, se pierde el cupo o no accede uno al cupo. En experiencia propia mis hijos perdieron un año de estudios allá en Quito”

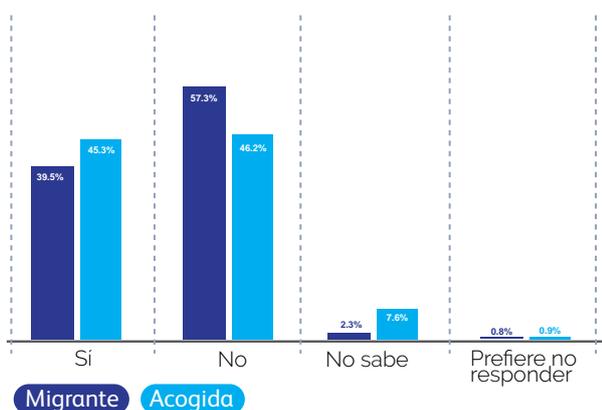
(Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Otro testimonio argumentó que “matricular a mis hijos se ha vuelto más difícil porque ahora dan más cupos a las personas de Venezuela entonces a uno le toca buscar donde matricular porque todo está lleno” (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Las dificultades económicas, son un problema que se ha tornado estructural especialmente en la población migrante. El ACNUR y OIM⁶⁰, que han reportado que “en Ecuador, el 86% de las personas venezolanas indican no tener ingresos suficientes para satisfacer sus necesidades básicas”, lo que repercute en una falta de recursos económicos disponibles para los gastos que conlleva matricular a NNA.

Esto se contrasta con el testimonio obtenido en una entrevista: “Entrar a la escuela, bueno, como quiera le inscriben. Pero todo tiene costos: útiles escolares, uniformes. Entonces no todos tienen las capacidades de poder entrar, el gobierno todavía no ha hecho una labor completa como para que todos tengan un acceso 100% a la educación” (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Gráfico N°25: Percepción de la existencia de dificultad para matricular a NNA en establecimientos educativos, Ecuador



Razones		Porcentaje
Falta de cupos	Migrante	60.8%
	Acogida	40.6%
Falta de recursos económicos	Migrante	51.0%
	Acogida	58.3%
El proceso es complicado	Migrante	35.3%
	Acogida	32.1%
Falta de motivación para seguir el proceso	Migrante	2.0%
	Acogida	5.9%

Fuente: Elaboración propia con información del levantamiento cuantitativo

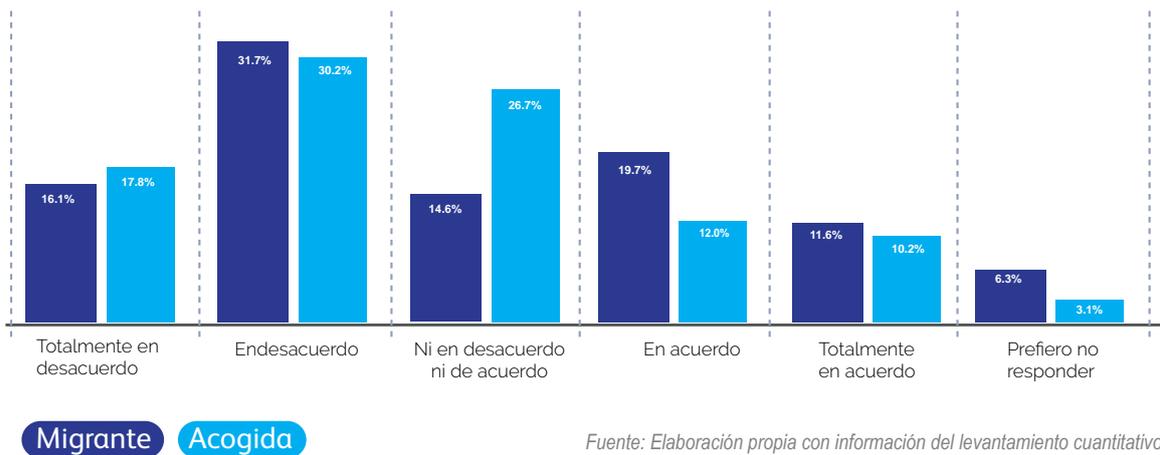
Estos hallazgos evidencian que la falta de recursos económicos es uno de los principales limitantes al momento de acceder al sistema educativo para los migrantes venezolanos, ya que, si bien el proceso de matriculación no es un obstáculo, la falta de acceso a los insumos escolares si lo es. Sin embargo, ante esta limitación económica, hay que considerar una vulnerabilidad adicional de pertenecer a la comunidad migrante, y cómo esto en conjunto puede afectar al tipo de educación al que se tiene acceso. Así, se encontró que el 31,6% considera que para una persona migrante es más difícil acceder a educación privada, seguido de un 25,4% que considera más difícil acceder a educación pública. Estos resultados están relacionados con el tipo de educación al que tienen acceso los menores a su cargo. Se encontró que únicamente un 25,8% tiene NNA que asisten a un establecimiento educativo privado, siendo la mayoría de familias (70,4%) quienes asisten a un establecimiento educativo público.

Tomando en cuenta que la falta de recursos es el principal obstáculo para la continuación de los NNA, las exigencias en cuanto a la adquisición de la totalidad de insumos escolares y uniformes para el acceso a EE podría reformarse con el fin de que se priorice la asistencia a clase.

Acceder al sistema es sin duda importante para que los niños, niñas y adolescentes puedan desarrollarse de manera integral. Sin embargo, un reto que se presenta después de haber accedido al sistema educativo, es culminar la trayectoria educativa. Por esta razón, se analizó la dificultad percibida para continuar en el sistema educativo por parte de cuidadores de NNA migrantes venezolanos y de población de acogida. Estos resultados se detallan en el gráfico a continuación.

60. ACNUR & OIM. (2022, 12 octubre). Refugiados y migrantes de Venezuela superan los cuatro millones: ACNUR y OIM. UNHCR. Recuperado 12 de octubre de 2022, de <https://www.acnur.org/noticias/press/2019/6/5cfa5eb64/refugiados-y-migrantes-de-venezuela-superan-los-cuatro-millones-acnur-y.html>

Gráfico N°26: Percepción de la existencia de dificultad para continuar en el sistema educativo



Del total de respuestas, 31,7% de hogares migrantes y 22,2% de población de acogida consideran que sí hay alguna dificultad para continuar en el colegio. De hecho, 11,6% de la población migrante se ha identificado con la opción “totalmente de acuerdo”, mientras que 6,3% de la población de acogida ha seleccionado esta opción. Si bien los porcentajes más altos responden a la opción de “en desacuerdo”, es necesario analizar las razones por las que se percibe que la continuidad en el sistema escolar de los NNA se ve amenazada.

Estos resultados pueden ser contrastados con la percepción acerca del nivel de dificultad que las personas migrantes y de población de acogida consideran que existe en la matriculación de los niños, niñas y adolescentes en el sistema educativo ecuatoriano, lo cual es un factor que podría afectar su continuación en las escuelas y colegios respectivamente.

Es importante resaltar que si bien la pandemia de Covid-19 ha sido la principal causa para la deserción estudiantil en los últimos tres años, esto ha sido un problema recurrente en la sociedad ecuatoriana. Según una base de datos publicada por el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC)⁶¹, la mayoría de estudiantes que dejan los estudios tienen 16 y 17 años de edad y lo hacen como consecuencia de la falta de recursos económicos. De hecho, 195.188 NNA de entre cinco y 17 años de edad han dejado sus escuelas y colegios, esta cifra representa el 4,1% de los 4,7 millones de NNA en edad escolar. Además, se identificó que la mayoría de alumnos que deserten en el sector educativo se encuentran en los siguientes rangos:

- Estudiantes que pasan de séptimo a octavo de básica (transición entre escuela y colegio).

- Estudiantes que aprueban décimo de básica y pasan a primero de bachillerato (transición entre Educación General Básica y Bachillerato General Unificado).

Adicionalmente, un Análisis Rápido de Género publicado por CARE⁶², desarrollado con World Vision, World Food Program y Plan Internacional, el porcentaje de inasistencia a clases de niñas y adolescentes, aumentó considerablemente a comparación con el año 2020. “El 26.26% de niñas y adolescentes que dejaron de estudiar, lo hicieron, principalmente por falta de recursos económicos”.



61. Instituto Nacional de Estadística y Censos (2022) Disponible en: <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/educacion/>

62. Análisis Rápido de Género (2021) CARE Disponible en: <https://www.care.org.ec/wp-content/uploads/2021/10/Analisis-Rapido-de-Genero-Ecuador-2021.pdf>

Tabla N°4: Balance de limitaciones que dificultan la continuación en el sistema educativo Ecuador

Limitaciones para la continuación de los estudios		Porcentaje
Falta de recursos económicos	Migrante	26.0%
	Acogida	45.3%
Falta de cupos	Migrante	10.0%
	Acogida	34.5%
Documentación requerida por las autoridades	Migrante	6.0%
	Acogida	2.7%
Falta de conocimientos	Migrante	0.0%
	Acogida	0.7%
Desconocimiento sobre los procedimientos	Migrante	0.0%
	Acogida	4.7%
Prefiero no responder	Migrante	4.0%
	Acogida	2.0%

Fuente: Elaboración propia con información del levantamiento cuantitativo

Con el objetivo de profundizar en las razones por las cuales se considera que existe algún grado de dificultad en la continuación de los estudios, se presentó una pregunta al respecto en la encuesta. La opción con mayor acogida fue “falta de recursos económicos”, siendo la más alta en los dos tipos de hogares, con 45,3% en migrantes y 26% en población de acogida. Seguido de la opción “falta de cupos” con 34,5% y 10%. A continuación, en la tabla se detallan los resultados encontrados para las limitaciones en la continuación de los estudios de los niños, niñas y adolescentes.

Las cifras obtenidas detallan un hallazgo importante, si bien la principal razón por la cual la continuidad de en los EE se ve afectada es la falta de recursos económicos, esto persiste a lo largo del proceso educativo, ya que también se configura como una dificultad para matricular a los NNA en los establecimientos educativos. En el caso de la opción “falta de cupos”, la cifra 34,5% de los hogares migrantes es mayor a la cifra de 10% de los hogares de la población de acogida. Lo cual demuestra que si bien antes se mencionó que era la mayor razón de la población de acogida en cuanto a la matriculación de los NNA, una vez inscritos, la falta de cupos no significa una barrera para que continúen en el sistema educativo. Sin embargo, esta razón si es un limitante recurrente para los NNA migrantes.

Esta disparidad en los datos entre la comunidad de acogida y refugiada y migrante, da cuenta del reto que tiene el sistema educativo de implementar medidas con enfoque diferencial para garantizar las trayectorias educativas completas de todos los NNA independientemente de su nacionalidad y estatus migratorio.

En línea con lo anterior, otra de las dificultades en la continuación del proceso educativo de los y las niñas, es la falta de documentación requerida por las autoridades, a raíz de su condición de irregularidad frente a la normativa ecuatoriana. Según datos del Ministerio de Educación⁶³, 60.146 estudiantes de origen venezolano estaban matriculados en los distintos establecimientos educativos en el periodo 2021-2022. Para este nuevo periodo (2022-2023) se han matriculado 32.380, es decir, hay una reducción de 27.766 estudiantes. Para superar esta barrera, se ha implementado el Acuerdo Ministerial 25-A-2020 para la inclusión educativa, que busca evitar que los NNA en situación de vulnerabilidad abandonen el sistema educativo a través de una normativa que permita la matriculación y acceso sin requisitos obligatorios, es decir, los documentos de identidad o regularización⁶⁴.

A pesar de la implementación del Acuerdo Ministerial 25-A-2020 para la inclusión educativa, todavía existe un porcentaje de NNA que no tienen acceso a la educación. Por esto, es necesario identificar cuales son las brechas por región y características sociodemográficas para entender las razones de que esta problemática siga existiendo. A partir de estos resultados, se puede abordar la problemática de manera precisa para garantizar el derecho a la educación de todos los NNA como lo establece este acuerdo.

Finalmente, se tiene que las barreras y limitaciones para culminar la trayectoria educativa no se detienen una vez que los NNA migrantes salen de la edad escolar: *“Uno puede darle clases a ese niño, pero cómo ese niño va a tener continuidad hasta la universidad, si entró ilegal, si no tiene la documentación. Por más que tú quieras regularizarlo, cuando llegan a nivel, yo siempre lo he pensado, cuando llegue a nivel de universidad, ahí te va a costar. Ahí vas a saber que fuiste ilegal y que entraste irregular a un país. Estudiaste porque te dieron la oportunidad, pero estás ilegal, estás irregular”* (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

63. Ministerio de Educación (2022) Datos abiertos. Disponible en: <https://educacion.gob.ec/datos-abiertos/>

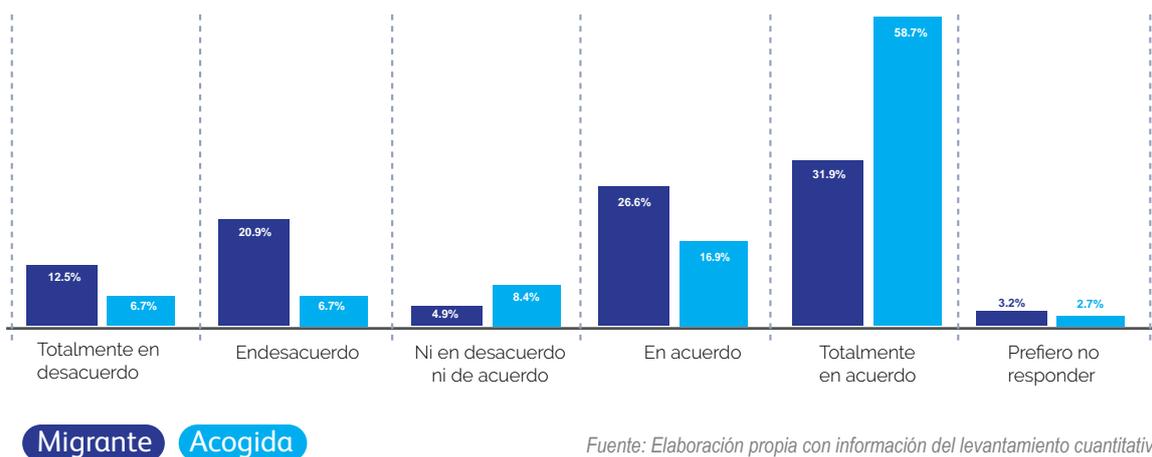
64. UNICEF (2022) Acceso al sistema educativo e inclusión de estudiantes en situación de vulnerabilidad. Disponible en: <https://www.unicef.org/ecuador/acceso-al-sistema-educativo-e-inclusi%C3%B3n-de-estudiantes-en-situaci%C3%B3n-de-vulnerabilidad>

Brechas o amenazas para la transición educativa

Como se ha mencionado a lo largo del documento, hay brechas importantes para la transición educativa. Para profundizar en este aspecto, la encuesta contó con varias preguntas, tales como: “¿En el colegio en el

que estudian/estudiaban los NNA a su cargo, pueden hacer todos los cursos hasta terminar?”, “¿Los NNA a su cargo han podido avanzar en sus estudios sin ninguna limitación?”, “¿Considera que alguno de los NNA se enfrenta a algún tipo de amenaza u obstáculo para continuar en el colegio?” Los datos obtenidos para estas interrogantes se detallan a continuación.

Gráfico N°27: Hogares que consideran que los NNA a su cargo han tenido alguna limitación para terminar su proceso educativo



Fuente: Elaboración propia con información del levantamiento cuantitativo

Se evaluó la oferta de los Establecimientos Educativos de todos los cursos hasta terminar, para indagar acerca de si hay algo en esta oferta que pueda ser una razón importante por la cual los NNA no continúan en su proceso de formación educativa hasta el final. Así, se encontró que 58,5% de hogares migrantes y 90,6% de hogares de población de acogida, se encuentran de acuerdo o totalmente en acuerdo con que el establecimiento educativo en el que los NNA a su cargo estudian, ofrece todos los cursos hasta terminar.

El sistema educativo de Ecuador está conformado por: Educación inicial, Educación General Básica (EGB) y Bachillerato General Unificado (BGU). La educación inicial es un período en el que se busca acompañar el desarrollo de los niños y niñas entre 3 a 5 años de manera integral; este no es un requisito previo para la EGB. La EGB, “es el segundo nivel educativo que abarca desde primero hasta décimo grado”⁶⁵. A esto le sigue el BGU, que el MINEDUC describe como el “tercer nivel de educación escolarizada que continúa y complementa las destrezas desarrolladas en los tres subniveles de Educación General Básica”⁶⁶.

De esta manera, tomando en cuenta los niveles con mayor deserción según el MINEDUC (ver página 45 del capítulo), el hecho de que un 33,4% y un 13,4% no tenga acceso a establecimientos educativos que ofrezcan los cursos completos, puede incidir en la no culminación del proceso educativo, haciendo

que haya NNA que sólo acceden hasta la EGB si su establecimiento educativo no ofrece los cursos de BGU.

Este hallazgo está directamente relacionado con la idea de que las dos mayores razones de deserción estudiantil son falta de recursos económicos y falta de cupos. Si los NNA deben volver a realizar el proceso de matriculación es posible que no consigan el cupo en el nuevo EE del siguiente nivel que debería cursar.

De igual manera, se entiende que a pesar de ya ser parte del sistema educativo ecuatoriano, los NNA pueden sufrir otro tipo de limitaciones o barreras para continuar con su formación educativa. En esta ocasión, se abordó directamente la pregunta de si los NNA han podido avanzar en sus estudios sin ninguna limitación, encontrando que la mayoría de cuidadores están “de acuerdo” o “totalmente de acuerdo” con que no han encontrado limitaciones en el proceso educativo. Sin embargo, hay una diferencia significativa entre un 43,8% de hogares migrantes y 72,49% de acogida, lo que indica que los NNA migrantes son quienes se enfrentan a mayores limitaciones en su proceso educativo por su condición de vulnerabilidad.

Para el porcentaje que manifestó que los NNA a su cargo sí han tenido limitaciones para avanzar en sus estudios, se procedió a indagar sobre las razones de aquello a través de la encuesta, se obtuvo lo siguiente:

65. Educación General Básica (s/f) Ministerio de Educación. Disponible en: https://educacion.gob.ec/educacion_general_basica/

66. Bachillerato General Unificado (s/f) Ministerio de Educación. Disponible en <https://educacion.gob.ec/curriculo-bgu/>

Tabla N°5: Balance de limitaciones que enfrentan los NNA en el sistema educativo, Ecuador

Limitaciones para el avance de los estudios de NNA		Porcentaje
Falta de recursos económicos	Migrante	60.0%
	Acogida	57.9%
Bajo rendimiento académico	Migrante	0.0%
	Acogida	3.7%
Problemas con las directivas de los EE	Migrante	5.0%
	Acogida	4.7%
Documentación incompleta	Migrante	0.0%
	Acogida	5.6%
Problemas con otros estudiantes	Migrante	5.0%
	Acogida	4.7%
Desconocimiento de los procedimientos	Migrante	5.0%
	Acogida	3.7%
Falta de cupos	Migrante	10.0%
	Acogida	7.5%
Problemas con otros estudiantes	Migrante	5.0%
	Acogida	14.0%
Prefiere no responder	Migrante	10.0%
	Acogida	1.9%

Fuente: Elaboración propia con información del levantamiento cuantitativo

La falta de recursos económicos es el mayor factor limitante para la continuación de los estudios de NNA, ya que el 57,9% de hogares migrantes y 60% de hogares de población de acogida lo considera así. Además, otros factores a resaltar son la documentación incompleta, falta de cupos y problemas con otros estudiantes, cada uno representando al 5,6%, 7,5% y 4,7% respectivamente en hogares migrantes.

Estos factores son de especial relevancia debido a la información que puede ser contrastada con lo obtenido a través de las entrevistas realizadas: *“Tienen que bajarle a las exigencias para que uno registre a un niño que es de Venezuela. Ahorita no hay condiciones para que una persona apostille, para que una persona legalice, si tú vas a legalizar y vas a viajar, es difícil que tú puedas legalizar una partida de nacimiento”* (Anónimo, ejercicio de levantamiento cualitativo, 2022). Asimismo, un testimonio indica; *“Por lo menos una pequeña siempre viene que le pegan. Pero yo hablo con la maestra y me dice que así son los niños y padres”* (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Finalmente, se buscó identificar si existen amenazas u obstáculos percibidos para terminar el colegio. Los resultados obtenidos se detallan a continuación.

Gráfico N°28: Identificación de amenaza u obstáculo para que los NNA continúen en el colegio.



Fuente: Elaboración propia con información del levantamiento cuantitativo

Migrante Acogida

El 18,4% de hogares migrantes y el 8% de acogida respondió que sí considera que alguno de los NNA a su cargo se enfrentan a algún tipo de amenaza u obstáculo para continuar en el colegio, el 75,9% indicó que no, mientras que en menor medida un 7,6% respondió que no sabe y 1,4% prefirió no responder. Para quienes sí consideran enfrentar amenazas u obstáculos, se encontraron las siguientes razones⁶⁷:

falta de cupos

inseguridad

recursos económicos

xenofobia

falta de documentación **curso escolar**

Fuente: Elaboración propia.

67. La nube de palabras se desarrolló con base en las respuestas abiertas que diligenciaron los cuidadores sobre la amenaza percibida para la continuidad en el sistema educativo.

Como se puede evidenciar, para quienes sí consideran enfrentar obstáculos o amenazas, la falta de recursos económicos (38,29%) es la que más resalta, seguido del acoso escolar (19,64%), xenofobia (17,86%), inseguridad (13,39%), falta de documentación (5,36%) y falta de cupos (5,36%). La falta de recursos económicos ha sido un factor relevante no sólo como amenaza u obstáculo, sino también en el análisis de las limitaciones para continuar en la educación, y como parte de las razones para no poder matricular a los NNA en el sistema educativo.

La exclusión como una barrera para la transición escolar

En adición a las limitaciones que enfrentan los NNA para continuar su proceso educativo, referentes a las posibilidades de acceso a los establecimientos educativos y posibilidades económicas, existen otras barreras de carácter estructural que no les permiten avanzar con sus estudios de manera eficiente. Dentro de esta categoría se encuentra la exclusión, guiada por prejuicios en contra de los estudiantes por parte de diferentes actores dentro de los establecimientos. Así, este rechazo se ha dividido en tres actores: docentes, otro personal del EE y otros estudiantes. Las gráficas a continuación nos permitirán analizar de qué manera la exclusión ha afectado a NNA de hogares migrantes y de la población de acogida.

Gráfico N°29: Rechazo evidenciado por parte de docentes, personal de la institución, y otros estudiantes a NNA migrantes en Ecuador

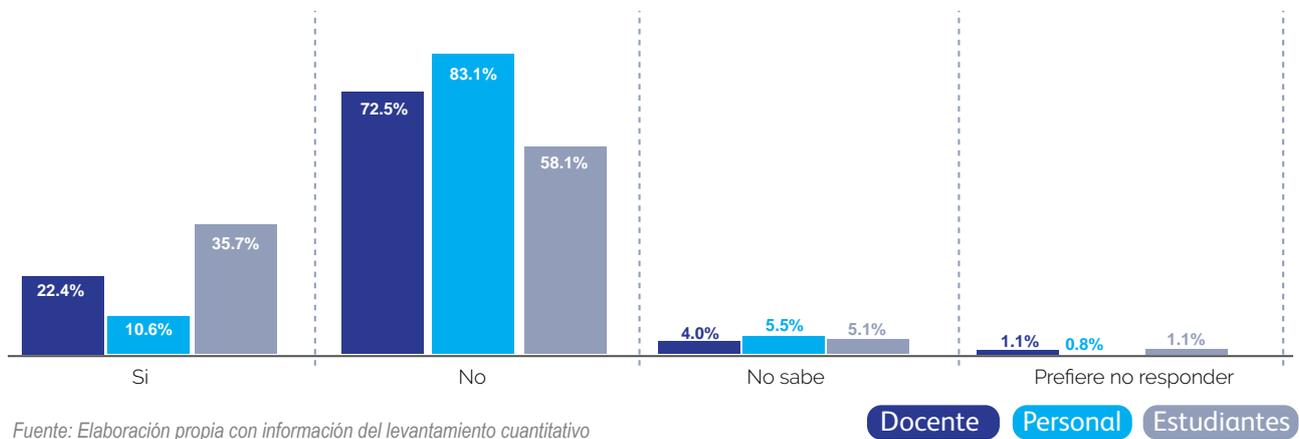
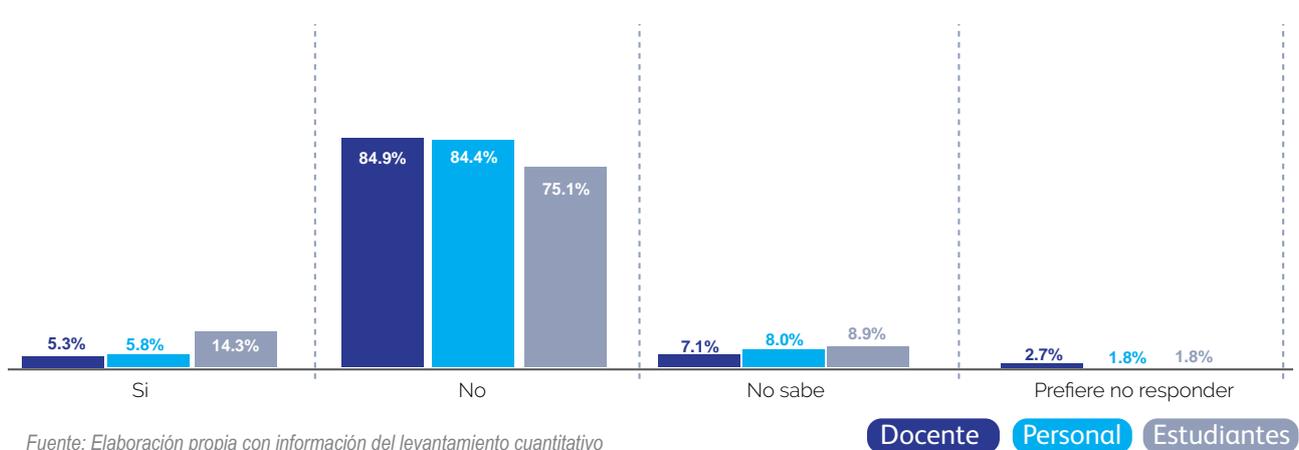


Gráfico N°30: Rechazo evidenciado por parte de docentes, personal de la institución, y otros estudiantes a NNA de la población de acogida en Ecuador



Del total de participantes, 22,4% de hogares migrantes considera que el NNA a su cuidado ha sufrido exclusión por parte del personal docente. Lo cual demuestra una gran diferencia a comparación de un 5,3% de los hogares de población de acogida en la misma pregunta.

Los participantes han comentado que esto se basa en un sesgo de nacionalidad, ya que consideran que por ser originarios de Venezuela las personas ecuatorianas no se sienten cómodas con ellos. De hecho, indican que *“con mi hija la profesora se comportaba diferente, era más brava. Yo entendía que no tenía que ser cariñosa porque es la profesora pero reclamarle por cualquier cosa a mi hija y de esa manera... la hacía sentir mal”* (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

También se menciona que si bien el personal docente como el resto del personal del EE no eran parte de acciones de exclusión hacia los NNA, existían problemas con otros estudiantes. Lo cual se evidencia en las gráficas, siendo el porcentaje mayor de respuestas positivas a esta interrogante y en las entrevistas: *“Los otros niños lo molestan, le dicen que se regrese a su país, que porque habla así, lo tratan*

mal. Incluso hasta una vez me lo pegaron. Lo que yo hice fue ir a hablar con la profesora para que solucione este tema porque mi hijo no iba a dejar de ir al colegio por esto. Y ella se portó muy bien, habló con el otro niño y sus padres y el problema se solucionó” (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Sin embargo, hay que tomar en cuenta la existencia del acoso escolar, violencia que no necesariamente puede estar vinculada a la nacionalidad de los NNA sino a un problema de conducta. Por esta razón, el porcentaje más alto en los hogares de población de acogida también recae en los estudiantes.

Si bien el gráfico muestra que una gran mayoría de hogares indica que no ha evidenciado comportamientos de rechazo o exclusión hacia los NNA a su cargo, estos son materia de preocupación. Es así, que quienes afirmaron haber evidenciado estos comportamientos, identificaron consecuencias que en los NNA, especialmente en la parte socioemocional y de rendimiento académico. Los datos obtenidos fueron los que se detallan a continuación.

Tabla N°6: Balance de las consecuencias por rechazo o exclusión de docentes, personal de la institución y demás NNA en establecimientos educativos

Consecuencias de exclusión o rechazo	Respuesta	Porcentaje
Afectación al rendimiento académico - rechazo o exclusión de profesores	Migrante	83.3%
	Acogida	73.6%
Falta de motivación para asistir a la escuela - rechazo o exclusión de profesores	Migrante	75.0%
	Acogida	73.6%
Afectación al rendimiento académico - rechazo o exclusión del personal del EE	Migrante	69.2%
	Acogida	76.0%
Falta de motivación para asistir a la escuela - rechazo o exclusión del personal del EE	Migrante	53.8%
	Acogida	72.0%
Afectación al rendimiento académico - rechazo o exclusión de los demás NNA	Migrante	59.4%
	Acogida	60.4%
Falta de motivación para asistir a la escuela - rechazo o exclusión de los demás NNA	Migrante	65.6%
	Acogida	71.6%

Fuente: Elaboración propia con información del levantamiento cuantitativo

Los resultados obtenidos han identificado comportamientos de rechazo o exclusión por parte de profesores, personal del Establecimiento Educativo y demás NNA del establecimiento, lo que ha afectado el rendimiento académico y la disposición de los NNA a su cargo para asistir regularmente a la escuela.

Esto evidencia que sí existe un impacto socioemocional en los NNA que sufren actitudes de rechazo dentro de los entornos educativos, lo que también se ve reflejado en una baja en su rendimiento académico. Según UNICEF⁶⁸, 1 de cada 5 niños sufre acoso escolar y no hay una diferencia significativa entre hombres, mujeres, zona rural o urbana. Lo cual indica que la violencia psicológica es un factor común y por ende

el rendimiento académico es menor. Entre quienes sufrieron rechazo o exclusión por parte de docentes, un 12,27% de los NNA vio afectado su rendimiento académico, y 12,27% mencionó que también afectó su disposición para asistir regularmente a clases.

De quienes sufrieron estas actitudes por parte del personal de la institución, se encontró que 73,6% de NNA migrantes y 83,3% de NNA de la población de acogida vio afectado su rendimiento académico y al 73,6% de NNA migrantes y 75,0% de NNA de población de acogida le afectó en su disposición para asistir a clases. Finalmente, de entre quienes sufrieron rechazo o exclusión por parte de otros NNA, al 60,4% y 59,4% le afectó en su rendimiento académico respectivamente.

68. UNICEF (2017) 1 de cada 5 estudiantes ha sufrido de acoso escolar en el Ecuador. Disponible en: <https://www.unicef.org/ecuador/comunicados-prensa/1-de-cada-5-estudiantes-ha-sufrido-de-acoso-escolar-en-el-ecuador>

Marco normativo y retos para la implementación

La educación es un factor fundamental en el desarrollo de Niños, Niñas y Adolescentes. A nivel internacional, el Artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos establece que toda persona tiene derecho a la educación. Mientras que a nivel nacional, el Artículo 9, de la Constitución de la República de Ecuador⁶⁹ (vigente desde 2008) establece que las personas extranjeras que se encuentren en territorio ecuatoriano tendrán los mismos derechos y deberes que las personas ecuatorianas, incluyendo el acceso a la educación. Además, los artículos 37, 39, 42, 55, 84, y 102 del Código de la Niñez y Adolescencia⁷⁰ destacan el deber del estado en garantizar una educación que sea de calidad, inclusiva, accesible, así como el deber de los padres de permitir a sus hijos/as acceder a la educación.

La Constitución de la República de Ecuador (CRE) y distintos instrumentos legales nacionales, tienen una amplia gama de responsabilidades que recaen sobre el Estado y sus instituciones para garantizar la educación dentro del país. El Artículo 26 de la CRE menciona: *“La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo”*. Esto es complementando con el Artículo 28 del mismo documento: *“La educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente”*.

Si bien existían instrumentos nacionales e internacionales en materia de educación, y que incluían acceso a NNA migrantes, el Ministerio de Educación de Ecuador establece el Acuerdo Ministerial MINEDUC 2020-00025-A. Esta Normativa buscó regular y garantizar el acceso, permanencia, promoción y culminación del proceso educativo en el sistema nacional de educación a población en situación de vulnerabilidad, a raíz de que el Gobierno identificó dificultades en garantizar este derecho a todos los NNA.

De igual manera, en 2011 fue emitida la Ley Orgánica de Educación Intercultural⁷¹, que al igual que la CRE, establece que la educación es un derecho humano fundamental y todas las personas residentes en Ecuador deben tener acceso. En 2021 se aprueba la

Reforma de esta ley, que establece el acceso universal a la educación, garantizando su calidad. Por otro lado, establece la igualdad de oportunidades y trato, garantizando entornos de aprendizaje accesibles, eliminando todas las formas de discriminación. Adicionalmente, en la Reforma a esta Ley, el artículo 132.1 identifica como una infracción la discriminación por parte de representantes legales, directivos/as y docentes de los establecimientos educativos, e indica que es una infracción grave:

“

Incentivar, promover o provocar acciones de cualquier tipo y por cualquier vía, que fomenten cualquier manifestación de discriminación contra las personas: racismo, xenofobia, sexismo, homofobia entre otras, o cualquier forma de agresión o violencia dentro de los establecimientos educativos o sus alrededores, que atenten contra la dignidad de las personas”

En materia de movilidad humana, se ha priorizado el principio de interés superior de NNA, la reparación integral de víctimas y el abordaje de la violencia escolar. Para reforzar esta protección, se dispone el fortalecimiento del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) en las instituciones educativas y la implementación del Plan Nacional de Erradicación de Violencia en el Contexto Educativo.

A pesar de los esfuerzos del Gobierno de Ecuador por garantizar la escolaridad de todos los NNA pertenecientes tanto a hogares migrantes como de la población de acogida, existen factores externos que limitan que este objetivo se cumpla. Entre estos desafíos, se encuentran la desigualdad estructural y el alto nivel de pobreza la cual prevalece de manera constante en el país. De esta manera, abordar dichas problemáticas requiere de una locación de recursos que limita la cantidad de presupuesto designado al sistema educativo.

De igual forma, existe el limitante acceso a la documentación completa. Si bien no es necesario presentar el documento del NNA, si se debe presentar el documento legal de los cuidadores. Así, si el/la cuidador/a no cuenta con este respaldo no podrá ser elegible para matricular a su hijo, tal como indica el

69. Constitución de la República de Ecuador (2008). Disponible en: www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador-act-ene-2021.pdf

70. Código de la Niñez y Adolescencia (2014) Disponible en: https://www.igualdad.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/11/codigo_ninezadolescencia.pdf

71. Ley Orgánica Educación Intercultural (2021) Disponible en <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/05/Ley-Organica-Reformatoria-a-la-Ley-Organica-de-Educacion-Intercultural-Registro-Oficial.pdf>

Ministerio de Educación⁷². Así, el desafío del Gobierno responde en garantizar el acceso a la educación a todos los NNA sin impedimento alguno.

Por otro lado, el Gobierno ha encontrado retos frente a la deserción estudiantil tras la pandemia de Covid-19, ya que muchos NNA, sobre todo en zonas rurales, han abandonado la escuela/colegio para ayudar en tareas del hogar o tareas productivas y el nivel de motivación para asistir a los EE se ha reducido. Así, a través de una entrevista a una autoridad del sector educativo se detalló que *“La mayor etapa de disminución de ingreso a la educación ha sido en el periodo de post-pandemia, sobre todo de lugares rurales. Es un reto poder buscar la motivación de las familias para enviar a sus hijos nuevamente a clase (...) en el caso de los NNA venezolanos muchas veces no encuentran motivación porque a raíz del proceso de movilidad*

fueron rezagados y tienen muchos vacíos (que puede ser causa de deserción” (Anónimo, ejercicio de recolección cualitativa, 2022).

Actualmente, Ecuador se encuentra implementando un proceso de regularización de migrantes venezolanos que inició el primero de septiembre del presente año 2022. Según el Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES), el objetivo de esta regularización es la inclusión social y económica de los migrantes venezolanos, esperando en la primera etapa de la regularización, atender la solicitud de alrededor de 324.591 migrantes. Pero además, el MIES también indicó que *“brindará atención y protección especializada a las niñas, niños y adolescentes no acompañados y separados de cualquier nacionalidad; para lo cual se diseñó un procedimiento e instructivo específico”*⁷³.



72. Matricula posterior al inicio del año lectivo para estudiantes nacionales y extranjeros (2022) Ministerio de Educación. Disponible en: <https://www.gob.ec/mineduc/tramites/matricula-posterior-al-inicio-ano-lectivo-estudiantes-nacionales-extranjeros>

73. El proceso de regularización de ciudadanos venezolanos en Ecuador iniciará este 1 de septiembre del 2022 – Ministerio de Inclusión Económica y Social. (s. f.). Disponible en: <https://www.inclusion.gob.ec/el-proceso-de-regularizacion-de-ciudadanos-venezolanos-en-ecuador-iniciara-este-1-de-septiembre-del-2022/>



Conclusiones y recomendaciones

En términos generales se encuentra que en los tres países se han hecho avances relevantes para promover el cumplimiento de las trayectorias educativas completas mediante la garantía de la transición educativa. Sin embargo, aún persisten retos importantes para garantizar no solo una cobertura universal, sino también llevar los índices de deserción escolar a cifras cercanas al cero.

En los tres países, uno de los grandes retos para la permanencia educativa tiene que ver con los recursos económicos de las familias. En los grados de preescolar y primaria, es una dificultad por la demanda de elementos adicionales a los gastos de matrícula y en los grados superiores, las dificultades económicas hacen que los niños y adolescentes abandonen sus estudios para entrar a trabajar y las niñas y adolescentes se encarguen del cuidado de sus hermanos menores. Por otro lado, y sobre estas últimas, también se identificó que el embarazo adolescente y las uniones maritales tempranas son una brecha para la continuidad o retrasan el tiempo previsto de permanencia en el colegio.

En esta materia, un patrón que se identificó en los tres países tiene que ver con la adopción paulatina de medidas que eventualmente terminan convirtiéndose en políticas públicas como es el caso en Ecuador de la entrega de textos y alimentación escolar o en el caso de Colombia, la adopción de medidas con enfoque diferencial como la etnoeducación y la adaptación de infraestructura de saneamiento pensando en las niñas y adolescentes. El que esto pase se configura como una buena práctica, pero también da cuenta de una particularidad poco común

en la política latinoamericana: la voluntad de dar continuidad a procesos que están funcionando bien independientemente de las coyunturas políticas. Esto también puede dar cuenta de un carácter más técnico en los funcionarios de los Ministerios de Educación, lo que sin duda es un avance en el paso correcto.

Por otro lado, el cruce de información entre las brechas percibidas de acceso y permanencia y los hallazgos de las entrevistas permitió identificar que un reto que persiste en los tres países a pesar de los esfuerzos es la xenofobia. La información encontrada permite concluir que la discriminación por parte de los NNA es un reflejo de comportamientos de exclusión promovidos por adultos a su alrededor, incluso por parte de los mismos rectores de los colegios que suelen negar el acceso de los niños, niñas y adolescentes provenientes de Venezuela por el incumplimiento de requisitos fácilmente subsanables.

Esto es sin duda un reto que requiere de esfuerzos importantes a nivel central y apoyo de la cooperación internacional. Adicionalmente, es importante tener en cuenta que estos deben estar centrados no solo en la eliminación de estereotipos dentro de los Establecimientos Educativos sino en las comunidades en general, por lo que la recomendación es que los programas o estrategias que se empleen estén dirigidas a ir más allá de los Establecimientos Educativos e involucren a las familias.

Finalmente, se resalta como una recomendación general la implementación e interoperabilidad de sistemas de información que permita que desde el nivel central se tenga una mayor certeza de la

situación de los y las estudiantes así como de los retos que enfrentan los Establecimientos Educativos en los territorios. Si bien hay avances en materia de manejo de información, aún hay retos en esta materia que dificultan la toma de decisiones informada y oportuna.

Teniendo esto en cuenta, a continuación, se entrega un consolidado de las recomendaciones presentadas a lo largo del documento:

Recomendaciones de carácter regional:

- En el caso de Colombia, la aplicación de enfoques diferenciales en las estrategias de permanencia se ha configurado como una buena práctica, ya que permite aplicar distintos modelos de atención en las estrategias definidas tanto para los estudiantes de la comunidad de acogida como para los migrantes. Es por esto que se recomienda que en los demás países participantes se trabaje en estrategias de permanencia de los y las estudiantes con enfoque diferencial.
- Es importante trabajar en estrategias para disminuir la discriminación en los Establecimientos Educativos y promover la cohesión social, esto no debe hacerse únicamente con los y las estudiantes, también debe trabajarse a nivel de la comunidad educativa.
- Fortalecer los sistemas de información para consolidar todos los datos que se producen desde el sector educativo haría más eficientes los procesos de focalización y permitiría brindar soluciones a problemas en tiempo real. Que, además, estos sistemas estén unificados, facilita el proceso de registro y monitoreo de las trayectorias educativas de los estudiantes en una sola plataforma.
- La alianza familia - escuela se constituye como un factor de protección de especial relevancia en este contexto, por lo que se recomienda trabajar en el fortalecimiento de esta, especialmente en el caso de las familias refugiadas y migrantes.
- A nivel de gobierno central, hay que robustecer la disponibilidad presupuestal para hacer mejoras funcionales y de infraestructura del sistema educativo, esto para implementar acciones sostenibles en el tiempo y que respondan a las necesidades de los NNA nacionales y migrantes.

Recomendaciones para Perú:

- Trabajar en iniciativas de integración desde el nivel nacional, esto para fortalecer la integración de los y las estudiantes migrantes y la receptividad de la comunidad educativa.
- Fortalecer modelos de gestión de la información en el sector, que permitan corroborar que las

exigencias particulares de los Establecimientos Educativos no estén representando una barrera de transición educativa en la población y no vayan en contravía del derecho fundamental a la educación.

- En esta misma línea, se encontró que las autoridades educativas reconocen como un desafío la articulación y organización de la estructura interna del sistema educativo y la digitalización total de sus procesos, por lo que se recomienda hacer un análisis detallado de los retos puntuales en esta materia y establecer mecanismos de mejora.
- Es importante que las autoridades se comprometan con el fortalecimiento de la alianza familia- escuela para que las madres, padres y/o cuidadores puedan notar señales que den cuenta de problemas de convivencia escolar con los NNA a su cargo. Además de ello, se recomienda que se establezca un mecanismo de seguimiento que pueda monitorear estos casos y de esta forma desarrollar mecanismos de prevención y acción.

Recomendaciones para Colombia:

- Fortalecer los canales de comunicación entre las autoridades educativas del orden nacional y territorial, para facilitar la socialización y cumplimiento de las acciones dispuestas en la normativa, garantizando la protección del derecho fundamental a la educación.
- Se resaltan los esfuerzos del Ministerio de Educación Nacional para que las estrategias de permanencia puedan extenderse a los y las NNA migrantes, brindando así atención integral a toda la comunidad educativa. Sin embargo, se considera importante hacer un esfuerzo adicional por parte de orientadores escolares para identificar en qué medida los aspectos económicos se constituyen como un riesgo de deserción, especialmente en los grados superiores.
- De manera conjunta, el MEN, los Comités Territoriales de Convivencia y los comités de convivencia de los EE, han implementado protocolos para la identificación de situaciones de riesgos de violencia contra los estudiantes y la formulación de acciones de prevención. Si bien esto se configura como una buena práctica, se recomienda que haya disposición de talento humano desde el Ministerio para hacer seguimiento y promover acciones específicas para la prevención de la xenofobia.
- Avanzar en mecanismos legales y/o administrativos que permitan a los estudiantes migrantes acceder a los resultados de las pruebas Saber 11, aún si no cuentan con un documento de identidad vigente en territorio nacional.
- La unificación de los sistemas de información facilitaría el proceso de registro de eventualidades

y monitoreo de las trayectorias educativas de los estudiantes en una sola plataforma. Este cruce de información, permitiría hacer procesos de focalización más efectivos e identificar patrones de riesgo de deserción fomentando la toma de decisiones en tiempo real.

Recomendaciones para Ecuador:

- Tomando en cuenta que la falta de recursos es el principal obstáculo para la continuación de los NNA en las escuelas, las exigencias en cuanto a la adquisición de útiles escolares y uniformes para el acceso a EE podría reformarse con el fin de que se priorice la asistencia a clase.

- A pesar de la implementación del Acuerdo Ministerial 25-A-2020 para la inclusión educativa, todavía existe un porcentaje de NNA que no tienen acceso a la educación. Por esto, es necesario identificar cuales son las brechas por región y características sociodemográficas para entender las razones de que esta problemática siga existiendo. A partir de estos resultados, se puede abordar la problemática de manera precisa para garantizar el derecho a la educación de todos los NNA como lo establece este acuerdo.





Barreras a la transición, finalización y aprendizaje

de niñas y niños refugiados, migrantes
y la comunidad de acogida en la región



Barreras a la transición, finalización y aprendizaje

de niñas y niños refugiados, migrantes
y la comunidad de acogida en la región



The global fund for education in emergencies