

Tendencias y desafíos en la escolarización de los migrantes venezolanos: una lectura regional¹

Trends and challenges in the schooling of Venezuelan migrants: A regional perspective

Rafael Alberto González-González ^[a] 

Maracay, Venezuela

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL-Venezuela) | Cátedra Sérgio Vieira de Mello (CSVM/UFJF-Brasil)

Como citar: GONZÁLEZ-GONZÁLEZ, R. A. Tendencias y desafíos en la escolarización de los migrantes venezolanos: una lectura regional. *Revista Diálogo Educacional*, v. 24, n. 81, p. 487-504, 2024.

<https://doi.org/10.7213/1981-416X.24.081.DS05>

Resumen

Ante la cada vez más importante presencia de niños, niñas y adolescentes (NNAs) en la diáspora venezolana, nos detenemos a examinar, teniendo como foco de atención América-latina, las tendencias y principales desafíos que emergen en los procesos de escolarización de dicha población. Para ello se tomaron en consideración, en una perspectiva de análisis textual-discursiva, las declaraciones de Buenos Aires (2017 y 2020) y Cochabamba (2018); los relatorios emitidos por instancias como la Unesco, Unicef y la plataforma R4V, así como 53 artículos científicos que, publicados en el contexto post-pandémico, están tematizados en el campo de saber en cuestión. Los resultados invitan a prestarle atención a un trío de vértices analíticos enraizados a: 1.- Los avances que tipifican, en la región, el acceso educativo de los migrantes/refugiados; 2.- La trama de violencias que permea la inclusión de estos en los sistemas educativos; y 3.- El horizonte de trabajo que posibilita la pedagogía intercultural para enfrentar los desafíos, el entramado socio-educativo, que transversaliza la escolarización de los NNAs migrantes. La discusión de los resultados increpa a

¹ EL artículo se inscribe en un proyecto mayor titulado: Acolhimento como soft power: o universo dos refugiados entre o patrimônio, a linguagem e a educação (CSVM/UFJF), financiado por la agencia de fomento CAPES (Brasil).

[a] Doctor en Educación, e-mail: cinco.venezuela@gmail.com

profundizar el derecho a la educación de dicha diáspora más allá de la dimensión del acceso; avanzar en la comprensión del proceso migratorio tomando en consideración los aportes que ofrece la perspectiva interseccional, a la vez de no dejar de subrayar las tareas pendientes en la medida que se consolida, en la región, la presencia de los NNAs inmigrantes y los correlativas demandas de escolarización de dicha población.

Palavras-claves: Escolarización. Migrantes venezolanos. Lationamérica. Educación.

Abstract

Given the increasingly significant presence of children and adolescents in the Venezuelan diaspora, we pause to examine, with a focus on Latin America, the trends and primary challenges that emerge in the processes of schooling for this population. In doing so, the declarations of Buenos Aires (2017 and 2020) and Cochabamba (2018) were taken into consideration from a textual-discursive analysis perspective, along with reports issued by entities such as UNESCO, UNICEF, and the R4V platform, as well as 53 scientific articles that, published in the post-pandemic context, are themed to the relevant field of knowledge. The results prompt attention to a trio of analytical vertices rooted in: 1.- The advances characterizing educational access for migrants/refugees in the region; 2.- The web of violence permeating their inclusion in educational systems; and 3.- The working horizon enabled by intercultural pedagogy to confront the challenges, the socio-educational framework that crosscuts the schooling of migrant NNAs. The discussion of the results urges a deeper exploration of the right to education for this diaspora beyond the dimension of access; advancing the understanding of the migratory process by considering the contributions offered by an intersectional perspective, while also emphasizing the pending tasks as the presence of children and adolescent's immigrants consolidates in the region and their corresponding demands for schooling.

Keywords: Schooling. Venezuelan migrants. Latin America. Education.

Resumo

Diante da presença cada vez mais importante de crianças e adolescentes na diáspora venezuelana, nos detemos para examinar, com foco na América Latina, as tendências e os principais desafios que surgem nos processos de escolarização dessa população. Para isso, foram consideradas, em uma perspectiva de análise textual-discursiva, as declarações de Buenos Aires (2017 e 2020) e Cochabamba (2018); os relatórios emitidos por instâncias como a UNESCO, UNICEF e a plataforma R4V, bem como 53 artigos científicos que, publicados no contexto pós-pandêmico, estão tematizados no campo de saber em questão. Os resultados convidam à atenção para um trio de vértices analíticos enraizados em: 1.- Os avanços que tipificam, na região, o acesso educacional dos migrantes/refugiados; 2.- A trama de violências que permeia a inclusão destes nos sistemas educativos; e 3.- O horizonte de trabalho possibilitado pela pedagogia intercultural para enfrentar os desafios, o entrelaçado socioeducativo, que transversaliza a escolarização dos NNAs migrantes. A discussão dos resultados instiga a aprofundar o direito à educação dessa diáspora além da dimensão do acesso; avançar na compreensão do processo migratório levando em consideração as contribuições oferecidas pela perspectiva interseccional, ao mesmo tempo em que destaca as tarefas pendentes à medida que a presença de crianças e adolescentes imigrantes se consolida na região e suas correlatas demandas de escolarização.

Palavras-chave: Escolarização. Migrantes venezuelanos. América Latina. Educação.

Introducción

Venezuela se ha convertido en una referencia obligatoria en el *mapa-mundi* de la movilidad humana. Según la plataforma R4V (2023) más de 7.7 millones de personas habían dejado el país hasta noviembre del 2023, manteniéndose una tendencia migratoria que, por lo menos desde 2015, no ha dejado de intensificarse. Cerca del 84% de ese flujo poblacional se ha instalado en países de América Latina, teniendo como principales destinos Colombia (con 2.875.743 migrantes), Perú (1.542.004), Brasil (510.499), Ecuador (474.945) y Chile (444.423), como se constata en el apuntado portal. Ello ha dado lugar a una de las más dramáticas e importantes crisis o emergencias humanitarias² que se ha visto forzada a encarar la región en las últimas décadas, sobremanera si se toma en cuenta que, según la UNICEF (2023), cerca del 42% de los migrantes venezolanos en Sudamérica son niños, niñas y adolescentes (NNAs).

A tales efectos, una de las dimensiones que ha cobrado singular visibilidad se incardina a los procesos de escolarización de dicha la población, en la medida que una importante proporción de los NNAs migrantes se ha mantenido fuera de la educación formal en las geografías que han operado como lugares de tránsito y/o de destino; a su vez que el acceso y permanencia escolar de estos ha traído consigo todo un denso pliego de situaciones, de realidades y/o desafíos socio-educativos, que demandan cuidadosa y detallada atención. Para ilustrarlo, valga considerar los siguientes datos.

De acuerdo a las estimaciones de la Secretaría Técnica del Proceso de Quito (2022), entre el 55 y el 70% de los NNAs venezolanos han accedido a los sistemas educativos públicos y/o privados de América Latina, lo cual sugiere (en el mejor de los escenarios que posibilita dicha estimación), que al menos 30% de los migrantes en edad escolar no han logrado acceder a ellos. En Perú, por ejemplo, 01 de cada 05 NNAs venezolanos en edad de cursar educación primaria o secundaria no asiste a la escuela (UNICEF, 2023); en Colombia, teniendo como base una evaluación efectuada en 2022, 24% de los NNAs migrantes con edades comprendidas entre los 06 y los 11 años se encontraban fuera de las aulas de clases, situación que resulta agravada si se toma en cuenta que, cerca del 40% de los adolescentes entre los 12 y los 17 años, experimentaba análoga situación (Unicef, 2023). En Brasil, los datos compilados por el *Subcomitê Federal para Acolhimento e Interiorização* en el periodo 2018-2023 destacan que, entre los venezolanos interiorizados, la subcategoría *Criança em risco de não frequentar a escola* comportaba la principal necesidad registrada entre los niños/niñas con necesidades específicas (Gadêlha; Ribeiro, 2023).

A partir de allí, se ha tornado diáfana la necesidad de avanzar en la comprensión de las magnitudes e implicaciones a las que remite el ausentismo escolar de la diáspora venezolana, tomando en cuenta que las personas “[...] en situación de movilidad generalmente se ven expuestas a diversas situaciones que afectan la posibilidad de contar con una experiencia educativa continua [...] por lo que dicha población está expuesta a mantenerse fuera del sistema educativo por periodos prolongados” (UNESCO, 2022, p. 19). Siendo así, la desescolarización de los NNAs migrantes se perfila como uno de los más importantes nodos problemáticos a los que ha dado lugar el proceso de movilidad transfronteriza originado en Venezuela, sobremanera si se toman en consideración los desafíos, las singulares y complejas realidades que enfrenta dicha población, cuyas vidas transcurren distantes de las posibilidades formativas, de amparo y/o protección, que ofrece el espacio escolar.

² Según la ACNUR (2020), la crisis o emergencia humanitaria remite a un contexto nacional, regional o local “[...] marcado por una significativa o total falencia de la autoridad, a razón de conflicto interno o externo, y que requiere de una respuesta internacional multisectorial que va más allá del mandato o capacidad del país donde los hechos acontecen” (p. 68, traducción nuestra).

Contexto análogo se aprecia al situar la atención en los migrantes que han sido incluidos en los espacios escolares, y a los cuales se les ha logrado garantizar (en alguna medida) el derecho a la educación. Basta examinar el cuadro dibujado en el reporte *El rostro cambiante de la niñez migrante en América Latina y el Caribe* (UNICEF, 2023); la *Regional strategy of human mobility for Latin America and the Caribbean 2022-2025* (UNESCO, 2022); las declaraciones emitidas en la VIII y IX reunión del Proceso de Quito (Brasilia, 2022 y Santiago, 2023), la declaración de la III reunión regional de ministras y ministros de educación de América Latina y el Caribe (UNESCO, 2022), el Plan de respuesta para refugiados y migrantes 2023-2024 (R4V, 2023) y/o las acciones condensadas en el documento *Garantizar el derecho a la educación de personas en movilidad: análisis de avances y desafíos en sistemas de información y marcos normativos en Colombia, Perú y Ecuador* (UNESCO, 2022), para tomar nota de las preocupaciones que permean la escolarización de los NNAs pertenecientes a la diáspora venezolana, en el marco de los desafíos, del denso entramado de realidades, al que ha dado lugar la inclusión escolar de estos.

No en vano, la UNESCO (2022) reconoce que:

Aunque la región ha realizado enormes avances en términos de acceso a la educación para los migrantes, la continuidad de ese proceso está en riesgo de ser interrumpido por experiencias de violencia y exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Discriminación, racismo y xenofobia, como también la ausencia de estrategias y protocolos para gestionarles, han sido identificados en los principales países receptores de la región. Específicamente, los más recientes flujos migratorios desde Venezuela han sido acompañados por múltiples formas de discriminación que se entrelazan con la violencia vinculada al país de origen y la situación socioeconómica. (p.19, traducción nuestra).

A tales efectos, el apuntado cuadro permite apreciar que los avances, los esfuerzos y loables acciones impulsadas por los países de América-latina para garantizar la escolarización de la población migrante venezolana no ha estado exenta de obstáculos/tensiones, sobremanera una vez detectadas las múltiples violencias, la irrupción de toda una serie de fenómenos y/o condiciones socio-educativas adversas, que amenazan la prosecución escolar de los NNAs. No en vano, los países que vienen operando como *locus* de tránsito y/o destino de dicho flujo poblacional vienen testificando el fraguado de una serie de tendencias, de procesos educativos que se intensifican y tornan visibles, en la medida que incrementa el éxodo proveniente de la indicada nación.

Atendiendo a dicho contexto, el presente artículo se detiene a explorar las más recientes tendencias, el entramado de experiencias y/o condiciones de posibilidad educativas al que ha dado lugar la migración de NNAs venezolanos en la región, tomando en consideración los más estratégicos focos de atención e interés que vienen siendo encarados por los sistemas educativos nacionales que operan como receptores de dicha diáspora. Es decir, tomando en consideración el carácter transnacional (latinoamericano) del proceso migratorio venezolano; la vigencia o actualidad que le tipifica, las *in-crescentes* magnitudes adquiridas por el apuntado flujo poblacional, así como la diáfana y urgente necesidad de crear un marco de trabajo regional que permita apreciar (monitorear, acompañar, entender, etc.) la situación de los NNAs venezolanos en situación de movilidad (Proceso de Quito, 2023, 2022; UNESCO, 2022), se procuran mapear algunas de las más estratégicas y recientes tendencias/desafíos a los que ha dado lugar la escolarización de los NNAs venezolanos en América Latina, entendiendo que tal ejercicio permite avanzar en la comprensión de uno de los principales ejes de interés a partir de los cuales se constituye la agenda educativa regional.

Metodología

Para hacerle frente a la anterior demanda, se apostó por la revisión de varias fuentes documentales enraizadas al campo de saber delineado por los referentes *derecho a la educación, movilidad humana, migración venezolana, escolarización*. Entre estos, de manera puntual, se examinaron las declaraciones (compromisos, acuerdos, recomendaciones etc.) formuladas en el marco del Proceso de Quito (2018-2023); las declaraciones emitidas a partir de las reuniones regionales de ministros de educación de América-latina y el Caribe (2017-2023); así como un *corpus* documental (Trask, 2004) constituido por 53 artículos científicos que, tematizados en los procesos de escolarización que se incardinan a la migración de los NNAs venezolanos, han sido publicados ante la retomada de las actividades educativas presenciales en el contexto post-pandémico (2022-2023). Valga puntualizar que dicho *corpus* fue compilado a partir de textos seleccionados en la plataforma *Google Academic*, tomando en consideración los criterios de búsqueda correspondientes a las palabras-clave *migrantes, Venezuela, educación, escolarización, estudiantes* y sus equivalentes traducciones en portugués e inglés. La búsqueda se restringió a productos académicos, a los artículos científicos, publicados bajo la modalidad *peer review*.

Se aplicaron procesos de categorización (Cuenca; Hilferty, 2007) y construcción de redes semánticas (Garófalo; Galagovsky, 2015), a los fines de precisar los más estratégicos ejes tópicos-temáticos que transversalizan los documentos consultados. El análisis textual-discursivo (Moraes; Galiuzzi, 2016) operó como balizador a la hora de avanzar en los procesos analíticos, a la vez que se emplearon las posibilidades de trabajo de las que dispone el software Atlas.ti. Los resultados obtenidos pasan ser apuntados, de manera sumaria, en el próximo apartado.

Resultados

Garantizar el acceso a la educación: el desafío inicial

Un punto que destaca y se aprecia transversal en los registros examinados, remite a la necesidad de garantizar el derecho a la educación de los NNAs venezolanos migrantes y/o en condición de refugio, y el modo como ello se ha convertido en una suerte de imperativo, de pauta político-educativa, que permea la flexibilización de los procesos administrativos, de matriculación y/o asignación de cupos escolares, en los países de tránsito y/o destino. De allí que el derecho a la educación de la población migrante destaque como un estratégico foco de atención en la agenda educativa regional, e ilustre la voluntad político-institucional de los países receptores en garantizar el acceso a la educación como pilar fundamental (aunque no exclusivo) del referido derecho.

En tal sentido, se puede trazar una suerte de *continuum* entre el marco de preocupaciones y compromisos que, en conjunto, han suscrito los ministros de educación de América Latina y el Caribe a través de las declaraciones de Buenos Aires (2017 y 2022) y los acuerdos de Cochabamba (2018) en lo que compete al vértice temático *derecho a la educación-migración*, y el singular conjunto de políticas públicas, de medidas y acciones adelantadas por los Estados latinoamericanos, para resguardar el interés superior de las NNAs migrantes/refugiados. No en vano, el acuerdo número 19 de la declaración de Buenos Aires (2022) deja apreciar el carácter estratégico adquirido por el apuntado vértice, al señalar que:

Reafirmamos nuestro compromiso con la garantía del derecho a la educación de las personas en situación de movilidad. Mantendremos la solidaridad y nuestros esfuerzos nacionales, que se han caracterizado por brindar respuestas educativas ante los movimientos intrarregionales de la última década. Nos comprometemos a seguir avanzando en las acciones colectivas e intergubernamentales como el Grupo de Trabajo Educación y Movilidad Humana (para la coordinación e intercambio de experiencias) y el Marco Regional de Monitoreo sobre Estudiantes en Situación de Movilidad (UNESCO, 2022, p. 4).

Ante ello, iniciativas como la Resolución n° 01 de 2020 del Consejo Nacional de Educación en Brasil, relativa al derecho de matrícula, evaluación y *acolhimento* escolar de los NNAs migrantes, refugiados, apátridas y/o solicitantes de refugio; la *Política de niños, niñas y estudiantes extranjeros* que apunta a garantizar, en Chile (2024), el derecho a la educación e inclusión en el sistema escolar; la circular conjunta n° 16 de 2018 entre Migración Colombia y el Ministerio de Educación (Colombia, 2018), relacionada al instructivo para la atención/matriculación de NNAs venezolanos en los establecimientos educativos, o la más reciente sentencia de la Corte Constitucional (T-356 de 2023) que instó al ministerio de educación a formular los lineamientos para facilitar el acceso a la educación superior de la población migrante, ilustran el camino abonado para garantizar el derecho a la educación de los NNAs en países como Brasil, Chile y Colombia, de cara a las más recientes tendencias migratorias, a los desafíos educativos, que acompañan los procesos de movilidad humana dinamizados desde Venezuela.

De hecho, se puede avanzar en la comprensión del alcance regional de la indicada tendencia al considerar que, en Perú:

[...] el Ministerio de Educación (MINEDU) ha dado pasos para eliminar las barreras de acceso para estudiantes refugiados y migrantes. En 2018, la Resolución Ministerial 665 habilitó a los estudiantes sin documentación para matricularse a través de la presentación una declaración jurada. En 2020, la Resolución Ministerial 447 removió los requisitos relacionados con la certificación de estudios previos, y la Resolución Viceministerial 094 previó la evaluación y ubicación de los estudiantes en niveles de grado apropiados (UNESCO, 2020, s/p, traducción nuestra).

Contexto análogo al que caracteriza la respuesta formulada por Ecuador ante la crisis migratoria venezolana, tomando en cuenta que, el país, se ha enfocado en el:

[...] desarrollo de políticas para garantizar el acceso a la educación de estudiantes en situaciones de vulnerabilidad [...] El Acuerdo Ministerial 42-A (2017) delineó medidas para facilitar la inscripción, continuidad y culminación de estudios para estudiantes vulnerables [...] El Acuerdo Ministerial 25-A (2020) estableció que la documentación oficial, como la cédula de identidad y los registros educativos, no es obligatoria para la inscripción. También implementó exámenes de ubicación para determinar la asignación de nivel de grado en ausencia de registros (Mineduc, 2020). Estas medidas son particularmente cruciales para los venezolanos desplazados, muchos de los cuales carecen de documentación adecuada (Lobos, 2023, p. 12, traducción nuestra).

Siendo así, el acceso a la educación escolar de migrantes/refugiados representa una de las dimensiones claves del derecho a la educación que emergió al examinar los documentos objeto de estudio, perfilándose como uno de los terrenos en los cuales mayores avances educativos se aprecia una vez considerada la hoja de ruta institucional abrazada por los países en cuestión. Ello no significa, como se podrá apreciar en los próximos apartados, que el derecho a la educación de los NNAs migrantes se encuentre garantizado a nivel regional (ya que, como se apuntó en la introducción del artículo, la desescolarización de la diáspora venezolana resulta un desafío que permanece vigente en los países de

tránsito/destino), pero indica una tendencia institucional, un marco de acción en términos de política educativa, que no se puede desestimar. Es decir, subrayando que el derecho a la educación excede el acceso a la educación formal (sea este formulado en términos normativos o a través de la oferta de toda una serie de condiciones institucionales, materiales, económicas, etc., que le tornen efectivo), no por ello se pueden dejar de apreciar las importantes acciones gubernamentales, jurídicas, legislativas, etc., que en países como Colombia, Perú, Brasil, Chile, Ecuador, etc., se han impulsado para garantizar el acceso a la educación de los migrantes venezolanos, *so pena* de un contexto signado no solo por las difíciles condiciones que caracterizan al predicho flujo migratorio en términos económicos, familiares, psicológicos, etc; sino a su vez por los desafíos estructurales y/o coyunturales (como los generados por el contexto pandémico) que han caracterizado a las sociedades que vienen operando como *locus* del apuntado éxodo.

Inclusive, la importancia de las medidas que se han impulsado en América-latina en términos de acceso escolar a la población migrante/refugiada quedan de manifiesto al apreciar, por ejemplo, el papel que vienen desempeñando las escuelas públicas en la gestión de los procesos de escolarización de los NNAs venezolanos, toda vez que dichas instituciones han operado como instancias estratégicas para preservar el derecho a la educación de la apuntada diáspora, mitigando los respectivos costos psico-sociales, trans-educativos, que se desprenden de la crisis humanitaria en Venezuela. Tómese en cuenta, para dimensionar el papel que vienen desempeñando tales espacios en la gestión del referido proceso migratorio, que el 91,3% de los estudiantes venezolanos matriculados en la Educación Básica Regular en Perú se concentra en instituciones educativas de gestión pública (UNESCO, 2023); tendencia que se reitera si se examinan los datos correspondientes a Colombia (2023), donde el 94,3% de los estudiantes venezolanos migrantes se matriculan en instituciones del sector oficial.

Gracias a ello, se torna comprensible que el nodo de saber delineado por los términos *derecho a la educación-migración-escuelas públicas* haya adquirido singular visibilidad en los más recientes años, como bien se constata al examinar las experiencias educativas que, en lo atinente a la inclusión de los estudiantes migrantes, se aprecia en ciudades como Manaus (Farias; Golin; Costa, 2023; Correa; Rodrigues, 2023), Boa Vista (General; Cogo, 2023), Juiz de Fora (Santiago; de Castro; Lopes, 2023), Santiago (Laborda-Contreras et al., 2022), Arica (Bazarra; Quezada; Merida; 2023), Bogotá (Escobar; Sandoval, 2023), Cartagena (Narváez-Lozano; Gómez-Bustamante, 2023), Cúcuta (Aliaga-Sáez et al., 2023), por indicar algunas, cada una de las cuales resulta fundamental para entender las dinámicas a las que remite el acceso a la educación de la población migrante/venezolana, y cómo se vienen metabolizando los desafíos, las oportunidades y/o tensiones socio-educativas, que se objetivan a partir del indicado fenómeno. Reconociendo que las escuelas públicas participan en la objetivación de un dispositivo de respuesta político-escolar cuyas piezas se engranan en espacios de interlocución regional/nacional/local (como las reuniones de ministros de educación celebradas Argentina, Bolivia y Chile en los años 2017, 2018, 2022 y 2024, o las particulares iniciativas que han sido impulsadas, a escala nacional, por las instancias gubernamentales, legislativas, judiciales, etc., supra señaladas), queda claro que la centralidad ocupada por las escuelas públicas en la escolarización de la población migrante se desprende de una agenda político-educativa que, en la región, ha procurado avanzar en la protección de los NNAs migrantes-venezolanos tomando como punto de partida el acceso a la educación.

So pena de los desafíos y/o de los obstáculos que aún componen el paisaje educativo latinoamericano en términos de la apuntada dimensión del derecho a la educación (el acceso), queda

claro que allí se perfila un vértice central al momento de encarar los procesos de escolarización de la población migrante.

Migración, escolarización e interseccionalidad: tensiones socio-educativas

Un segundo vértice que emerge al analizar los documentos seleccionados y que permea el campo de saber objeto de atención, se incardina a la densa red de fenómenos tensionales que transversalizan los procesos de escolarización de los NNAs migrantes/refugiados, y el modo como la *in-crescente* presencia de la diáspora venezolana ha dinamizado la irrupción de toda una serie de preocupaciones, un denso conjunto de desafíos, cuyo abordaje ha pasado a ocupar lugar central en la gestión/intelección del referido proceso de movilidad. Es decir, en la medida que se ha intensificado el flujo migratorio venezolano (sobremanera, a partir de los años 2016/17); han ido expandiéndose las demandas, las necesidades y/o características del referido éxodo, a la vez que se diseminaron (en paralelo) las condiciones sanitarias, educativas, fronterizas, socio-económicas, etc., que impuso el contexto pandémico en la región, se han tornado cada vez más visibles una serie de fenómenos socio-educativos que se incardinan a la discriminación/estigmatización de ese otro del cual hacen parte los NNAs venezolanos, a la luz de un abanico de tensiones nacionalistas, clasistas, étnico-raciales, culturales, de género, etc., que han obligado a encarar los procesos nacionales de inclusión de la población migrante/refugiada en una perspectiva interseccional (Laborda-Contreras *et al.*, 2022).

Dialogando con el marco analítico presentado por la plataforma R4V (2023) cuando alertaba, a partir de los resultados obtenidos en una encuesta aplicada entre socios y colaboradores en el año 2022, que existía:

[...] una clara preocupación por el aumento de los niveles de discriminación y xenofobia hacia las personas refugiadas y migrantes de Venezuela, ya que alrededor del 52% prevé un aumento de los niveles de xenofobia, y más del 70% de las personas encuestadas espera mayores niveles de violencia, explotación y abuso hacia las personas refugiadas y migrantes que en 2022 (p. 20).

Se torna claro que no se puede avanzar en la comprensión de los procesos de escolarización de los NNAs en los países de tránsito/destino, sin prestarle atención a los niveles de intolerancia, a las expresiones de discriminación, violencia, explotación y/o abuso que, en el ámbito educativo, están minando las posibilidades de integración e inclusión de los migrantes. De allí la necesidad de enfocar la mirada en los procesos que acompañan la inserción de los NNAs en los espacios escolares, toda vez que la presencia de la población migrante/venezolana en las instituciones educativas se aprecia como un fenómeno que no ha de mudar en el corto/mediano plazo, y cuyos efectos en los sistemas educativos nacionales (sobremanera en países como Colombia, Perú, Brasil, Ecuador y Chile) han tornado imperativo impulsar un movimiento analítico, de reflexión socio-educativa, en relación a los desafíos que acompañan los procesos de escolarización en contextos de movilidad y/o crisis humanitaria.

A tales efectos, la existencia de un conjunto de situaciones que van desde el acoso escolar, la discriminación o estigmatización de estudiantes venezolanos en Colombia (Castro; Valle, 2023); la exclusión por prácticas y discursos racistas y/o xenófobos (Laborda-Contreras *et al.*, 2022; Barraza; Quezada; Merida, 2023) o por segregación escolar en Chile (Córdoba-Calquin; Rojas-Patuelli; González-Lagos, 2022; Flores-Meza; Garrido-González; Muzzio, 2023); así como las expresiones xenofóbicas y/o aporofóbicas que, en Brasil (Generalí; Cogo, 2023), han emergido en contextos donde se ha densificado la presencia de la diáspora venezolana, demandan prestarle atención a las formas de

violencia/polivictimización (Pavez-Soto *et al.*, 2023) que tensionan la exclusión/inclusión de los NNAs migrantes en el ámbito escolar, en pro de mitigar las fragilidades, las vulnerabilidades y/o múltiples capas de violencia/desigualdad, a partir de las cuales se objetiva el quehacer educativo. Iniciativas como la campaña educativa que, en Perú, impulsó UNICEF (2023) con el hashtag #SoyComoTú, bien ilustran la necesidad de “[...] promover la integración entre todas las personas que viven en el país y contribuir a erradicar sentimientos xenófobos que vulneran los derechos de las niñas y niños migrantes” (s/p). Al caso, se configura una preocupación común que se reitera, con sus matices, en las distintas realidades nacionales.

Ante ello, la documentación examinada permite apreciar un conjunto de líneas o ejes de trabajo que invitan a inteligir, en una perspectiva crítica, los referidos fenómenos. Una de estas, exhorta a prestarle atención a las condiciones históricas a partir de las cuales se han constituido los Estados-nacionales receptores de la población migrante, y el singular tejido de contradicciones, de luchas, desigualdades, etc., que opera como telón de fondo de las apuntadas violencias. Es decir, las tensiones socio-económicas, nacionalistas, étnico-raciales, culturales, de género, etc., que gravitan en relación a la *in-crescente* participación de NNAs venezolanos en los sistemas educativos de la región, resultan expresión de las condiciones socio-históricas gracias a las cuales se objetiva el aparato escolar, y la respectiva actualización de estas en la medida que se integra (en dicho espacio) ese otro enunciado como el migrante/refugiado.

En esa línea, el apuntado contexto de violencia se inscribe en una falencia estructural del quehacer educativo (Aliaga-Sáez *et al.*, 2022), cuyas raíces se pueden rastrear, por ejemplo, en los procesos de deseo/rechazo que operaban en Perú con los migrantes de familias indígenas que se trasladaban de los Andes hacia la Costa (Yalta; Lovòn, 2023) y que una perspectiva macro (más allá del caso/país apuntado), resultan expresión de un modelo biopolítico que cercena el contenido jurídico-político de los apátridas, migrantes y/o refugiados (Arévalo-Robles, 2022) a la vez que impone la mirada nacional, nacionalista, en la aproximación con la alteridad (Barraza; Quezada; Merida, 2023). Para resumirlo, la relación *migrante-violencias-escuela-escolarización* se aprecia, a partir de las posibilidades analíticas que ofrece dicha perspectiva, como el producto socio-histórico de los:

[...] mecanismos interseccionales de discriminación, producto del acoplamiento de desigualdades sociales de sexo-género, clase, procedencia nacional y edad [...] Las niñas y los niños migrantes, por su condición de extranjeros en Chile, son situados socialmente como sujetos subalternos en múltiples e intersecadas posiciones de vulnerabilidad, esto las y los expone, a la larga, a ser víctimas de la discriminación y el racismo (Pavez-Soto *et al.*, 2023, p. 11).

Más allá de aplicar y/o responder con exclusividad, como contextualiza el autor, a la realidad de los NNAs extranjeros en Chile, tales mecanismos operan de manera transversal en los procesos de inclusión/exclusión educativa que tienen como sujeto nodal, en la región, a los migrantes. Ello ha obligado a ensayar mecanismos de respuesta para gestionar las violencias que acompañan la escolarización de la referida población, a la vez que han estimulado la búsqueda de marcos de trabajo, analíticos, en lo que compete al indicado fenómeno. Es decir, tomando en consideración que “Los procesos migratorios ponen en relación diversos ejes de desigualdades, razón por la cual resultan ser un campo relevante para el análisis teórico y empírico de la interseccionalidad” (VIGOYA, 2023, p. 106), el nodo de saber delineado por los términos *educación-migración-interseccionalidad* ha propiciado una fecunda pluralidad de lecturas y ejes de acción en lo que compete a los procesos migratorios en

América-latina, tomando como punto de anclaje las relaciones de poder, el tejido de opresiones, que se (d)enuncia a partir de la perspectiva en cuestión. En un proceso de diálogo, de reflexión y movilización académico-social-político que apuesta por inteligir las múltiples violencias, las diversas camadas y/o expresiones de desigualdad que atraviesan la otredad migrante/refugiada, se ha venido ensamblando un dispositivo, todo un campo de intelección, que al remitir a trabajos y agendas de lucha como la encarnada por autoras como Kimberlé Crenshaw (1989), por ejemplo, ha permitido situar en un lugar estratégico la agenda regional que se configura a partir del nodo *educación-migración-interseccionalidad*.

En análogo sentido, otra de las líneas que destacó en la revisión documental remite a las particulares demandas socio-educativas requeridas por la referida población, y el modo como los sistemas educativos nacionales, las instituciones educativas, han tenido que lidiar con un marco estructural de falencias a la hora de responder a un fenómeno que, como la escolarización de los migrantes venezolanos, se caracteriza por ser reciente, dinámico y de grandes magnitudes. Tomando como punto de anclaje que la “[...] migración genera periodos de estrés, incertidumbre y ansiedad debido al cambio de contextos, estilos de vida, lazos de filiación, diversidad cultural y social, así como la expectativa económica y los cambios en las políticas del país destino” (Fetecua, 2023, p.3328), algunas preocupaciones que emergen (de modo transversal) en los documentos examinados, se entrelazan a: 1.- La necesidad de consolidar acciones estatales que, más allá de la dimensión de accesibilidad, tornen efectivo el derecho a la educación; 2.- Reconocer que las escuelas/los docentes no estaban preparados para afrontar el desafío de la escolarización en contextos de movilidad y/o crisis humanitaria (lo cual apunta, directamente, a las necesidades de impulsar programas de formación profesional en dichos términos), y 3.- Que han sido precisamente los profesores quienes, *so pena* de lo formulado en el punto anterior, se han visto en la necesidad de impulsar iniciativas particulares, muchas veces voluntarias, *sui generis*, para atender las diversas necesidades pedagógicas, psico-emocionales, lingüísticas etc., de los NNAs migrantes.

Ilustrativo de lo anterior resultan, por ejemplo, los planteamientos formulados por Flanagan-Bórques, Cáceres-Silva y Reyes-Alarcón (2022), toda vez que dichas autoras apuntan, como resultado de un trabajo investigativo diseñado para analizar la experiencia de maestros chilenos con estudiantes inmigrantes, que:

Un primer aspecto que es señalado por varios participantes fue el hecho de que en general en las escuelas hay una ausencia de políticas claramente establecidas, es decir, existe un vacío respecto a adaptaciones, planes y tiempos específicos orientados a estudiantes inmigrantes. Así, un tema recurrente en los relatos de los docentes fue la ausencia de un plan de acogida formal a estudiantes inmigrantes en las escuelas, dando a entender, que no existe un protocolo oficial desde donde obtener lineamientos de acción ante la llegada de tales estudiantes (p. 200).

Observaciones que dialogan con las impresiones registradas por de Azevedo y do Amaral (2022), toda vez que dichas investigadoras entrevistaron a una profesora que, en análogo contexto de actuación, se detuvo a ensayar un movimiento analítico cuyas afirmaciones e interrogantes resultaron sintetizadas en los siguientes términos:

Dentro de las escuelas el personal no tiene incentivo por parte del poder público con relación a los inmigrantes. Se indica que estos tienen derecho a ingresar en la escuela pública de la misma manera forma que lo tiene el brasilero o cualquier otro niño. Ok, tiene el derecho, y entonces? Qué está siendo hecho para que ese derecho sea garantizado? Qué se está haciendo para que el niño se

desarrolle, para que consiga ser exitoso en el proceso educativo? Cuál es el respaldo que el gobierno ofrece? Cuál es el incentivo que se le da a la escuela?, y a los profesores, cuál es la formación? Nosotros somos los que recibimos a los alumnos inmigrantes. Lo que apenas tenemos a la mano es el compromiso y la voluntad que ese estudiante aprenda (p. 142, traducción nuestra).

Tal juego de afirmaciones e interrogantes a bien ilustra el tejido problemático a partir del cual se vienen confeccionando los procesos de escolarización de la diáspora venezolana, alertando con ello que lejos de existir soluciones mágicas o simples para encarar los múltiples desafíos relativos a la inclusión de los estudiantes migrantes en el quehacer educativo, esto implica movilizar un engranaje de factores socio-educativos que operan en múltiples niveles de complejidad. Sea abrazando la lectura interseccional de los diferentes tipos de violencias que tensionan la exclusión/inclusión escolar de los migrantes/refugiados; enfocando la mirada en los desafíos que se incardinan al derecho a la educación más allá de la dimensión acceso, o subrayando la necesidad de impulsar políticas públicas que permitan a la escuela/los docentes gestionar, de un modo mucho más efectivo, procesos de escolarización en contextos de movilidad y/o crisis humanitaria, los enunciados elementos resultan claves para avanzar en la comprensión de los procesos de escolarización de la diáspora venezolana, y el modo como los países de América-latina vienen encarando todo un conjunto de situaciones tensionales, de desafíos, en los contextos educativos permeados por la presencia de NNAs migrantes.

La pedagogía intercultural: trazando alternativas socio-educativas

Un último aspecto a destacar se inscribe en una apuesta político-educativa que emerge como respuesta a los desafíos, los ejes-tensionales y oportunidades, que se incardinan a los procesos de escolarización de los NNAs migrantes en la región. Tomando en cuenta que:

Según los hallazgos de un estado del arte en Latinoamérica que abarcó el período comprendido entre 2014 y 2020 [...] ‘los discursos de garantías alrededor del ejercicio del derecho a la educación no alcanzan a nivel de los sistemas educativos los aspectos de tipo curricular o los elementos de convivencia’ (Granda Alviarez y Loaiza de la Pava, 2021, p. 9), lo cual se explicaría por el predominio de un modelo asimilacionista de gestión de la diversidad cultural (Mora-Olate, 2022, p. 89).

Se han ido fortaleciendo diversas iniciativas que apuntan a ensayar una pedagogía intercultural (Escobar; Sandoval, 2023) en el campo socio-educativo, en el ánimo de operar como alternativas a los desafíos escolares, a las múltiples demandas curriculares, evaluativas, didácticas, formativas, de convivencia escolar, etc., que resultan de imperativo abordaje para avanzar en la escolarización de NNAs en contextos de crisis humanitaria/movilidad. Entendiendo las necesidades de inclusión, diálogo, convivencia y mutuo aprendizaje a las que apunta la creciente presencia de flujos migratorios en la región (entre ellos de manera protagónica, aunque no exclusiva, de la población venezolana), se ha reforzado la necesidad de transformar el trabajo pedagógico potenciando ejercicios de introspección/revisión crítica que cuestionen el modelo asimilacionista que ha privado (como patrón histórico) en la gestión de la diferencia en los sistemas educativos nacionales, y permitan encarar las respectivas falencias, el entramado de desigualdades, violencias, etc., que de múltiples y complejos modos atraviesa el quehacer educativo.

Teniendo como telón de fondo la interlocución teórico-analítica con referentes venidos de la pedagogía decolonial (Walsh, 2017), del pensamiento fronterizo (Mignolo, 2015) y todas esas pedagogías que remiten a la indignación, la memoria y/o el empoderamiento de los excluidos, discriminados y

subalternizados (Escobar; Sandoval, 2023), etc., el trabajo pedagógico con los NNAs venezolanos ha emergido como un estratégico campo de interés en el nodo de saber-poder delineado por los términos *migración/refugio, derecho a la educación, filosofía intercultural* (Fornet-Betancourt, 2021), etc. Invitando a pensar las diferencias, la inclusión socio-educativa de los migrantes/refugiados en una perspectiva de *acolhimento*, se ha objetivado todo un conjunto de iniciativas institucionales, de gestión político-pedagógica, en permanente interlocución con los referentes enunciados.

En ese contexto, se han fraguado un denso conjunto de experiencias que destacan como punta de lanza u horizontes de trabajo en la agenda educativa regional. Entre estas, algunas resultan de interés porque han apuntado a la construcción de un currículo intercultural (Pavez-Soto *et al.*, 2023); a las posibilidades de inventariar las buenas prácticas pedagógicas, mapear los marcos normativos y/o monitorear las implementación de políticas educativas enfocadas en los estudiantes en situación de movilidad (Unesco, 2022); como en fomentar las políticas y/o procedimientos de *acolhimento* que contemplen las diferencias lingüísticas (Correa; Rodrigues, 2023) y culturales, la no-discriminación, la prevención de violencia escolar, la no-segregación y la necesidad de formar a los profesores/funcionarios del sistema escolar en el desarrollo de prácticas socio-educativas volcadas a la inclusión de los NNAs migrantes (Brasil, 2020).

De igual modo, ha resultado estratégica la posibilidad de ensayar iniciativas pedagógicas de codocencia intercultural e interdisciplinar (Gómez; Mallea, 2022); de exhortar a la construcción de trayectos formativos que apunten a la ciudadanía Intercultural (Generalí; Cogo, 2023), y/o de valorizar al estudiante y las familias migrantes como interlocutores, como fuente histórica viva (Mora-Olate, 2022), gracias a la cual se tiene acceso a otras realidades (saberes, experiencias, performatividades, reflexiones, etc.), capaces de enriquecer y fortalecer el quehacer educativo. En conjunto, cada una de las señaladas dimensiones vienen siendo consideradas a los fines de diseñar un marco de trabajo teórico, político-educativo, que tomando en cuenta las múltiples oportunidades pedagógicas que posibilita la inclusión de los NNAs migrantes en el espacio escolar, apunta a encarar los ejes tensionales, las violencias y/o desafíos, destacados en el apartado anterior.

Siendo así, la documentación examinada permite identificar, de manera diáfana, la emergencia de una agenda de trabajo socio-educativo que se dibuja teniendo en mente el derecho a la educación, encarando las difíciles y desafiantes realizades, el abanico de posibilidades, que acompañan la escolarización de los NNAs venezolanos. Sin dejar de reconocer que cada una de las señaladas iniciativas y/o posibilidades pedagógicas implica, a su vez, la irrupción de un denso (e incluso tensional) pliego de desafíos, no por ello se puede dejar de subrayar que aparecen como piezas estelares en la configuración de una agenda, de una hoja de ruta político-educativa, que emerge al examinar los procesos de escolarización de la población migrante.

Es decir, entendiendo que la escuela se ha objetivado como “[...] un espacio heterogéneo donde ocurre la interacción entre estudiantes que son diferentes y que configuran modos distintos de construir significados lo que da lugar a diversas visiones de mundo” (Contreras; Soto, 2023, p. 4), la pedagogía decolonial, los estudios fronterizos, la filosofía intercultural, etc., han emergido como perspectivas que tributan para ensayar iniciativas pedagógicas que apuntan a mitigar las violencias que vienen minando las posibilidades de escolarización de los NNAs migrantes, apostando a una lectura/gestión del proceso migratorio en el cual la historia del migrante/refugiado, sus trayectorias biográficas, luchas, agencia, etc, lejos de resultar silenciada, invisibilizada, desvalorizada o rechazada, exhorta a la ampliación de los horizontes formativos, de aprendizaje e intercambio, en el quehacer

educativo. En esa perspectiva, las políticas de inclusión y *acolhimento* socio-educativo de la población migrante apunta a garantizar el derecho a la educación en condiciones tan adversas como las que se desprenden de la migración forzada, del refugio y/o la violación masiva y/o sistemática de los derechos humanos, fortaleciendo la constitución de un espacio de socialización, de reflexión y trabajo intercultural que, como la escuela, resulta fundamental para atender (en una perspectiva integral) al estudiante/la familia migrante.

En un movimiento político-educativo que procura *acolher* los NNAs migrantes e impulsa un proceso de introspección de las realidades educativas nacionales, se han ido fortaleciendo todo un pliego de iniciativas escolares, de propuestas pedagógicas, trabajo docente, etc., focalizadas en la inclusión de los migrantes a partir de los procesos de escolarización; a la vez que se fortalece una perspectiva de educación/escuela intercultural promotora de los derechos fundamentales, democrática, crítico-reflexiva, en sintonía con los desafíos que traen consigo los contextos de movilidad/emergencia humanitaria. Tomando en consideración que “[...] con la migración se nos ofrece la posibilidad real y concreta de encontrar *otros puntos cardinales* para la orientación general en nuestro mundo de hoy y por tanto también para una renovación de la educación” (Fornet-Betancourt, 2021, p. 590), la pedagogía intercultural se perfila como una apuesta por re-pensar el quehacer educativo, las prácticas y los sentidos pedagógicos, a partir de las posibilidades de intercambio/proximidad que emergen a partir de la inclusión de los NNAs migrantes/refugiados en el espacio escolar, y el modo como estas se traducen en condiciones de dialogicidad, de interpelación, reconocimiento, co-existencia, etc., cuya sinergia apunta a edificar una praxis educativa en sintonía con las demandas que imponen los contextos de movilidad. Grosso modo, he allí pincelada una idea-fuerza que emerge, de manera capital, en el horizonte de trabajo pedagógico-escolar con los NNAs migrantes venezolanos.

Consideraciones finales

Una vez puntualizados los precedentes vértices y delineadas algunas de las más estratégicas tendencias y/o desafíos que emergen al examinar, en la región, los procesos de escolarización de los NNAs migrantes venezolanos, se torna imperativo formular (de modo sintético) las siguientes observaciones:

1. Las dinámicas de inclusión educativa de los NNAs venezolanos dibujan, en una perspectiva de conjunto, tendencias que resultan complejas y contradictorias. Ello, ya que si bien se puede asentar, por un lado, que la inclusión de los estudiantes migrantes en el quehacer educativo-escolar se ha instalado como una estratégica pauta de política educativa a nivel regional (apelando, para ello, al derecho a la educación como un precepto político-jurídico que demanda permanente observación y en relación al cual se ha avanzado a través de medidas concretas y plausibles), no por ello se pueden dejar de señalar, por otro lado, las profundas tensiones que permean el derecho a la educación de dichos sujetos en las sociedades de tránsito y/o destino, destacando la necesidad de acciones mucho más robustas que tributen para garantizar la inclusión, la permanencia y éxito educativo, de los NNAs migrantes/refugiados en el ámbito educativo.
2. La inclusión de los estudiantes venezolanos en las escuelas públicas, en los sistemas educativos nacionales de los países receptores, ha demostrado incentivar una lectura del

quehacer socio-educativo de talante crítico, cuyo valor se constata en la perspectiva interseccional que viene privando como clave de comprensión/intelección en los procesos de escolarización de la población migrante, y la respectiva necesidad de reflexionar las respuestas que ofrece la escuela, el dispositivo escolar, en contextos dinamizados por la presencia de dichos sujetos. En ese sentido, los procesos de escolarización de los NNAs venezolanos han operado como un foco de discusión que invita a ejercitar una lectura del nodo *educación-migración-refugio* en una perspectiva interseccional, crítico-pedagógica, propicia para fomentar el estado de derecho, la cultura democrática, la garantía y promoción de los derechos fundamentales, en una agenda de trabajo común que resulta de estratégico interés a escala regional. Entendiendo que los sistemas educativos nacionales están llamados a ofrecer respuestas ante la *in-crescente* presencia de la población migrante (en particular de los NNAs venezolanos) en el ámbito escolar, se ha potenciado la necesidad de construir una agenda de trabajo en común que tribute para *acolher* a la población migrante, a la vez de encarar los múltiples desafíos que enfrenta el dispositivo educativo-escolar en la gestión de las diferencias, de las desigualdades y/o violencias, que permean el campo educativo.

3. Si bien los países latinoamericanos considerados han avanzado, dentro de un cuadro de tensiones y contradicciones, en el acceso a la educación de los NNAs que componen la diáspora venezolana, no por ello se puede dejar de subrayar que una parte importantes de estos se encuentran fuera del espacio escolar, desescolarizados, sea ello por motivos inherentes a la propia condición de desplazamiento o por problemas de diverso índole que, en los países receptores, no han logrado ser subsanados (como la inexistencia de cupos en instituciones educativas o la deserción por motivos de violencia escolar, por ejemplo). Ello obliga a no perder de vista los desafíos que viene enfrentando la escolarización de los estudiantes migrantes en la región, y la necesidad de avanzar en políticas públicas, en acciones socio-educativas, que posibiliten/fomenten la inclusión, permanencia y logro educativo, de tales poblaciones. Si bien una lectura regional del apuntado fenómeno permite apreciar los avances que se registran de cara a los desafíos que representa la escolarización de la población migrante, no por ello se pueden dejar de subrayar las tareas pendientes, las sensibles e ineludibles demandas socio-educativas, que se intensifican en la medida que se consolidan los flujos migratorios de NNAs venezolanos a escala regional. En términos sintéticos, he allí precisado un aspecto que demanda permanente observación.

Referencias

ACNUR. Cobertura jornalística humanitária. Guia do ACNUR para profissionais e estudantes de comunicação. São Paulo: ACNUR, 2020. Disponible en: <https://bit.ly/3xyvUx9>. Acceso: 12 de dic. 2023.

ALIAGA-SÁEZ, F. A. et al. Dificultades y desafíos de integración de los estudiantes venezolanos en Colombia desde la voz de sus docentes. *Foro de educación*, v. 20, n. 2, p. 159–184, 2022. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.1006>. Acceso: 12 de dic. 2023.

ALIAGA-SÁEZ, F. A. et al. Integración Social en Colombia desde las Voces de Estudiantes Migrantes Venezolanos. *Multidisciplinary journal of educational research*, p. 1–20, 2023. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.17583/remie.10398>. Acceso: 20 de dic. 2023.

ARÉVALO-ROBLES, G. A.; BARRETO BERNAL, L. M. Educación legal: la experiencia del Grupo de Protección Legal a población refugiada y migrante venezolana en Colombia: 2018-2021. *Revista pedagogía universitaria y didáctica del derecho*, v. 9, n. 1, 2022. Disponible en: <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2022.63903>. Acceso: 11 de dic. 2023.

BARRAZA, R.; QUEZADA, P.; MERIDA, L. Inclusión de estudiantes migrantes en escuelas públicas, visto desde la mirada del profesorado de Arica, Chile. *Actualidades investigativas en educación*, v. 23, n. 2, p. 1-30, 2023. Disponible en: <https://doi.org/10.15517/aie.v23i2.52961>. Acceso: 11 de dic. 2023.

BRASIL. Ministério de Educação. *Resolução CNE/CEB n. 1, de 13 de novembro de 2020*. Dispõe sobre o direito de matrícula de crianças e adolescentes migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no sistema público de ensino brasileiro. Disponible en: <https://bit.ly/498R5Do>. Acceso: 12 de dic. 2023.

CASTRO, E. O.; VALLE, E. D. La incorporación de estudiantes venezolanos al sistema educativo colombiano en Cúcuta (2015-2020). *Estudios fronterizos*, v. 24, 2023. Disponible en: <https://doi.org/10.21670/ref.2323134>. Acceso: 12 de dic. 2023.

CHILE. *Política de niños, niñas y estudiantes extranjeros. Garantía del derecho a la educación de personas en situación de movilidad*. Chile: Ministerio de Educación, 2024. Disponible en: <https://bit.ly/3xAFuQc>. Acceso: 10 de ene. 2024.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional-Migración Colombia. *Circular conjunta n. 16, de 10 de abril de 2018*. Instructivo para la atención de niños, niñas y adolescentes procedentes de Venezuela em los establecimientos educativos colombianos. Disponible en: <https://bit.ly/47Sl6q2>. Acceso: 21 de dic. 2023.

COLOMBIA. Corte Constitucional. Sentencia T-356, de 12 de septiembre de 2023. Acción de tutela interpuesta por la señora AVR B, en representación de NAUR, contra el Colegio Tibabuyes Universal y Migración Colombia. Disponible en: <https://bit.ly/4992WRS>. Acceso: 10 de dic. 2023.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. *Comunicación CSCP 3.2.2.787.2023*. Diagnóstico de las acciones institucionales llevadas a cabo por el Ministerio de Educación Nacional, respecto a los aspectos que competen de la Política Integral Migratoria contemplada en la Ley 2136 de 2021. disponible en: <https://bit.ly/3OgGCOo>. Acceso: 10 de dic. 2023.

CONTRERAS, C. L. DE L.; SOTO, I. Educación científica en contextos de diversidad cultural: el estudiantado migrante en Chile. *Revista Saberes Educativos*, n. 11, 2023. Disponible en: <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2023.71397>. Acceso: 10 de ene. 2024.

CÓRDOBA-CALQUIN, C. A.; ROJAS-PATUELLI, K. H.; GONZÁLEZ-LAGOS, R. E. Segregación escolar de estudiantes migrantes en escuelas de Santiago, Chile. *Magis Revista Internacional de Investigación en Educación*, v. 15, p. 1-31, 2022. Disponible en: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m15.seem>. Acceso: 15 de dic. 2023.

CORREA, J.; RODRIGUES, L. Política lingüística de acolhimento para estudantes hispano falantes imigrantes em escolas públicas de Manaus. *Pesquisas em discurso pedagógico*, v. 2023, n. 1, 2023. Disponible en: <https://bit.ly/3vJMwkZ>. Acceso: 09 de ene. 2024.

CRENSHAW, K. Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum*, v. 1, 1989. Disponible en: <https://chicagounbound.uchicago.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1052&context=uclf>. Acceso: 10 de abr. 2024.

CUENCA, M. J.; HILFERTY, J. *Introducción a la lingüística cognitiva*. [s.l.] Editorial Ariel, 2007.

DE AZEVEDO, R. S.; DO AMARAL, C. T. Educação para além da matrícula: crianças migrantes, refugiadas, e a Resolução no 1/2020. *Revista teias*, v. 23, n. 69, p. 134–146, 2022. Disponible en: <https://bit.ly/49yE463>. Acceso: 13 de ene. 2023.

ESCOBAR, J. J.; SANDOVAL, A. C. Prácticas pedagógicas interculturales: un estudio etnográfico en escuelas multiculturales de Bogotá. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, v. 53, n. 3, p. 71–96, 2023. Disponible en: <https://doi.org/10.48102/rlee.2023.53.3.579>. Acceso: 12 de ene. 2023.

FARIAS, R. P.; GOLIN, C. H.; COSTA, E. A. DA. Desafios para a inclusão de alunos imigrantes em uma escola pública de Manaus-AM, Brasil. *Revista Iberoamericana de Educación*, v. 93, n. 1, p. 111–125, 2023. Disponible en: <https://doi.org/10.35362/rie9315890>. Acceso: 09 de ene. 2024.

FETECUA, C. P. Educación inclusiva desde el sistema educativo colombiano: migrantes venezolanos. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, v. 4, n. 2, 2023. Disponible en: <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.839>. Acceso: 15 de ene. 2023.

FLANAGAN BÓRQUEZ, A.; CÁCERES SILVA, K.; REYES ALARCÓN, J. Experiencias maestros en el trabajo con estudiantes inmigrantes: Desafíos para el logro de aulas inclusivas. *Revista colombiana de educación*, v. 1, n. 85, 2022. Disponible en: <https://doi.org/10.17227/rce.num85-11997>. Acceso: 11 de ene. 2024.

FLORES-MEZA, G.; GONZÁLEZ MUZZIO, M. T.; GARRIDO-GONZALEZ, L. Inclusión de las familias migrantes en la educación inicial chilena: un estudio documental. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, v. 7, n. 2, p. 1042–1055, 2023. Disponible en: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5381. Acceso: 09 de ene. 2024.

FORNET-BETANCOURT, R. Interculturalidad, migración y educación en el mundo contemporáneo. *ETD - Educação Temática Digital*, v. 23, n. 3, p. 581–591, 2021. Disponible en: <https://bit.ly/3Ua0Hci>. Acceso: 11 de dic. 2023.

GADÊLHA, F.A; RIBEIRO, M. *Manual de boas práticas do gestor municipal e equipes técnicas – Políticas públicas para famílias venezuelanas refugiadas e migrantes com crianças na primeira infância*. Brasília: AVSI; FBVL; MDS; ACNUR, 2023. Disponible en: <https://bit.ly/49zQDxP>. Acceso: 13 de dic. 2023.

GARÓFALO, S.; GALAGOVSKY, L. *Redes semánticas poblacionales. Un instrumento metodológico para la investigación educativa*. Bauru: Ciênc. Educ, 2015.

GENERALI, S.; COGO, D. Imigração venezuelana, fronteira e interculturalidade: uma análise das experiências de educadoras e educadores em escolas públicas de Boa Vista (Roraima). *REMHU*, v. 31, n. 69, p. 91–108, 2023. Disponible en: <https://doi.org/10.1590/1980-85852503880006907>. Acceso: 14 de dic. 2023.

GÓMEZ, A. E.; MALLEA, J. Derecho a la educación de niños y niñas en situación de movilidad internacional. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, p. 419–426, 2022. Disponible en: <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2022.n1.v1.2398>. Acceso: 12 de dic. 2023.

LABORDA-CONTRERAS, A. et al. Elección escolar de familias inmigrantes en una comuna de Santiago. *Magis Revista Internacional de Investigación en Educación*, v. 15, p. 1–26, 2022. Disponible en: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m15.eefi>. Acceso: 12 de ene. 2023.

LOBOS, J. *Understanding trajectories of refugee inclusion in national education systems: Policy and data perspectives from Ecuador*. Paris: UNESCO, 2023. Disponible en: <https://bit.ly/3TWURtw>. Acceso: 10 de ene. 2024.

MORAES, R.; DO, M.; GALIAZZI, C. Discursive textual analysis: a multiple face reconstructive process. disponible en: <https://bit.ly/3TbZeJg>. Acceso en: 28 ene. 2024

MORA-OLATE, M. L. Discursos docentes en torno a la presencia de alumnado migrante en la clase de Historia: hacia un diálogo de saberes. *Atenea*, Concepción, n. 526, p. 87–109, 2022. Disponible en: <https://doi.org/10.29393/At526-4DDMM10004>. Acceso: 11 de dic. 2023.

NARVÁEZ-LOZANO, J.; GÓMEZ-BUSTAMANTE, E. Imaginarios sociales sobre población migrante de venezolanos en la escuela. Un análisis desde la bioética social. *Saber ciencia y libertad*, v. 18, n. 2, p. 150–165, 2023. Disponible en: <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2023v18n2.10517>. Acceso: 09 de ene. 2024.

PAVEZ-SOTO, I. et al. Formación Inicial Docente (FID) y educación intercultural: cómo prevenir la violencia hacia la niñez migrante. *Apuntes Revista de Ciencias Sociales*, v. 50, n. 95, p. 5–35, 2023. Disponible en: <https://doi.org/10.21678/apuntes.95.1823>. Acceso: 12 de ene. 2024.

PROCESSO DE QUITO. *Declaração conjunta da VIII reunião técnica internacional sobre mobilidade humana de pessoas venezuelanas na região*. [s.l: s.n.]. Disponible en: <https://bit.ly/42o6KN6>. Acceso: 20 de dic, 2023.

PROCESSO DE QUITO. *Declaração da IX reunião plenária do processo de quito*. [s.l: s.n.]. Disponível em: <https://bit.ly/3UiCb9r>. Acceso: 20 de dic. 2023.

R4V. *Refugiados y migrantes de Venezuela*. Disponible en: <https://www.r4v.info/es/refugiadosymigrantes>. Acceso: 28 de dic. 2023a.

R4V. *Plan de respuesta para refugiados y migrantes (RMRP)*. Disponible en: <https://www.r4v.info/es/rmrp2023-2024>. Acceso, 12 de dic, 2023.

SANTIAGO, F.; DE CASTRO, G.R.; LOPES. “Eu tive que viajar para vários países para chegar ao Brasil”: Enunciações sobre movimentos infantis e especializações do viver. *Cadernos para o professor*, v. 2, n. 46, p. 90-111, 2023. Disponible en: <https://doi.org/10.62556/t1k18332>. Acceso: 14 de dic. 2023.

SECRETARÍA TÉCNICA DEL PROCESO DE QUITO. *VIII Reunión regional - capítulo de Brasilia*. Disponible en: <https://bit.ly/49dQIHU>. Acceso: 17 de oct. 2023.

TRANSK, R. L. *Dicionário de linguagem e linguística*. São Paulo: Contexto, 2004.

UNESCO. *Garantizar el derecho a la educación de personas en movilidad: análisis de avances y desafíos en sistemas de información y marcos normativos en Colombia, Perú y Ecuador*. Santiago: Unesco, 2022a. Disponible en: <https://bit.ly/4auqdPm>. Acceso: 12 de dic. 2023.

UNESCO. *UNESCO regional strategy on human mobility for Latin America and the Caribbean, 2022-2025*. Santiago: Unesco, 2022b. Disponible en: <https://bit.ly/3VXZt5h>. Acceso: 14 de dic. 2023.

UNESCO. Declaración de Buenos Aires. Unesco, 2022. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381755>. Acceso: 23 de dic. 2023.

UNESCO. *Paving pathways for inclusion: towards evidence-based policymaking for refugee education*. Paris: UNESCO, 2023a.

UNESCO. *Educación más allá de las fronteras. Solidaridad regional para la garantía del derecho a la educación*. 2023b. Disponible en: <https://bit.ly/499nrxV>. Acceso: 23 de dic. 2023.

UNICEF. *El rostro cambiante de la niñez migrante en América Latina y el Caribe: una región como ninguna otra*. Nueva York: Unesco, 2023a. Disponible en: <https://bit.ly/43SnFI6>. Acceso: 13 de ene. 2024.

UNICEF. *¿Qué está pasando con los niños, niñas y adolescentes migrantes en Perú?* Disponible en: <https://www.unicef.org/peru/migracion/soycomotu>. Acceso en: 10 dic. 2023b.

VIGOYA, M. V. *Interseccionalidad, giro decolonial y comunitario*. Buenos Aires: CLACSO, 2023. Disponible en: <https://www.clacso.org/interseccionalidad-giro-decolonial-y-comunitario/>. Acceso: 11 de ene. 2024.

WALSH, C. *Pedagogías decoloniales Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo II. [s. l.] Ediciones Abya-Yala, 2017.

WALTER, M. *Habitar la frontera. Sentir y pensar la descolonialidad (Antología, 1999-2014)*. Barcelona: CIBOD, 2015.

YALTA, E.; LOVÓN, M. *Discursos sobre la educación de migrantes venezolanos en el Perú: entre la inclusión y la exclusión a estudiar*. Disponible en: <https://bit.ly/42eTtGw>. Acceso en: 29 ene. 2024.

RECEBIDO: 31/01/2024

RECEIVED: 31/01/2024

APROVADO: 12/04/2024

APPROVED: 12/04/2024