

**TEJIENDO TERRITORIOS: UNA PROPUESTA CONTRA LA DISCRIMINACIÓN Y
XENOFobia CON ESTUDIANTES DEL COLEGIO REPÚBLICA BOLIVARIANA DE
VENEZUELA**

Trabajo de grado para obtener el título de licenciado en Ciencias Sociales

Línea de investigación de Interculturalidad, Educación y Territorio

Je Erick Camilo Mulford Villalba y Miguel Ángel Guzmán Naranjo

2024

**TEJIENDO TERRITORIOS: UN VIAJE DE SUEÑOS HACIA UN MUNDO SIN
FRONTERAS**

Trabajo de grado para obtener el título de licenciado en Ciencias Sociales

Línea de investigación de Interculturalidad, Educación y Territorio

Jefferick Camilo Mulford Villalba y Miguel Ángel Guzmán Naranjo

2024

Directora Sandra Carolina Ramos Torres

Agradecimientos

Agradezco a las personas que se involucraron en este proyecto, en especial a la profe Carolina, a mi compañero Camilo, al rector Hugo, a las profes y estudiantes del colegio República Bolivariana de Venezuela que nos tendieron la mano durante todo el proceso.

A Gabriela mi mamá por todo el apoyo y aguante

A Yulieth por la compañía y el amor en todo este tiempo

A mi papá por su lucha histórica

Y a Claudia por su valentía.

Miguel Ángel Guzmán

Dedico este trabajo a la luz que ha sido mi madre y mi familia, cuya fuerza y amor incondicional han sido mi guía en cada paso del camino. A Camila, cuyo amor y apoyo han sido mi refugio en las noches más oscuras y mi sueño en las jornadas más largas.

A nuestra tutora, Carolina, le expreso mi más profundo agradecimiento por su cariño, paciencia y dedicación. Su guía y apoyo ha sido fundamental en la realización de este proyecto.

A mi compañero Miguel, le expreso mi profundo agradecimiento por su paciencia, esfuerzo y comprensión. Admiro profundamente su historia y su ser.

Y a todas y cada una de las personas que forman parte de la comunidad educativa del colegio República Bolivariana de Venezuela, les extiendo mi más sincero agradecimiento. Su acogida, enseñanzas y compañerismo han sido fundamentales en este viaje de aprendizaje.

Jebrick Camilo Mulford Villalba

CONTENIDOS

PRESENTACIÓN	9
ANTECEDENTES Y CARACTERIZACIÓN POBLACIONAL	15
1.1. Argumento pedagógico	15
1.2. Caracterización territorial y poblacional	17
Caracterización del territorio	17
Caracterización de la Institución	21
Población	29
1.3. Estado del arte	34
Problemáticas	34
Marco conceptual	41
Teorías y posturas epistemológicas acerca de la violencia al inmigrante escolar	41
Propuestas pedagógicas para una educación hacia la población migrante	59
PROPUESTA PEDAGÓGICA	63
2. Metodología	63
2.1. Pregunta de la investigación	63
2.2. Objetivos	66
Objetivo general	66
Objetivos específicos	66
2.3. Enfoque, método e instrumentos de la investigación	66
Planeación establecida de la propuesta “Abordando la discriminación y xenofobia hacia la comunidad migrante”	78
MIGRACIÓN, EXPERIENCIA DE LA IMPLEMENTACIÓN	89
3.1 El Viaje Inicial y sus Motivaciones	90
3.2 Navegando las Dificultades y Desafíos Durante la Travesía	102
3.3 Arraigo, resistencia y la búsqueda de pertenencia en un nuevo territorio	109

3.4. Conclusiones	116
Referencias	121
3.5. Anexos	125
Anexo 1. Formato de caracterización	125
Anexo 2. Actividad análisis de noticia	132
Anexo 3. Actividad encuentro “Parchemonos”	136
Anexo 4. Formato diario de campo	136
Anexo 5. Cuento intercultural	138
Anexo 6. Preguntas problematizadoras sobre el cuento	139

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	18
Figura 2	22
Figura 4	26
Figura 6	27
Figura 7	29
Figura 8	93
Figura 9	94
Figura 10	94
Figura 11	95
Figura 12	95
Figura 13	96
Figura 14	97
Figura 15	101
Figura 16	102
Figura 17	108
Figura 18	111
Figura 19	112
Figura 20	113
Figura 21	114
Figura 22	115

PRESENTACIÓN

El mundo de hoy está atravesado por dos grandes problemáticas ligadas a la construcción y desarrollo capitalista, en primera instancia, la innegable crisis ambiental y en segunda instancia la migración. De tal manera, la migración surge como una problemática que se desarrolla exponencialmente, si bien el desarrollo migratorio existe históricamente, desde el lente capitalista se ha fijado particular interés en él. Por lo tanto, la construcción espacial, política, social y económica de la contemporaneidad demuestra con creces distintas esferas de desigualdad, dando lugar a focos migratorios con un tránsito exclusivo del sur global al norte global.

Particularmente en Colombia se ha manifestado la migración tanto interna como externa, la migración externa con una experiencia reciente en aumento hacia los focos del norte y la migración interna relacionada con la construcción histórica del país ligada al conflicto armado, precarización, entre otros. Sin embargo, recientemente se adjudicó en el espectro social colombiano una nueva experiencia, la migración venezolana motivada por problemáticas de orden político, económico y social del país vecino desde el 2015.

En consecuencia, la migración venezolana hacia Colombia ha generado y desarrollado nuevos escenarios de tensión en el ámbito social, reflejándose en lo educativo y planteando así nuevas demandas al vigente sistema educativo. En ese sentido, la participación educativa se presenta como elemento principal para visibilizar y abordar las complejidades sociales asociadas a la migración, estableciendo a esta como un actor clave en las discusiones prácticas sobre la transformación de la educación.

La relación entre migración-educación es un escenario poco explorado recientemente por la ya mencionada migración venezolana en nuestro contexto colombiano, no obstante, la investigación en este tema es relevante en otros escenarios de gran recepción de migrantes como Argentina, Chile en nuestra región y Estados Unidos y España en el considerado norte. Este escenario entonces brinda una puerta investigativa para dar claridad a las exigencias y adaptaciones a la educación.

Por ende, este proceso de transformación no solo implica ajustes prácticos, requiere una reevaluación teórica en el campo pedagógico. Así, la relación entre migración y

educación da lugar a nuevas perspectivas que trascienden lo meramente académico, contribuyendo a una construcción política y social entrelazada con la educación.

La presente monografía aborda en tres capítulos el desarrollo de una propuesta pedagógica abordando los desafíos que enfrentan los migrantes venezolanos en el ámbito escolar y social. Cada capítulo está diseñado para explorar y profundizar en aspectos clave relacionados con el tema.

Muestra el argumento pedagógico, el cual consiste en dar pertinencia a la presente investigación, en ella se muestran las dificultades por las cuales atraviesa la relación de educación-migración, entiendo a la escuela como un escenario de tensión que manifiesta la producción de distintas formas de violencia a los migrantes.

La contextualización de la investigación abarca dos aspectos principales: la caracterización del territorio y la caracterización institucional. En cuanto a la caracterización territorial, se destaca que el estudio se desarrolla en un contexto de alta tensión, situado en el centro de Bogotá, específicamente en el barrio Santa Fe. En esta área, se evidencian diversas prácticas que incrementan la vulnerabilidad de sus residentes, tales como el consumo y el comercio de drogas, la participación en el trabajo sexual y la disponibilidad de empleo informal. Estas tensiones están estrechamente vinculadas a la situación socioeconómica del barrio, lo que lo convierte en un destino atractivo para migrantes en búsqueda de vivienda, en parte debido a la oferta de trabajos informales conocidos como paga diarios.

En cuanto a la caracterización institucional, el colegio República Bolivariana de Venezuela destaca por su adopción de diversas propuestas pedagógicas e innovadoras en la creación de entornos inclusivos. Esto se refleja en diferentes aspectos establecidos en su Proyecto Institucional Educativo (PEI).

Acto seguido, se presentan los antecedentes de la violencia hacia el migrante en el entorno educativo, estructurados en tres momentos para su análisis: problemas, teorías y propuestas o resultados. En este sentido, los problemas se dividen en dos vías: la

discriminación y la imposición cultural, así como la rigidez institucional. Estos problemas reflejan la falta de reflexión y visibilidad en la escuela, lo que impide un cuestionamiento efectivo de los dispositivos de poder y conocimiento.

En consecuencia, la investigación se basa en cuatro pilares epistemológicos fundamentales: la discriminación, las pedagogías críticas, la inclusión y la interculturalidad.

En primer lugar, se aborda el fenómeno de la discriminación, que comprende la exclusión y marginalización de ciertos grupos en la sociedad, especialmente los migrantes. Este enfoque teórico permite entender las dinámicas de poder y desigualdad presentes en entornos educativos, así como sus impactos en individuos y comunidades migrantes.

En segundo lugar, se examinan las pedagogías críticas, que plantean una reflexión profunda sobre los sistemas educativos y cuestionan las estructuras de poder opresivas en el ámbito educativo. En tercer lugar, se considera el concepto de inclusión, que busca garantizar la participación y acceso equitativo de todos los estudiantes, independientemente de su origen étnico, cultural o socioeconómico.

En cuarto lugar, la categoría de la interculturalidad surge como una alternativa al multiculturalismo, promoviendo un diálogo auténtico entre culturas y abrazando la diversidad como un valor fundamental. Reconoce la igualdad, la interacción y la transformación social como objetivos clave en América Latina. Sin embargo, en contextos como Colombia, persisten desafíos significativos, como la violencia hacia la población migrante en las escuelas, que refleja estructuras de poder más amplias.

Por último, en los antecedentes se abordan las propuestas que ofrecen dos alternativas para abordar la discriminación educativa. La primera implica la creación de entornos inclusivos mediante la integración de las culturas migrantes en el currículo escolar, lo que conlleva a transformar el ambiente educativo a través de diversas estrategias. La segunda alternativa, basada en el principio de la diversidad, promueve la creación de espacios participativos y reflexivos en torno a la heterogeneidad cultural.

Para desarrollar esta problemática, surge la pregunta de investigación: ¿Cómo se puede implementar una propuesta pedagógica intercultural en el área de las Ciencias

Sociales para enfrentar la violencia y la discriminación xenofóbica hacia las comunidades migrantes venezolanas en el colegio República Bolivariana de Venezuela?

En consecuencia, con el objetivo general de desarrollar una propuesta pedagógica efectiva en el área de las Ciencias Sociales, este estudio busca identificar desafíos y oportunidades, analizar la manifestación de la violencia y la discriminación xenofóbica, y sensibilizar a los estudiantes sobre estos temas, promoviendo la reflexión crítica y el respeto a la diversidad cultural.

Esta investigación está sustentada partir de la Investigación Acción Educativa (IAE), en esta metodología se brinda la participación del curso 1002 del colegio República Bolivariana de Venezuela a la transformación de la realidad a partir de sus necesidades. Con ello, se construyen distintos instrumentos metodológicos como la observación participante, diario de campo, entrevistas semiestructuradas y grupos de discusión

Con esta base se desarrolla la propuesta pedagógica la cual está establecida en tres ejes; **la sensibilización, reflexión y visibilización**. La parte de Reflexión y Discusión se concentra en abordar las problemáticas actuales mediante diálogos y análisis. Estas interacciones son esenciales para entender la situación desde la perspectiva de la comunidad, ofreciendo un espacio donde los miembros puedan compartir sus puntos de vista y reflexiones.

Por último, la visibilización es una propuesta teórico-reflexiva en la que por medio del arte consolida una experiencia práctica, Este enfoque, a través de una amplia gama de expresiones, pone de manifiesto herramientas que desafían las barreras tanto personales como comunitarias.

El *tercer capítulo*, despliega una narrativa sobre la experiencia que abarca toda la propuesta investigativa. se divide en tres momentos esenciales, cada uno tejido con reflexiones profundas que enriquecen la comprensión del proceso en su totalidad. Utilizando la metáfora del cruce fronterizo, se ilustra narrativamente cada etapa de este viaje investigativo.

En primer lugar, se adentra en las motivaciones que subyacen a la migración, explorando las fuerzas y las circunstancias que impulsan a las personas a dejar su lugar de origen en busca de nuevas oportunidades.

Seguidamente, se adentra en el "durante", es decir, en el período en el que las personas atraviesan las fronteras físicas y sociales, enfrentando una serie de tensiones, desafíos y adversidades propias del proceso migratorio. Este momento captura las experiencias, los obstáculos y las luchas que surgen en el camino hacia un nuevo horizonte o el arraigo a un espacio.

Por último, se revela el momento de la resistencia, la territorialidad y la transformación, donde se manifiesta, la búsqueda de arraigo y la construcción de nuevas identidades en el entorno migratorio. En consecuencia, se manifiesta el dialogo intercultural y su relación con la migración.

En las conclusiones los análisis parten desde las articulaciones que recomendamos en el marco de las políticas públicas y la integración de la comunidad migrante al contexto colombiano como el desarrollo pleno de sus derechos incluso si sus mecanismos de migración no han sido regulados y la escucha de la comunidad migrante frente a su problemas y necesidades para seguir con las inferencias sobre el territorio y el colegio que se generaron a partir de la caracterización destacando el papel que juega la diversidad en las dinámicas sociales al interior del plantel educativo.

Por otra parte, se resalta el papel de la Investigación Acción Educativa (IAE) en la consecución de las estrategias para todo el proceso de investigación y consecución de la propuesta pedagógica, que esta última en su análisis de resultados, marca una tendencia positiva en cuanto a la aplicación del proceso intercultural en la sensibilización hacia la discriminación y xenofobia, sin embargo, se encontraron opiniones y análisis disidentes por parte de los y las estudiantes del curso en cuestión.

Del proceso colectivo de la propuesta se deduce un mayor afianzamiento entre los vínculos identitarios, intersubjetivos y conceptuales del curso con el territorio ubicados bajo

una experiencia previa personal de los y las estudiantes en el colegio República Bolivariana de Venezuela.

ANTECEDENTES Y CARACTERIZACIÓN POBLACIONAL

1.1. Argumento pedagógico

Históricamente se ha entendido a la escuela como órgano sistémico que cohibe, limita y coacciona a los y las estudiantes, por ende, se asume a la educación tradicional como un instrumento de reproducción cultural. Tal como menciona Fernández (2008), El modelo fundacional del sistema educativo respondió al mandato de homogeneización y eliminación de diferencias que, apoyado en una fuerte tradición normalizadora y disciplinadora, promovió una obligada integración a la civilización representada por la escuela oficial y hegemónica. (p. 342). En ese sentido, las escuelas se ven sumergidos en escenarios donde confluyen un sin fin de tensiones y problemáticas que son introducidas por la relación sociedad-escuela.

Es indudable que dentro la escuela surge acciones, reflexiones y debates que cuestionan los lineamientos que la tradición hegemónica ha impuesto sobre la práctica educativa. Dentro de aquellas acciones nacen las denominadas **resistencias** que en su contenido transformativo proponen y postulan nuevas banderas para la educación, e incluso demandan nuevos entendimientos culturales y sociales. Por ello, existe la necesidad de transformar el ambiente social desde los espacios educativos, así, las culturas no hegemónicas podrán problematizar, construir y arraigar las diferentes nociones identitarias desde la escuela a través de la acción pedagógica.

La escuela ha sido un ambiente hostil hacia las culturas diferentes y no hegemónicas, razón por la cual es de vital importancia entender el contexto próximo, porque en la sociedad colombiana existe marginación y exclusión hacia las comunidades migrantes, específicamente a la población de origen venezolano que dentro de discursos y prácticas han sido y están siendo violentados en distintas dimensiones como las sociales, políticas, culturales y económicas. En ese sentido, se demanda repensar el acto educativo y en específico la relación “educación-migrante”, porque las prácticas docentes, estudiantiles y sociales se han entrañado en diferentes violencias hacia dicha comunidad, lo cual configuran y reproducen una serie de acciones excluyentes que no se remiten únicamente a los migrantes, sino en general a las diferentes comunidades con construcciones culturales e

identitarias no hegemónicas como las negritudes, los indígenas, mujeres y comunidad LGTBIQ+.

Desde el aspecto pedagógico, se busca que el estudiante siendo parte de un núcleo social y, en consecuencia, reproductor de hábitos, valores y costumbres, logre problematizar, comprender y transformar las prácticas violentas que se les ha impuesto desde la hegemonía cultural a la subalternidad. Por eso, la educación es un medio donde las brechas marginadas pueden borrar y transformar los discursos discriminatorios, racistas y xenófobos del tejido social, así, la herramienta de la pedagogía crítica encapsula una utopía en la que la sociedad se transforma. Como afirma Giroux (2003) “la pedagogía como parte de un proyecto teórico, como la pedagogía de los límites aborda la cuestión de cómo se aprenden, interiorizan, cuestionan o transforman activamente las representaciones y prácticas que designan, marginan y definen la diferencia como el otro devaluado” (p.222).

1.2. Caracterización territorial y poblacional

Caracterización del territorio

El barrio Santa Fe, donde se encuentra ubicado el colegio República Bolivariana de Venezuela (CRBV) presenta dinámicas particulares para la comunidad que lo habita. Según Velázquez (2009), las características y relaciones sociales, económicas, políticas y culturales de esta comunidad son peculiares, y su ubicación en el centro de la ciudad hace que se desenvuelvan en un medio complejo, lo que acarrea consigo diversas problemáticas para sus habitantes.

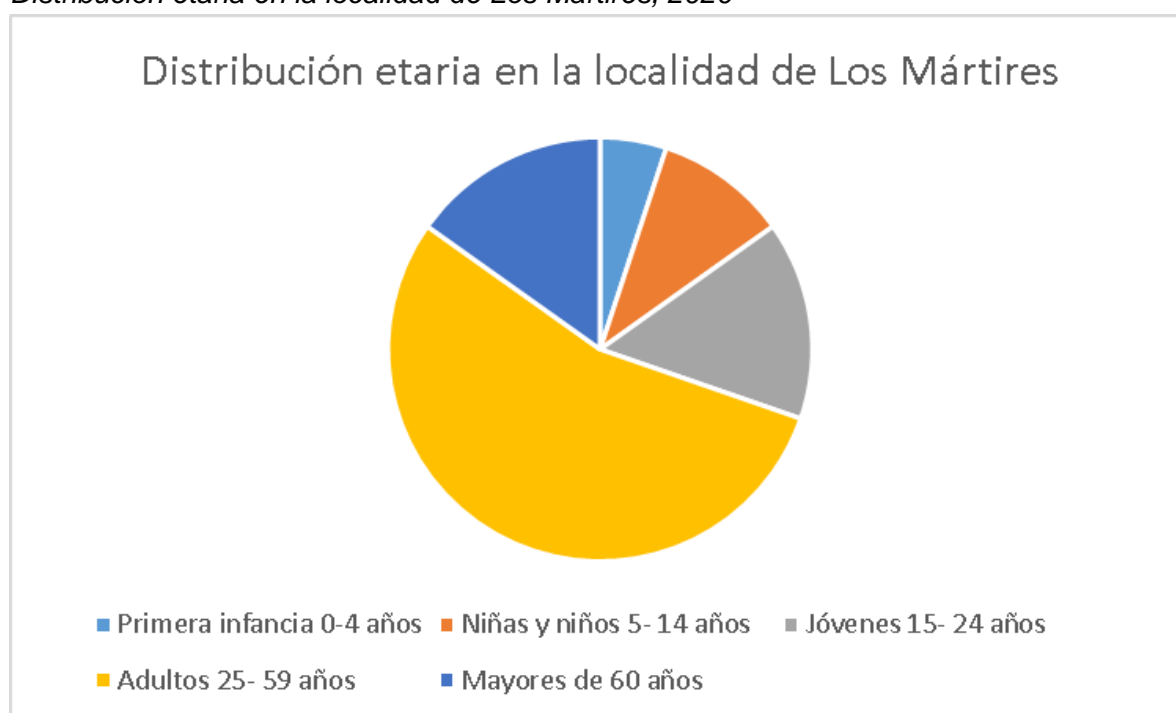
Aunque el diagnóstico del Dane (2020) reporta algunas problemáticas dentro del espectro espacial de la localidad, como la contaminación auditiva, el exceso de anuncios, malos olores y la contaminación del aire, no logra visibilizar otras problemáticas que también cohabitan en el barrio, como el consumo de drogas, la Trabajo sexual, la violencia y el hurto. Es importante establecer la relación directa del barrio y la localidad con el CBRV, ya que es

un espacio que recoge gran parte de la población que convive con las problemáticas del barrio Santa Fe mencionadas.

Demografía. Según los datos del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) del año 2020, en la localidad de los Mártires habitan 93.248 personas, lo que representa el 1,1% de la población total de Bogotá. De esta población, el 50,4% son mujeres. En cuanto a la distribución etaria, el 5% corresponde a la primera infancia de 0 a 4 años, el 10% a niños y niñas de 5 a 14 años, el 15% a jóvenes de 15 a 24 años, el 54% a adultos de 25 a 59 años y el 15% a personas mayores de 60 años.

Figura 1

Distribución etaria en la localidad de Los Mártires, 2020



Nota. Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Dane (2020).

Según el Sisbén, en 2017 había 14.366 personas vulnerables en la localidad, lo que equivale al 1,5% de la ciudad y al 15,33% de la población total. La tasa de fecundidad se sitúa en 1,93 y la tasa de crecimiento poblacional se encuentra en negativo en un -3%, cifra inferior a la tasa de crecimiento poblacional de la ciudad de Bogotá.

La población menor de nueve años ha disminuido su tasa de participación en la localidad en un 3,31%, mientras que en niños de 10 a 14 años ha disminuido en un -1,68%.

En cambio, la población mayor de 60 años ha aumentado su participación en la localidad en un 4,1%, con 104 personas por cada 100 menores de 14 años. El porcentaje de población en situación de discapacidad representa el 2% de la ciudad. Además, la población en edad para trabajar en la localidad es del 88,51% en el año 2017.

Respecto al acceso a servicios en la localidad, se destaca una tasa de cobertura bruta en educación del 128% en el año 2017, mientras que la tasa de deserción educativa pública es del 3,6% en el año 2015. En cuanto al trabajo, la tasa de ocupación es del 58%, la tasa de desempleo es del 9,27% en el año 2017 y la tasa de informalidad es del 55% en el año 2014. En el aseguramiento en salud, el 70% de la población está afiliada al régimen contributivo y el 18% al régimen subsidiado. La tasa de embarazos infantiles es superior a la de la ciudad en general, con 7,2 embarazos por cada mil niñas

Usos del suelo. Según el Dane (2020), el uso del suelo es la normativa que establece la actividad permitida en un espacio geográfico determinado, de acuerdo con la planificación y regulación establecida por la autoridad catastral correspondiente (p. 83). En otras palabras, el uso del suelo se refiere a todas las actividades aprovechables en un área específica. Esto implica que cada barrio o localidad puede tener características y diferencias únicas en cuanto a los usos del suelo y la actividad económica que se desarrolla en ellos.

En el caso del barrio Santa Fe, en la localidad de Los Mártires, se pueden identificar diversas singularidades en cuanto a los usos del suelo. Como señala Pérez (2013), el barrio tiene actividades económicas, desde pequeños comercios hasta talleres mecánicos, fábricas de metalmecánica, industria artesanal, empresas de alimentos y otros servicios diversos (p. 37). Esto sugiere que la actividad económica del barrio Santa Fe es muy diversa y ofrece una amplia gama de bienes y servicios.

Por otro lado, la vivienda y la habitabilidad en el barrio Santa Fe presentan particularidades. Como indica Pérez (2013), muchas de las viviendas del barrio son de paso y se alquilan en condiciones precarias, conocidos como "paga diarios". Además, ciertas

edificaciones del barrio están abandonadas y no pueden restaurarse por la implementación de algunas obras del Plan Centro, aunque el distrito ha adecuado algunos hogares de paso para familias desplazadas (p. 33).

Problemas sociales. El barrio Santa Fe se ha reconocido como un punto de llegada para inmigrantes, desplazados y habitantes de calle que configuran dinámicas particulares en el relacionamiento espacial del barrio. La mayoría de sus residentes se encuentran en contratos de arrendamiento o son personas que se mudan con frecuencia, lo que genera ciertas dificultades en cuanto a la apropiación, el cuidado y la organización del vecindario. Aunque el barrio es conocido por las diversas actividades que tienen lugar en él, estas dinámicas también son el resultado de la marginación por parte del Estado y del Distrito hacia sus habitantes, con el objetivo de ampliar el entendimiento sobre esta situación local y barrial, presentamos los siguientes dos elementos que posibilitan e invitan a contribuir con estudios y propuestas al respecto.

Entre las dinámicas familiares, el desempleo está como una de las mayores problemáticas, ya que, en sí, la localidad maneja un índice de desempleo alto y esto, manifestado en los datos recogidos por Velázquez (2009) se debe a bajos niveles educativos.

Trabajo sexual y consumo de psicoactivos. El trabajo sexual en el barrio Santa Fe se fue consolidando discretamente desde la década de los años cuarenta, para el 2009, según Pérez (2013) “había registro de 130 establecimientos y cerca de 3500 personas ejerciendo trabajo sexual” (Pp. 76) y Vargas (2010), citado en el mismo documento por Pérez, afirma que para el año 2013, se estima que el barrio Santa Fe contaba con cerca de 130 establecimientos dedicados específicamente al trabajo sexual; allí laboran aproximadamente 3000 mujeres y 500 travestis, sin embargo, la ubicación de este barrio y sus usos tienen relación al contexto de la ciudad, el barrio surge y depende de la afluencia de la población flotante.

El trabajo sexual y legalización del barrio Santa Fe como “zona de tolerancia” ha sido en cuanto a reglamentación lo último que se ha catalogado para esta práctica, por su parte, la Corporación Universidades del Centro citado por Pérez (2013) alude que a pesar de la legislación que ha sucedido en los últimos años, en la implementación aún se desconoce las múltiples dimensiones del fenómeno, y por esa razón sigue enmarcada en el contexto de la ilegalidad y las externalidades negativas, que afectan a la población residente no han sido tratadas en profundidad, sin embargo, la legalidad y la organización del trabajo sexual lejos de tratar el problema, no ha logrado mitigarlo, y su vez ha profundizado el deterioro del sector, Pérez (2013).

Según Pazos (2012) la permisividad por parte de quienes deben controlar y castigar las infracciones con las drogas y con el trabajo sexual es normalizada, en el mismo documento, el autor explica que la discriminación hacia las trabajadoras sexuales o hacia la misma comunidad barrial no es tan generalizada.

Es importante hacer mención que otra problemática presente en la localidad es que parte de la población del sector vive bajo contrato de arrendamiento, por lo tanto, no busca permanecer tanto tiempo en el barrio, lo cual hace difícil la apropiación por parte de los habitantes.

Problemas psicosociales. Según los datos recogidos por Velázquez (2009), los problemas psicosociales que caracterizan el barrio son “la violencia intrafamiliar en un 70%, la depresión en un 10%, consumo de sustancias psicoactivas en un 10%, estrés y los miedos en un 10% “(Pp. 43) generados por el desplazamiento, la violencia intrabarrial, las pandillas y la violencia intrafamiliar.

Caracterización de la Institución

El colegio República Bolivariana de Venezuela (CRBV). Se ubica específicamente en la Localidad de los Mártires, en el centro –sur de Bogotá, en la Unidad de Plan Zonal (UPZ)

Sabana. Cuenta con dos sedes, aunque, la sede A está ubicada en el barrio Santa Fe, en la Calle 22ª N° 18B-42, en ella desarrollan actividades académicas los estudiantes pertenecientes a los grados quinto a undécimo. La institución se inscribe dentro de la educación formal, en los cuales imparte educación básica primaria, educación básica y educación media. Por lo anterior es pertinente el análisis de los documentos institucionales para dar cuenta de las condiciones internas y externas de la institución educativa.

Fue fundado en 2006 como resultado de la cooperación entre los gobiernos de Colombia y Venezuela en el campo de la educación. Su principal objetivo es brindar educación a los niños y jóvenes de la comunidad, enfatizando en valores como la solidaridad, la fraternidad, la justicia social y el respeto a los derechos humanos. Además, el colegio República Bolivariana de Venezuela (CRBV) busca ser un espacio de formación integral, no solo enfocado en el aprendizaje académico, sino también en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales.

A pesar de enfrentar diversos desafíos a lo largo de su historia, como la falta de recursos económicos y la necesidad de adaptarse al sistema educativo colombiano, el C RBV se ha consolidado como una institución reconocida por su compromiso con la educación de calidad y su labor en pro de la inclusión social.

Figura 2.

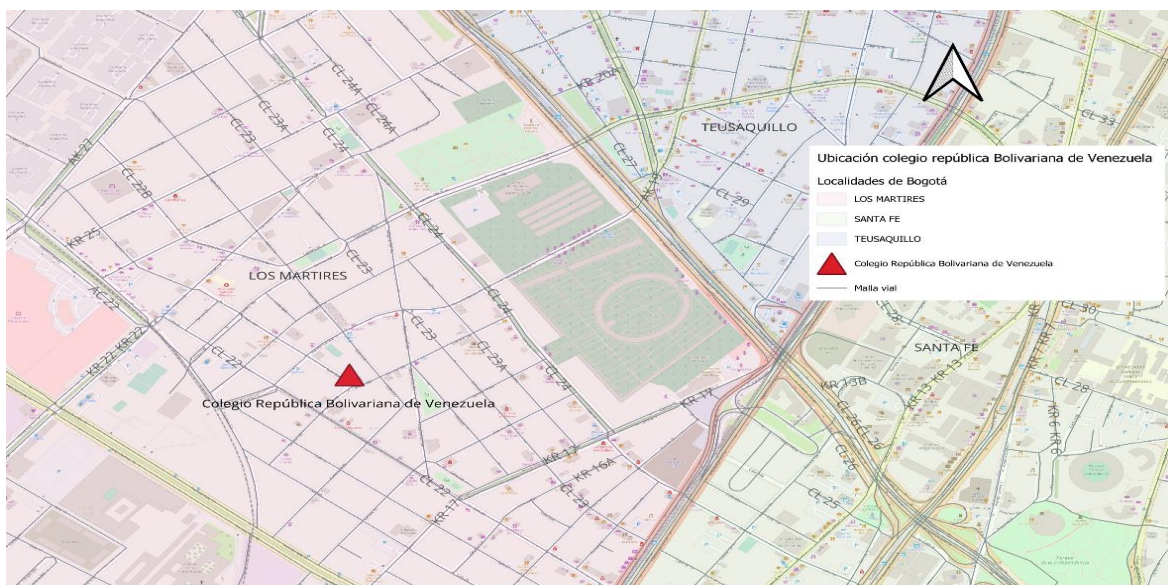
Fachada del colegio República Bolivariana de Venezuela (Sede A)



Nota. El edificio de la sede A se ubica en el barrio Santa Fe, 2019. Fuente: Google Maps.

Figura 3.

Ubicación del colegio República Bolivariana de Venezuela (Sede A)



Nota. El colegio queda ubicado en el barrio Santa Fe (localidad de Los Mártires). Fuente: Elaboración propia.

Para caracterizar y destacar las problemáticas, experiencias y contextos de los estudiantes, se implementa un cuestionario escrito. Este incluyó una serie de preguntas diseñadas para explorar aspectos relacionados con el contexto individual, familiar, socioeconómico y biográfico, especialmente en lo que respecta a las problemáticas asociadas con la discriminación hacia las personas migrantes en el entorno escolar.

La distribución del cuestionario se dirigió a estudiantes de diversos cursos, asegurando la representación equitativa de género. Los participantes en la actividad fueron seleccionados al azar o por su interés en participar, sin discriminación por nacionalidad de origen, siguiendo criterios aleatorios. La población estudiantil que formó parte de la actividad comprende un rango de edad entre los 12 y 19 años. Sin embargo, es importante mencionar que las edades de 14 y 18 años no estuvieron representadas en la muestra debido a la selección aleatoria del grupo participante. En total, el cuestionario se administró a treinta y dos (32) estudiantes de jornada única.

El entorno familiar. Una de las preguntas que se encuentran en el cuestionario se refiere al contexto familiar del estudiante, en este caso, con quién vive, las respuestas que se encontraron de los treinta y dos estudiantes que en total que participaron, ocho (8) (25%) viven con su madre y padre en una misma casa, diez (10) (31,2%) estudiantes manifestaron que viven con su padre o madre biológica además de una madrastra o padrastro, mientras, que catorce (14) (43,7%) las personas manifestaron en el instrumento que viven en una familia monoparental, es decir, con sólo su madre o con sólo su padre. Cabe mencionar que el entorno familiar resulta importante en cuanto a la red de socialización de los y las estudiantes, al solicitarles que se dibujaran a sí mismos con personas y cosas que tuvieran un significado importante en sus vidas lo hicieron mayormente evidenciando el vínculo con sus familiares cercanos, cabe aclarar el vínculo que tienen con sus mascotas, ya que, al igual que en las preguntas sobre la familia y en el dibujo, también se mencionaron.

La ocupación de las madres y los padres de familia varían entre el sector de la construcción, ventas en comercio, procesos de manufactura, cuidado del hogar y de terceros, ventas ambulantes y en menor medida, emprendimientos propios; no se registraron casos de madres o padres vinculados al trabajo sexual con relación a las caracterizaciones que nosotros realizamos sobre la localidad y el barrio.

Percepción de sí mismos. Para evaluar la percepción de sí mismos, el cuestionario se estructuró en torno a tres aspectos principales. Primero, se les pidió a los participantes que redactaran una breve autobiografía destacando los momentos más significativos en relación con su hogar y su colegio. Luego, se les solicitó realizar un dibujo que representara su imagen personal junto con los objetos o personas que consideraran importantes en sus vidas. Finalmente, se les pidió que crearan un dibujo cartográfico que mostrara el recorrido desde su hogar hasta su colegio, resaltando los lugares más relevantes en el trayecto.

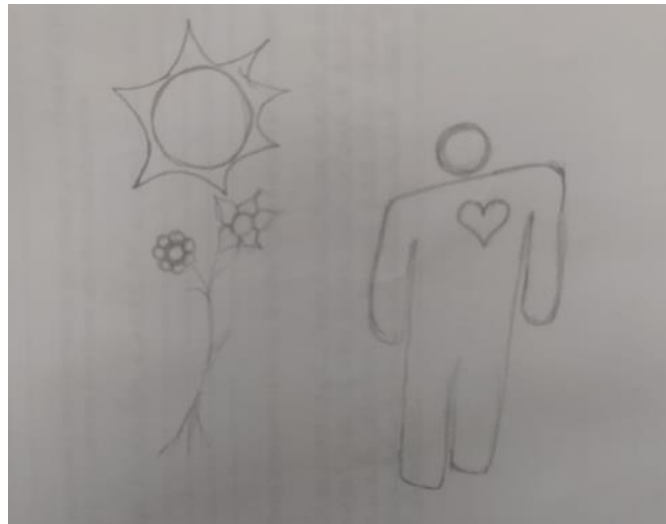
En la autobiografía se resaltan las relaciones entre compañeros y compañeras, así como el momento en que llegaron a la institución, el aprendizaje es a la vez un elemento importante que señalaron, por ejemplo, el aprendizaje del “derecho a decir no”, el aprendizaje en sus casas y colegio se relaciona, otros aspectos señalados fueron: “una vez me citaron por fallas”, “saber convivir con personas con capacidades diversas” “en el colegio pueden expresarse de modo que no nos juzgan”, “nos enseñan valores”, “cuando yo llegué me daba miedo hablar con los demás”, “no he perdido ningún año electivo”, “pensé que me iban a discriminar por no ser de acá, pero me trataron como uno de ellos”. Respuestas generadas en el formato de caracterización realizado en la IED (2023).

Los dibujos sobre sí mismos marcaron una tendencia hacia la importancia de sus familias y sus amigas predominantemente en el género femenino y objetos como el balón, la bicicleta, el bus, el dispositivo móvil, el sofá de su casa, gafas, libros o sus mascotas, es de notar que los objetos dibujados más que ellos en sí, representan un significado simbólico, un

ejemplo ilustrativo fue la estudiante que dibujó a sus amigas representándolas como soles y flores.

Figura 4

Muestra de simbolismos relacionado a las relaciones interpersonales

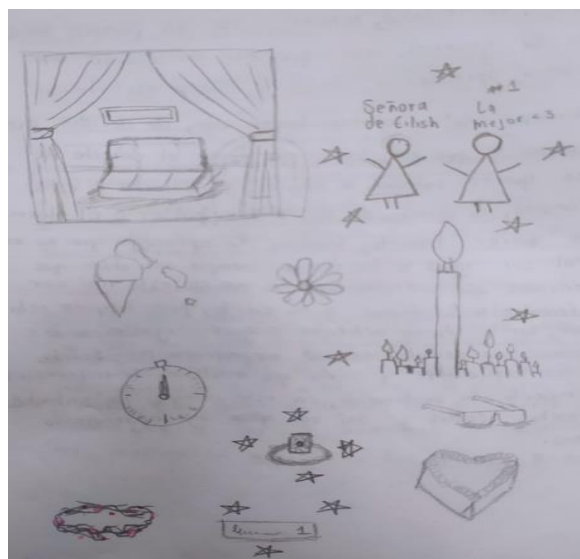


Nota. Dibujo elaborado por una estudiante dónde muestra a sus tres amigas como flores.

Fuente: Formato de caracterización (2023).

Figura 5.

Los aspectos más relevantes de mi vida



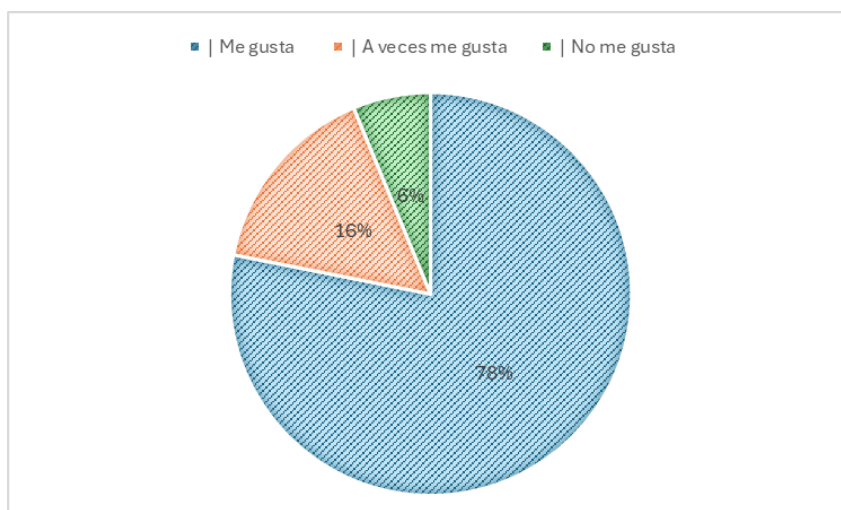
Nota. Muestra de simbolismos relacionados a los aspectos más importante de la vida de la estudiante. Fuente: Formato de caracterización. (2023).

Respecto a la cartografía, se evidencian lugares importantes los parques del barrio en su camino al bus o residencia, se muestran actividades que están enmarcadas en la lógica del barrio, lugares de tolerancia como “la piscina”, las plantas de reciclaje sobre la avenida Caracas, el lavadero de autos de la calle 22 con Caracas, la fundación de la que hace parte, algunas tiendas y la calle 19.

Percepción del colegio. En cuanto a la opinión de agrado o desagrado frente a la permanencia en la institución, veinticinco (25) (78,1%) personas manifestaron que les gusta estar en el colegio, principalmente porque pueden distraerse, aprender, pasar tiempo con sus amigos y amigas y/o porque quieren ser alguien en la vida; cinco (5) (25,6%) personas manifestaron que a veces les agrada estar en el colegio por los motivos antes expuestos y otra veces no por los horarios extenuantes, el ambiente escolar, normas sobre los uniformes y/o profesores “cansones”; En cuanto a las dos (2) (6,2%) personas que manifestaron su desagrado al colegio dicen que es porque nada les gusta, los horarios extenuantes y el color de la infraestructura física.

Figura 6

Diagrama sobre encuesta de satisfacción por parte de los y las estudiantes hacia el colegio



Nota. Respuestas generadas en el formato de caracterización realizado en la IED (2023).

Las motivaciones por las cuales los y las estudiantes se encuentran estudiando allí son porque el colegio es inclusivo frente a los diversos tipos de población (migrante y/o con capacidades diversas), además de recibir “a las personas con recorrido” es decir estudiantes que fueron expulsados en otros colegios o que se les dificultaba conseguir cupos en otros planteles. El acoso escolar es mencionado en ocasiones, otra situación recurrente es que viven cerca de las instalaciones del colegio, por la vinculación familiar con el colegio, es decir, que miembros de su familia ya habían hecho parte de la comunidad estudiantil.

Discriminación y xenofobia. En el estudio de caracterización, se abordaron tres situaciones representativas de xenofobia: gestos, violencia física y comentarios discriminatorios. De las treinta y dos (32) estudiantes participantes, el cien por ciento (100%) fueron incluidas en el análisis. De este grupo, quince (15), lo que representa el 46.8%, reportaron haber experimentado el fenómeno de burlas. Las causas mencionadas incluyeron diversas razones, como la falta de habilidades en comparación con otros compañeros, discriminación por razones de raza o nacionalidad (particularmente hacia aquellos de origen venezolano), sugerencias de retorno a su país de origen, y comentarios despectivos. Por otro lado, diecisiete (17) estudiantes, constituyendo el 53%, declararon no haber presenciado ni participado en actos de burla hacia estudiantes de diferentes lugares de origen.

En cuanto a la violencia física dirigida hacia la población extranjera, se observó que este fenómeno fue menos común en el contexto escolar. Solamente dos (2) estudiantes, equivalente al 6.2%, informaron haber presenciado o sido parte de agresiones físicas. En un caso particular, se mencionó que la violencia ocurrió debido a la percepción de vulnerabilidad del niño afectado. La mayoría de las estudiantes no reportaron haber sido

testigos ni perpetradores de violencia física, aunque algunas optaron por no responder a esta pregunta.

Las agresiones verbales muestran una misma tendencia que las físicas, sin embargo, seis (6) (18%) personas respondieron que sí han visto el fenómeno causado por “la forma de ser”, “simplemente por ser venezolano”, “he visto que excluyen a las personas de origen venezolano y ha sido incómodo”. Respuestas generadas en el formato de caracterización realizado en la IED (2023). En cuanto a los y las demás participantes en esta variable respondieron que no vieron y/o hecho parte del fenómeno, o no respondieron.

Población

La población participante en la investigación pertenece al colegio República Bolivariana de Venezuela, específicamente al curso 1002. Dentro de este contexto, se observa una diversidad significativa en cuanto a la procedencia de los estudiantes. Del total de la población estudiantil, el 32.14 % tiene origen venezolano, mientras que el 53.57 % se encuentra inmerso en un proceso de migración interna. Por otro lado, el 3.57 % de la población estudiantil proviene de Ecuador.

Figura 7

Origen migratorio de la población del curso 1002



Nota. Elaboración propia.

PEI. Según el Ministerio de Educación Nacional (2017), el Proyecto Educativo Institucional (PEI) es la carta de navegación de las escuelas y colegios, en donde se especifican entre otros aspectos los principios, fines del establecimiento, recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes, y, el sistema de gestión; en ese sentido, es diseñado para las necesidades de la comunidad local, regional y nacional.

En el colegio República Bolivariana de Venezuela el “PEI” Proyecto Educativo Institucional actualización 2021 (2021) tiene un gran interés en la promoción de la educación inclusiva para niños y niñas con necesidades especiales asociadas al déficit cognitivo leve y Autismo. Dichos aspectos se encuentran enmarcados en el PEI porque la diversidad y la inclusión son ejes fundamentales tanto como en la misión y la visión como en la realidad social educativa, esto permite la participación de los que históricamente han sido excluidos.

Contexto. En cuanto a la población, se presentan aspectos críticos debido a que el colegio cobija niños y niñas en condiciones de vulnerabilidad, al estar en situaciones psico-sociales y culturales que demanda atención en oportunidades de desarrollo que mitiguen los efectos de estas barreras para su aprendizaje, con ello, se habla de poblaciones de migración interna y externa, educandos en situación de protección en hogares de acogida, familias víctimas del conflicto armado que además pueden haber sufrido desplazamiento forzado desde varias regiones del país, hijos de trabajadoras sexuales de la zona, familias con riesgo de habitabilidad de calle, entre otras.

Estrategias. Las estrategias de enseñanza se basan en proyectos de aprendizaje basado en problemas y proyectos. Para el caso del currículo, se han diseñado y estructurado proyectos que se enriquecen en los contextos escolares de acuerdo con cada área. A partir de ello, el proceso educativo tiene una relación directa con la inclusión en donde se permite

acceder a la inclusión desde una perspectiva no asistencialista, siendo así de vital importancia los procesos de democracia, entendida como una construcción colectiva.

Proyectos educativos. Como se mencionaba previamente el “PEI” tiene un amplio abordaje en el tema de inclusión, por lo que se generan diversos proyectos que se encuentren bajo la línea de la inclusión. Entre ellos se pueden evidenciar tres proyectos:

Proyecto Chamitos. Este proyecto surge en el 2019 y es guiado para toda la comunidad inmigrante de la institución. A partir de ejercicios de exploración, profundización, producción y socialización se hicieron cartografías del proceso de movilidad, generando nuevos vínculos por medio de la memoria y la resignificación. El marco teórico de la propuesta está basado en la interculturalidad, pensamiento histórico y geográfico, migraciones y refugiados.

Proyecto convivamos. Este proyecto promueve en la comunidad educación de interacción social que busca el afianzamiento y generalización de habilidades en pro de la tolerancia, siendo así, un proceso educativo acoge a toda la comunidad educativa, incluyendo padres de familia. El proyecto convivamos se inscribe dentro del marco teórico de las habilidades sociales

Plan de área. El plan de área de Ciencias Sociales del colegio república de Venezuela muestra las principales y generales evidencias de las temáticas que se abordarán desde primero de primaria hasta once de secundaria, partiendo de lo particular, es decir, desde mi cuerpo y entorno próximo hacia el mundo exterior, países diversos el mundo, coyunturas actuales, etc. En grados más avanzados se encuentran historia de las diferentes corrientes de pensamiento así como ámbitos antropológicos, ontológicos, éticos, gnoseológicos y habilidades de pensamiento

Proyecto curricular del plan de área de Ciencias Sociales. El proyecto curricular del área de Ciencias Sociales, escrito por Rozo et al. (2014) busca la consolidación de procesos democráticos, el fortalecimiento de la capacidad de escucha, deliberación y respeto por los acuerdos, construcción de instancias, mecanismos y procedimientos de resolución de conflictos y contribución de las relaciones sociales solidarias pacíficas en el marco del reconocimiento, respeto y defensa de los derechos humanos.

Se enmarca en la importancia que tienen las Ciencias Sociales en la formación ciudadanos participativos en función de las transformaciones que se necesitan para superar las problemáticas del país. Los propósitos del área son propiciar en sus estudiantes el sentido de pertenencia al colegio basados en el reconocimiento crítico y creativo de su realidad en diferentes escalas (local, nacional y mundial) fomentando el pasado para la construcción de nuevas realidades presentes y futuras. La siguiente lista muestra los propósitos específicos centrales:

- Contribuir a la formación de conciencia ciudadana de los diferentes actores de la comunidad educativa
- Desarrollar una estrategia educativa integral para el aprendizaje de los procesos de reintegración, reconstrucción y resignificación de las minorías étnicas y culturales.
- Desarrollar a través de los ejes problemáticos y desde una perspectiva de las ciencias sociales, habilidades comunicativas y razonamiento lógico y analítico.

En la misma línea de los propósitos específicos se pueden evidenciar en la siguiente línea algunos más específicos:

- Aprender a ser personas con derechos y deberes.
- Aprender a convivir en un mundo diverso.
- Aprender a aprender ante los avances de la ciencia y la tecnología.
- Aprender a hacer en función de la solución de problemáticas.

Su misión es brindar educación a jóvenes de grado 0 a 11 con los programas de integración a población con necesidades especiales permanentes; la visión, por su parte, proyecta al colegio como innovación pedagógica en la formación de seres humanos integrales, autónomos y comprometidos con su proyecto de vida y la construcción de una sociedad democrática a través de la oferta de programas de educación formal para la integración de niños, niñas y jóvenes con necesidades especiales permanentes.

Los saberes y ámbitos de las Ciencias Sociales según el proyecto curricular del área de Ciencias Sociales se apoyan en distintas creencias y perspectiva filosóficas que fundamentan el estatus de la disciplina enmarcada en diversos enfoques epistemológicos, que hace necesario su presencia en todos los niveles educativos, de allí, surgen los temas fundamentales y las disciplinas más relevantes.

El enfoque pedagógico debe ser abierto, flexible, integrado y en espiral (también aplica para la metodología) que propende lograr aprendizajes significativos a partir de problemas y preguntas esenciales, este enfoque se implementa a través de ejes generadores, preguntas problematizadoras y ámbitos conceptuales, siendo el enfoque cognitivo porque se basa en aprendizaje significativo centrado en la pedagogía problemática, y cognitivo afectivo porque complementa el aprendizaje a través de la enseñanza comprensiva y la pedagogía conceptual. La tarea es ser dinamizadores de una educación para la vida, que permita al estudiante proyectarse hacia el futuro.

La metodología, según Rozo et al. (2011), además de lo mencionado anteriormente, busca un aprendizaje significativo bajo una corriente pedagógica constructivista y corrientes psicológicas tales como la psicología cognitiva: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría de Ausubel de la asimilación y el aprendizaje significativo, y la psicología sociocultural de Vigotsky, las actividades deben planearse para superar el umbral memorístico general y tradicional de las aulas y lograr un aprendizaje más integrador, comprensivo, de largo plazo, autónomo y estimulante. La diversidad de cátedras propende la proyección de la persona a que se sitúe y se proyecte en las diversas problemáticas sociales para proponer posibles soluciones.

Dentro del proyecto curricular de área de Ciencias Sociales se encuentra el proyecto de democracia y competencias ciudadanas a través de clases de urbanidad y cívica, al final de los últimos dos años la implementación de clases de educación para la democracia, siguiendo esta línea, se plantean las cátedras de “Bogotá”, “Derechos humanos” y “afrocolombianidad” Rozo et al. (2011).

1.3. Estado del arte

A continuación, se presenta una revisión documental sobre el tema de investigación: la violencia hacia los inmigrantes en los entornos educativos. Este análisis busca explorar los procesos relacionados con la movilidad humana, para ello se realiza un estado del arte basado en el examen de 26 documentos, que incluyen 7 libros, 5 artículos de análisis, 12 artículos de investigación, 1 tesis de maestría y 1 ponencia. La búsqueda se realizó en bases de datos como Scielo, Redalyc y Dialnet, así como en los repositorios de la Universidad Distrital, Universidad Nacional de Colombia y Universidad Pedagógica Nacional.

De las investigaciones consultadas se resalta el enfoque cualitativo, haciendo uso de técnicas metodológicas como estudio de caso, entrevista a profundidad, observación participante y entrevista a actores clave, estudio de caso, muestra no probabilística y multicaso con entrevista semiestructurada.

Esta revisión muestra que es un campo nuevo en el contexto colombiano, sin embargo, tiene amplio abordaje en Chile y Argentina. Nivia (2008) señala que el creciente y vertiginoso proceso de globalización ha permitido que muchas barreras políticas, sociales y culturales hoy sean permeables en lapsos mucho más breves; (...) Los Estados, gobiernos y sus políticas públicas, respecto de problemáticas nos presentan la pobreza, la desigualdad, la violencia y la migración entre las más relevantes. (p. 22). En este caso, la movilidad humana en su contenido complejo y amplio muestra tendencias de exclusión y con ello la involucración directa hacia los ambientes escolares.

Las soluciones legislativas para afrontar la problemática de la migración en el contexto educativo se remiten a unas políticas públicas ineficientes, con propuestas paliativas y no profundas a la problemática, (véase la figura 7)

Problemáticas

La educación tradicional y formalizada se desenvuelve en un entorno saturado de dinámicas complejas y confrontaciones, donde distintos intereses, visiones del mundo se

entrelazan y compiten. Este contexto de tensiones y conflictos puede surgir de diversas fuentes, como pujas ideológicas, desigualdades socioeconómicas, tensiones culturales o políticas educativas contradictorias. En este escenario, la educación no solo actúa como un espacio de aprendizaje y crecimiento personal, sino también como un campo de batalla simbólico donde se disputan visiones de la sociedad, del conocimiento y del poder. A partir del análisis de los documentos, emergen tres problemáticas principales: la discriminación, la escuela cerrada y la imposición cultural. Por un lado, se observa la presencia de actos discriminatorios, mientras que, por otro lado, se identifican patrones culturales, políticos y sociales que influyen en la interacción dentro de los entornos educativos.

La discriminación. Los entornos educativos no están exentos de tensiones y conflictos, especialmente cuando se trata de la integración de la comunidad inmigrante. Dentro de estos escenarios, la discriminación emerge como elemento que posibilita entender las experiencias de los individuos. Desde la segregación hasta la xenofobia, las manifestaciones de discriminación son variadas y profundamente arraigadas en la dinámica escolar. Este estudio sobre la discriminación se adentra en la compleja red de interacciones que la hacen perpetúan en los entornos educativos, en ese sentido se explora influencia de factores comprendidos por la política institucional, la cobertura mediática y los prejuicios arraigados en la sociedad. A través de esta investigación, se busca comprender en profundidad cómo se desarrolla y se manifiesta la discriminación en el ámbito educativo, con el fin de identificar estrategias efectivas para abordar este problema.

Las violencias presentes en los escenarios escolares, en los que participa activamente la comunidad inmigrante, están profundamente arraigadas en fenómenos como la discriminación, la segregación y la xenofobia. Estas categorías ponen en evidencia las relaciones complejas propias de las dinámicas de la Institución educativa. Según Castillo, Cruz y Vega (2018), los procesos migratorios han contribuido a la instauración de prácticas discriminatorias dentro de los espacios educativos, influenciadas por una información mediática distorsionada por intereses políticos. Esta distorsión dificulta el entendimiento y la

aceptación del otro, limitando la comprensión del lugar de nacimiento, la identidad y las prácticas culturales. Por otro lado, García (2018) destaca que la intolerancia y la violencia son más comunes en las aulas de lo que se podría imaginar. Esta afirmación resalta la similitud entre las violencias presentes en la sociedad en general y aquellas que se manifiestan en el contexto escolar.

En consecuencia, es crucial reconocer que la transmutación de la violencia se desarrolla en condiciones objetivas influenciadas por la institucionalidad, es por ello que la lectura sobre la violencia dirigida hacia la comunidad inmigrante emerge como una tensión institucional, como señalan Soto et al. (2019), quienes destacan la relación entre la inclusión de estudiantes inmigrantes y el racismo arraigado en los contextos escolares, donde se observan manifestaciones cotidianas de racismo y prácticas de marginalización a nivel institucional y estructural. Es importante destacar que, en países con una larga historia migratoria, el fenómeno migratorio ha avivado debates sobre la identidad nacional y ha generado nuevos escenarios para las relaciones sociales. Esto ha resultado en una recurrente concentración y segregación de la población migrante, particularmente entre aquellos que carecen de capital simbólico y aquellos que poseen mayor capital económico y optan por la auto segregación Schiappacasse (2008). Estas dinámicas de segregación también han sido observadas por Frankenberg et al. (2003) en Estados Unidos, aunque este problema no se manifiesta de manera uniforme para todos los grupos étnicos, siendo los latinos el grupo más segregado y los asiáticos el menos segregado, como señalan Milagros et al. (2020).

Así, la discriminación es un problema que atañe al conjunto de la sociedad, sin embargo, la escuela en una lucha de reproducciones raciales y xenofóbicas se queda corta, debido a que no existe un escenario y proyecto educativo donde se trabaje sobre la una educación especializada para la población inmigrante. A lo que expone Nivia (2020):

Las discriminaciones tienen su proceder del contexto del estudiante, que ve en la calle, en la anécdota familiar, en la ejecución de políticas públicas y diversos

escenarios como, actividades referidas a la solidaridad para con los migrantes, ayudas económicas materiales y sociales, permitiéndole al estudiante construir unos imaginarios referentes a su comprensión de la realidad, una realidad que en la escuela se confronta con el migrante quien habla desde su experiencia. (p.26).

De acuerdo con Castellanos y Prada (2019), tanto los gobiernos como las organizaciones multilaterales tienen una responsabilidad crucial en abordar esta problemática. Además, los medios de comunicación juegan un papel fundamental, ya que asumen una amplia responsabilidad al difundir representaciones de la realidad (p.2). A tal efecto, la población inmigrante supone acciones especiales y particulares por parte del Estado en las cuales articulen a ser partícipes de nuevas formas educativas y sociales para el desarrollo en paz. “Existe la persistencia de conflictos y agresiones racistas, así como de denuncias de racismo institucional y la situación de los escolares extranjeros en nuestro sistema educativo, vertiente especialmente sensible de un problema nacional y global”. Jiménez (2018) (p.4). Tal como lo menciona Cepeda (2009) los centros educativos presentan e introducen la identidad de la cultura nacional. Sin embargo, no existe una reciprocidad con respecto a las culturas minoritarias presentes en el centro, excepto con actividades puntuales (p.3).

Los fenómenos racistas son enmarcados en diferentes contextos, transportando la problemática a espacios globales. Los negros, aborígenes y en general comunidades étnicas y culturales con enfoque diferencial, son las receptoras de dicha violencia. “La racialización de la población migrante haitiana se ha convertido en un fenómeno focal a la migración racializada. Respecto de la racialización hacia los migrantes haitianos en Chile es la evidencia de una marcada orientación racista-clasista” Pérez (2008) citado por Soto et al. (2019). Entonces cabría precisar que el clima social internacional y nacional influencia a la escuela, lo cual lleva admitir que la escuela hace parte del problema, sin embargo, se confía a la educación para solucionar el problema.

Sin embargo, la discriminación no es un problema reciente. El legado colonial y consecuentemente los ideales de Estado-Nación dieron forma a los actos raciales. Como lo menciona Soto et al. (2019) en el caso chileno, es posible atestiguar el racismo institucional desde los primeros años de la conformación del estado, a través de una política migratoria de blanqueamiento presente en la Ley de Colonización de 1845, que fomenta la migración de europeos por sobre inmigrantes de otros orígenes, pues quienes poseían rasgos caucásicos eran considerados “más laboriosos” Cano et al. (2009) (p. 48). Por tanto, el racismo en todos sus niveles en la actualidad en Chile es el resultado de casi dos siglos de discursos y prácticas institucionales racistas. Soto et al. (2019). La migración como un problema no se basa necesariamente en hechos concretos y su raíz puede encontrarse en prejuicios, estereotipos y temores a la inmigración y a ciertos inmigrantes respecto de otros, Tijoux (2013). En ese sentido menciona Jhonson (2015):

“Los discursos racistas se consolidan a lo largo de la historia por la negación cultural, informó la pedagogía de la conquista, sería pronto no solo negación de las culturas de los pueblos originarios, sino también de las culturas africanas de los negros trasplantados por la empresa esclavista europea. De esta forma, la dominación política y explotación económica fue acompañada de la dominación erótica y pedagógica”. (p.4).

En lo que propone Dovingo (2014) citado por Gonzales & Pizarro (2017) “no prestar atención a la posibilidad que muchos estudiantes, cuya condición de diversidad no es evidente, prefieran no requerir apoyo a fin de evitar estigmatización o que opten por opciones educativas menos deseables, pero más accesibles (p.20).

Imposición cultural y la escuela cerrada. La educación de los niños y jóvenes del colectivo inmigrante supone diferentes retos, por un lado, el sistema educativo del país receptor y, por otro, los propios estudiantes y sus familias, que se enfrentan a una

instrucción diferente a la de sus países de procedencia, lo que genera, a veces, ciertos conflictos de adaptación sociocultural Peña et al. (2019) (p.13).

Siguiendo este orden, la educación se ve truncada por un desarrollo excluyente de los contenidos y prácticas que se gestan en la escuela. Así, la violencia tiene manifestaciones normalizantes y asimilacionistas hacia las distintas comunidades culturalmente no hegemónicas, lo cual lleva a repensar la práctica escolar. Tal como menciona Beniscelli et al. (2019) la reproducción irreflexiva de ciertas prácticas sin duda constituye un nudo crítico al momento de pensar en transformar la realidad de una institución como la escuela, la cual tradicionalmente se ha entendido como monocultural y homogeneizante y que, a raíz de la migración reciente, se ha visto desafiada a abrirse a la heterogeneidad y a esta nueva multiculturalidad. (p.5)

Según Yulceran (2016), la educación de la infancia migrante se transforma en un gran desafío que la escuela debe afrontar, ya que la institucionalidad educativa no está preparada para integrar a los niños y jóvenes en un enfoque de derechos humanos donde se respete su identidad y cultura de origen. En este aspecto, el currículo representa un punto de tensión que limita el diálogo intercultural entre los distintos actores del proceso educativo. (p.8)

La escuela y en especial el currículo tienden a mostrar conceptos, eventos y situaciones desde la perspectiva de la cultura dominante, lo que margina las experiencias de quienes no forman parte de ella. En esa línea, se sostiene que el currículo es una forma de selección cultural del grupo dominante que permite la transmisión de la herencia cultural, y por ello tiene un sentido altamente homogeneizador y limitado respecto de la diversidad cultural, Johnson (2015).

La escuela es el instrumento ideal para conformar identidad. De esta forma, la discusión en torno al trabajo con la diversidad, así como las adaptaciones curriculares que hace la escuela, tienen un profundo sentido político que implica una cierta visión del otro,

Melis (2017). Es así como menciona Peña et al. (2019) que el idioma logra ser un factor violento hacia nacionalidades distintas que no hablan español, el establecimiento cerrado del currículo no permite el desarrollo óptimo debido a las dificultades lingüísticas.

Beniscelli & Riedemann (2019) aclaran que “La institución como escuela, la cual tradicionalmente se ha entendido como monocultural y homogeneizante y que, a raíz de la migración reciente, se ha visto desafiada a abrirse a la heterogeneidad y a esta nueva multiculturalidad”. Según Poblete (2009) citado por Melis (2017), la escuela se ha ordenado desde una perspectiva normalizadora y excluyente, que apuesta por la construcción de una identidad uniforme y homogénea.

Los currículos cerrados generan gran dificultad debido a que limitan el diálogo intercultural. En el caso colombiano los planes curriculares son establecidos desde una perspectiva cultural colombiana (hegemónica), de tal manera, que las flexibilidades y los encuentros del diseño intercultural del currículo, denota una acción transformante dentro de la practica escolar. Tal como lo menciona Mora (2018) se ha dispuesto una hegemonía monocultural a partir del currículo. Así, los currículos interculturales son convertidos en utopía educativa en donde el esfuerzo por abrir los currículos está destinado por individualidades (p. 26).

Para García (2018) La escuela debe transformarse en un espacio de convivencia inclusivo e intercultural (...) en consonancia con la construcción de esos espacios de convivencia, el segundo reto supone el compromiso de replantear las medidas de atención a la diversidad cultural para evitar la segregación y la estigmatización (p.6). En ese sentido, la apuesta hacia una educación comunitaria con la convergencia de saberes y prácticas culturales es una apuesta y una problemática para afrontar los escenarios segregativos de la escuela, en donde el mismo carácter escolar ha impuesto saberes hegemónicos, deslegitimando la pluralidad de saberes. Tal es el caso colombiano, en donde las movilizaciones humanas han configurado una amplia diversidad de entendimientos del mundo, sin embargo, esa pluralidad se invisibiliza y sobrepone un rasgo hegemónico dentro de la cultura.

Para Céron et al. (2017) “los niños inmigrantes presentan mayores dificultades para recibir un proceso de enseñanza efectivo y adaptarse a los requerimientos de disciplina, orden, conocimiento del lenguaje y los códigos del sistema escolar” (p.32). En ese sentido, las condiciones materiales y sociales son una constante problemática en el desarrollo educativo revela una situación preocupante en cuanto a las dificultades que enfrentan los niños inmigrantes en el ámbito educativo. Según los autores, estos niños enfrentan obstáculos significativos que dificultan su proceso de aprendizaje y adaptación a las normas y expectativas del sistema escolar.

Una de las principales dificultades identificadas es la falta de recursos materiales y sociales adecuados para el desarrollo educativo de los niños inmigrantes. Esto puede incluir limitaciones en el acceso a materiales educativos, como libros de texto, tecnología y recursos didácticos, así como dificultades para acceder a servicios de apoyo, como tutoría o asesoramiento académico. Además, los niños inmigrantes pueden enfrentar desafíos adicionales relacionados con el idioma y la cultura. La falta de conocimiento del idioma del país receptor y los códigos culturales del sistema escolar pueden dificultar su integración y participación efectiva en el aula. Esto puede llevar a problemas de comunicación, malentendidos y dificultades para seguir el ritmo académico.

Marco conceptual

Teorías y posturas epistemológicas acerca de la violencia al inmigrante escolar

A partir de la revisión documental, se abordan diversas problemáticas que requieren una base teórica sólida para su desarrollo investigativo. Se destacan cuatro cimientos teóricos y epistemológicos fundamentales que sustentan la problemática: ***la discriminación (representaciones sociales), las pedagogías críticas, la inclusión y la interculturalidad.***

En primer lugar, se analiza el fenómeno de la discriminación, entendida como la exclusión y marginalización de determinados grupos en la sociedad. Esta perspectiva

teórica permite comprender las dinámicas de poder y las desigualdades presentes en contextos educativos, y cómo estas afectan a los individuos y comunidades migrantes.

En la referencia teórica, se destaca que la discriminación y la xenofobia son fenómenos que restringen el pleno ejercicio del derecho a la educación, especialmente para los grupos más vulnerables y marginados de la sociedad. La discriminación puede adoptar diversas formas, que van desde la exclusión y la marginación hasta la violencia y el acoso escolar. Sin embargo, en el marco de la psicología social, se examinan los postulados teóricos sobre las Representaciones Sociales, que evidencian cómo las producciones mentales elaboradas socialmente, a través de la comunicación entre distintos actores de la comunidad, guían a los individuos en su entorno. Estas representaciones sociales también actúan como una guía para la acción y los intercambios cotidianos, pudiendo entrar en conflicto con la visión de otros grupos, este proceso de construcción de representaciones sociales refleja las relaciones de poder y dominación presentes en el ámbito educativo, afectando directamente a los estudiantes migrantes.

En segundo lugar, se hace referencia a las pedagogías críticas, las cuales plantean una reflexión profunda sobre los sistemas educativos y cuestionan las estructuras de poder y las prácticas opresivas en el ámbito educativo. Estas teorías proporcionan herramientas para la transformación de los procesos educativos, promoviendo la participación, la equidad y la justicia social. Desde la emergencia teórica se entiende la educación como la reflexión crítica y la participación activa de los estudiantes en la construcción de su propio conocimiento y en la transformación de su realidad social.

En tercer lugar, se aborda el concepto de inclusión, que implica garantizar la participación y el acceso equitativo de todos los estudiantes, sin importar su origen étnico, cultural o socioeconómico. Desde esta perspectiva, se busca superar las barreras y obstáculos que limitan la plena integración de los estudiantes migrantes en el entorno escolar, promoviendo una educación que atienda a la diversidad y valore las diferencias individuales.

Finalmente, se hace énfasis en la interculturalidad, que se refiere al reconocimiento y valoración de la diversidad cultural presente en la sociedad. Este enfoque promueve el diálogo intercultural, el respeto mutuo y la construcción de una convivencia basada en la igualdad y el entendimiento entre diferentes culturas y tradiciones. De tal forma se entiende a la interculturalidad como un proceso que busca fomentar la comprensión, el respeto y la valoración de la diversidad cultural, y promover la participación de los estudiantes en la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Estos cimientos epistemológicos proporcionan una base teórica sólida para comprender las problemáticas abordadas en este estudio y orientar el desarrollo de estrategias y prácticas educativas inclusivas y respetuosas de la diversidad. A través de la exploración de estas referencias teóricas, se espera contribuir al avance en la comprensión y promoción de entornos educativos más inclusivos y acogedores para toda la comunidad educativa.

Discriminación. La discriminación y la exclusión son problemas graves que afectan a la sociedad en general. A menudo, estos conceptos se materializan en la cotidianidad y son reforzados por estatutos normalizantes que establecen lo que se considera como "normal" y "aceptable", los cuales se basan en prejuicios y estereotipos, que pueden conducir a la exclusión y la marginación de los individuos que no se ajustan a las normas culturalmente establecidas.

Los principales asociados con la extrañeza social son los que culturalmente son distintos a la masa, entre ellos los migrantes internos y externos, que a pesar de que estos migrantes externos (venezolanos) comparten características sociales, profesionales y humanas similares a las de los colombianos, su condición de "extranjeros" puede generar un sentimiento de extrañeza y distancia que puede desembocar en actos de discriminación y exclusión.

Según Simmel (2008) “El extranjero nos es próximo en cuanto sentimos que entre él y nosotros se dan igualdades sociales, profesionales o simplemente humanas; en cambio, nos es lejano en cuanto que esas igualdades están por encima de ambos, y sólo nos ligan porque ligan asimismo a otros muchos. En este sentido, fácilmente se desliza, hasta en las relaciones más íntimas, un matiz de extrañeza” (p.1031).

De tal manera, a pesar de que los migrantes venezolanos comparten ciertas similitudes con los ciudadanos locales, su condición de extranjeros los sitúa en una posición social diferente que puede generar prejuicios y estereotipos basados en su lugar de origen lo cual puede conllevar a la exclusión social y la marginación de los migrantes en la sociedad colombiana.

Por consiguiente, la complejidad de las relaciones entre el "yo" y el "otro", y cómo las diferencias culturales y sociales pueden generar una sensación de extrañeza y distancia, lo que puede desembocar en actitudes discriminatorias hacia aquellos que son percibidos como diferentes. Cuando los sujetos dentro de la concepción hegemónica son señalados como diferentes, se ven devaluados, subalternados y, en consecuencia, discriminados. En la misma línea, esta discriminación puede ocurrir en diferentes niveles, como en el acceso a la educación, el empleo, la vivienda y los servicios de salud, entre otros.

En relación con lo expuesto, la discriminación como la xenofobia no solo se basan en la devaluación individual de los migrantes. Estas prácticas se desarrollan estructuralmente a través de diversas acciones, en las que se evidencia una posición de hegemonía en el control político y cultural. La discriminación, se manifiesta mediante múltiples condiciones, como la clase, el género, origen, lugar de procedencia, identidad cultural, orientación sexual, entre otros aspectos que generan exclusión y marginalidad.

Como menciona Gramsci (2003) “El grupo dominante en una sociedad ejerce dos funciones organizativas: la hegemonía social y el dominio directo o de comando en el Estado. Los intelectuales son empleados para ejercer funciones subalternas de la

hegemonía y el gobierno político, como obtener el consenso y asegurar la disciplina estatal” (p. 70). En consecuencia, esta perspectiva da un fuerte aproximado en como desde la hegemonía cultural puede estar siendo perpetuada por una amplia variedad de actores en la sociedad, y no sólo por aquellos en posiciones de poder. Los medios de comunicación, por ejemplo, pueden estar desempeñando un papel importante en la difusión de discursos y narrativas xenófobas hacia los migrantes venezolanos en Colombia. A su vez, el lenguaje y los discursos utilizados por los políticos y las autoridades también pueden estar reproduciendo la hegemonía cultural que perpetúa la exclusión y la discriminación hacia los migrantes.

Representación social. En el proceso de migración, Campos y Bustos (2021) afirman que las representaciones sociales se elaboran socialmente a través de la comunicación de unos y otros, lo cual conlleva a que estas orientan también los actores de los sujetos de la comunidad. Sin embargo, los grupos sociales no actúan sin alguna motivación excepcional, sino cuando ocurren hechos nuevos en su entorno que necesitan conocer (p.13). En ese sentido se hace un acercamiento a la intención directa por parte de entes sociales en la creación estereotipada de ciertos grupos sociales. Para Torres & Garcés (2017) los planteamientos de Hall, Moscovici y Jodelet afirman que el sentido no está en las cosas, sino que es producido por determinadas prácticas colectivas hacen que las cosas sean significativas. No hay construcción de sentido sin una referencia a otros, a prácticas vividas que encuentran su fundamento en lo social (p.19). Por ende, Ibáñez (1988) citado por Torres & Garcés (2017):

“Las representaciones sociales «son producciones mentales que trascienden a los individuos particulares y que forman parte del bagaje cultural de una sociedad. Es en estas como se forman las representaciones individuales que no son sino su expresión particularizada y adaptada a las características de cada individuo concreto” (p.20).

Por otro lado, menciona Castillo et al. (2018) que acoger un elemento nuevo, una situación, una temática, una realidad desconocida corresponde a la principal función cognitiva de las representaciones sociales en cuanto forma de conocimiento creativo y no solo representativa, uno de cuyos mecanismos de elaboración fundamental es el recurso a «saberes anteriores reactivados. (p 18). En ese sentido se presencian dinámicas propias y subjetivas en el conocimiento que es socialmente elaborado desde las corporalidades identitarias. Así, Torres & Garces (2017) afirman que “las representaciones sociales constituyen también «una guía para la acción y los intercambios cotidianos, y que, en ciertos contextos, «puede entrar en conflicto con la visión de otros grupos” (p. 312). Por su parte, Castillo et al. (2018). En la perspectiva de la incorporación segmentada, se identifican tres enfoques principales en las sociedades receptoras: adaptación cultural para clases medias similares, integración de migrantes en situación de extrema pobreza y búsqueda de bienestar económico a través de la preservación de la identidad comunitaria (p. 31).

Sin embargo, según Castillo et al. (2018), la investigación educativa suele enfocarse en la relación entre cultura y cohesión social, así como en las desigualdades socioeconómicas que afectan a los migrantes. En esta línea, se enfatiza la necesidad de abordar simultáneamente las diferencias culturales y la desigualdad social que coloca a los migrantes en una posición subordinada respecto a la población local (p. 36).

En ese sentido los componentes de la estructura social nacen un sesgo a partir de la diferenciación de las creencias, ritos y prácticas culturales en los que se gesta la señalización o la segregación. Tal como señalan Bustos et al. (2017) que

Teniendo en cuenta a Foucault (1969), se señala que en la estructura social se desarrollaría un doble movimiento de integración y exclusión. La integración se entiende como el tránsito de los individuos excluidos, a la estructura de la sociedad «normalizada». Ahora bien, cuando la sociedad normalizada promueve la integración, lo hace estableciendo una relación de causalidad, en que las limitaciones personales (bajo grado de escolaridad, falta de calificación o de

disciplina, entre otras) se colocan como obstáculos al logro de una mejor calidad de vida. Así, la exclusión sistemática de grupos particulares tiende a ser invisibilizada al catalogarse como «normal» Sánchez & Gil (2015) citado por Bustos et al. (2017) (p. 38).

En consecuencia, Bustos et al. (2017) reafirman, citando a Gil (2012), que los enfoques convencionales de "integración" se basan en la asimilación. La mayoría de las estrategias utilizadas por las escuelas para lidiar con la diversidad tienden a promover un paradigma de normalidad, definiendo los estándares para lo que se considera apropiado en términos de escuela, estudiante ejemplar y docente (p. 8). Sin embargo, el mismo autor subraya la importancia de considerar la posibilidad de que muchos estudiantes cuya diversidad no es evidente opten por no buscar apoyo para evitar la estigmatización o elijan opciones educativas que, aunque menos deseables, resulten más accesibles.

Por otro lado, el conflicto de incompatibilidad cultural en los entornos escolares se traduce en un rendimiento académico deficiente, como se menciona en el trabajo de Castillo et al. (2018). Según ellos, las expectativas bajas y los estereotipos arraigados en la comunidad educativa y las políticas institucionales explican con mayor precisión el bajo desempeño de los estudiantes inmigrantes. Es importante señalar que no se trata de culturas deficientes, sino de diferencias culturales que chocan con las expectativas de la escuela Gallimore & Goldenberg (2001) citado en Castillo et al. (2018) (p. 28).

En esta perspectiva, se atribuye un sesgo cultural a la escuela, según las teorías de representación social. Cuanto mayor sea la brecha cultural entre la población estudiantil, mayores serán los problemas derivados de esta diferenciación, como indican Peñas et al. (2020).

La relación entre el sistema educativo y el nivel cultural tanto del país de origen como de los padres, y cómo esto afecta el éxito educativo, tanto en estudiantes inmigrantes como en nativos. Si bien estas circunstancias pueden explicar el fracaso escolar de los estudiantes inmigrantes, se observa que los de segunda generación a

menudo no logran tasas de éxito educativo más altas, y esto se atribuye principalmente a su bajo estatus socioeconómico, lo que también afecta a los nativos (p. 195).

Teniendo lo anterior, la obra de Moscovici realiza un mapeo general sobre los estudios de representación social en las investigaciones educativas y destaca Cuevas (2016) citado por Campos (2021) que «un objeto de estudio sobre representaciones sociales tiene que reunir tres elementos: un objeto de representación, un sujeto que construye la representación social y un contexto particular en el que surge la representación» (p.6). Así, la representación social desde el espectro teórico va a replantearse y problematizar la realidad en los entornos sociales es por ello por lo que expone Campos (2021) citando a Moscovici (1973):

El objeto de representación es motivo de alteración, discusión y replanteo de la realidad frecuentemente en el entorno social que se presenta; el sujeto de representación es aquel que se sitúa en una coordenada temporal y espacial relacionándose con los otros; mientras que el contexto es un tiempo y un espacio donde surgen las representaciones bajo condiciones socioeconómicas e históricas que presentan algún nivel de crisis (p. 14).

En ese sentido, las representaciones sociales son acciones directas que se gestan por consensos colectivos, es decir, la comunidad refleja un acuerdo de categorizar el objeto y por ende se construye comunitariamente la representación social a lo que refiere Campos (2021) citando a Mora (2002):

En el pensamiento de Moscovici se plantean tres condiciones de emergencia: dispersión de la información, focalización y presión de la inferencia. La primera se refiere a que la información que entrega el objeto de representación no es suficiente

y suele estar organizada; la segunda se refiere a que este objeto que se representa está implicado en interacciones sociales complejas; y, por último, la tercera condición se presenta porque la sociedad exige saber, entender, opinar y clarificar el nuevo objeto social que llega a su realidad. (p.16)

De tal manera, las representaciones sociales están ancladas a interacciones sociales complejas, desarrollando en las personas una necesidad de entendimiento sobre el objeto, es decir, surgen cuando la sociedad se encuentra frente a situaciones o temas que son parte de la vida social y que involucran a un número significativo de personas, generando un deseo compartido de comprender y discutir estos asuntos debido a su influencia tanto en las vidas como en las relaciones sociales.

Inclusión educativa, interculturalidad y pedagogías críticas. La propuesta teórica de esta segunda categoría es acudida en resolución de la problemática en la cual, propiamente desde el aula se ejerce violencia hacia las comunidades con diferencia cultural, a partir de teorizaciones que giran en torno a la escuela se da desarrollo a esta segunda apuesta teórica desde tres ejes: la inclusión, interculturalidad y pedagogías críticas.

La *inclusión educativa* remite a valores y prácticas fundados en los derechos humanos así, la discriminación es una situación que repercute en la dignidad humana. En esos términos la inclusión Booth y Ainscow (2000) citado por Ceron et al. (2017) “plantea analizar las políticas, las prácticas y las culturas para eliminar las barreras que impiden el acceso y participación de todos en el sistema educativo, lo que por cierto implica reestructurar esos mismos elementos para que los centros educativos puedan atender a la diversidad del alumnado” (p.4)

Jhonson (2015) citado por Beniscelli et al. (2018) proponen que desde el currículo la escuela se caracterizaba por ser ética y culturalmente homogeneizadora, y plantea que todo ello ocurrió en tiempos en que el llamado currículo oculto no estaba aún encubierto, sino declarado en las primeras medidas políticas de los nacientes sistemas escolares,

Así, las prácticas y contenidos del currículo fortalecen intereses ciudadanos y nacionalistas, propiciando desde la perspectiva de asimilacionismo acciones violentas hacia la comunidad inmigrante a lo que Nuñez (2009) citando a Guillén (2008) expone:

La instalación de las rutinas y los rituales patrióticos en la escuela favorece la reproducción de un modelo de obediencia, disciplina y jerarquía. Contribuyendo así a] conmemorar a la patria, recordar sus héroes y efemérides, inscribir los colores de las insignias patrias en mentes y cuerpos, ensalzar mediante himnos y cánticos las glorias pasadas, inscribir en el sentido común el concepto hegemónico de nación y generar ciudadanía. (p. 33)

En el contexto escolar, se ha internalizado en los estudiantes la necesidad de una identidad que se asocia con los valores de la nación monocultural, promoviendo la reproducción de una hegemonía cultural que fomenta la adoración de símbolos patrios y costumbres. Sin embargo, como señalan Ceron et al. (2017), los derechos humanos deben estar presentes en este escenario para eliminar barreras y fomentar la participación de todos en el sistema educativo, evitando situaciones de discriminación que menoscaben la dignidad de las personas (p. 4).

Por otro lado, Ortiz (2008) citado por Ceron et al. (2017), indica que el aumento de estudiantes extranjeros en las aulas se percibe como una amenaza y un problema para el sistema educativo. En este sentido, algunos docentes adoptan un discurso asimilacionista que busca suprimir las diferencias de cualquier índole.

Es importante tener en cuenta que las soluciones sociales y escolares que se han aplicado para abordar la discriminación y la xenofobia han tendido a reducir estos problemas a prácticas de violencia hacia individuos específicos, sin considerar su naturaleza estructural y sistemática.

El *interculturalismo*, presenta una actitud positiva hacia la diversidad cultural. Plantea la solución a la potencial fragmentación social promovida por el multiculturalismo. Según

Malik & Ballesteros (2015) citado por Pizarro & bustos (2017) "Implica considerar la diversidad como inherente al ser humano y no como un déficit que necesita compensarse. Tal diversidad, lejos de ser una excepción, es la norma de cualquier grupo" (p.4)

Por otro lado, define Augé (1996), la cultura se define como un conjunto de sistemas simbólicos que incluyen el lenguaje, las relaciones sociales, económicas, creencias, y arte. Basado en esto, se establece que "la condición individual se define mediante una alienación necesaria" (p. 15), lo que significa que hay una relación necesaria entre el yo y lo ajeno, y que esta relación está en constante cambio debido a una variedad de factores (p. 24). Es en este sentido que la cultura adquiere protagonismo, ya que influye y se ve influenciada por la sociedad en la que se encuentra. La noción de diferencia y alteridad se establece a través de la relación con el otro, lo que genera movilidad e influencia en la identidad. Sin embargo, la identidad conserva su singularidad en la forma en que se manifiesta en otros, y el cuerpo puede ser el principal medio de expresión de esta singularidad/pluralidad descrita.

Jorge Gasché (2002) describe que la imagen del *otro* es móvil, modificable y evolutiva, nunca está concluida, de allí radica la libertad humana, en el sentido de que no se puede prevenir el *otro*, es aquí cuando el autor encuentra un reto intercultural, en el conocimiento del otro, mencionando que:

"en la perspectiva intercultural asimiladora, ciertos atributos de la persona, aun siendo reconocidos como característicos de un sector minoritario de la población, se perciben como obstáculos individuales y el bien de la persona diferente reside en su "volverse-como-todo-el-mundo", es decir, el abandono de sus particularidades socioculturales y en la adecuación al estándar mayoritario. La opción segregadora, por su lado, reconoce también la diferencia del Otro y la acepta como cualidad genérica, pero sin buscar comprenderla relacionándola consigo mismo, y sin interesarse por la naturaleza de las relaciones existentes entre entidades

socioculturales diferentes. En cambio, la opción participativa que privilegia la diversidad, conjuntamente con la reivindicación social, postula la persona del Otro como diferente y, desde luego, *a priori* desconocida, aunque susceptible de ser conocida y debiendo ser conocida en vista de la relación pedagógica la más adecuada” (p. 204-205).

La noción de interculturalidad es abordada de manera diferente en Europa occidental, Estados Unidos y Latinoamérica, al menos en su conceptualización académica. Sin embargo, el enfoque mayoritariamente aceptado en occidente se debe a la necesidad de responder a la diversidad y a la convivencia de grupos étnicos y culturales en las sociedades. Aguado (1991) cita a Leurin (1987) para explicar que la interculturalidad es un proceso natural en el que los participantes son motivados a ser conscientes de su interdependencia. En este sentido, Aguado basa su enfoque educativo intercultural en las nociones de no asimilación de las minorías a la cultura mayoritaria y la aceptación cultural generalizada polarizada, enraizada en contextos culturales ricos y un alto grado de control social.

Desde una perspectiva europea similar, Malik & Ballesteros (2015) definen la interculturalidad como una posición de referencia desde la diversidad y la complejidad que caracteriza a la humanidad. Implica una toma de postura ética respecto a las relaciones sociales y se basa en la "reconocimiento de la diversidad (opción teórica), defensa de la igualdad (opción ideológica), fomento de la interacción (opción ética), dinámica de la transformación social (opción sociopolítica) y promoción de procesos educativos que planteen la interacción cultural en condiciones de equidad (opción educativa)" (p.15-16). Según las autoras, la interculturalidad implica una interacción e interdependencia entre culturas, en la que se debe evitar las tendencias homogeneizadoras en la construcción de conocimiento para generar alternativas al pensamiento dominante en el marco del diálogo de saberes.

Joanne Rappaport plantea que la interculturalidad es una alternativa radical frente al multiculturalismo, ya que el pluralismo no es visto como simple tolerancia, como sí ocurre en el multiculturalismo, sino nuevas formas de generar condiciones de igualdad y consensos mientras se amplían las voces minoritarias, es diferente a un encuentro marcado por relaciones hegemónicas, es un proyecto (en desarrollo) donde las ideas externas y formas culturales se resignifican en lo local y dirigida hacia afuera en función del respeto, reconocimiento desde una perspectiva crítica mutua, vinculadas a un proyecto político amplio que parte desde *lo propio*, Rappaport & López (2008). Por su parte, Gasché (2008) afirma que:

“Desconocer a tal punto las relaciones de poder y de dominación que jerarquizan la sociedad mundial y todas las sociedades nacionales y pensar que una educación de respeto y tolerancia en un marco artificial de igualdad (el aula escolar) cambiaría esas macro-relaciones, siempre nos ha parecido no sólo una ilusión idealista y, a lo mejor, ingenua, sino y más bien una falta de responsabilidad social, pues, en vez de formar a los jóvenes para enfrentarse con las relaciones de poder y de dominación y de darles herramientas éticas, intelectuales y discursivas para defenderse en un mundo organizado por la ley del más fuerte, del más ambicioso y del más voraz, los utopistas angelicales – es decir, la casi totalidad de los “expertos” educativos en interculturalidad – forman a los niños en actitudes tolerantes y respetuosas que se adaptan a las fuerzas dominantes, fomentando de esta manera el conformismo de los sumisos con los valores, intereses y beneficios de los pudientes” (p. 1-2).

Desde la anterior perspectiva, para Gasché (2008) la interculturalidad, en el fondo, significa un proceso de relaciones entre culturas con relación a las sociedades que crean las condiciones de la producción cultural, la pedagogía intercultural en este caso debe apuntar a la significación en el contexto de la sociedad capitalista, urbana y liberal.

Walter Mignolo, señala que el colonialismo desde la segunda guerra mundial y se define de esa manera debido a las formas como se consolidó en base a tres lógicas: *colonialidad del poder* que se refiere a lo político e ideológico, *colonialidad del saber* en base a lo epistémico, filosófico, científico en relación con las lenguas del conocimiento y *colonialidad del ser* aludiendo a la subjetividad, el control sexual, los roles de género, etc. Walsh, et al. (2003), a partir de allí nace el giro descolonial que significa pensar desde categorías negadas o subalternadas, de memorias, de cuerpos, lo que el mundo eurocéntrico ha colonizado. Bajo este marco de perspectivas, Walsh define la interculturalidad mencionando a Khatibi (2001) como:

“Procesos de construcción de conocimientos "otros", de una práctica política "otra", de un poder social "otro", y de una sociedad "otra"; formas dis-tintas de pensar y actuar con relación a y en contra de la modernidad/colonialidad, un paradigma que es pensado a través de la praxis política. Este uso de "otro" no implica un conocimiento, práctica, poder o paradigma más, sino un pensamiento, practica, poder y paradigma de y desde la diferencia, desviándose de las normas dominantes y, a la vez, radical mente desafiando a ellas, así abriendo la posibilidad para la descolonización” (p. 21-22).

Según la autora Walsh et al. (2006), significa un giro epistémico que considera en el pasado y el presente las relaciones de “dominación, explotación y marginalización” (p. 27), es decir, reconoce las estructuras dominantes, pero, genera un pensamiento *otro*.

La visión de *otro* resulta problematizadora para los actuales tiempos en Colombia, aunque se hacen esfuerzos por llevar a cabo una práctica intercultural, como menciona Gasché, pertenece a un orden occidental-neoliberal enmarcado en una cultura homogeneizadora que niega las voces de las minorías, subalterniza, margina, discrimina y explota, por eso, que haya violencia hacia la población migrante en los colegios de Bogotá obedece a una macroestructura social, que puede ser tratada desde las voces, la memoria,

el empoderamiento crítico más allá de una simple y falsa tolerancia encuadrada en la defensa del *statuo quo*.

Dentro de la escuela se hace evidente el rechazo activo de ciertas minorías y grupos de la clase trabajadora, al adoptar el capital cultural de la cultura dominante puede ser visto como una forma de resistencia de clase, cultura y raza. Este rechazo puede manifestarse en el fracaso escolar. Desde las *pedagogías críticas* Según McLaren (1982),

"Si comprendemos que el rechazo activo de los negros, de otras minorías y de los blancos de la clase trabajadora, hombres y mujeres, para adoptar o apropiarse el capital cultural de la cultura dominante (a menudo traducido por los maestros como hacer la tarea, ser puntual, hablar cortésmente, trabajar en silencio, no distraer al de junto, mostrar deferencia por la autoridad, etc.) es de hecho una forma específica de resistencia de clase, cultura y raza, entonces podemos comprender que el fracaso escolar es algo más que las meras deficiencias individuales de los estudiantes" (p.315)

En la escuela el fracaso estudiantil descansa en la propensión de los maestros a culpar al estudiante individualmente, en lugar de reconocer que el fracaso escolar es un problema estructural que refleja las desigualdades de poder en la sociedad. Por ende, las desigualdades de clase, cultura y raza pueden ser factores importantes en la discriminación y la exclusión social en la educación. Sin embargo, menciona McLaren (1982):

"no podemos condenar arbitrariamente tal resistencia desde el punto de vista de la posición social subordinada de los estudiantes. Su "fracaso" en la escuela no puede ser interpretado como resultado simple de las deficiencias individuales; debe ser comprendido como parte de un juego de diferencias entre campos culturales radicalmente dispares" (p.142)

Desde el punto de vista de la discriminación y la xenofobia, esto puede relacionarse con la importancia de reconocer y valorar las diferencias culturales de los grupos subordinados. En lugar de obligarlos a adaptarse a la cultura dominante sin

considerar sus propias prácticas culturales, es importante reconocer y valorar estas diferencias culturales y encontrar formas de incorporarlas en el sistema educativo y en la sociedad en general.

Dentro de la escuela se hace evidente el rechazo activo de ciertas minorías y grupos de la clase trabajadora, al adoptar el capital cultural de la cultura dominante puede ser visto como una forma de resistencia de clase, cultura y raza. Este rechazo puede manifestarse en el fracaso escolar. Según McLaren (1982):

"Si comprendemos que el rechazo activo de los negros, de otras minorías y de los blancos de la clase trabajadora, hombres y mujeres, para adoptar o apropiarse el capital cultural de la cultura dominante (a menudo traducido por los maestros como hacer la tarea, ser puntual, hablar cortésmente, trabajar en silencio, no distraer al de junto, mostrar deferencia por la autoridad, etc.) es de hecho una forma específica de resistencia de clase, cultura y raza, entonces podemos comprender que el fracaso escolar es algo más que las meras deficiencias individuales de los estudiantes"

(p.315)

En la escuela el fracaso estudiantil descansa en la propensión de los maestros a culpar al estudiante individualmente, en lugar de reconocer que el fracaso escolar es un problema estructural que refleja las desigualdades de poder en la sociedad. Por ende, las desigualdades de clase, cultura y raza pueden ser factores importantes en la discriminación y la exclusión social en la educación. Sin embargo, menciona McLaren, (1982)

No podemos condenar arbitrariamente tal resistencia desde el punto de vista de la posición social subordinada de los estudiantes. Su "fracaso" en la escuela no puede ser interpretado como resultado simple de las deficiencias individuales; debe ser comprendido como parte de un juego de diferencias entre campos culturales radicalmente dispares (Pp.153)

Desde el punto de vista de la discriminación y la xenofobia, esto puede relacionarse con la importancia de reconocer y valorar las diferencias culturales de los grupos

subordinados. En lugar de obligarlos a adaptarse a la cultura dominante sin considerar sus propias prácticas culturales, es importante reconocer y valorar estas diferencias culturales y encontrar formas de incorporarlas en el sistema educativo y en la sociedad en general

Las didácticas no parametrales son una propuesta alternativa de ruptura con lo establecido por la lógica dominante y subalternizadora que se encuentran en el sistema educativo, en esta didáctica, el proceso de enseñanza es intencional en torno a la ruptura de sentidos y significados, permitiendo vivenciar una realidad dinámica que logra establecer vínculos entre las personas respondiendo a la realidad de las y los estudiantes. En las estructuras no parametrales, el aprendizaje es entendido como una manera de desarrollar el pensamiento, con intención de que este sea autónomo y libre de parámetros en la construcción de nuevos conocimientos, el deseo de saber y expresar ese saber es parte fundamental, por esto, se busca romper paradigmas en el ejercicio docente con el objetivo de construir autónomamente nuevos conocimientos, según Del Campo (2011) los objetivos las didácticas no parametrales son:

- La posibilidad de contextualizar a los sujetos que aprenden.
- La construcción social del conocimiento.
- La participación real. La formación de un pensamiento libre.
- La reflexión constante de lo que se enseña y se aprende.
- El planteamiento permanente de la duda.
- El reconocimiento de la educación como práctica social intencional.
- La creatividad como medio para resolver lo cotidiano.
- El mundo y lo que en él hay de enriquecedor (p. 134-135).

Para Quintar (2008) el sentido en las didácticas no parametrales parte de sentir, no necesariamente de manera razonable, y de ir, es decir, el camino que recorre el estudiante en el proceso de conocimiento parte de ir sintiendo hacia donde debe ir orientado este, preguntándose por su realidad y su circunstancia; el docente en este caso debe generar vacíos de saber para que se conviertan en insumo de producción y construcción de

conocimiento con el fin de que en el aprendizaje a la vez nos vayamos reconociendo individual y colectivamente.

Las pedagogías críticas constituyen una corriente que cuestiona el rol reproductor de la escuela y que piensa la educación como “un fenómeno social que debería contribuir a la transformación cultural y social y no a la acción meramente reproductiva” Pascual (1998) citado por Beniscelli et al. (2019) (p. 358). En ese sentido la apuesta crítica se pone en escena en los espacios educativos, con la construcción de sujetos sociales que generen transformaciones sociales. En ese sentido “la pedagogía crítica busca la construcción de sujetos sociales que, a partir de elementos específicos de sus contextos y la relación histórica de las colectividades, se alcance el “reconocimiento, empoderamiento y democracia de sujetos que se reconocen desde sus diferencias y desigualdades” Ortega (2009) citado por Nivia (2020) (p. 125).

Construir un escenario pedagógico crítico debe contemplar unos elementos estructurales, Mejia (2008) citado por Nivia (2020), “la actividad educativa construye un puente entre las imágenes saberes previos, patrones y elementos culturales, representaciones y símbolos” (p.125). En ese sentido, lo pedagógico es un escenario teórico y práctico que gira en torno de la reflexión hacia las representaciones y finalidades del acto educativo, así, plantea Nivia (2020) que:

El escenario escolar fundamentado en la pedagogía crítica es entonces un puente entre los saberes comunes de la vida, los distintos elementos académicos críticos y las prácticas culturales que se disponen comunitariamente en el escenario escolar lo cual supone una relación de encuentro que reconoce la visión de la interculturalidad manifestada a través de diferentes lógicas, percepciones y visiones que constituyen no solo la base del proceso sino también , el insumo desde el cual se parte y sobre el cual se vuelve para reconceptualizar, contextualizar y construir lo nuevo (p.126)

El criterio colectivo es generador de representaciones y por ende Mejía (2001) citado por Nivia (2020) “Expone y desarrolla su visión y sus interpretaciones en ese grupo humano en el que estas adquieren sentido y unidad. Categoriza y opina desde esquemas de acción socialmente validados y legitimados que le permiten construir prácticas generales” (p. 125) En ese sentido, la interpretación de la realidad es influida colectivamente, desde lo que cada individuo, a partir de los procesos socializantes esquematizan la realidad.

Propuestas pedagógicas para una educación hacia la población migrante

Se han gestado variedad de propuestas para darle guía a la educación plural, intercultural y diversa en ese sentido se muestra como desde la literatura, la pedagogía, prácticas escolares y exigencia estatales se puede accionar en contra de la discriminación y la violencia.

Escuela como escenario de transformación. Los cuentos y las narraciones son herramientas didácticas que contribuyen a la formación del alumnado, descubriéndose numerosas ventajas a su uso Cerrillo (2010); Zipes, (2006) citado por Jimenez et al. (2018) (p. 8). En lo que respecta, los instrumentos didácticos son una herramienta legítima para atravesar las barreras segregativas a partir de la literatura. Por ende, “existen experiencias previas donde se diseñan relatos inéditos o adaptados para abordar el racismo, la diversidad con escolares y alumnado preuniversitario” Lafferty, (2014); Potter et al. (2009) citado por Jimenez et al. (2018) (p.8).

Sin embargo, el campo de la literatura es poco explorado desde la didáctica para afrontar las dinámicas raciales, xenófobas y aporofóbicas, ya que, estos tres fenómenos se encuentran inmersos en las prácticas discriminatorias y excluyentes, a su vez que existe una relación transversal entre ellos. Debido que al integrar la literatura en la didáctica, se crea un espacio educativo en el que los estudiantes pueden analizar críticamente las representaciones de la diversidad cultural y étnica, así como examinar las estructuras de poder y dominación que perpetúan la discriminación. La literatura ofrece una valiosa herramienta pedagógica para abordar de manera efectiva las dinámicas discriminatorias y excluyentes en el aula.

En el campo pedagógico existe otra propuesta, tal y como expone Castillo et al. (2021) se puede abordar de 5 perspectivas:

- a. La escuela activa un rechazo a los diferentes negando el acceso a los migrantes, evitando hacerse cargo de su escolarización y su socialización.
- b. Supone ignorar a los diferentes, permitiendo el ingreso de los migrantes a la escuela, tratándolos como si no fueran portadores de una diferencia cultural, ni estuvieran en una posición de desigualdad social.
- c. La escuela los puede educar mediante programas compensatorios y planes especiales, nivelando la situación de partida de aquellos que, por su condición social y cultural, se encuentran en una posición desfavorecida.
- d. La escuela puede potenciar una educación pluralista, introduciendo en el currículo las aportaciones culturales de los distintos colectivos de migrantes.
- e. Identificando el modelo de la educación antirracista o intercultural, que toma los planteamientos de la educación pluralista y los asocia a la posición de poder desfavorable en que se encuentran las minorías migrantes. (p. 23)

En ese sentido la educación parte del reconocimiento de los saberes que se gestan en los espacios colectivos e individuales; Es aquí cuando se hace necesario reconocer los saberes de la población migrante, García (2017) concluye: “si la escuela debe propiciar compromisos que se enfoquen en la solidaridad hacia la población que pueda llegar a ser excluida es necesario fortalecer entonces, una educación en derechos humanos que les empodere desde la praxis” (p. 19).

Por otro lado, propone García (2017) que los sujetos participativos de las prácticas pedagógicas deben entenderse a partir de una comunicación horizontal donde se permita la libre participación en función del reconocimiento de los distintos saberes, en sí, para el autor es un medio que resulta en la humanización del proceso educativo y critica los modelos hegemónicos.

Diversidad cultural. En cuanto a la diversidad cultural se tienen grandes cuestionamientos a los que hace referencia, García (2017), entre ellos, el racismo y la xenofobia, como ideologías, sentimientos y conductas incompatibles con el reconocimiento del derecho a la identidad cultural.

Desde los criterios jurídico-políticos, Bustos & Pizarro (2017) señalan que se ha aceptado tradicionalmente el supuesto común de la existencia de la unidad nacional de un territorio, correspondiente a una misma unidad jurídico-política”. (p, 20). Es decir, que dentro de los aspectos que involucra el nacionalismo y la identidad nacional se le derrumba al subalterno. La presencia de colectivos migrantes genera solidaridades entre estos grupos cuando comparten el mismo origen o adscripción étnica, manifestada en la construcción de identidades que buscan reconocimiento, y que puede ser explicado en función de intereses comunes, o como consecuencia psicológica del proceso, Olmo (2013) citado por Bustos & Pizarro (2017).

Para transformar la escuela supone una ruptura con las dinámicas tradicionales de la cultura hegemónica que mediante las instituciones sociales como la Familia, Estado y Escuela han promovido relaciones culturales monoculturales, de tal manera propone García (2017) citando a Hannah Arendt (1974) que la vida en comunidad ha de ser un objetivo

educativo, donde los espacios sean tolerantes y accesibles para el desarrollo participativo, respetuoso de la diversidad y centrado en el desarrollo humano, un reto que recae en la labor de los educadores.

En esa medida la transformación de la escuela es una responsabilidad coaccionada por el conjunto de la sociedad y es así como desde un proceso comunitario la educación tiene mayor alcance como menciona García (2017): La educación inclusiva requiere transformar los procesos y condiciones de aprendizaje, mediante metodologías como el aprendizaje cooperativo y la enseñanza por proyectos. Esto fomenta la interacción cercana y enriquecedora entre profesores y alumnos, promoviendo la corresponsabilidad en la planificación, desarrollo y evaluación del currículo (p.24).

PROPUESTA PEDAGÓGICA

2. Metodología

2.1. Pregunta de la investigación

Colombia es un país que no es indiferente a los fenómenos migratorios, tanto internos como externos. Por un lado, el conflicto armado interno ha dejado a muchas familias e individuos desplazados que llegan a ciudades diferentes a las de su origen. Por otro lado, la reciente situación política, social y económica en Venezuela; según la Universidad del Rosario y Konrad Adenauer Stiftung (2019) citada por Aliaga (2021), Venezuela atraviesa por una crisis multidimensional que se fundamenta en:

“quiebre del sistema democrático, el grave deterioro de la capacidad institucional, económica y productiva; la ruptura del monopolio de la fuerza y la pérdida del control territorial, la escases de alimentos y medicinas, el colapso de infraestructuras, y el retroceso de los sistemas educativos y sanitarios. Se manifiesta en un decrecimiento de más del 50% entre 2013 y 2019, la hiperinflación que llegó en 2018 a 1.000.000%, con un desabastecimiento de alimentos y medicinas superior al 80% y pobreza multidimensional del 51% de los hogares” (p. 68)

En esta crisis hay más de 5,5 millones de personas refugiadas en el mundo, las causas individuales varían, en algunos casos la migración es voluntaria, aunque en otros es forzada cuando se acerca la población a la vulnerabilidad, entre las causas relevantes de Aliaga (2021) al referirse al informe de movilidad humana 2019 se encuentra la búsqueda de una vida digna y acceso al trabajo en cuanto al factor económico, en lo sociopolítico la falta de empleo, vivienda, pensión y bonos por su posición política; en general, la búsqueda de mejores condiciones de vida y garantías sociales.

Venezuela anteriormente ha tenido olas migratorias, recientemente se han identificado tres que pueden corresponder según Vargas (2018) a los tipos de población que han migrado:

1. Profesionales altamente calificados (comienza en 1983 y se agudizó en la década de los 90's).
2. Profesionales, técnicos y jóvenes calificados (1999-2013).
3. Migración mixta: Capital intelectual y fuerza de trabajo (2014-2017)

Durante los años 2014 y 2015, las causas de la migración se dieron mayormente en términos de lo político Vargas (2018), ya que, algunos de los perfiles anteriormente mencionados no se encontraban de acuerdo con el régimen político; durante este período se enmarca la elección de Nicolas Maduro tras la muerte de Hugo Chávez, lo cual coincide con una crisis aguda económica y social que se manifiesta en la escasez de alimentos y medicinas. En 2016 y 2017, en un panorama de creciente crisis interna, los migrantes buscan mejor calidad de vida, pero ya no solo las clases altas, las medias y bajas, es decir, la migración ya no discrimina la clase y no se da por vías aéreas y terrestres.

Colombia ha sido gran receptor de migrantes venezolanos gracias a su gran cercanía y extensión de fronteras, para el 2018, 1.825.687 de personas de origen venezolano residen en Colombia según el Observatorio Venezolano de Migración R4V 2020 ante los 5.093.987 de refugiados y emigrantes que registra en el mismo informe.

Esto ha ocasionado que Colombia se convierta en el destino de muchos habitantes venezolanos que buscan refugio en el país vecino. Para estas personas, la supervivencia implica conseguir empleo, vivienda y, en la medida de lo posible, que sus hijos e hijas puedan asistir a algún escenario escolar.

La escuela es un espacio clave para la socialización de los estudiantes, donde se encuentran diversas prácticas, representaciones, identidades individuales y colectivas, culturas, creencias, y también situaciones de violencia y discriminación. Como señalan Pérez & Quiroz (2014), la escuela está inmersa en una sociedad que histórica y coyunturalmente ha presentado tendencias hacia la exclusión y discriminación. Esta no puede verse como un espacio aislado de la realidad social, sino que está permeada por las relaciones sociales amplias. Es importante entender cómo la diversidad cultural y la

movilidad humana influyen en la forma en que la escuela y los estudiantes interactúan entre sí y con su entorno social.

De tal forma, la violencia es un factor que en diversa medida afecta y determina los escenarios escolares en los que la comunidad inmigrante hace parte, se manifiesta en su mayoría desde la discriminación, exclusión y xenofobia, guardando una profunda relación con fenómenos como el racismo, donde aquellos discursos se consolidan a partir de la negación cultural, Pérez & Quiroz (2014). La reproducción irreflexiva por parte de los diversos miembros de la escuela hace que el problema sea difícil de transformar, teniendo en cuenta que la tradición escolar es homogeneizante y monocultural, lo que permite que en estos espacios se reproduzcan las características de la cultura de los grupos dominantes, subordinando aquellas minorías culturales; en el lenguaje y el currículo donde se manifiestan los aspectos anteriores, Pérez & Quiroz (2014).

En ese sentido, la categoría de violencia es una relación con la xenofobia. Como lo entendía Hannah Arendt (1951), "La xenofobia es una forma de violencia y puede acabar llevando a la violencia física, pero su esencia es la exclusión y el rechazo de los 'extraños'. Esta exclusión es lo que hace que la xenofobia sea tan peligrosa, ya que niega la pertenencia de ciertas personas a la comunidad y las considera indignas de los mismos derechos y protecciones que los ciudadanos" (p. 27).

Mientras tanto, Nivia (2008) señala que el creciente y vertiginoso proceso de globalización ha permitido que muchas barreras políticas, sociales y culturales hoy sean permeables en lapsos mucho más breves. Los Estados, gobiernos y sus políticas públicas, respecto de problemáticas nos presentan la pobreza, la desigualdad, la violencia y la migración entre las más relevantes, lo que significa un atisbo de esperanza en la resolución de este tipo de violencias (p. 22).

Con base en lo anterior, surge la siguiente pregunta para abordar el estudio de caso sobre las violencias hacia la población migrante en el colegio República Bolivariana de Venezuela en el barrio Santa Fe: ¿Cómo se puede implementar una propuesta pedagógica intercultural en el área de las Ciencias Sociales para abordar la problemática de la violencia

y la discriminación xenofóbica hacia las comunidades migrantes venezolanas con estudiantes de grado 10 en el colegio República Bolivariana de Venezuela?

2.2. Objetivos

Objetivo general

Desarrollar una propuesta pedagógica intercultural en el área de las Ciencias Sociales que permita abordar de manera integral y significativa la problemática de la violencia y la discriminación xenofóbica hacia las comunidades migrantes venezolanas en el curso 1002 del colegio República Bolivariana de Venezuela.

Objetivos específicos

- Identificar los desafíos y las oportunidades que se presentan al abordar la violencia y la discriminación xenofóbica en el colegio República Bolivariana de Venezuela.
- Analizar la manifestación de la violencia y la discriminación xenofóbica hacia las comunidades migrantes venezolanas en el colegio República Bolivariana de Venezuela.
- Sensibilizar a los y las estudiantes sobre la violencia, discriminación y xenofobia hacia las comunidades migrantes venezolanas, promoviendo la reflexión crítica y el respeto a la diversidad cultural.

2.3. Enfoque, método e instrumentos de la investigación

La propuesta pedagógica está construida desde *el enfoque metodológico de la Investigación-Acción Educativa (IAE)*, definida por Elliott (2000) Como un examen a las acciones y situaciones vividas por los profesores, vinculándolas con problemas prácticos cotidianos (p.25). En ese sentido las dinámicas expuestas en el contexto del colegio República Bolivariana de Venezuela vinculan de forma directa a la práctica docente, resaltando las acciones sociales que circulan alrededor de problemáticas comunes de la sociedad como la discriminación, la xenofobia y la aporofobia.

Por lo tanto, la transformación de la realidad del colegio República Bolivariana de Venezuela está ligado al carácter reflexivo y autónomo de la investigación pedagógica y esto a su vez permite la pluralidad de participación dentro del escenario escolar. Tal como menciona Latorre (2007) citado en Kemmis (1984) investigación-acción educativa es

"una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección, por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo)" (p. 80).

Esta metodología coacciona sobre la comprensión de las particularidades establecidas por el presente de las aulas, una continuidad sobre problemáticas tacitas en el individuo y que por consecuencia la educación combate y adhiere una posición desafiante al tramite de dichas problemáticas. Así, los y las estudiantes y los docentes analizan, reflexionan y transforman las practicas de violencia. Como menciona Elliott (2000) La investigación acción educativa interpreta los eventos desde la perspectiva de los actores involucrados, como profesores y alumnos, en lugar de considerarlos como procesos naturales sujetos a leyes científicas (p.26)

También es importante mencionar las condiciones del lenguaje común que existen dentro del proceso investigativo, es decir, constituir un relacionamiento de categorías con la vida social de los sujetos y actores de la investigación. De esta manera los actores de la investigación, desde la metodología de la IAE, actúan, apropian y comprenden los objetos del lenguaje y, por ende, el contexto. Como señala Elliott (2000), en la investigación-acción se utiliza el mismo lenguaje de los participantes para describir y explicar lo que sucede en la situación estudiada. En el diseño de la propuesta pedagógica se establece el diálogo, la enseñanza y la reflexión en torno a conceptos y categorías que ayudan a comprender el

fenómeno de la realidad, por ejemplo, la explicación de la interculturalidad, migración, xenofobia y, por supuesto, de la investigación social como herramienta transformadora de la realidad. La investigación acción involucra a los participantes en una reflexión sobre su situación, contemplando los problemas desde su propia perspectiva (Elliott, 2000).

Otro aspecto relevante es el relacionamiento pedagógico dentro del proceso investigativo. La construcción continua de formas existentes de un proceso educativo de calidad implica la práctica constructiva del desarrollo investigativo. En este sentido, Lomax (1990) citado en Latorre (2007) define la investigación-acción como "una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora". Esta intervención se fundamenta en la investigación, ya que implica una indagación disciplinada del carácter práctico del rol docente. En ese sentido, la priorización de calidad está estructurada en términos éticos y sociales, y no está blindada por interpretaciones técnicas.

En consecuencia, el proceso educativo resulta de una experiencia investigativa arraigada en el colegio República Bolivariana de Venezuela, donde se integra de manera ética y contextualizada. El contenido investigativo se orienta a abordar los problemas éticos presentes en la realidad, considerando que la ciudad, el barrio y el colegio son receptores amplios de migrantes, lo que genera diversas problemáticas. Esta difusión generalizada de la investigación proporciona una base sólida para la transformación social mediante el uso de herramientas pedagógicas fundamentadas en la investigación-acción educativa.

La observación de Elliott (2000) respecto a que la investigación-acción educativa implica una reflexión práctica sobre la calidad ética de lo que el profesor ofrece para el aprendizaje, en lugar de centrarse únicamente en su eficacia técnica, genera un análisis profundo sobre las estructuras y los avances actuales del sistema educativo. En consecuencia, la propuesta pedagógica establece la ética como un elemento fundamental para la reflexión y la visibilización en el entorno educativo. Las diferentes interpretaciones teóricas y prácticas del desarrollo educativo en relación con la condición migrante emergen

como un aspecto central en la creación, reflexión y desarrollo de la propuesta pedagógica. Esto refleja un enfoque dialéctico en la identificación y abordaje de los problemas fundamentales que sustentan la propuesta pedagógica.

Por lo tanto, Bartolomé (1986) citado en Latorre (2007) expresa que la investigación-acción educativa es un proceso reflexivo que vincula dinámicamente la investigación, la acción y la formación, realizada por profesionales de las ciencias sociales, acerca de su propia práctica. Se lleva a cabo en equipo, con o sin ayuda de un facilitador externo al grupo, es decir, el traslado de necesidades contextuales del colegio República Bolivariana de Venezuela persiste en la acción vinculante con la población y que insiste en el replanteamiento de la práctica docente y su relación con la construcción pedagógica.

De modo que la transformación pedagógica se ve realizada y materializada por los problemas de la realidad educativa. La potencialidad en la transformación reposa en la actividad práctica de las reflexiones de la comunidad educativa. Se argumenta que el profesor adapta constantemente su perspectiva sobre los problemas pedagógicos, en relación con los cambios en las concepciones de los objetivos pedagógicos, ajustando estos últimos en consonancia a la realidad del trayecto investigativo. Según Elliott (2000) los objetivos investigativos están ligados a la constante transformación y que son variables establecidas por el desarrollo investigativo y de la comunidad educativa.

Por último, es importante mencionar el carácter deconstructivo de la presente metodología, en ella se estableces diferentes condiciones para la reelaboración pedagógica entorno a los problemas de la realidad. Derrida señala que existen ideas que nos poseen y enajenan, como las teorías implícitas que influyen en nuestra práctica citado en Gómez (2002). La practica investigativa posee grandes aspectos críticos en donde el docente se ve en el deber de repensar el arraigo establecido por las prácticas, ideas y creencias; este fomento a la exploración de nuevas alternativas investigativas establece un diálogo directo

sobre las particularidades del escenario educativo del colegio República Bolivariana de Venezuela.

El presente trabajo de grado se fundamenta en diversas **técnicas de investigación**, tales como la **observación participante, grupos de discusión y entrevistas semiestructuradas**. Estas herramientas se complementan con **instrumentos de investigación** como el **registro en diario de campo** y la aplicación de **cuestionarios**. Todo ello se enmarca en un enfoque cualitativo, siguiendo los principios de la Investigación-Acción Educativa (IAE).

Desde esta perspectiva, se emplean talleres y debates reflexivos basados en las conceptualizaciones teóricas abordadas en el presente trabajo, tales como la interculturalidad, la migración, la discriminación y la xenofobia. Estas actividades permiten una comprensión más profunda y una reflexión crítica sobre los temas tratados, en línea con los objetivos del enfoque cualitativo adoptado.

La observación participante para Guber (2001) “consiste en dos actividades principales: observar sistemática y controladamente todo lo que acontece en torno del investigador, y participar en una o varias actividades de la población” (p. 57) bajo este análisis, en la propuesta, se presenta la observación participante en la medida de analizar la pertinencia de las actividades y el surgimiento de nuevos horizontes investigativos que permitan el fortalecimiento de la investigación y la caracterización del problema en la población estudiantil del colegio República Bolivariana de Venezuela sede A.

En ese sentido, la observación participante se define como una estrategia metodológica que combina técnicas de obtención y análisis de datos, como la observación y la participación directa, y es adecuada para comprender fenómenos en profundidad, como el caso de los docentes investigadores Latorre (2002). Dentro del desarrollo de la propuesta esta técnica se fundamenta por el análisis de las situaciones contextualizadas dentro del

curso 1002 del colegio República Bolivariana de Venezuela, pero también del contexto en el cual está enmarcada la población que hace parte de la investigación.

En general el proceso investigativo demuestra mediante esta técnica un acercamiento con la comunidad educativa del colegio, este acompañamiento y reflexión está establecido por el espíritu de la presente herramienta metodológica. Así lo menciona Latorre (2002) esta técnica se caracteriza por su naturaleza participativa e interactiva, donde el observador se involucra en los acontecimientos o fenómenos que está observando, lo que permite un acercamiento más intenso a las personas y comunidades estudiadas (p.83).

Dentro del desarrollo del presente trabajo de grado, es pertinente fomentar el uso de la observación participante, ya que esta metodología facilita una descripción más detallada de los fenómenos asociados con la discriminación, la xenofobia y la violencia. Según Latorre (2002), la observación participante resulta más adecuada cuando los objetivos de la investigación están orientados a describir situaciones sociales, generar conocimiento o transformar la realidad social.

Los grupos de discusión son definidos por Latorre (2002) como una técnica de recogida de información dentro del ámbito de la entrevista en grupo, siendo intercambiable con otras expresiones como entrevista grupal o entrevista focalizada (p.79).

El grupo de discusión se compone de un conjunto de personas relativamente pequeño, normalmente de seis a ocho, guiado por un moderador experto, en un clima relajado, confortable y a menudo satisfactorio para los participantes, con el fin de conocer qué opinan, cómo se sienten o qué saben del tema de estudio" Latorre (2002) (p. 80). Esta estructura promueve la participación de los miembros del grupo y permite una exploración profunda de las temáticas abordadas, contribuyendo así a la generación de conocimiento significativo sobre los temas de interés. Permitiendo a los estudiantes del curso 1002 establecer y guiar el orden investigativo basado por el interés.

En conclusión, la inclusión de grupos de discusión en este trabajo de grado responde a la necesidad de profundizar en la comprensión de los fenómenos relacionados con la discriminación, xenofobia y violencia en el contexto educativo, esta definición brinda apoyo metodológico en el desarrollo de la propuesta pedagógica, complementa las voces de la comunidad con las reflexiones orientadas.

Entrevista semiestructurada en palabras de Latorre (2002) "En el contexto de los proyectos de investigación-acción educativa, se concibe como un intercambio verbal entre dos o más individuos, en el cual el entrevistador busca obtener información o expresiones de opiniones y creencias por parte del entrevistado. Este método nos permite describir e interpretar aspectos de la realidad social que no son fácilmente observables, como los sentimientos y las impresiones.

La entrevista semiestructurada emerge como un componente esencial en el proceso investigativo al integrar tanto el problema de investigación como la realidad de los sujetos. Por ello, en el desarrollo del presente trabajo se optó por emplear entrevistas semiestructuradas para indagar acerca de la situación actual de la población, junto con relatos sobre sus historias de vida. Según Restrepo (2018), "llegar a la comprensión de historia de vida mediante la entrevista permite explorar e ilustrar, en la trayectoria vital de una persona, los significados y prácticas culturales en las cuales se encuentra inserta" (p. 87).

Esta metodología revela un impacto significativo en relación con los diferentes procesos didácticos desarrollados en la propuesta pedagógica. Así, se evidencia el potencial transformador de las experiencias de vida de los estudiantes, al articular procesos significativos que contribuyen a la transformación de la realidad establecida en el curso 1002.

Por otro lado, el presente trabajo de grado destaca la relevancia del **Diario de campo** como instrumento fundamental para la recopilación y sistematización de datos que influyen en el

proceso investigativo. En concordancia con Restrepo (2018), este autor define el Diario de campo como

"las notas que regularmente escribe el etnógrafo durante sus estadías en terreno registrando la información y elaboraciones pertinentes para su investigación. Son notas escritas todos los días, de ahí su nombre de diario. Como estas notas son escritas sobre lo sucedido durante la investigación en terreno, es un tipo muy particular de diario: uno de campo" (p. 64).

Además, se resalta que el Diario de campo posibilita la sistematización de aspectos que de otra manera pasarían desapercibidos para el investigador. En él, se pueden descubrir nuevos e importantes elementos de análisis que enriquecen la investigación. Por lo tanto, el uso del Diario de campo se vuelve indispensable para el tipo de metodología investigativa empleada en este trabajo, ya que no solo contribuye a la aplicación de la propuesta, sino que también genera nuevos elementos caracterizadores que enriquecen el panorama general y ofrecen nuevas oportunidades de análisis.

Por tanto, el valor de las notas de campo (véase anexo 4) radica en su relación directa con el presente trabajo de grado. Este instrumento no solo facilita la implementación de la propuesta pedagógica, también promueve una reflexión constante sobre las opiniones de la comunidad y el significado individual de los sucesos que acontecen en el aula. Tal como menciona Latorre (2002)

"Las anotaciones de campo necesitan ser descriptivas y detalladas, incluyendo la fecha, el lugar y los participantes de la observación, así como el entorno físico y los eventos que ocurrieron. Deben abordar aspectos como los diálogos, las experiencias narradas, las percepciones y emociones expresadas, además de reflexiones sobre los individuos y la importancia de los acontecimientos. Asimismo, es recomendable agregar intuiciones, interpretaciones iniciales y posibles hipótesis sobre lo que se está observando" (p.64).

El **Cuestionario**, como herramienta fundamental en la investigación social, adquiere una relevancia en la recopilación de datos y la comprensión de fenómenos sociales complejos. Según Latorre (2002), se define como un conjunto de preguntas diseñadas para abordar un tema específico o problema de estudio, cuyas respuestas son recopiladas de manera escrita. Esta metodología, utilizada en las ciencias sociales, permite obtener información detallada y sistemática sobre las actitudes, creencias, percepciones y comportamientos de los individuos en relación con el objeto de estudio.

La implementación de este instrumento, por ende, se erige sobre la intención de explorar minuciosamente las condiciones inherentes al curso 1002 (véase el anexo 1). Su aplicación metódica y sistemática busca proporcionar una visión profunda y comprensiva de diversos aspectos relacionados con el curso, tales como dinámicas de aprendizaje, interacciones entre los estudiantes, percepciones y cualquier otro factor que pueda influir en la experiencia educativa dentro de dicho contexto. De esta manera, el cuestionario se erige como una herramienta valiosa para desentrañar los entramados y particularidades del entorno educativo específico en el que se desenvuelve el estudio.

2.4. Propuesta pedagógica

Desde el enfoque metodológico, la propuesta pedagógica busca promover el proceso de la interculturalidad en el colegio República Bolivariana de Venezuela, mediante diversas estrategias tipo taller centradas en la discusión, reflexión, expresión y comunidad centradas en 3 ejes; **la sensibilización, reflexión y visibilización.**

En primer lugar, **la sensibilización** desempeña un papel crucial al establecer un puente entre la comunidad y los diversos conceptos arraigados en el enfoque intercultural. En este sentido, se enfoca en profundizar en la comprensión de las experiencias cotidianas relacionadas con desafíos transversalizados a la migración. Esta labor se centra especialmente en la problematización y el análisis detallado de situaciones cercanas, dando

énfasis a problemáticas directamente ligadas a la migración, como la xenofobia y la discriminación.

Para ello, en la propuesta pedagógica se incorporan una serie de herramientas didácticas en el marco de la interculturalidad, entendiendo este proceso como el conocimiento, reconocimiento y práctica de saberes, sentires, visiones, subjetividades, poderes sociales “*otros*”. En primer plano, la sensibilización juega un rol esencial al tender puentes que conectan los nexos entre la comunidad y una gama diversa de conceptos arraigados en el enfoque intercultural. Esta labor se enfoca en sumergirse en la trama misma de las experiencias cotidianas, aquellas intrínsecamente relacionadas con los desafíos que atraviesan transversalmente el contexto migratorio. Más que simplemente reconocer estas experiencias, busca comprenderlas en profundidad, analizando minuciosamente situaciones próximas que subrayan problemáticas directamente ligadas a la migración, como la xenofobia y la discriminación.

La literatura, por ejemplo, se convierte en un espejo que refleja las múltiples facetas de las experiencias migratorias a través de relatos, historias y testimonios que capturan la complejidad de estas vivencias. “Recibir narrativas impulsa una exploración mental, permitiendo la adopción de roles diversos. Se experimentan identidades alternativas, desafiando a reflexionar sobre ética y autodefinición” Martínez et al. (2017).

Esta aproximación no solo permite una conexión ética, sino que también promueve un entendimiento crítico y reflexivo sobre los desafíos y triunfos que acompañan el proceso migratorio. “La narración de identidades culturales implica relatar experiencias personales que se entrelazan con la historia colectiva, expresando procesos emocionales y de pensamiento vinculado a comunidades culturales. Para individuos fronterizos, como los desplazados, se acentúan las contradicciones y los sentimientos conflictivos” Martínez et al. (2017). En ese sentido, adentrarse en la literatura intercultural, se fomenta el respeto por la diversidad, la apertura mental y el cuestionamiento de estereotipos arraigados, sentando así

las bases para una comprensión más profunda y respetuosa de las dinámicas migratorias de los contextos contemporáneos.

En segundo lugar, el eje de **Reflexión y Discusión** aborda las problemáticas presentes, estableciendo espacios de diálogo y reflexión. Estos encuentros son fundamentales para comprender la situación desde la óptica comunitaria, brindando así un espacio para que la misma comunidad aporte sus perspectivas y reflexiones.

De esta manera, la propuesta implica la creación de herramientas didácticas enraizadas en problematizaciones de la realidad cercana de los y las estudiantes. Por ejemplo, se emplean representaciones espaciales como los coremas, enfoques que permiten visualizar y comprender la complejidad de la migración desde diferentes dimensiones geográficas, culturales, sociales, económicas y políticas. Según Santamaria (1998) el corema es relacionado con otros lenguajes gráficos representando elementos complejos del espacio local o del sistema mundo. En este sentido, las expresiones espaciales como los coremas resultan ser sumamente pertinentes para relacionar los movimientos poblacionales, esto a partir de la producción analítica sobre los diferentes escenarios de movilidad.

Además, es necesario emplear diferentes discusiones y problematizaciones que desentrañan las realidades migratorias, invitando a la reflexión sobre las implicaciones éticas, sociales y emocionales de estas experiencias; por consiguiente, el distintivo intercultural entra en constante discusión con producciones de representación espacial.

Desde el proceso intercultural, según Hall (1959) “la comunicación de las personas se da en el marco de su cultura”, no es posible hablar de interculturalidad sin este relacionamiento, la transposición de los conceptos a casos de la vida real puede ser mediado por un recurso didáctico como la noticia que permite a su vez la transversalidad temática y la comprensión de textos escritos, según Orozco & Díaz (2019) “las noticias de prensa son el conjunto de fascículos que nos ayuda a comprender de diversas maneras

cómo está nuestra sociedad y cuáles son sus tendencias” proceso que están intrínsecamente relacionados a las Ciencias Sociales, estos mismo autores aclaran que la noticia genera beneficios en cuanto al acercamiento a la realidad social, el contraste de la información, el desarrollo del pensamiento crítico, un cambio de roles entre estudiantes y docentes, en donde los primeros asumen un rol participativo y los segundos, el de mediadores; por esto, la noticia sirve como referencia y recurso didáctico en los procesos de interculturalidad que se desarrollan en el aula, enmarcados en la comunicación y análisis crítico de la realidad social.

Por último, en tercer lugar, en el eje de **visibilización** articula la propuesta teórico-reflexiva con la comunicativa por medio del arte, para García (2012) entre las funciones del arte se encuentra “la reflexión acerca de la realidad ejercitando la percepción de la misma, además, transmite sensaciones con intensidad y trascendencia, por lo tanto, convirtiéndose en un ejercicio terapéutico que a la vez, es medio de comunicación e identificación con las otras personas” (p.15), cuando relacionamos estos supuestos con un proceso intercultural en el aula se puede trascender las fronteras personales de manera menos invasiva y más comprensiva frente a la diferencia, los sentires, las subjetividades, la cultura y las vivencias que se determinan en el aula; sin embargo, el arte facilita el proceso de expresión y comprensión, convirtiéndose en un recurso didáctico transversal para los procesos de sensibilización, reflexión y visibilización de la propuesta.

La racionalidad capitalista y el consecuente neoliberalismo, ha marcado una pauta que disocia al individuo de “otros”, una lógica de la que Marcuse (1985), se refiere a hombres que miran en una sola dirección, en un horizonte reducido por el miedo y la incertidumbre, en la que los cambios sociales son contenidos de manera directa o indirecta, donde el ser social ha sido dominado. Es bajo esta perspectiva que lo comunitario se vuelve una apuesta transgresora y opositora al capitalismo, para Torres (2013) mencionando a Tönnies “la “comunidad” es el vínculo “auténtico” o “genuino”, duradero entre personas marcado por la solidaridad, la reciprocidad, la cooperación y la ayuda mutua; dicho lazo se

sostiene por motivaciones subjetivas y emocionales que garantizan la primacía de lo colectivo sobre lo individual” (p.199), en la comunidad, se crean y recrean intersubjetividades, algo no ajeno a lo que la interculturalidad en términos conceptuales se refiere; “la experiencia humana es intersubjetividad y a la vez existencia histórica y social; los sujetos que se relacionan entre sí, son a la vez instituidos por tal sociedad en tal momento histórico y en tal contexto cultural” (p. 209) por lo tanto, la apuesta por lo comunitario también significa una posición política que intenta ir más allá del marco de los intereses privados y la lógica institucional actual que se vive en las escuelas tradicionales, abriendo el sentido de que lo público puede ser creado y reconocido desde la diferencia y la solidaridad. La propuesta pedagógica se encuentra a su vez influenciada por este eje que actúa de manera transversal a lo largo de las actividades propuestas.

Este abordaje de reflexión y discusión no solo busca comprender las problemáticas desde una perspectiva teórica, sino que se sumerge en la realidad vivencial de la comunidad, propiciando un aprendizaje activo y una mayor conciencia sobre las complejidades inherentes a las situaciones abordadas. En última instancia, la integración de herramientas didácticas interculturales en el diálogo y la reflexión contribuye a un proceso pedagógico que se sumerge en el marco del relacionamiento (comunitario) entre diversas culturas y subjetividades que se encuentran en el aula, por ello, busca facilitar el proceso de afianzamiento de conceptos y procesos que permiten la transformación de problemáticas relacionadas.

Planeación establecida de la propuesta “Abordando la discriminación y xenofobia hacia la comunidad migrante”

La planeación de la propuesta surge como implementación práctica entre la problemática relacionada y la situación escolar, por lo tanto, esta se aprovisiona de los ejes teóricos antes mencionados junto con la disponibilidad de la institución para llevar a cabo el proceso; las sesiones se realizaron en una hora cada miércoles -a diferencia del mural-, en el espacio de la clase de Ciencias Sociales.

Sesión 1.

Nombre de la actividad: Dinámica “¡háblame!”

Descripción:

Las actividades están diseñadas para establecer un lazo cercano con los estudiantes y para iniciar una exploración conceptual hacia la interculturalidad en contextos cotidianos. Se busca generar sensibilización y reflexión sobre la problemática, considerando diversos conceptos y enfoques teóricos relacionados con el fin de aclarar los conceptos que se trabajan durante la propuesta.

La actividad consta de tres momentos:

1. **Dinámica rompehielos:** Se realiza la actividad rompehielos denominada “El cartero” que consiste en que el guía lleva una “carta” para personas con algunos atributos similares y esas personas tienen que cambiar de puesto, y la última persona que se sienta tiene que responder una pregunta de contexto al guía, tal como, su nombre y lo que más le gusta hacer en el colegio.
2. **Diálogo sobre la interculturalidad:** Se realiza un diálogo de saberes acerca de las diversas teorizaciones sobre la interculturalidad con el fin de que sea relacionado con el cuento que posteriormente se distribuye por grupos.
3. **Lectura del cuento:** Se realiza una lectura colectiva al cuento “los matices de la convivencia” para realizar las preguntas relacionadas administradas por los tutores.

Objetivos

- Facilitar el establecimiento de canales efectivos de comunicación entre los estudiantes y los investigadores, promoviendo un diálogo abierto y bidireccional para el intercambio de experiencias, percepciones y reflexiones.

- Fomentar la sensibilización sobre las complejidades y desafíos de la migración, y el valor de la interculturalidad, mediante actividades educativas y formativas que promuevan el entendimiento mutuo, el respeto a la diversidad cultural y la inclusión de migrantes en el entorno escolar.

Materiales

- Pelota pequeña para la actividad rompehielos
- Cuento y actividades impresas
- Marcadores para tablero

Sesión 2.

Continuación de la actividad pasada: Se continua con la actividad pasada del cuento y se realizan las preguntas anexas a la actividad, para esto, se dividió el curso en cinco grupos de cuatro personas, al final de la actividad, se socializaron las posteriores reflexiones.

Nombre de la Actividad: "En busca de la Igualdad: Tesoro de los Derechos Humanos"

Descripción: Esta actividad tiene como objetivo sensibilizar a los y las estudiantes sobre la importancia de los derechos humanos y la lucha contra la xenofobia y la discriminación. Los estudiantes formarán equipos y buscarán pistas que los llevarán a descubrir diferentes derechos humanos relacionados con la igualdad y la no discriminación.

Materiales:

- Lista de derechos humanos (la Declaración Universal de Derechos Humanos).
- Pistas escritas relacionadas con los derechos humanos y la igualdad.
- Pequeños objetos o símbolos que representen cada derecho humano.
- Un espacio amplio, como el salón o el colegio.

Instrucciones:

1. Dividir a los estudiantes en equipos pequeños.
2. Los equipos deberán buscar pistas escondidas en diferentes lugares del colegio que los guiarán hacia un tesoro especial relacionado con los derechos humanos y la igualdad.
3. Pista estará relacionada con un derecho humano y contendrá una pregunta o un enigma que los equipos deben resolver.
4. En cada ubicación, los equipos encontrarán un objeto o símbolo que represente un derecho humano relacionado con la igualdad y la no discriminación
5. Una vez que los equipos hayan recopilado todos los objetos y completado todas las pistas, regresarán al punto de inicio.
6. En el punto de inicio, los equipos discutirán cómo los objetos que recolectaron representan derechos humanos y cómo estos derechos están relacionados con la lucha contra la xenofobia y la discriminación.

Objetivos

- Fomentar una discusión en clase sobre la importancia de estos derechos y cómo se aplica en la vida diaria para promover la igualdad y combatir la discriminación.
- Promover la colaboración entre los estudiantes, permitiendo a aprender sobre los derechos humanos de una manera interactiva y significativa, relacionándolos con temas clave como la xenofobia y la discriminación.

Pista 1: En el lugar donde te recreas y está plasmada la memoria y también se habla por medio del arte. El primer derecho esencial para todos los seres humanos se encuentra aquí.

¿Cuál es el derecho que defiende la igualdad y la no discriminación?

Respuesta: El derecho correspondiente es el "Derecho a la Igualdad y No Discriminación".

Pista 2: Dirígete al lugar donde todos se reúnen para aprender. Encuentra una pista en la biblioteca, donde el conocimiento es la clave y reposan los libros del colegio Busca un derecho que protege la dignidad de todos, sin importar quiénes somos. ¿Qué derecho es?"

Respuesta: El derecho correspondiente es el "Derecho a la No Discriminación por Origen Nacional o Étnico".

Pista 3: Ahora ve al patio, donde la diversidad se encuentra en cada esquina. Busca en la cancha. Este derecho es como una ventana a la mente y el alma de cada individuo. ¿Cómo se llama?

Respuesta: El derecho correspondiente es el "Derecho a la Libertad de Pensamiento y Expresión"

Pista 4: La siguiente pista está cerca del comedor, donde compartimos momentos especiales Este derecho garantiza que la balanza de la justicia siempre esté equilibrada, sin importar nuestra apariencia o creencias. ¿Cuál es?

Respuesta: El derecho correspondiente es el "Derecho a la Igualdad ante la Ley y la No Discriminación".

Pista 5: Para encontrar la última pista, dirígete al salón, donde la unidad y la amistad se fortalecen. Este derecho protege tu vida y tu libertad Este derecho es el cimiento de la libertad y la vida de cada persona. ¿Cuál es?

Respuesta: El derecho correspondiente es el "Derecho a la Vida y la Libertad".

Discusión grupal:

- ¿Qué derechos humanos descubrieron durante la actividad?

- ¿Cómo se relacionan estos derechos con la lucha contra la xenofobia y la discriminación?
- ¿Qué desafíos enfrentamos en la sociedad para garantizar estos derechos?
- ¿Cómo podemos promover la igualdad y combatir la discriminación en nuestra vida diaria?

Sesión 3.

Actividad: Representación Cartográfica de Trayectorias Migratorias Personales y Reflexión

Objetivo de la Actividad: En esta actividad, exploraremos si hacemos parte de un proceso migratorio, ya sea interno o externo, considerando las experiencias de nuestros padres o madres. A través de una representación cartográfica en un mapa en blanco, identificaremos el lugar de origen y destino de nuestros padres y el nuestro propio. En el mapa, representaremos visualmente el movimiento humano y reflexionaremos sobre las causas o el tipo de migración al que pertenecemos. Además, realizaremos reflexiones escritas sobre estas experiencias y socialización de los coremas en un mapa que represente las naciones fronterizas con Colombia.

Materiales:

- Mapa político de tres países fronterizos con Colombia (Venezuela, Brasil, Perú y Ecuador).
- Hoja de papel A4 (uno por estudiante).
- Lápices de colores, marcadores o crayones.
- Hojas de papel para escribir las reflexiones.

Desarrollo de la Actividad:

1. Introducción y Reflexión

Comenzamos recordando lo que hemos aprendido en clase sobre migración y sus diferentes tipos, discriminación e interculturalidad.

- Reflexionamos sobre si formamos parte de un proceso migratorio, considerando las experiencias de nuestros padres o madres.
- Analizamos las causas de estas migraciones y cómo han impactado a nuestras familias.

2. Creación de la Representación Cartográfica Cada uno recibe una hoja de papel grande o cartulina

- Identificamos y marcamos en el mapa el lugar de origen y destino de nuestros padres o familiares cercanos (tíos, abuelos, etc.), así como nuestro propio lugar de origen y, si aplica, nuestro destino (a través de coremas).
- Utilizamos lápices de colores, marcadores o crayones para trazar trayectorias o líneas que conecten estos lugares (en los coremas) y representar visualmente el movimiento humano.
- Escribimos las causas o el tipo de migración en la parte del mapa correspondiente a cada movimiento humano.

3. Reflexión por Escrito

- Disponemos de hojas de papel para escribir reflexiones sobre las migraciones de nuestras familias y la nuestra.
- Dialogamos sobre las causas de estas migraciones, cómo han afectado a nuestras familias y a nosotros mismos, y qué hemos aprendido de estas experiencias.
- Fomentar una reflexión sincera y profunda en nuestros escritos.

4. Compartir y Discutir

- Compartir sus reflexiones en el grupo.

- Fomentar la comprensión mutua y la empatía al aprender sobre las experiencias personales de migración de nuestros compañeros.

5. Cierre y Reflexión Final

- Comprender y respetar las experiencias de migración de los demás.
- Esta actividad permite a cada uno de nosotros explorar las migraciones en nuestras propias vidas y familias, lo que puede llevar a una mayor comprensión de la diversidad de experiencias migratorias y sus impactos. Además, fomentar la reflexión personal y la empatía hacia los demás.

Sesión 4.

Actividad: ¡Charlando sobre nuestras vidas!

Objetivo de la actividad: Reflexionar acerca de nuestras trayectorias migratorias, así como de conceptos que llevamos trabajando en el taller tales como migración, discriminación, xenofobia e interculturalidad en el marco del análisis de material audiovisual y casos de la vida real en el contexto nacional e internacional (político y coyuntural).

Materiales:

- Recursos audiovisuales como un tv, computador, video sensibilizador sobre la migración y canción de Edson Velandia.
- Noticias sobre hechos coyunturales relacionados, junto con anexos de preguntas problema orientadoras.

Desarrollo de la actividad:

1. Sensibilizando la memoria

Se presentarán el video relacionado a la discriminación en otros países, una vez terminado, se invitará a una reflexión conjunta donde se pueda realizar un símil con

el caso colombiano. Posteriormente, se presentará la canción “Venezuela” de Edson Velandia, donde se invitará a una nueva reflexión desde la sensibilidad de migrar.

2. **Analizando el contexto** Individualmente, y al azar, se proporciona una de las dos noticias que representan hechos coyunturales relacionados con la migración, discriminación y xenofobia, que, a su vez, cuentan con una serie de preguntas problema que ayudan a un mayor entendimiento de los conceptos trabajados en el taller, con el desarrollo de este ejercicio, los tutores brindarán asesoría sobre el análisis coyuntural y las temáticas trabajadas.

Sesión 5.

Continuación de la actividad pasada: Dadas las condiciones y ya que varios y varias estudiantes tuvieron dudas frente a la realización de la actividad “analizando el contexto”, se decidió prolongar la actividad 15 minutos más de lo principalmente establecido, los parámetros iniciales se mantuvieron.

Actividad: ¡Repensando el parche! Pensemos los abordajes desde el arte.

Objetivo de la actividad: Identificar problemáticas y posibles abordajes frente al fenómeno de la migración, discriminación y xenofobia en el marco de la interculturalidad a través de muestras artísticas, para el caso, dado las circunstancias de tiempo y espacio de la clase, se decidió trabajar desde el dibujo.

Materiales:

- Hojas blancas para el desarrollo de los dibujos.
- Marcadores, lápices y colores.

Desarrollo de la actividad:

1. **Juntémonos a socializar**

Se forman cinco grupos de estudiantes y a cada grupo se le proporciona un hoja en blanco junto con una pregunta problematizadora, la idea de esta primera parte es que entre el grupo se socialice la pregunta y se discuta la posible respuesta.

1.1. Preguntas orientadoras para el dibujo

1. ¿Qué papel desempeñan los prejuicios y estereotipos en la generación de actos violentos contra los migrantes? ¿Cómo se pueden desafiar y cambiar estos patrones de pensamiento?
2. ¿Qué experiencias culturales y valores pueden compartir los migrantes con la sociedad colombiana?
3. ¿Cuáles son las principales causas de la violencia xenófoba hacia los migrantes en Colombia? ¿Cómo pueden abordarse?
4. ¿Qué papel desempeñan los prejuicios y estereotipos en la generación de actos violentos contra los migrantes? ¿Cómo se pueden desafiar y cambiar estos patrones de pensamiento?

2. Plasmando nuestra voz

Una vez socializada la pregunta, se invita a plasmar la respuesta por medio de un dibujo donde puedan representar la idea que tienen sobre los posibles abordajes desde el marco de la interculturalidad.

Sesión 6.

Actividad: ¡Las paredes hablan! desarrollo del mural colectivo.

Objetivo de la actividad: Desde el enfoque de lo comunitario, el arte, la expresión simbólica y la interculturalidad realizar un mural que exprese los sentires, reflexiones y conclusiones que derivaron de las cinco sesiones anteriores donde se muestre a la comunidad educativa la voz de las y los “otros”, de la diferencia y la experiencia de concebir

tanto a nosotros como a los demás migrantes, que deben ser protegidos bajo los derechos humanos en contra de la discriminación y la xenofobia.

Materiales:

- Brochas, pinceles y rodillos
- Pinturas vinilo tipo I y pintura en aerosol
- Muro en un lugar visible del colegio

Desarrollo de la actividad

1. **Pongámosle voz a lo vivido:** Partiendo de los avances de la actividad artística de la “sesión 5” y la síntesis de las reflexiones que se generaron a lo largo de todas las sesiones, realizar un boceto para un mural, que será pintado en un lugar visible del colegio.

¡A pintar se dijo! Junto con la colaboración del muralista “Pan de 100”, el apoyo de las y los profes de la institución y nosotros como guías del proyecto, el curso pintará un mural donde se proyectará el resultado del boceto hecho días anteriores en la actividad

Plasmando nuestra voz.

MIGRACIÓN, EXPERIENCIA DE LA IMPLEMENTACIÓN

Los exiliados

*Los exiliados de la casa,
de todas las casas,
de la familia,
de todas las familias,
de la patria,
que solo hay una,
y el resto, un inmenso exilio.
Los llevados a trabajar (en) el extranjero
sin saber que sería exilio,
ni saber el precio de serlo para siempre.
Los echados de la casa desde niños;
nunca permanecen en casa alguna.
Los exiliados en las cárceles,
en los sótanos de las estaciones del metro,
los exiliados
de los viajes de sus amigos,
de las bodas de sus amores,
de los sueños de su infancia.
Los exiliados de sí mismos.*

*"No me esperéis, amigos,
no me esperéis,
me he perdido,
y ya no me veréis".*

*Los que cruzan la frontera
de los países prohibidos,
de los amores no permitidos,
y la frontera de lo que saben de sí mismos.
Los exiliados en sus cuarenta años de diáspora
que nunca acaban.
Los que nacen, y renacen en exilio
son los muertos exiliados.
Los delatan sus voces,
sus cabellos,
su cojera,
su amor,
el pecado original de los exiliados*

Mohsen. A, "La libreta del exilio"

La migración se manifiesta como una realidad intrínseca y multifacética que ha impactado de manera significativa a los estudiantes del grupo 1002. Más allá de ser simplemente un desplazamiento geográfico, la migración configura la realidad territorial y espacial en la que los estudiantes se desenvuelven, ampliando sus horizontes más allá de

las fronteras físicas. Este fenómeno revela una diversidad de experiencias que caracterizan tanto al nómada como al inmigrante, ofreciendo un panorama enriquecedor y, a veces, desafiante, desde historias de marginalidad, de violencia y fragmentación política hasta relatos de búsqueda de nuevas oportunidades, la migración se presenta en todas sus formas dentro del grupo estudiantil, manifestando una necesidad de entendimiento educativo al respecto.

En este capítulo, mostraremos la exploración de la experiencia migratoria, utilizando la metáfora del cruce fronterizo como guía. A través de esta analogía, examinaremos tres momentos fundamentales en el proceso de sistematización de esta experiencia. En primer lugar, nos sumergimos en el inicio del viaje, explorando las motivaciones detrás de la migración y los factores que impulsan a las personas a dejar sus lugares de origen. En segundo lugar, nos adentraremos en el difícil trayecto durante la travesía, donde la discriminación y la violencia a menudo se interponen en el camino de quienes migran. Por último, se expone el momento de la llegada, donde el arraigo y la resistencia se entrelazan en la lucha por encontrar un lugar en un nuevo territorio. A través de esta estructura, se demuestra la complejidad migratoria y la experiencia investigativa de la comunidad educativa y en concreto del curso 1002 del Colegio República Bolivariana de Venezuela.

3.1 El Viaje Inicial y sus Motivaciones

La investigación de diversas vivencias y puntos de vista sobre la migración en el entorno escolar nos brinda la oportunidad de observar cómo han moldeado las identidades individuales y las colectivas de los y las estudiantes del curso 1002 del colegio República Bolivariana de Venezuela. En ello, influyen las interacciones personales y en el ambiente educativo en general, para recorrer esta experiencia sobre la migración se inició con las siguientes interrogantes con la comunidad previamente mencionada: ¿Existen estudiantes que han migrado recientemente? ¿Cómo afecta su experiencia migratoria a la adaptación en el entorno escolar? ¿En qué medida la movilidad es una parte intrínseca de la experiencia humana, considerando que cada familia tiene su propia historia migratoria? ¿De qué manera

se articula la movilidad humana en el marco de los derechos humanos? Y, partiendo de estas reflexiones, ¿cómo podemos integrar lo aprendido en clase con la realidad que enfrentamos hoy en día?

En esta medida y mediante resolución, se crean nexos relacionados con la construcción pedagógica y la necesidad de establecer a los derechos humanos como tema central de debate en el aula, para profundizar en la necesidad de reflexionar en la protección de la movilidad humana. Cada estudiante, influenciado por su trasfondo histórico único, fue compartiendo sus experiencias en diversos procesos de movilidad, revelando la vulnerabilidad inherente que enfrenta el migrante, especialmente en lo que concierne al derecho fundamental a la vida.

Derechos humanos y migración. Posteriormente, para facilitar la socialización, diseñamos dinámicas de juego como la actividad titulada "Tesoro de los Derechos Humanos", las cuales abrieron un espacio de diálogo para explorar los distintos escenarios de vulnerabilidad. Pero, a pesar de nuestra esperanza de que los Derechos Humanos actuaran como un escudo protector en este proceso, la reflexión continua nos condujo a identificar una aparente discrepancia entre los derechos proclamados a nivel internacional y la realidad experimentada por cada estudiante.

En ese sentido, durante la socialización, al examinar casos actuales que involucran la vulneración de derechos hacia las personas migrantes, tanto dentro como fuera del país, se destacó que algunos de estos derechos fundamentales, como "la igualdad ante la ley y la no discriminación" o "la no discriminación por origen nacional y/o étnico", no se cumplían en ciertos discursos políticos o en situaciones comunes. A pesar de que la discriminación es una realidad presente, varios estudiantes encontraban dificultades para identificarla, especialmente cuando estaba disfrazada en el discurso oficial o en la vida diaria. Esta dificultad se reflejó en una disminución en la participación cuando se les solicitó ejemplos relacionados.

Sin embargo, conforme se sugieren ejemplos específicos, los estudiantes comenzaron a establecer conexiones más profundas y complejas. Por ejemplo, se analizó el

significado simbólico de erigir un muro para impedir el paso de migrantes, así como los discursos políticos que asociaban la migración con un aumento en la inseguridad ciudadana. El desarrollo problematizador se centró en relacionar los discursos políticos, pues los estudiantes lograron evidenciar diversas problemáticas que contravenían los Derechos Humanos y se alejaban de la realidad vivida. Este proceso de la experiencia discriminatoria se detalla en el segundo apartado del presente capítulo denominado “Navegando las Dificultades y Desafíos Durante la Travesía”.

Cartografía y migración. El debate y expresión exploró mediante la palabra y escucha que la movilidad humana es un factor que ha acompañado y marcado los procesos históricos, por lo que, la migración interna o externa ha sido parte del panorama de nuestras familias en la comunidad barrial y escolar. La actividad de la representación cartográfica es una necesidad conjunta donde cada estudiante pudiera representar la trayectoria migratoria de sus familias o ellos mismos en una figura abstracta que representa al lugar de origen y destino junto con las causas de esa migración (véase las figuras 7,8,9,10,11 y 12). Esto permitió de forma directa el entendimiento histórico que se atraviesa colectiva e individualmente.

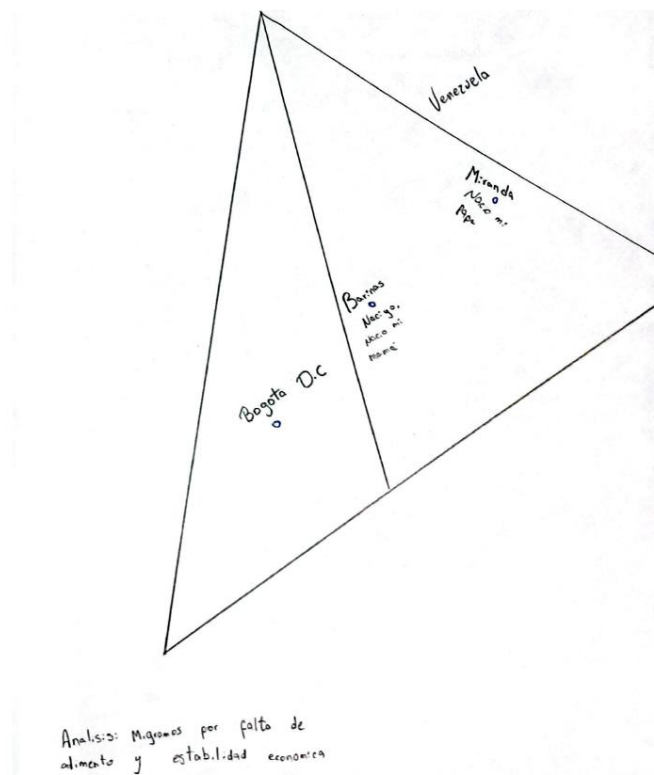
Consecuentemente, la identificación de las causas más importantes que los estudiantes observan como impulsoras de su experiencia migratoria se encuentran la búsqueda activa de nuevas oportunidades y calidad de vida. Estas oportunidades abarcan diversos aspectos fundamentales de la vida, siendo los económicos, de salud y educativos los más recurrentes. Es evidente que esta búsqueda responde a una necesidad palpable de mejorar las condiciones de vida, encontrar empleo digno y estable, acceder a servicios de salud de calidad y garantizar una educación adecuada para ellos y sus familias.

Es importante reconocer que estas motivaciones no solo se limitan a lo económico, sino que también abarcan aspectos fundamentales como el acceso a la atención médica y la educación, que son pilares fundamentales para el bienestar y el crecimiento individual y colectivo. Por lo tanto, durante la realización de los coremas, estas causas se manifiestan

de manera clara y visible a través de las figuras que los estudiantes utilizan para representar sus trayectorias migratorias. Estas figuras no solo reflejan los desafíos y sacrificios inherentes al proceso migratorio, sino también las esperanzas y aspiraciones de quienes se embarcan en él. En última instancia, los coremas se convirtieron en una herramienta poderosa para visibilizar y reflexionar sobre las complejidades y realidades de la migración en el contexto colombiano.

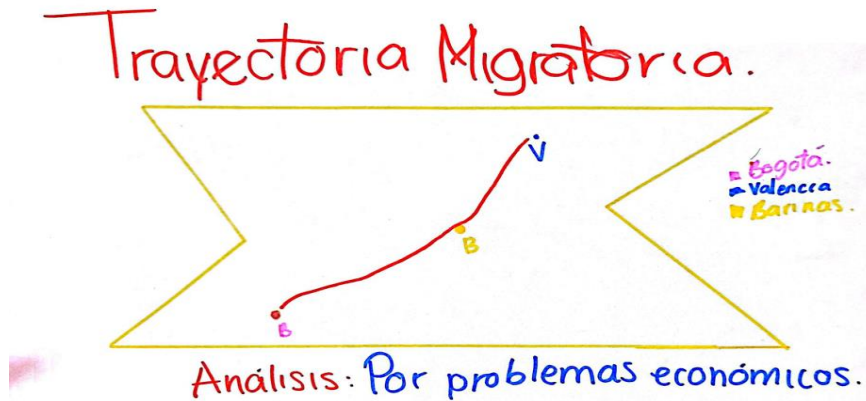
Figura 8.

Trayectoria migratoria



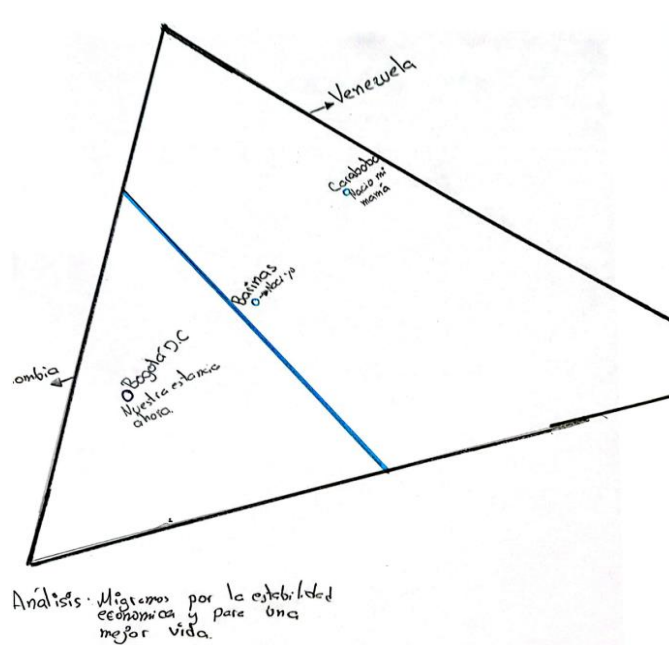
Nota. Cartografía elaborada en el año 2023 por estudiante migrante venezolano del curso 1002

Figura 9.
Trayectoria migratoria



Nota. Cartografía elaborada en el año 2023 por estudiante migrante venezolano del curso 1002

Figura 10.
Trayectoria migratoria



Nota. Cartografía elaborada en el 2023 por estudiante migrante venezolano del curso 1002

Figura 11.
Trayectoria migratoria



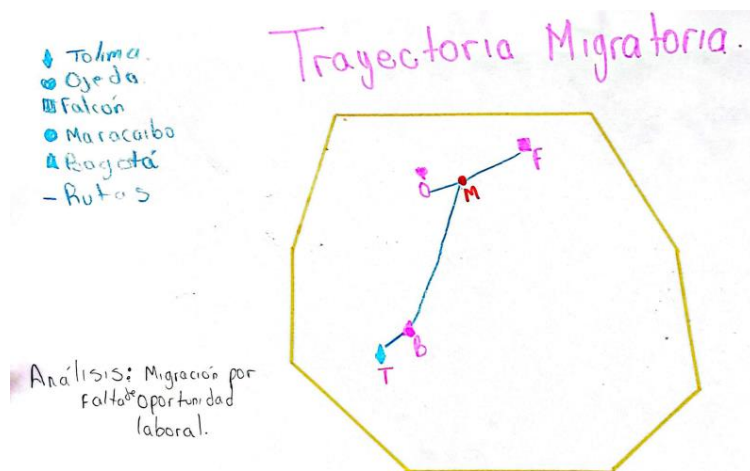
Análisis:

Papá: Mi papá vive en Ecuador pero cada dos veces a la semana va a trabajar a Pasto

Mamá: Mi mamá es de Ecuador y vive en Bogotá porque mis abuelos vivían ahí, también se quedó porque el comercio es más bueno que en Ecuador

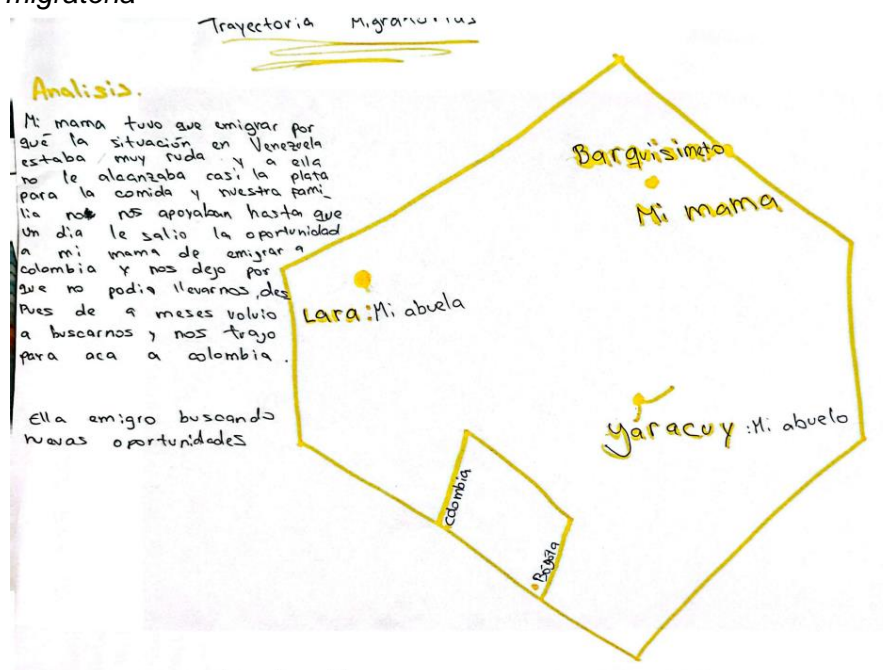
Nota. Estudiante con trayectoria migratoria particular, la única estudiante que emigra de Ecuador, esto detenta diferencias particulares a la experiencia migratoria venezolana.

Figura 12.
Trayectoria migratoria



Nota. Cartografía elaborada en el 2023 por estudiante migrante venezolano del curso 1002

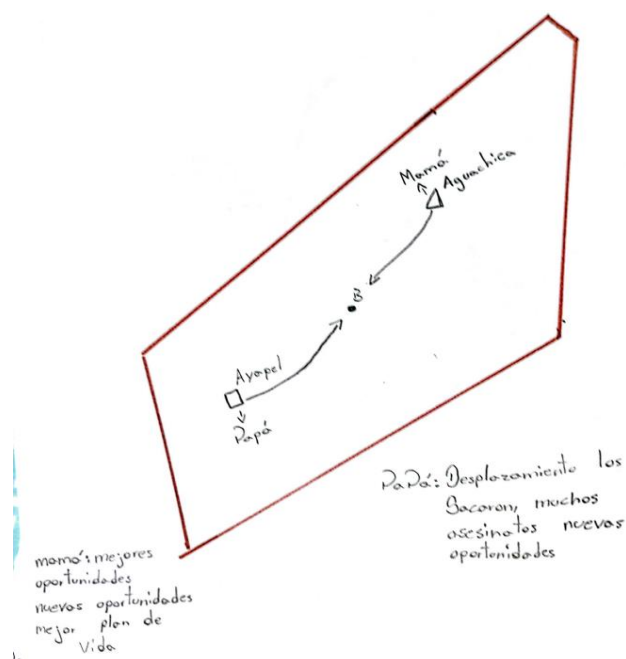
Figura 13.
Trayectoria migratoria



Nota. Cartografía elaborada en el año 2023 por estudiante migrante venezolano del curso 1002

Es importante destacar que las reflexiones de los estudiantes sobre sus experiencias migratorias no se limitan únicamente a la búsqueda de oportunidades económicas, de salud y educativas. Se abordan situaciones complejas como el desplazamiento forzado, que desafortunadamente ha sido una realidad arraigada en Colombia y en menor medida Venezuela. Por lo tanto, el desplazamiento, causado por conflictos armados, violencia y persecución, ha marcado la vida de millones de personas en el país, generando un impacto profundo en su bienestar emocional, social y económico. Estas experiencias de desplazamiento también se reflejan en los coremas, donde los estudiantes encuentran la oportunidad de expresar y reflexionar sobre las dificultades y los desafíos que han enfrentado como resultado de esta situación (véase la figura 13).

Figura 14.
Trayectoria migratoria



Nota. Cartografía elaborada en el año 2023 por estudiante migrante venezolano del curso 1002

Por último, en la socialización de la actividad, surgieron conexiones significativas entre las experiencias personales de migración y las diversas clasificaciones de este fenómeno. Se identificaron aquellas categorías migratorias presentes en el curso, lo que llevó a la conclusión de que quienes participaron en la actividad compartían un pasado migratorio común. Este hallazgo destacó la falta de sentido en realizar discriminaciones basadas en el lugar de origen, ya que todos somos actores activos de la movilidad humana, un proceso que se entrelaza de manera cotidiana e intersubjetiva en nuestras vidas. Para el desarrollo de la actividad y con el fin de que los estudiantes se sensibilicen un poco relación a los problemas migratorios se presentaron videos y canciones relacionadas. Reflexionando sobre el hecho de migrar, aquellos estudiantes que participaron en la actividad se detenían en las reflexiones acerca de qué tipo de migración era similar con su proceso histórico, parte del debate también se centró en posibles soluciones teniendo en

cuenta los conceptos como interculturalidad, la discriminación, los derechos humanos que trabajados previamente.

Por ende, al consolidar reflexiones y objetivar la conversación, propusimos un taller donde se analizaron dos noticias (ver anexo 2) bajo unas preguntas orientadoras, uno de los informes era sobre el flujo de migrantes en el Darién, la exposición de aquellas personas frente a la vulneración de derechos humanos, a la muerte o a ser víctima de redes de tráfico y grupos criminales, bajo estas determinaciones, las preguntas orientadas de la noticia eran relacionadas en cómo los gobiernos deberían garantizar los derechos, el porqué de los migrantes sean mal percibidos y discriminados en las comunidades a las que llegan, el papel de las mujeres en el proceso migratorio y a su vez, el de la comunidad internacional en el manejo de estas problemáticas.

Entre las respuestas, los estudiantes hablan de la responsabilidad del Estado por garantizar derechos, mencionan que quiénes no han nacido en ese país pero que por distintas causas hacen parte del territorio, se les pueda brindar refugio, aumentar la seguridad, respaldar la integridad física y psicológica de las personas que migran y construir caminos dignos.

Otro factor importante es el reconocimiento de la vulnerabilidad de género, los estudiantes reflexionaron sobre la condición de las mujeres donde tienen mayor riesgo en el proceso migratorio. Vulnerabilidades como la violación, la muerte, el tráfico de personas, abuso físico y psicológico, la desigualdad laboral y por último la sexualización de la mujer migrante.

Con la identificación de estos factores que atraviesan la realidad migratoria se propone un ejercicio de resolución, las y los estudiantes encuentran propuestas en crear leyes, por ejemplo, que protejan a cualquier mujer en estado de peligro, que reconozca a las migrantes como seres humanos que merecen respeto y cuidado como cualquier ciudadano, bien sea migrante o no. En cuanto a la comunidad internacional, desde las reflexiones manifiestan una necesidad de políticas que brinden mayor seguridad e inclusión a las personas migrantes mediante un aumento de recursos, ya que, tienen los mismos derechos

y necesidades en correspondencia a las personas que no son migrantes. Ellos y ellas manifiestan la ruptura de fronteras y llamando a una sola nacionalidad, la nacionalidad humana, (conversación con estudiantes de la IED, 2023).

Medios de comunicación y migración. En ese sentido, se analiza otra noticia (ver anexo 2), la cual se centra en el alcalde elegido de Bucaramanga en el año 2023, que, según la noticia, se perfilaba como el “Bukele colombiano” gracias a su opinión a favor de la llamada “paloterapia” que consiste en que la ciudadanía haga justicia por mano propia frente a hechos delictivos tales como el hurto, o que la crisis de seguridad en la ciudad se debe al aumento de personas migrantes que llegan desde Venezuela, por lo tanto, la solución era limitar mediante un plan candado la llegada de nuevos migrantes.

Una de las preguntas relacionadas con la noticia era: ¿cuáles eran los desafíos más significativos que enfrentan los migrantes venezolanos en su integración a la sociedad colombiana? Entre sus respuestas se encontraban en no ser recibidos en algunos trabajos por su apariencia, así como la explotación en sus trabajos por poco dinero debido a no tener sus papeles en regla o que no cuentan con las mismas oportunidades que en su país, sumado a que les toca lidiar con bandas criminales y microtráfico o el “miedo” que generan en la gente.

La migración y el arte. El muralismo es un eje articulador de toda la experiencia, las tensiones que giran alrededor del proceso migratorio establecieron dentro del mural una serie de inquietudes, tajantemente la realidad de cada estudiante se vio reflejada en la construcción del mural. Ideas que se recogían en su experiencia de vida, por ejemplo, la necesidad de mostrar un bus que fue el medio de transporte para llegar a Bogotá y también mostrar la actividad del migrante a través de largas caminatas por fronteras imaginarias, personas con diferentes orígenes que se difuminan definitivamente en la realidad migratoria.

El muralismo se construyó como un eje fundamental que unió y expresó toda la vivencia colectiva en torno al fenómeno migratorio. Las tensiones inherentes a este proceso se manifestaron de manera palpable en cada pincelada, reflejando de manera contundente

las realidades individuales de los estudiantes. Este mural se convirtió en un lienzo que capturó las experiencias de vida, desde la necesidad de representar el autobús, símbolo vital del viaje hacia Bogotá, hasta la representación simbólica de las largas travesías a través de fronteras imaginarias que, finalmente, se diluyen en la cruda realidad migratoria. Cada elemento plasmado en la obra no sólo relata una historia personal, también, se convierte en un testimonio poderoso de las complejidades y desafíos que enfrentan los migrantes en su búsqueda de un nuevo hogar. (véase en la figura 15)

Los estudiantes participaron en la creación de dibujos basados en una serie de preguntas diseñadas como resultado de un análisis crítico y resolutivo de los problemas relacionados con la migración, con el proceso intercultural como eje articulador. A partir de estos dibujos, se desarrolló la propuesta para el mural, que representó una conclusión visual de las problemáticas, sentimientos y posibles soluciones abordadas. Durante el proceso de creación del mural, se observó una evolución respecto a la propuesta inicial, con la inclusión de elementos adicionales como personas y un autobús, que no estaban contemplados inicialmente.

Cada estudiante, a través del proceso artístico, releja la asimilación de una realidad que puede o no estar directamente relacionada con su entorno familiar o cercano. El mural sirve como manifestación de los sentimientos y experiencias de los estudiantes en torno a la migración: para algunos, fue un ejercicio imaginario, mientras que para otros representó sensaciones, emociones, colores y objetos que forman parte de sus recuerdos personales. Esta conexión entre el mural y los estudiantes generó un vínculo subjetivo y colectivo que trascendió el ámbito del aula de clases para convertirse en parte integral de la vida estudiantil cotidiana.

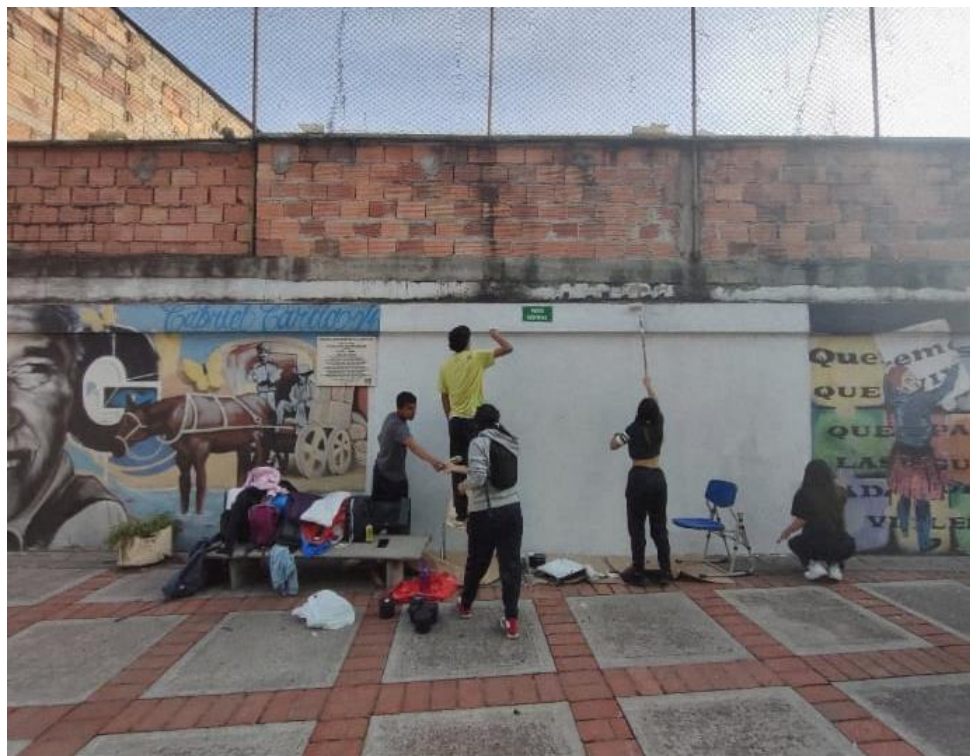
Figura 15.

Boceto realizado por estudiante del curso 1002



Nota. Los y las estudiantes expresaron las características que debían reflejarse en el dibujo, destacando la importancia de visibilizar las experiencias migratorias.

El mural como ejercicio de visibilización teje un puente entre lo colectivo e individual, se expone como propósito de abrir el mundo a las y los demás, habitar con quién es diferente, fuera de fronteras, sesgos raciales, identitarios, de género y en paz. En conclusión, la alegoría del mundo sostenido por unas manos es una referencia al papel que juega la sociedad, la comunidad estudiantil y los sujetos, un mundo que muestra fragilidad, a su vez unión y trabajo por apropiarse de la manera de vivirlo y habitarlo.

Figura 16.*Nuestro espacio, nuestra huella*

Nota. Se designó colectivamente el mejor espacio para plasmar las ideas tejidas por el grupo

3.2 Navegando las Dificultades y Desafíos Durante la Travesía

En el segmento previo, se trazan los primeros pasos del proceso migratorio, adentrándonos en las complejidades que rodean la movilidad humana. A su vez, interpretamos de manera reflexiva cómo todas las interacciones y esfuerzos de la comunidad educativa se ven reflejados en esta dinámica migratoria. Ahora, en esta siguiente sección, buscamos expandir nuestra comprensión y profundizar en las implicaciones de estos temas cruciales, explorando cómo impactan nuestras vidas diarias y cómo podemos abordarlos de manera efectiva para fomentar una convivencia más inclusiva y respetuosa.

Por lo tanto, en este apartado de la sistematización, nos embarcamos en la tarea de tejer un relato enriquecedor que abarque las múltiples facetas de los temas cruciales como la discriminación, la xenofobia y el machismo, entre otras categorías que moldean nuestra

sociedad y, nuestros entornos locales o barriales entorno a la experiencia migratoria. Estos pilares fundamentales de conocimiento son ejes para dar forma a experiencias profundas y significativas, contribuyendo así a la transformación del contexto próximo de los estudiantes y por supuesto el escenario escolar.

De tal manera, la experiencia en clase ha puesto en manifiesto distintas reflexiones en torno a la relación de la migración-discriminación, con ello desde lo vivido en el escenario educativo en donde existe un gran porcentaje de población que es de origen venezolano manifestada en prácticas que no solo se establecieron en el barrio si no también en el aula.

Es dicente que en charlas o reflexiones se acude a escenarios sumamente discriminatorios que se relacionan con aspectos del lenguaje, lo económico, las representaciones y demás condiciones. La experiencia en el aula ha generado una serie de reflexiones profundas en torno a la interacción entre migración y discriminación. Esto se ha evidenciado especialmente en el contexto del aula, donde el 32.14 % de la población tiene origen venezolano, 53.57% hace parte de un proceso de migración interna y 3.57% de la población es proveniente de Ecuador. Estas reflexiones dejan claro que las prácticas discriminatorias no se limitan solo al entorno escolar, sino que se manifiestan en el aula de clase.

Resulta revelador observar cómo durante charlas y reflexiones, emergen escenarios altamente discriminatorios que están estrechamente ligados a diversos aspectos como el lenguaje implementado, normalizado y reproducido, las disparidades económicas, las representaciones sociales y otras condiciones que incrementan la vulnerabilidad del estudiante migrante. Esta dinámica puso en relieve la necesidad de abordar de manera integral y urgente las complejas intersecciones entre migración y discriminación en el ámbito educativo y más allá.

Cuento y discriminación. Las condiciones objetivas de discriminación, especialmente en el ámbito del Estado y el poder, se revelan de manera contundente a través de la actividad

narrativa. Este espacio no solo actúa como un reflejo de las distintas sensibilidades moldeadas por la estructura social, sirve como plataforma para exponer las vulnerabilidades arraigadas en la comunidad mediante una reflexión profunda y crítica sobre aspectos políticos y sociales.

En este contexto, los relatos presentados durante el taller no solo dan voz a las experiencias individuales, sino que también ilustran cómo la estructura social influye en la manera en que los migrantes son percibidos y tratados en la sociedad. Es evidente que estos relatos, al narrar las experiencias de discriminación y desventaja, ponen de manifiesto la intersección entre las dinámicas de poder y la marginalización de ciertos grupos dentro de la comunidad migrante. Por ejemplo, en lo manifestado en el diario de campo de los investigadores (2023) da el siguiente análisis:

"Para los estudiantes, las diferencias sustanciales en sus procesos migratorios son evidentes; si bien, no todos han experimentado migraciones externas, también existen migraciones internas en su mayoría. Estas diferencias implican condiciones disímiles según el contexto político o el gobierno de turno. Para algunos estudiantes, la discriminación se percibe de manera más aguda durante el gobierno de Duque, especialmente con el cierre de fronteras, lo que resultó en condiciones totalmente distintas para aquellos que migraron cuando las fronteras estaban abiertas"

En la actividad sobre literatura (véase el anexo 5) realizado en el Colegio República Bolivariana de Venezuela, los estudiantes ofrecieron propuestas para abordar los problemas asociados a la discriminación, centrándose en la importancia de la comunicación para fomentar un ambiente de respeto hacia personas de diferentes culturas. En respuesta a la pregunta sobre cómo promover este ambiente inclusivo, los participantes sugirieron varias ideas:

- Se puede enseñar desde pequeños (en casa y escuela), a los niños que ser de un lugar diferente no está mal y que si lo sabemos aprovechar es algo muy chévere que luego nos puede servir.
- Se pueden incluir a las personas extranjeras aprendiendo de ellos su cultura, sus costumbres y tradición. Ante todo, respetando.

Además, plantearon interrogantes sobre los desafíos de la falta de un lenguaje común en la comunicación entre los habitantes del pueblo y la familia Gómez, así como los desafíos que enfrentarían si se mudaran a un lugar con una cultura y tradición muy diferentes a la suya:

¿Cómo crees que la falta de un lenguaje común y cultural afecta la comunicación?

- No tener una comunicación social y una falta de aceptación de diferencias en el pueblo.

¿Qué desafíos enfrentarías si te mudaras a un lugar con una cultura y tradición muy diferente a la tuya?

- El desafío que enfrenta es no poder comunicarme abiertamente con la comunidad y adaptarme a la cultura y al estilo de vida de ese lugar.

Estas reflexiones de los y las estudiantes evidencian la complejidad y la interacción entre los procesos migratorios y el entorno político y social. Además, resaltan cómo la experiencia migratoria está influenciada tanto por factores objetivos como por percepciones subjetivas, que surgen en respuesta a las condiciones predominantes en el contexto político y social

Por último, en la actividad narrativa no sólo actuó como un espacio de expresión y reflexión, se desafía las narrativas dominantes al poner de relieve la naturaleza política y estructural de los procesos migratorios. Así mismo, destaca la importancia de considerar las experiencias subjetivas de los migrantes para comprender plenamente las complejidades de su situación y abogar por un cambio significativo a nivel político y social.

Derechos humanos y discriminación. En la actividad relacionada con los Derechos Humanos “búsqueda del tesoro” donde se plantea como desde una actividad colectiva, fuera del salón se podía fomentar la discusión sobre la importancia de los derechos humanos en nuestros contextos y migratorios.

En un primer momento a las y los estudiantes les era medianamente desconocido hallar el derecho con el que se relacionaba el dibujo de la pista, en parte porque era un tema que se articulaba con la clase y que hasta ahora iban a tratar, cuatro de los cinco derechos estaban relacionados con la prevención de la discriminación bien fuera por género, nacionalidad, expresión y origen étnico.

En la dinámica del proceso de reconocimiento de la imagen con el Derecho Humano correspondiente venía acompañado por un ejemplo que ellos y ellas mismas debían relacionar, partiendo de situaciones que ocurrían en el mismo colegio y en el barrio, surgían ejemplos del trato cotidiano, como cuando se referían a alguien en términos despectivos, por ejemplo, por ser una persona afrodescendiente en ocasiones ocurrían burlas, hacia la persona migrante, se relacionaron ejemplos con comentarios que ocurrían al interior de las familias y situaciones que se presentaban en los barrios como la segregación “cuando en el barrio persiguieron a unos venezolanos porque supuestamente estaban robando pero al parecer no era cierto”.

Pasamos de ejemplos más cotidianos a los que se manejaban desde las instituciones, por ejemplo, en el que la alcaldesa de ese entonces, Claudia López había realizado comentarios que sugerían discriminar, en el sentido que se asume que el incremento de la inseguridad se debe a los y las migrantes "Yo no quiero estigmatizar, ni

más faltaba, a los venezolanos, pero hay unos inmigrantes metidos en criminalidad que nos están haciendo la vida de cuadritos. Aquí, el que venga a ganarse la vida decentemente, bienvenido; pero el que venga a delinquir deberíamos deportarlo sin contemplación".¹

Otro ejemplo que surgió en la conversación era sobre las propuestas en el marco de las políticas migratorias que había llevado a cabo el gobierno de Donald Trump en Estados Unidos, donde principalmente para detener la migración propuso construir un muro en la frontera con México². Con relación a lo expuesto, las reflexiones finales fueron en función de reconocer como en la sociedad no respetamos los Derechos Humanos, pero no sólo como sociedad sino en las prácticas cotidianas, individuales y micro colectivas. En general el desconocimiento de los derechos vulnera a las personas que viven alrededor y es nuestra tarea reconocer ese tipo de situaciones, no compartirlas y enfrentarse críticamente a ellas.

Cartografía y discriminación. Como se ha mencionado en los antecedentes de este trabajo, la discriminación se manifiesta principalmente en situaciones donde hay una sensación de extrañeza social, se materializa a menudo en forma de prejuicios y estigmatización hacia los y las migrantes, debido a diferencias identitarias, étnicas o culturales. Surge así una dicotomía entre lo interno y lo externo, alimentando percepciones de diferenciación y exclusión. Sin embargo, durante la actividad de ubicación de trayectorias en los coremas se comenzó a forjar una noción de igualdad que trascendía las posibles diferencias entre migrantes y la población local, entendimos que el *otro* u *otra* podía cruzar las fronteras de lo que nos diferencia e ir más allá, comprendiendo que la familia, mi compañera y compañero han pasado por procesos similares en los cuales el prejuicio no tiene fundamento propio en el salón de clases y en la sociedad.

¹ Para ampliar sobre la noticia se puede consultar en <https://www.eltiempo.com/bogota/claudia-lopez-alcaldesa-de-bogota-dijo-que-algunos-venezolanos-estan-metidos-en-la-criminalidad-546180>.

² Para consultar a más detalle sobre la noticia en <https://expansion.mx/mundo/2023/05/26/muro-fronterizo-eu-mexico-promesa-cumplida-a-medias>

En este proceso, se buscaba dismantelar las bases que generan discriminación hacia las poblaciones no hegemónicas, reconociendo que, más allá de las diferencias de origen, existen motivos compartidos que hacen que la movilidad sea una necesidad universal. Este ejercicio, apuntaba a promover una comprensión más profunda y empática de las experiencias migratorias, fomentando la solidaridad, la comunidad y el respeto mutuo en el contexto escolar y más allá de sus fronteras.

Figura 17.

Socialización experiencia migratoria



Nota. Fotografía tomada en 2023 en el curso 1002 en medio de la socialización de cada estudiante. Se abrió debate sobre la experiencia histórica de la migración

Medios de comunicación y discriminación. Durante el análisis crítico de noticias, surgieron preguntas sobre la discriminación. En la noticia que abordaba el flujo de migrantes a través del Darién, se exploraron los factores que contribuyen a la percepción negativa de los y las migrantes, también, cómo cambiar estas perspectivas en la sociedad. Se identificaron diversas razones, como el rechazo hacia las y los migrantes o personas vulnerables, la asociación de migrantes con el aumento del crimen en las áreas de llegada, y la presencia de discriminación tanto hacia migrantes por parte de la comunidad local como de algunos migrantes hacia los ciudadanos locales.

En cuanto a propuestas de cambio, los y las estudiantes sugirieron evitar juzgar o discriminar a las personas migrantes, promoviendo acciones colectivas que destacan la similitud entre todas las personas, independientemente de su origen o situación migratoria.

En relación con la segunda noticia sobre Jaime Beltrán, descrito como el "Bukele colombiano" que asumió la alcaldía de Bucaramanga, la discusión se centró en tres preguntas. La primera, indagaba según la noticia sobre la razón principal de la discriminación hacia los migrantes venezolanos en Colombia. Las y los estudiantes señalaron que la mala información generalizaba a todos los venezolanos como ladrones o generadores de inseguridad, además de ser discriminados por sus creencias y afiliaciones políticas.

La segunda pregunta abordaba el impacto de la xenofobia y la discriminación en la vida de las y los migrantes venezolanos. Las respuestas evidenciaron que estos migrantes no se sienten acogidos debido a la discriminación, que afecta especialmente la salud mental de los niños.

Por último, la tercera pregunta invitaba a proponer soluciones para abordar la xenofobia y la discriminación en el contexto migratorio, así como la contribución de los estudiantes y la comunidad escolar a esta causa. Las respuestas incluyeron cambiar la mentalidad y fomentar el respeto por las diferencias, realizar talleres y actividades informativas, promover la inclusión en las instituciones educativas, y organizar marchas y protestas pacíficas como formas de enfrentar la discriminación hacia la población migrante.

3.3 Arraigo, resistencia y la búsqueda de pertenencia en un nuevo territorio

La experiencia migratoria culmina en una búsqueda constante de arraigo territorial, donde se manifiesta la necesidad de consolidar un sentido identitario y político. Este proceso de apropiación no solo implica la conexión física con un lugar, sino también la construcción de una identidad con el entorno. En colaboración con la comunidad educativa, en particular con el curso 1002, se lleva a cabo un proceso de resignificación, en el cual la territorialidad adquiere un papel fundamental.

La territorialidad, entendida como la apropiación espacial, se convierte en un lugar propicio para el florecimiento de aspectos políticos que la comunidad demanda. Este proceso de resignificación no solo implica la apropiación física del espacio, sino también la reinterpretación y redefinición de su significado en el contexto migratorio.

A lo largo de este proceso, se reconocen las necesidades específicas del contexto social y político en el que se desarrolla la migración. Si bien los apartados anteriores detallan la sincronía entre los diferentes momentos de la migración y la reflexión en torno a ella, este apartado se enfoca en mostrar el proceso de significación y apropiación del territorio por parte de los migrantes y la comunidad receptora.

El proceso de significación no solo implica la integración física en un nuevo espacio, sino también la construcción de un sentido de pertenencia y arraigo que trascienda las fronteras físicas. A través de la colaboración activa entre la comunidad educativa y el curso 1002, se busca promover un proceso de resignificación que reconozca y valore la diversidad cultural y la riqueza que aporta la migración al tejido social y político de la comunidad.

Arte y resistencia. Dentro del marco de la propuesta pedagógica del colegio República Bolivariana de Venezuela, se reconoce el arte como una herramienta fundamental para abordar las necesidades específicas del contexto migratorio en el que se encuentra inmersa la comunidad estudiantil. En este entorno no solo escolar, sino local, marcado por condiciones xenofóbicas y discriminatorias, el arte se erige como una poderosa vía para contrarrestar la respuesta de reproducción violenta, que junto con las apuestas colectivas sirven como mecanismo para enfrentar prácticas hegemónicas y unidimensionales a las que tiende el capitalismo.

La expresión artística se convierte así en un elemento central de desarrollo y articulación de la experiencia migratoria. En este sentido, se identifica la necesidad fundamental: la creación de un mural. Esta iniciativa no tenía por objeto embellecer el entorno físico del colegio, sino ser una apuesta colectiva que sirve como plataforma para la expresión de reflexiones, temores y narrativas personales y comunitarias.

La articulación para llevar a cabo este proyecto se llevó a cabo mediante protocolos y procesos de aprobación establecidos, lo que garantizó su legitimidad y respaldo institucional. Desde el inicio, los estudiantes se embarcaron en este viaje con ilusión y determinación, conscientes del poder transformador del arte como vehículo de expresión y resistencia.

La pintura de este mural no solo representa la materialización de la creatividad y la expresión artística de los estudiantes, a su vez la afirmación de su identidad y la reivindicación de su lugar en la comunidad migrante. A través de esta manifestación visual, transmitió la historia y las vivencias individuales, pero también la fuerza y la unidad de una comunidad junta por la experiencia compartida, la migración.

Figura 18.

Primeras pinceladas



Nota. El artista “pan de 100” realizando el primer boceto dónde posteriormente el curso 1002 iba a rellenar de color, mural realizado en el año 2023.

La materialización del mural no fue solo el resultado de un proceso artístico, sino también de un viaje emocional y colectivo que involucró a todos los miembros del curso. Con pinceladas de creatividad, risas compartidas y opiniones diversas, las ideas iniciales

cobraron vida en la pared del colegio. Este proceso de transformación contó con la colaboración del muralista popular "Pan de 100" cuya experiencia y habilidad ayudaron a guiar y enriquecer el trabajo de los y las estudiantes.

Con un enfoque colaborativo y disposición abierta, los y las estudiantes se organizaron para plasmar sus visiones en la pared. "Quiero hacer la tierra", "quiero hacer el bus", "quiero hacer las viviendas", "quiero hacer los migrantes": estas fueron algunas de las expresiones que surgieron durante la planificación y ejecución del mural. Cada elemento pintado en la pared representaba una historia, una experiencia compartida, una voz que buscaba ser escuchada.

Figura 19.

Pintamos y construimos comunidad



Nota. Tres estudiantes del curso 1002 y al fondo otras personas también del curso rellenando de color el mural, 2023.

El proceso estuvo impregnado de música, un ambiente propicio y un espíritu de apertura y colaboración. En este entorno favorable, los estudiantes encontraron el espacio para manifestar y expresar sus dolores y angustias más profundos. Temas como lo económico y lo político, que habían marcado sus experiencias migratorias iniciales, encontraron voz y visibilidad en cada trazo y color aplicado al mural.

Más que una obra de arte, el mural se construyó en un testimonio vivo de las experiencias y las luchas de la comunidad migrante que bajo la reflexión final entendimos que todos y todas teníamos en nuestra historia una huella de migración. En ese sentido, a través de esta expresión colectiva, los estudiantes no solo encontraron un medio para compartir sus historias, una forma de empoderamiento y resistencia frente a las adversidades.

Figura 20.

Pintando un poco más



Nota. Estudiantes del curso 1002 elaborando el mural. 2023

Desde su concepción, el proyecto del mural se erigió sobre los pilares del compañerismo, la unión y el respeto. Estos valores fueron fundamentales para la realización del mural, contribuyeron de manera significativa a la transformación del entorno educativo. Cuando se fomenta el entendimiento y la aceptación mutua, se crea un ambiente propicio para la construcción de una educación crítica a la realidad inmediata, estableciendo los márgenes de acción para afrontar los espacios discriminatorios y de fragmentación e individualización capitalista y neoliberal (individual).

De tal manera, el mural no solo fue el resultado de una actividad integradora, sino también una celebración de la rica diversidad cultural presente en el colegio. Entre risas compartidas y pinceles que danzaban al ritmo de la música, se escuchaban desde canciones llaneras de Venezuela interpretadas por Reynaldo Armas hasta vallenatos, guarachas, música popular o reggaetón colombiano. Este encuentro de expresiones musicales diversas no buscó la integración forzada, sino que surgió de forma espontánea y natural como respuesta a las expresiones culturales arraigadas en el territorio compartido y que trascienden los muros del salón de clase.

Así, el mural se convirtió en un reflejo de esta condición identitaria compartida, donde cada trazo, cada color y cada elemento representaba una pieza única en el rompecabezas de la diversidad. Más que una simple obra de arte, el mural se erigió como un símbolo de unidad en la diferencia, una prueba tangible del poder transformador del compañerismo y la colaboración en el proceso educativo.

Figura 21.

Foto del parche

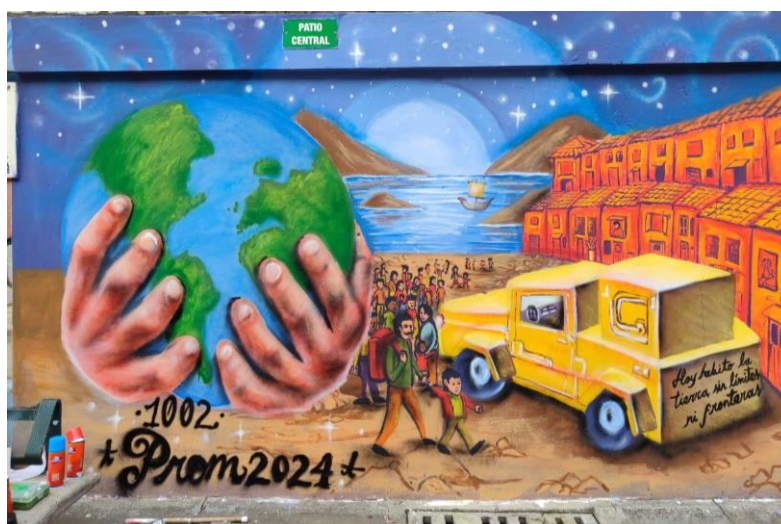


Nota. Estudiantes del curso 1002 que participaron en el mural junto con el artista “pan de 100” y nosotros, 2023.

Al final de la elaboración del mural, ya en la tarde, quiénes dejaban su pincel, su marca de hacer parte del proceso comunitario, de construir colegio y sociedad, de alzar la voz desde la diferencia y la resignificación de saberes, sentires, identidades, culturas, dibujos y conceptos, se sentía un ambiente de nostalgia en las despedidas, como si el hecho de hacer parte de una actividad de visibilización, del haber compartido tiempo juntos hubiera creado vínculos que nos acercan a las otras personas, mucho más valorando el significado simbólico que representaba dejar sus huellas en el colegio justo cuando están a un año de graduarse, algunas personas se cambiarían de colegio por razones externas, por lo cual el mural representaba un vínculo emocional con el territorio, con el colegio, la prueba nostálgica de que habitamos, que hicimos parte, que transformamos, que fuimos y seremos escuchados y vistos, que queremos un mundo donde podamos habitar sin límites ni fronteras.

Figura 22.

Hoy habito la tierra sin límites ni fronteras



Nota. Imagen final del mural, a petición de las y los estudiantes del curso se agregó el “Prom 2024”, 2023.

3.4. Conclusiones

El presente trabajo de grado tuvo como objetivo el desarrollo de una propuesta pedagógica intercultural en el área de Ciencias Sociales del colegio República Bolivariana de Venezuela (CRBV), donde respondiera en una articulación con el curso a las problemáticas relacionadas como la discriminación y xenofobia las cuales afectan a las personas migrantes venezolanas.

Por lo tanto, El proceso investigativo reveló las razones que impulsan la migración de los venezolanos hacia Colombia, destacando la búsqueda de mejores condiciones económicas, de salud, educativas y de vida. Esto pone de manifiesto el desafío que enfrenta Colombia en la reducción de las brechas desiguales que afectan a la población migrante, exacerbadas por prácticas discriminatorias y xenófobas que surgen de la percepción de competencia entre los migrantes y los residentes locales, así como por el temor y la falta de habilidades para tejer solidariamente con aquellos que son denominados como diferentes.

Para Agosto del año 2023, 503.682 migrantes se encuentran en situación irregular en Colombia (Ministerio de relaciones exteriores, 2023), lo que se traduce en mayor dificultad para conseguir empleos, acceso a salud, educación, entre otras, ante esto el país debe generar esfuerzos conscientes que se articule mejor desde lo macro a lo micro, garantizando el cumplimiento de derechos, la escucha de las demandas colectivas de la población migrante, el avance en materia de regulación y el bienestar de la población, también en término de que el discurso de integración no solamente se quede en las políticas públicas sino que se traslade a los discursos de entes oficiales porque como lo vimos a lo largo de este trabajo, algunos de estos parten desde la oficialidad y sólo refuerzan el impulso estigmatizador que se genera en las prácticas cotidianas en clave de xenofobia y aporofobia.

Desde un enfoque territorial y escolar, el Colegio República Bolivariana de Venezuela (CRBV) emerge de entornos diversos y populares que reflejan una realidad marcada por una serie de problemáticas sociales presentes tanto en el barrio circundante como en la población estudiantil. En este sentido, el colegio ha emprendido esfuerzos

significativos para abordar la discriminación hacia diversos grupos, incluyendo a los migrantes y aquellos con capacidades diversas. Estos esfuerzos son palpables en diversas actividades realizadas, como el programa "Chamitos", así como en el ambiente escolar que hemos observado durante el desarrollo de nuestra propuesta. Si bien la discriminación y la xenofobia no son siempre evidentes en las prácticas cotidianas, es importante destacar que la creación de programas y propuestas para la educación de migrantes no involucra ni compromete a toda la comunidad estudiantil de manera activa, es fundamental señalar cómo los estudiantes construyen su percepción y juicio sobre la población migrante, lo que refleja la influencia significativa de la familia en este proceso.

Aunque muchas prácticas discriminatorias están arraigadas en construcciones subjetivas, la familia juega un papel crucial en la interpretación de la migración, con los estudiantes manifestando opiniones que reflejan las perspectivas inculcadas por su entorno familiar. A pesar de que en ocasiones se pueden observar manifestaciones de discriminación, la diversidad presente en el colegio proporciona oportunidades valiosas para la socialización y la apreciación de la diferencia. Ampliando este análisis, podría explorarse más a fondo cómo se abordan las actitudes discriminatorias en el contexto familiar y cómo estas influyen las interacciones en el entorno escolar. Además, podría discutirse el impacto de los programas específicos, como "Chamitos", en la promoción de la inclusión y la sensibilización sobre la diversidad en el colegio.

El análisis poblacional del colegio evidencia el porcentaje de migrantes venezolanos y la discriminación en baja para la población migrante venezolana, pero esta se presenta en el ámbito escolar y en todos los entornos (familiar, barrial, distrital, nacional e internacional), generándose desde prácticas cotidianas como burlas, entretenimiento, opinión y relaciones de poder.

La Investigación Acción Educativa fue el primer insumo para realizar la propuesta pedagógica en el colegio, estos métodos permitieron elaborar una propuesta basada en las necesidades de la población, para trabajar la migración, discriminación y xenofobia desde el

enfoque intercultural, se necesitó consolidar una propuesta de tres fases, donde involucra a la comunidad desde ejes conceptuales, críticos, reflexivos y artísticos.

La interculturalidad más que un fin es un proceso que permite vincular la diferencia en función de generar nuevas prácticas, nuestra propuesta se dio a la tarea de generar un primer momento en el marco de la interculturalidad reflexionando críticamente los desafíos que se enfrentan en materia tanto local como general en la sociedad de acuerdo con los derechos humanos y la migración, este concepto según las respuestas halladas de los y las estudiantes en las actividades se fue afianzando en las primeras sesiones del taller desde los abordajes conceptuales y reflexivos propuestos como los “coremas”, el cuento o las aproximaciones teóricas, sin embargo, es necesario generar más propuestas que avancen en clave de interculturalidad, ya que, es un eje que permite superar la diferencia, construir comunidad y superar las barreras de la violencia que necesita la sociedad colombiana.

La discriminación y xenofobia desde su reconocimiento en lo cotidiano y en las diversos discursos institucionales locales e internacionales permitió generar un horizonte crítico que sienta las bases de la consolidación resignificadora de la identidad, la cultura, la comunidad y la resistencia, conceptos directamente relacionados con la interacción y apropiación del sujeto- territorio (territorialidad), empero, esta apropiación sujeto- territorio estuvo presente en todas las actividades propuestas como eje articulador en contra de la “subalternización”.

Tras la experiencia colectiva del desarrollo del mural, se muestra una tendencia de generar lazos identitarios materializados con el territorio, la comunidad y la intersubjetividad que se traduce en “dejar marcas de que se habitó en el colegio” con el fin de que la voz de la comunidad sea sentida por las y los demás, muestra de que el espacio y el territorio son dinámicos, encontrándose en constante cambio a pesar de lo que pueda pensar la comunidad o las diversas identidades en circunstancias adversas.

Aunque esta propuesta pretende ser un insumo abierto a posteriores desarrollos, el análisis del proceso concluye que entre más inmersa se encuentre la población entre los ejes mencionados se obtendrán mejores resultados en términos de resignificación cultural y

construcción de comunidad en el marco de generar nuevas y mejores prácticas multidimensionales.

En este sentido, en el desarrollo de la propuesta se encuentran prácticas en el interior de las aulas que se relacionan con la discriminación no necesariamente xenofóbica pero que hacen parte de la cotidianidad del aula, aun así, desde la observación participante, no se encontraron muestras de manifestación de xenofobia en el curso 1002. El desarrollo permite evidenciar en clave didáctica el significado para los estudiantes de tratar temas coyunturales y comunitarios fuera del salón de clase, en lo que respecta de una mayor percepción, concentración e involucramiento en las actividades que generar un proceso desescolarizante y en la transparencia educativa construir aprendizajes significativos vinculantes a la educación, ética y moral de la sociedad. Para lograr establecer un anclaje profundo de transformación y siguiendo los objetivos de la investigación acción participante se recomienda mayor alcance en el tiempo, y así mismo, mayor involucración de la comunidad en los escenarios de desarrollo y tejido.

Por otro lado, en el análisis de las respuestas obtenidas de las actividades propuestas, se observan algunas discrepancias, aunque en número reducido, se manifiestan en la falta de percepción de situaciones discriminatorias o en una respuesta poco compleja frente a estos problemas. Sin embargo, a pesar de estas discrepancias, la participación en las actividades finales de la propuesta y sus resultados muestran una tendencia positiva hacia la sensibilización sobre la discriminación y la xenofobia hacia los migrantes venezolanos. Es importante destacar que estos resultados positivos están influenciados por la experiencia escolar previa de los estudiantes del curso 1002, no solo en términos conceptuales sino también en la forma en que perciben subjetivamente el colegio, el aula y las clases.

Ampliando este punto, podría profundizarse en cómo estas percepciones previas influyen en las actitudes y respuestas de los estudiantes ante las actividades propuestas, así como en cómo la experiencia escolar previa puede impactar en la efectividad de las estrategias de sensibilización y educación sobre la discriminación. Además, sería relevante

explorar posibles estrategias para abordar estas discrepancias y promover una mayor conciencia sobre la discriminación y la xenofobia en el entorno escolar.

La inmersión en una experiencia pedagógica, colectiva, escolar implica nuevos aprendizajes y preguntas en torno al ejercicio como docentes e investigadores, el proceso inmersivo genera horizontes de cómo queremos realizar nuestra práctica en un futuro, que herramientas funcionan y cuales no, la relación con los y las estudiantes también se ve permeada por preguntas, por conclusiones, por emociones y reflexiones, para cualquier investigador y docente en formación el espacio de práctica sirve como escenario de confrontación de la teoría, de trasladar lo aprendido hacia la acción, hacia la transformación de la escuela y si se quiere de los territorios, por eso, es tan importante vincular nuestro aprendizaje hacia el servicio de la comunidad.

Referencias

- Aguado, M. (1991). *Lecturas de pedagogía diferencial*. Dynkinson. Madrid.
- Aliaga, F. (2021). Causas de la migración forzada de Venezuela a Colombia. *AULA Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, 67 (2), 67-77
<https://doi.org/10.33413/aulahcs.2021.67i2.180>
- Arendt, H. (1951). *The origins of totalitarianism*. Harcourt Brace.
- Augé, M. (1996). *El sentido de los otros* (1st ed.). PAIDÓS. Buenos Aires, Argentina.
- Beniscelli, Riedemann. (2019). Multicultural y, sin embargo, asimilacionista. Paradojas provocadas por el currículo oculto en una escuela con alto porcentaje de alumnos inmigrantes. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*. 12 (3) 4-32
- Bustos González, R. A., & Pizarro Pizarro, E. (2017). Migrantes en aulas de la frontera chilena: Representaciones según el país de origen. *Revista Prisma Social*, (19), 215–235. Recuperado a partir de <https://revistaprismasocial.es/article/view/1676>
- Campos-Bustos, J. L. L. (2021). Representaciones sociales sobre la migración haitiana en la escuela chilena. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud*, 20(1), 1–22. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.20.1.4712>
- Castellanos Díaz, J., Prada-Penagos, R. (2020). Representaciones de los migrantes venezolanos en los diarios fronterizos colombianos. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 26(3), 915-926. <https://doi.org/10.5209/esmp.65508>
- Castillo, Dante, Santa-Cruz, Eduardo, & Vega, Alejandro. (2018). Estudiantes migrantes en escuelas públicas chilenas. *Calidad en la educación*, (49), 18-49.
<https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n49.575>
- Cerón, Leidy, Pérez Alvarado, Marly, Poblete, Rolando. (2017). Percepciones Docentes en torno a la Presencia de Niños y Niñas Migrantes en Escuelas de Santiago: Retos y Desafíos para la Inclusión. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 11(2), 233-246. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782017000200015>
- Colmenares, A. M. (2012). *Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción*.
- Dane, (2020) *Localidad de los Mártires*. Recuperado de:
https://old.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/2019documentos/02092019_LosMartires_Diagnostico_2019.pdf, p.p, 1-15.
- Del Campo, M. (2012). *La didáctica no parametral: hacia un nuevo paradigma en la formación de docentes de inglés*. Departamento de Lenguas, UNAL. ISSN: 1697-7467, p.p, 133-148.

- Elliott, J. (2000) La investigación-acción en educación. Ediciones Morata.
- Fernández, M. (2008). Hacia una pedagogía de las diferencias desde los aportes de la propuesta de Paulo Freire. Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía, 341-348.
- García, C. (2012). ¿QUÉ PUEDE APORTAR EL ARTE A LA EDUCACIÓN? EL ARTE COMO ESTRATEGIA PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA. ASRI - Arte y Sociedad. Revista de Investigación. Núm. 1 (2012) ISSN: 2174-7563.
- García. (2018). Inclusión y convivencia para prevenir el racismo, la xenofobia y otras formas de intolerancia: uno de los retos principales de nuestro sistema educativo Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación Universidad Complutense de Madrid 1-13
- Gasché, J. (2002). CRITERIOS E INSTRUMENTOS DE UNA PEDAGOGÍA INTERCULTURAL PARA PROYECTOS DE DESARROLLO EN EL MEDIO BOSQUEZINO AMÁZONICO. Relaciones. Estudios de historia y sociedad, XXIII (91).
- Gasché, J. (2008). De la educación intercultural indígena a la educación intercultural para todos en América Latina. [ponencia]. Simposio "Educación intercultural para todos". 52° Congreso internacional de Americanistas. Sevilla.
- Gómez, B. R. (2002). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. Educación y educadores, (7), 45-56.
- Guber, R. (2001). La etnografía. Método, campo, reflexividad. Buenos Aires: Editorial Norma.
- Hall, E. (1959). The Silent Language. New York, Doubleday and Co.
- Hernández Yulcerán, Arnaldo. (2016). El currículo en contextos de estudiantes migrantes: Las complejidades del desarrollo curricular desde la perspectiva de los docentes de aula. Estudios pedagógicos (Valdivia), 42(2), 151-169.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000200009>
- Jiménez, Martínez, García, Fernández (2018). Impacto de un relato en las percepciones de racismo y sexismo de escolares de Primaria 23-57
- Khatibi, A. (2001). "Maghreb plural". En Capitalismo y geopolítica del conocimiento. El eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo. Ediciones del signo. Buenos Aries, Argentina.
- Latorre, A. (2007). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa, 4.
- Leurin, M. (1987). Multicultural Education within Europeans. En M. Galton & A. Bliyh (Eds.), Handbook of Primary Education in Europa (Pp. 354-368). London: Fulton Pb. Council of Europa.

- Malik, B. & Ballesteros, B. (2015). LA CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO DESDE EL ENFOQUE INTERCULTURAL. [Artículo]. Diálogo Andino- Revista de Historia, Geografía y Cultura Andina, núm. 47. Pp. 15- 25. Universidad de Tarapacá Arica, Chile.
- Marcuse, H. (1985). El hombre unidimensional. Barcelona: Planeta.
- Martínez León, P., Ballester Roca, J., & Ibarra Rius, N. (2017). Identidades fronterizas y pertenencias plurales: diversidad e interculturalidad a través de la educación literaria. Didáctica (lengua y literatura).
- Mayoral Peñas, M., Jiménez Blasco, B. C., Sassano Luiz, S., & Resino García, R. (2020). Inmigración y educación: experiencias de discriminación en la Comunidad de Madrid = Immigration and Education: Inequalities and Experiences of Discrimination at Madrid's Community. Espacio Tiempo y Forma. Serie VI, Geografía, (13), 191–214. <https://doi.org/10.5944/etfvi.13.2020.26259>
- Ministerio de Educación Nacional (s.f). Proyecto institucional educativo-PEI- Ministerio de Educación. Recuperdo de: a <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-79361.html#:~:text=Es%20la%20carta%20de%20navegaci%C3%B3n,y%20el%20sistema%20de%20gesti%C3%B3n>.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017, febrero 7). PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL-PEI. Recuperado de <https://www.mineduccion.gov.co/portal/secciones/Glosario/79361:PROYECTO-EDUCATIVO-INSTITUCIONAL-PEI>
- Nivia. (2020). Percepciones De La Población Escolar Venezolana Sobre Las Prácticas Pedagógicas En Una Institución Educativa De La Ciudad De Bogotá (Estudio De Caso Institución Educativa Distrital Colegio De Cultura Popular). Repositorio universidad Distrital. 30-150
- Núñez Vázquez, I. (2009). La adaptación del currículo escolar a la diversidad cultural. Revista Iberoamericana De Educación, 49(2), 1-9. <https://doi.org/10.35362/rie4922102>
- Orozco, J. & Díaz, A. (2019). El valor didáctico de las noticias de prensa en el proceso de aprendizaje de las Ciencias Sociales. Revista Científica de FAREM-Estelí. Medio ambiente, tecnología y desarrollo humano. Año 8.Nº 29. ISSN: 2305-5790.
- Pazos Cárdenas, Mateo. (2012). La construcción social del espacio público en el barrio Santa Fe. Voces desde arriba y desde abajo. UPS Ecuador. Colombia.
- Pérez Plazas, d. e. (2012). El barrio Santa Fe de la ciudad de Bogotá, y el cambio en los patrones de uso. Universidad Javeriana, p.p, 33–43.

- Pérez, N. & Queirós, M. (2017). Educación y Migración: Desafíos y propuestas en la realidad Colombiana. *Revista de Educación*, 377, 205-226. doi: 10.4438/1988-592X_RE_2016_377_333.
- Poblete Melis, Rolando. (2018). El trabajo con la diversidad desde el currículo en escuelas con presencia de niños y niñas migrantes: estudio de casos en escuelas de Santiago de Chile. *Perfiles educativos*, 40(159), 51-65. Recuperado en 30 de mayo de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000100051&lng=es&tlng=es
- Quintar, E. (2008). *Didáctica no parametral: sendero hacia la descolonización*. IPECAL. ISBN IPECAL 968-9001-03-04. México.
- Rappaport, J., & López, M. (2008). *Utopías interculturales* (1st ed.). Editorial Universidad del Rosario.
- Restrepo, E. (2018). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Retortillo, Á.& Rodríguez, H. (2006). El prejuicio en la escuela. Un estudio sobre el componente conductual del prejuicio étnico en alumnos de quinto de primaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20 (2),133-149. [fecha de Consulta 30 de Mayo de 2022]. ISSN: 0213-8646. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411341009>
- Rincón, O., Contreras, R. & Contreras, L. (2021). Estudiantes migrantes en la adaptación de la educación colombiana. *Revista Boletín Redipe*, 10(9), 526–543. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i9.1459>
- Santamaría, F. (1998). Los modelos gráficos en la enseñanza de la Geografía: posibilidades y limitaciones. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (13), 37-44.
- Soto., Ortiz., López. & Sepúlveda (2019) Racialización de la niñez migrante haitiana en escuelas de Chile *interciencia*, vol. 44, núm. 7, pp. 414-420, 2019
- Torres, A. (2013). *EL RETORNO A LA COMUNIDAD problemas, debates y desafíos de vivir juntos*. CINDE & BÚHO. Bogotá, D.C.
- Torres, O. & Garcés, A. (2013). Representaciones sociales de migrantes peruanos sobre su proceso de integración en la ciudad de Santiago de Chile. *Polis (Santiago)*, 12(35), 309-334. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682013000200014>
- Vargas, C. (2018). La migración en Venezuela como dimensión de la crisis. *Pensamiento propio*, 23(47), 91-128.

Velázquez, I. (2009) El Rol de la mujer en la prevención de la violencia intrafamiliar, implementación de estrategias de participación ciudadana en el comedor comunitario Santa Fe en la localidad mártires.

Walsh, C., Mignolo, W. & García, Á. (2006). Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento. Del Signo. ISBN 9R7-1 074-39-5. Buenos Aires, Argentina.

3.5. Anexos

Anexo 1. *Formato de caracterización*

1. ¿Cuántos años tienes?

2. ¿Con quién vives?

3. ¿En qué país naciste?

4. ¿Te gusta pasar tiempo en el colegio? ¿Por qué?

Si O No O

5. ¿Qué le cambiarías a tu colegio?

6. ¿En qué trabaja tu mamá y tu papá?

7. ¿Has visto, o has hecho parte de situaciones en las que se burlan de las personas que vienen de países diferentes? Cuéntanos cómo fue o fueron esas situaciones brevemente.

8. ¿Has visto, o has hecho parte de situaciones en las que violentan físicamente a personas a raíz de su país de origen? Cuéntanos cómo fue o fueron esas situaciones brevemente.

9. ¿Has escuchado o hecho comentarios que excluyan a las personas por su país de origen? Cuéntanos cómo fue o fueron esas situaciones brevemente

10. ¿Cuéntanos brevemente la historia de cómo llegaste a estudiar en este colegio?

Escribe una historia de los aspectos más importantes de tu vida con relación a tu colegio y tu casa:

Realiza un dibujo de ti junto con las cosas o personas que tienen mayor importancia para ti:

Dibuja un mapa que muestre el recorrido de tu casa al colegio donde además señales o dibujes los aspectos que te resulten más importantes (bien puede ser una casa que te llame la atención, un lugar, un grupo de personas, el transporte, problemáticas de los lugares, etc...):

Anexo 2. Actividad análisis de noticia

Jaime Beltrán, perfil del "Bukele colombiano" que llega a la Alcaldía de Bucaramanga

Posturas fuertes sobre seguridad y migración caracterizan a **Jaime Andrés Beltrán Martínez, el nuevo alcalde electo de Bucaramanga**. El político de derecha, avalado por la coalición Defendamos Bucaramanga y los partidos Colombia Justa Libres, la U y el Movimiento Salvación Nacional, ganó la oportunidad de asumir las riendas de la capital de Santander entre 2024 y 2027.

Beltrán es pastor cristiano y comunicador social con especializaciones y una maestría en Políticas Públicas del Territorio. **Apareció en el escenario político de Bucaramanga en 2011, cuando llegó al concejo de la ciudad**. Desde entonces ha mantenido su curul durante tres periodos, siendo el concejal más votado en cada oportunidad. El respaldo de los bumanguenses a Beltrán se ha sostenido, incluso aumentado en estos 14 años de carrera, **lo que ha cambiado son las casas políticas que lo apoyan**.

Inició su carrera política de la mano del Partido Liberal, pero se retiró del grupo cuando

“los rojos”

no respaldaron sus aspiraciones. Ese hecho lo llevó a entrar al partido cristiano Colombia Justa Libres, que le dio el aval para lanzarse a la alcaldía en 2019. En esa oportunidad quedó en segundo lugar, perdiendo por una diferencia de 90.000 votos.

En estas elecciones regionales 2023, además del partido cristiano, Beltrán consiguió que el Partido de la U le diera su respaldo. Este fue un movimiento estratégico, pues Colombia Justa y Libres está en una pelea jurídica por el control interno del partido, que si la pierde, podría invalidar el aval de los candidatos que pertenecen al mismo, incluido el nuevo alcalde electo de Bucaramanga. Así las cosas, **la creación de la coalición Defendamos Bucaramanga blinda a Beltrán y su nuevo cargo**.

Los partidos y movimientos que respaldan a Beltrán dicen mucho sobre sus creencias y posiciones políticas, las cuales son de carácter conservador. **Al político se le conoce por sus posturas de derecha radical**. Incluso, él mismo ha asegurado que es “el Bukele bumangués”, comparándose con el polémico presidente de El Salvador.

“Soy un promotor y defensor de valores, familia, vida, respeto y autoridad, que tristemente hoy brillan por su ausencia. Por eso, como hombre de familia, estoy convencido de que la seguridad como valor supremo es la base para el progreso y el desarrollo de una ciudad que debe despertar”

El nuevo alcalde electo de Bucaramanga **sostiene que la seguridad es el pilar para “recuperar la ciudad”**. De hecho, en sus tres periodos como concejal, realizó debates de control político sobre el tema.

En su plan de gobierno, Beltrán deja ver que para él la seguridad debe ser abordada desde tres frentes: atacar a las bandas criminales, el microtráfico y controlar la migración. Sobre el primer y segundo factor, el alcalde electo afirma habrá mayor despliegue policial y apoyará con tecnología a las autoridades para mejorar la ubicación y recolección de pruebas que permitan la judicialización de los criminales y así evitar la impunidad.

Y si bien gran parte de la ciudadanía puede entender la necesidad de mejorar la tasa de hurtos y homicidios en Bucaramanga, **una postura muy polémica de Beltrán es que está de acuerdo con la “paloterapia”**. El alcalde electo justifica el ataque a los criminales como una forma de defensa.

"Yo hago es un llamado a la legítima defensa que tenemos los colombianos, porque hoy en día nos roban y no podemos hacer nada. Nos toca quedarnos quietos y callados",

ha dicho sobre el tema.

Otra posición muy cuestionada es que el alcalde electo relaciona directamente la inseguridad con la migración de personas venezolanas. Por esta razón, Beltrán propone un plan candado para evitar que lleguen nuevos extranjeros a la ciudad y le pide al Gobierno nacional fortalecer Migración Colombia, pues, según afirmo en el debate de Noticias Caracol, en la ciudad

“solo hay cuatro agentes de migración”.

Preguntas problematizadoras

1¿Qué ejemplos de xenofobia y discriminación menciona la noticia sobre los migrantes venezolanos en Colombia? ¿Cómo describirías estos ejemplos?

2¿Cuál crees que es la razón principal de la discriminación hacia los migrantes venezolanos en Colombia, según la noticia?

3¿Qué impacto crees que tiene la xenofobia y la discriminación en la vida de los migrantes venezolanos? ¿Cómo afecta esto a la sociedad en general?

4¿Cuáles son los desafíos más significativos que enfrentan los migrantes venezolanos en su integración a la sociedad colombiana? ¿Cómo se pueden abordar estos desafíos?

5¿Qué opinas sobre la posición del alcalde electo de Bucaramanga, Jaime Andrés Beltrán, en relación con la "paloterapia" y su enfoque en la seguridad y la migración? ¿Crees que esta es una respuesta adecuada a los problemas de seguridad?

6¿Cuál es el papel de los líderes políticos y la sociedad en general en la lucha contra la xenofobia y la discriminación? ¿Qué medidas crees que deben tomarse para promover la tolerancia y la inclusión?

7¿Qué soluciones propondrías para abordar el problema de la xenofobia y la discriminación en el contexto de la migración? ¿Cómo podrían los estudiantes y la comunidad escolar contribuir a esta causa?

Panamá, desbordado por la crisis migratoria del Darién

Emilia Rojas Sasse

13/09/2023 13 de septiembre de 2023

El flujo de migrantes supera todos los registros en Panamá. Tan solo en agosto entraron por el Darién casi 82.000 personas. ACNUR denuncia el aumento de redes criminales que trafican con seres humanos en la zona.

Panamá se convierte en epicentro de una crisis humanitaria e intenta enfrentar el creciente flujo de migrantes con dirección a Estados Unidos o Canadá con medidas como un **incremento de las deportaciones**.

El Gobierno panameño se siente desbordado. Y, en realidad, las cifras son alarmantes. "**2022 fue un año récord**, en que cerca 250.000 personas arriesgaron sus vidas atravesando el Darién, pero ya superamos ese récord. Hasta el momento, en 2023, más de 360.000 personas han realizado este recorrido, que es muy peligroso", dice a DW Margarida Loureiro, representante adjunta de la Oficina Multipaís de **ACNUR** (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados) en Panamá.

Las causas de este incremento son diversas. Muchos de los factores que inducen la migración "se han visto exacerbados por los impactos socioeconómicos de la pandemia de COVID-19, los recientes fenómenos meteorológicos extremos o la inestabilidad política en los países de origen", indica a DW Giuseppe Loprete, Jefe del Centro (Global) Administrativo y de la Misión de la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) en Panamá.

Loprete especifica que "la mayoría viene de Venezuela, Ecuador, Haití, Colombia y de fuera de la región, de países como China, India, o Camerún".

El olor de la muerte

Margarida Loureiro subraya, además, otro aspecto clave: la gran desinformación, que da alas a negocios criminales.

"Hay un incremento sustancial de redes de tráfico y de grupos criminales disfrazados de agencias turísticas, que venden paquetes muy atractivos a gente muy desesperada, que está huyendo por persecución, por violencia generalizada de sus países, o en busca de una vida más digna para sus familias... Algunos hasta prometen paquetes con tres tentativas, en caso de que las personas sean deportadas. Igualmente, en las redes sociales venden el Darién como una ruta muy sencilla, pero eso no es así. Darién es una jungla, es peligrosa, hay también grupos criminales adentro, que violan, que matan, que roban", dice.

ACNUR intenta combatir esa información proyectos en redes como "Confía en el tucán", que ofrece datos verificados. También monitorea la situación y ofrece testimonios reales de gente que ha hecho ese recorrido. Una tercera parte de las personas entrevistadas en agosto de 2023 reportó haber sido víctima de abusos, maltrato, robo o fraude.

"Estamos hablando del 31 por ciento de 82.000 personas. Ellos lo han perdido todo, documentos, sus celulares, cualquier recurso económico. Hay muchas mujeres violadas, hay gente que muere", señala. Y explica que también están muy afectados psicológicamente por la experiencia traumática de ver muertos en el camino. No se sabe con precisión cuántos han perdido la vida en el trayecto. "Las personas con las que conversamos reportaron que habían visto entre uno y 15 cuerpos en el recorrido. Los que no han visto cuerpos, han sentido el olor", dice la representante de ACNUR, y relata el caso de una mujer con quien conversó hace poco: "El nivel de *shock* que tenía por el olor y por no poder olvidarse del olor, fue lo más fuerte".

Extrema vulnerabilidad

La vulnerabilidad de los migrantes se agrava aún más, a juicio de Abel Núñez, porque "muchos gobiernos locales ven este fenómeno como una amenaza para la seguridad y, en realidad, no aplican políticas de asistencia, sino de exclusión".

El director ejecutivo de CARECEN, una organización que respalda a los inmigrantes en Estados Unidos, relata a DW: "He estado en reuniones con los alcaldes de la zona del Darién y ellos hablan de los inmigrantes como una peste, dicen que traen criminalidad, pero la realidad es que la criminalidad ya existe en ese área, lo que pasa es que ahora tiene una población más vulnerable para poder explotar".

Solidaridad indígena

Núñez aclara, eso sí, que "hay que reconocer que muchos de estos países no tienen los suficientes recursos para proveer a sus propias poblaciones, y mucho menos para un flujo" de migrantes como el actual. "Yo creo que esto es, como dicen, una tormenta perfecta donde, por la necesidad de estas personas de salir de su país de origen, enfrentan situaciones en los países de tránsito, que no están preparados ni tienen los recursos para proveer los servicios necesarios".

Margarida Loureiro destaca, por otra parte, la solidaridad de comunidades indígenas que han acogido desde hace décadas a migrantes y con las que ACNUR también colabora. Pero toda la ayuda parece poca en vista de las dimensiones de la tragedia. Más en el Darién. "La selva del Darién es una región notoriamente remota. No hay carreteras, el acceso es muy peligroso para las autoridades fronterizas y más aún para los actores humanitarios", hace notar Giuseppe Loprete.

Preguntas problematizadoras

¿Qué responsabilidad tienen los gobiernos locales y las comunidades de tránsito en la protección y el apoyo a los migrantes que atraviesan sus territorios?

2. ¿Cuáles son los factores que contribuyen a la percepción negativa de los migrantes y cómo podemos cambiar esa percepción en la sociedad?

3. ¿Qué desafíos específicos enfrentan las mujeres migrantes en situaciones como estas y qué medidas se pueden tomar para proteger sus derechos y seguridad?

Situación	
Lugar	
Personajes que intervienen	
Descripción	Consideración analítica
Observaciones	

Anexo 5. Cuento intercultural

Título: Los Matices de la Convivencia

Había una vez un tranquilo pueblo enclavado en la montaña, donde sus habitantes vivían en aparente armonía. La llegada de la familia Gómez, migrantes en busca de un nuevo hogar, trajo consigo una serie de desafíos que resonaron en las calles del pueblo.

La barrera del idioma se alzó como un muro invisible entre los Gómez y los habitantes locales. Ana, la hija de los Gómez, y María, una joven del pueblo, compartían una amistad que superaba las palabras. Sin embargo, los adultos a menudo se sentían perdidos en un mar de gestos y sonrisas, lo que generaba malentendidos y susurros a sus espaldas.

Los prejuicios culturales, aunque rara vez se expresaban abiertamente, se ocultaban en las miradas furtivas y en las conversaciones susurradas en la plaza del pueblo. Los Gómez a menudo se sentían observados y, aunque el pueblo les daba la bienvenida, no todos compartían el mismo entusiasmo por la diversidad.

La adaptación de la familia Gómez a las costumbres y tradiciones del pueblo no fue fácil. En la privacidad de su hogar, Marta y Luis a menudo discutían sobre cómo criaban a su hija en un mundo tan diferente al que habían conocido. Ana, por su parte, a veces se sentía atrapada entre dos mundos, luchando por encontrar su lugar en la comunidad.

La fiesta del pueblo, que celebraba la diversidad cultural, fue un reflejo de las tensiones latentes en la comunidad. Algunos habitantes se mostraban reacios a participar, mientras que otros abrazaban la oportunidad de compartir sus tradiciones. La falta de consenso creaba una sensación de ambigüedad en el aire.

La amistad de Ana y María, aunque sólida, a menudo enfrentaba obstáculos invisibles. Los padres de Ana, preocupados por su hija, la instaban a ser cauta. Sin embargo, la relación de las dos jóvenes seguía creciendo, desafiando las expectativas y demostrando que el entendimiento podía florecer incluso en medio de las incertidumbres.

En el corazón del pueblo, las problemáticas seguían presentes, como sombras que se alargaban al atardecer. La barrera del idioma, los prejuicios culturales, las dificultades de adaptación y la falta de reconocimiento de la diversidad permanecían sin resolverse directamente. Pero en los pequeños gestos de amistad y respeto, en las sonrisas compartidas y en la música que unía a Ana y María, se encontraba la promesa de que con el tiempo, los matices de la convivencia podrían teñir el pueblo con un arcoíris de comprensión y aceptación.

Anexo 6. Preguntas problematizadoras sobre el cuento

Fecha _____

Integrantes: _____

¿Cómo crees que la falta de un lenguaje común afectó la comunicación entre los habitantes del pueblo y la familia Gómez?

¿Qué desafíos enfrentarías si te mudaras a un lugar con una cultura y tradiciones muy diferentes a las tuyas?

¿Qué piensas que se podría hacer para superar los prejuicios culturales y promover una mayor aceptación de la diversidad en la comunidad?

Fecha _____

Integrantes: _____

¿Qué opinas sobre la relación entre Ana y María? ¿Cómo crees que la amistad puede trascender las barreras culturales y lingüísticas?

¿Qué significa la diversidad cultural para ti? ¿Cómo podríamos aprender a valorar y celebrar la diversidad en nuestra propia comunidad?

¿Cómo podemos fomentar un ambiente de inclusión y respeto hacia las personas de diferentes culturas en nuestras propias vidas y comunidades?
