



UNIVERSIDAD ANDINA
SIMÓN BOLÍVAR
Ecuador

DYA | DESARROLLO Y
AUTOGESTIÓN
COMPROMISO EN LA PRÁCTICA

Educación y Movilidad Humana 2019-2022

**Estudio cualitativo sobre trayectorias educativas
de población en condición de movilidad humana**

Convenio UASB-DYA



PROGRAMA DE EDUCACIÓN PARA
REFUGIADOS VENEZOLANOS,
SOLICITANTES DE ASILO Y NIÑOS
MIGRANTES VULNERABLES EN
MANABÍ, GUAYAS Y PICHINCHA

Soledad Mena Andrade, Coordinadora

Juan Pablo Bustamante Ponce, Investigador principal

Luis Jijón, Asistente de investigación



UNIVERSIDAD ANDINA
SIMÓN BOLÍVAR
Ecuador

DYA | DESARROLLO Y
AUTOGESTIÓN
COMPROMISO EN LA PRÁCTICA

Educación y Movilidad Humana 2019-2022

**Estudio cualitativo sobre trayectorias
educativas de población en condición
de movilidad humana.**

Convenio UASB-DYA

**PROGRAMA DE EDUCACIÓN PARA
REFUGIADOS VENEZOLANOS,
SOLICITANTES DE ASILO Y NIÑOS
MIGRANTES VULNERABLES EN
MANABÍ, GUAYAS Y PICHINCHA**

Soledad Mena Andrade, Coordinadora

Juan Pablo Bustamante Ponce, Investigador principal

Luis Jijón, Asistente de investigación

Quito, julio de 2022





Fotos tomadas durante las entrevistas a estudiantes, madres de familia y educadoras. Mayo de 2022.

CONTENIDO

Introducción	5
1. Nota conceptual y metodológica sobre el estudio realizado	9
2. Niños y jóvenes en condiciones de vulnerabilidad y movilidad humana	12
3. Elementos para comprender el fenómeno de la inclusión/exclusión educativa de la población en condición de movilidad humana	18
4. Situación de la inclusión educativa en la actualidad en Ecuador	19
5. Cuellos de botella, barreras de acceso, puertas que se cierran	26
6. El viaje	28
7. El cupo y la matrícula	32
8. Las palabras mágicas	39
9. La convivencia, la interculturalidad, el desarrollo socioemocional y la protección	46
10. Las docentes y educadoras	49
11. Principales hallazgos y conclusiones	52
Acrónimos y siglas	58
Bibliografía	59
Anexos	61
Anexo 1: Buenas prácticas educativas: NAP, prevención y reducción del trabajo infantil (horario extendido), apoyo escolar	62
Anexo 2: Análisis de situación de acuerdo a las siete dimensiones de la inclusión/exclusión educativa	65
Anexo 3: Estado y tendencia de matrícula escolar y población venezolanos	67



INTRODUCCIÓN

La movilidad humana es un fenómeno que cada día adquiere mayores dimensiones en nuestra región. Los flujos migratorios son cada vez más frecuentes y durante los últimos años estos se han expresado por un flujo masivo de población hacia los países del norte en busca de oportunidades. Al mismo tiempo se ha producido un flujo importante de población colombiana y actualmente venezolana que busca mejores condiciones en los países de la región Andina como Ecuador. Esto ha interpelado a las sociedades y a los sistemas educativos, convirtiéndose en un desafío para la política social. El Ministerio de Educación de Ecuador (MINEDUC) ha promulgado una serie de acuerdos ministeriales que regulan y establecen los mecanismos de inclusión de población en condiciones de vulnerabilidad y movilidad humana. Entre ellos, para el presente estudio es relevante el Acuerdo 26-A de 2021.

Para nutrir al marco de derechos como referente conceptual de este estudio, revisamos con una amplia literatura que pone en evidencia la relevancia de la educación como parte necesaria de un proyecto de desarrollo, de crecimiento económico, cohesión social y convivencia pacífica, a tal punto que podemos afirmar que las intervenciones en el campo educativo inciden directamente en la posibilidad de generar mayores capacidades e ingresos, tanto para las familias e individuos como para los estados y regiones. La inversión en educación es incluso más rentable que la inversión en infraestructura, y las ventanas de oportunidad para que estas inversiones sean efectivas son la primera infancia, la niñez y juventud.¹ Como una expresión integradora de una agenda de derechos y desarrollo, Ecuador forma parte del Sistema de las Naciones Unidas que impulsa los Objetivos de Desarrollo

1 James J. Heckman, “La inversión en el desarrollo durante la primera infancia: Reduce déficits y fortalece la economía”, *La ecuación de Heckman*, 2017, https://heckmanequation.org/www/assets/2017/01/F_080613_HeckmanSpanishOne_0.pdf

Sostenible (ODS), en cuyo objetivo 4 se expresan las metas que la humanidad debe alcanzar en el campo educativo.

Los criterios de disponibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad como principios que sustentan el ejercicio del derecho a la educación fueron establecidos por UNESCO y retomados por el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales en 1966. Las dimensiones de la exclusión educativa son niveles de análisis de las trayectorias de vida de los sujetos y estas han sido categorías operativas para implementar proyectos de reinserción, retención y promoción educativa con grupos de población diversa, entre ellos la población migrante y en condición de movilidad humana. El enfoque de derechos permite identificar a los sujetos y titulares de derechos y a los garantes de derechos cuyo mandato es lograr el aprendizaje y la protección de la infancia de acuerdo al ciclo de la vida.

Las condiciones en las cuales la población venezolana migra hacia Ecuador son muy precarias y estas vulnerabilidades propias de las personas en movilidad humana se ven agravadas cuando la población acogiente vive a su vez una seria y profunda crisis económica, institucional y de confianza profundizada por la pandemia del COVID-19 y la suspensión de las clases presenciales por más de dos años (desde marzo de 2020 hasta mayo de 2022).

Entre los expertos consultados no solo se observa con preocupación que hay más niñas, niños y adolescentes (NNA) venezolanos y ecuatorianos excluidos del sistema educativo, sino que también es necesario preguntarse si todos aquellos que se encuentran inscritos y matriculados en el sistema educativo realmente aprendieron o aprenden cosas relevantes para la vida que les permita interesarse por continuar sus estudios y emprender. Si bien la inclusión formal es condición necesaria para lograr aprendizajes de calidad, esta no satisface automáticamente las necesidades y expectativas que las familias y la sociedad depositan en el sistema educativo. Estas tensiones entre la calidad y la inclusión se han hecho más evidentes durante la pandemia, ya que se han incrementado las brechas de acceso y oportunidades reales de aprendizaje virtual, híbrido o semipresencial, de acuerdo con las condiciones socioeconómicas, vulnerabilidades y situaciones de movilidad humana (interna y externa) de los sujetos.

Todo esto se encuentra en duda y discusión en la actualidad, tanto para la población venezolana como para la mayor parte del estudiantado ecuatoriano, que también ha visto como se han reducido los ingresos familiares, se ha incrementado la pobreza y donde las

expectativas de trabajo para el mundo adulto aún siguen siendo muy precarias.

Antes de la pandemia, el Banco Mundial advirtió a los países que existe un gran desafío en cuanto a la calidad de los aprendizajes, señalando que la mitad de los niños del mundo no comprende lo que lee a los 10 años de edad.² En el caso ecuatoriano, el estudio realizado por el Banco Mundial estimaba que antes de la pandemia el 63 % de los niños de 10 años no comprendía lo que leía, indicador que se ha visto seriamente agravado por la suspensión de las clases presenciales, donde 7 de cada 10 hogares del país iniciaron una educación “virtual” sin contar con los medios necesarios (dispositivos electrónicos, laptops y conectividad a internet en sus hogares).³ Estos indicadores de acceso a la tecnología fueron mejorando lentamente durante la pandemia, tal como refiere el monitoreo realizado por el Grupo de Trabajo para Refugiados y Migrantes (GTRM), en el cual se expresa que “De los NNA que asisten a la escuela de forma regular, la mitad mantiene videollamadas todos los días, el 30 % dos veces por semana y el 15 % mantiene menos de dos videollamadas a la semana”.⁴

El presente estudio cualitativo realizado por la Universidad Andina Simón Bolívar (UASB), en convenio con el Centro de Desarrollo y Auto-gestión (DYA), se llevó a cabo entre los meses de mayo y julio de 2022. Su objetivo es contribuir a una mejor comprensión de las condiciones que enfrentan las poblaciones migrantes o desplazadas en términos de acceso y continuidad educativa en las zonas de intervención del proyecto Semilla.⁵

En este documento se presentan resultados cualitativos sobre **la realidad de la población venezolana en Ecuador y su inserción en el sistema educativo**, tomando como muestra las intervenciones ejecutadas por el DYA en Quito, Manta y Guayaquil. Como parte de la investigación se realizaron entrevistas, grupos focales y actividades

2 World Bank “What is Learning Poverty?”, *World Bank*, 28 de abril de 2021, <https://www.worldbank.org/en/topic/education/brief/what-is-learning-poverty>.

3 UNICEF Ecuador y Ministerio de Educación (MINEDUC), “Encuesta a hogares con NNA dentro del sistema educativo, 2020-2022”, Clúster de Educación, Apuntes personales.

4 Grupo de Trabajo para Refugiados y Migrantes (GTRM), *Evaluación conjunta de necesidades: Informe de resultados* (Ecuador: GTRM, 2021), <https://www.r4v.info/sites/default/files/2021-06/GTRM%20Evaluaci%C3%B3n%20Conjunta%20Necesidades%20-%20Mayo%202021.pdf>.

5 Proyecto Semilla, “Programa educativo para refugiados, solicitantes de asilo y niños migrantes vulnerables de Venezuela en Manabí, Guayas y Pichincha” (Quito: DYA, 2022).

con estudiantes, docentes, madres de familia, funcionariado y autoridades educativas. Además, se ha revisado la información y literatura disponibles en la actualidad, donde fueron muy relevantes los insumos y aportes generados por el GTRM, que integra a un conjunto de organizaciones de cooperación del país.

Este trabajo contribuye a sistematizar y alcanzar una mayor comprensión sobre las trayectorias educativas y las principales barreras que impiden a la población venezolana el acceso, permanencia y culminación de estudios en el sistema educativo ecuatoriano y los desafíos que enfrenta en este proceso. Una mayor comprensión de estas barreras permitirá generar propuestas que lleven principalmente a una concientización de los principales actores educativos sobre las medidas y estrategias que pueden generar mayor impacto y facilitar el acceso a la educación a NNA venezolanos y a la población acogiente en condición de riesgo y vulnerabilidad.

Los acontecimientos educativos se analizan a la luz de las grandes amenazas que la población ha enfrentado durante los tres últimos años, desde que se suspendieron las clases por la pandemia de COVID-19 (marzo de 2020), y las formas en que la educación se ha adaptado y mutado en el camino, junto con las familias, los docentes, el estudiantado y las instituciones.

Así, el presente estudio se adentra en el mundo de las NNA venezolanos, sus oportunidades de aprendizaje, acceso, permanencia y promoción educativa, para identificar cuáles son los principales hitos de sus trayectorias educacionales, los cuellos de botella, barreras y determinantes de su exclusión actual o potencial. Finaliza el estudio identificando buenas prácticas impulsada por el DYA y recomendaciones para seguir promoviendo trayectorias educativas dignas y exitosas.



NOTA CONCEPTUAL Y METODOLÓGICA SOBRE EL ESTUDIO REALIZADO

Este apartado tiene como propósito compartir el enfoque teórico y la metodología usada en esta investigación. El objetivo principal de esta investigación fue contribuir a una mejor comprensión de las condiciones que enfrentan las poblaciones migrantes o desplazadas en términos de acceso y continuidad educativa en las zonas de intervención del proyecto Semilla desde la voz de sus principales actores: niños, niñas, adolescentes, padres y madres de familia, docentes y autoridades educativas.

Optamos por un enfoque hermenéutico comunicativo donde la fuente central fueron las conversaciones y entrevistas semiestructuradas realizadas a niños, niñas, adolescentes, docentes, madres, padres, funcionariado, técnicos y expertos, y la observación en las visitas de campo realizadas a instituciones educativas, distritos y espacios de refuerzo educativo. El eje vertebrador de estas entrevistas fue la experiencia vivida por la población venezolana en condición de movilidad humana.

Nos atrevemos a hablar de un enfoque hermenéutico comunicativo para integrar la mirada propia de la tradición fenomenológica y hermenéutica del pensamiento europeo con la teoría crítica de la sociedad que ha florecido en

la región y cuyos representantes más emblemáticos son Paulo Freire, Francisco Gutiérrez, Henry Giroux, Leonardo Boff, Orlando Fals Borda, Arturo Escobar, Humberto Maturana, entre otros.

El enfoque es hermenéutico⁶ porque el objeto de estudio es el texto resultante del conjunto de testimonios de los actores que participaron en la investigación. El texto como universo de estudio permite explicar un fenómeno, comprenderlo e interpretarlo desde el lenguaje. La comprensión del texto nos permite profundizar sobre el sentido de lo enunciado, mientras que la interpretación nos permite comprender el lugar de enunciación de los sujetos en un determinado momento histórico.

El círculo hermenéutico no se satisface en una explicación “objetiva” de los hechos o datos, porque también explora y comprende el sentido de los acontecimientos y el relato desde sus actores como agentes situados históricamente. Así, la hermenéutica es la herramienta que permite poner en conversación los relatos de la ciencia, de la ética, de la convivencia y de las subjetividades.

El enfoque comunicativo, a su vez, tiene por objetivo hacer explícito que la función del

6 La tradición hermenéutica de la que nos nutrimos se origina en pensadores como Dilthey, Heidegger, Husserl, Gadamer y Ricoeur, entre muchos otros autores vinculados con el estudio del lenguaje y la fenomenología.

estudio es desatar una reflexión en una comunidad y que sus pretensiones de validez se encuentran sustentadas en la comunicabilidad del fenómeno y la construcción de comprensiones comunes entre los actores, antes que en la rigurosidad de un estudio cuantitativo cuyo universo de lenguaje puede resultar hermético y vaciado de sentido para un lector común. Por eso, la estructura del relato que compartimos no se rige necesariamente por categorías de análisis científico-técnicas, sino que se remite a los momentos y experiencias vividas por los sujetos.⁷ El lector al que apostamos es un activista social, un educador, un gestor o agente de cambio, cuyo universo de lenguaje es el del mundo de la vida y no necesariamente el universo de lenguaje científico-técnico que tradicionalmente se satisface en la rigurosidad cuantitativa y empírica del dato y de las partes. Nuestra aspiración es resaltar el valor de los estudios cuantitativos como los realizados por el GTRM y por el mundo académico como un insumo valioso para comprender lo estudiado, aunque nuestro énfasis será observar el fenómeno desde la perspectiva de la experiencia vivida por los sujetos de la acción, nutrirnos de ellos. Esperamos que el presente estudio permita un diálogo entre el universo científico-técnico y el mundo de la vida de los agentes, actores sociales y tomadores de decisiones situados históricamente ahora, en el 2022.

El enfoque comunicativo también es pertinente porque es misión del equipo investigador hacer lo necesario para que la voz de los sujetos de estudio sea reconocida, valorada y elevada a una reflexión social y académica como

una demanda ética donde las oportunidades de escucha y habla son desiguales y dispares.

El proceso de diseño y aplicación de estos instrumentos tomó alrededor de 3 meses, incluida la revisión de la literatura existente, la realización de entrevistas, grupos focales y consultas a expertos, bajo los criterios que se exponen en la tabla 1.

Tabla 1: Distribución y cantidad de actores entrevistados y participantes

	Manta	Quito	Guayaquil	Total
Padres y madres de familia (grupo focal)	1	1	1	3
Docentes de colegios (grupo focal)	3	2	0	5
Estudiantes (grupo focal)	3	2	1	6
Grupo focal de venezolanos o padres de familia con niños fuera de la escuela	1	0		1
Autoridades de colegios / rector(a) y Departamento de Consejería Estudiantil (DECE)	5	6	2	13
Autoridades de distrito / zona	2	2	1	5
Personal técnico y docentes del DYA	6	1	5	12
Autoridades del DYA	1	3	1	5
Total	22	17	11	50

La revisión de la literatura existente y del material de las transcripciones nos permite proponer un sistema de codificación de las entrevistas cuyo eje vertebrador es la trayectoria y experiencia vivida por los actores, los estudiantes y sus familias. Se ha tomado esta opción para facilitar la lectura del informe,

7 Para profundizar en el enfoque comunicativo nos nutrimos de Habermas y su libro *Teoría de la acción comunicativa*, en cuyo texto existe una valiosa taxonomía sobre los universos del discurso y el lenguaje, donde el lenguaje del mundo de la vida integra los discursos científico-técnicos en universos de sentido, superando de esta forma la incomunicabilidad y hermetismo del lenguaje de las ciencias y la tecnología para la mayor parte de los lectores.

comprendiendo que el exagerado proceso analítico tiene el riesgo de fragmentar la realidad sin construir narrativas orientadoras del sentido de las acciones y el devenir de los actores, entendidos estos como agentes y sujetos centrales de la exploración cualitativa. El enfoque hermenéutico comunicativo nos orienta a compartir un relato, el cual esperamos cumpla con los requisitos de claridad, sencillez, precisión, complejidad y complementariedad que tiene el lenguaje para comunicar y compartir una realidad “sentipensante”⁸ en la cual se mezclan los discursos del mundo científico-técnico y de la academia con los lenguajes de la convivencia y las normas y el mundo de la intersubjetividad, de la cultura y de la formación de sujetos y agentes históricos que transforman y son parte de su realidad.⁹

Por medio del presente estudio optamos por construir una narrativa desde la trayectoria y la experiencia de las familias y los estudiantes, poniendo atención a ciertos hitos que determinan la inclusión educativa. Es una narrativa construida a partir de las voces de sus actores. Esperamos que, como investigadores, tengamos la habilidad de ser unos buenos y correctos lectores, intérpretes y transmisores de un clima, de una atmósfera, de un relato y de una narrativa en la cual se encuentran las familias, los docentes, los estudiantes y nuestra sociedad, a quienes nos debemos.

En cada entrevista, en cada conversación, el enfoque hermenéutico comunicativo contribuyó para que los sujetos de la acción tengan

la oportunidad de reflexionar sobre su propia práctica, de hacer su propia evaluación “iluminativa”¹⁰ sobre su experiencia vivida junto con la de otros. Esperemos que este camino y este estudio sean una forma de conversar entre mundos tan diversos y disímiles que conviven en nuestra querida patria.

El equipo investigador ha tenido el honor de conocer a un universo sobre el cual solo puede expresar gratitud y compromiso por lo que compartimos y comunicamos para honrar a los emisores, agentes y sujetos de este relato e historia. Hemos tenido la fortuna de hacer un recorrido desde los sujetos de derechos, sus familias, los docentes, funcionarios, autoridades, rectores, técnicos y personal vinculado al proyecto del DYA.

Grupo focal con madres y padres. Aula de refuerzo DYA. Manta.



8 Orlando Fals Borda, *Una sociología sentipensante para América Latina* (Bogotá D. C.: CLACSO / Siglo del Hombre, 2009). Concepto trabajado por los movimientos sociales y campesino de América Latina y recuperado por Orlando Fals Borda.

9 Según Gabriel Restrepo, el “sentipensar” es “una síntesis afortunada, porque condensa muy bien nuestro carácter estético primordial, dado que el sentimiento es de tal orden: antepuesto a todo ejercicio de pensar, sea cognitivo, ético, político o científico”.

10 Richards, Howard y Horacio Walker, *Evaluación iluminativa y acción cultural: Dos presentaciones de la evaluación del Programa Padres e Hijos* (Santiago de Chile: CIDE, 1983).

NIÑOS Y JÓVENES EN CONDICIONES DE VULNERABILIDAD Y MOVILIDAD HUMANA

2

Los niños, las niñas y los jóvenes son el centro y eje vertebrador de este relato. Es necesario acercarnos a su mundo para iniciar esta exploración. ¿Quiénes son? ¿Qué sienten? ¿Qué les preocupa? ¿Qué los motiva? ¿Cómo enfrentan, junto con sus familias, esta condición de movilidad humana?

El estudio desarrolló pequeños espacios de conversación y encuentros con estudiantes de instituciones educativas.¹¹ Son NNA que por su condición de vulnerabilidad asisten a servicios educativos flexibles o extraordinarios implementados por el MINEDUC y otros actores locales, con el apoyo del DYA. Con ellos ejecutamos cortos espacios creativos y talleres de trabajo para conversar sobre su experiencia y solicitarles que produzcan mensajes para otros niños que pueden estar en las mismas condiciones que ellos.¹²

En Manta tuvimos un grupo focal en la Unidad Educativa República del Ecuador y realizamos otro con estudiantes de la Unidad

Educativa Bolivia en el recinto El Aromo, en la zona rural.



11 La mayor parte de los estudiantes participantes fueron de nacionalidad venezolana.

12 Esta labor de trabajar con profundidad con los niños y jóvenes queda pendiente para otra investigación. Durante este estudio existieron dificultades objetivas que no permitieron una mayor interacción con los niños y jóvenes: las restricciones propias del sistema educativo con respecto a la posibilidad de entrevistar y trabajar con menores de edad; la pandemia de la cual apenas salimos, y las jornadas de movilización social en la Sierra durante junio de 2022, que suscitaron la clausura anticipada de las clases presenciales.



En Guayaquil tuvimos un encuentro con estudiantes del Proyecto de Aceleración y Nivelación Pedagógica (NAP) de la Unidad Educativa del Milenio de Monte Sinaí.



En Quito conversamos con estudiantes en la Unidad Educativa Miguel Ángel Zambrano y en la Unidad Educativa Oswaldo Guayasamín.

Estas conversaciones giraron sobre su pasado, su presente y su futuro.

Utilizamos herramientas expresivas básicas y flexibles que ayudaron en la puesta en común. Los jóvenes y niños participantes elaboraron dibujos, pancartas, carteles y frases, y participaron en entrevistas y conversaciones grabadas.

Con los jóvenes entrevistados pudimos indagar sobre su pasado. Algunos de ellos recuerdan con cierta nostalgia la escuela de su lugar natal. Sin embargo, muchos de ellos vivieron una historia compleja de migración, separaciones familiares, largas caminatas,



pasos ilegales, hogares transitorios, restricciones y trabajos esporádicos. En esta trayectoria, aquellos que ya habían culminado la primaria en su país de origen no lograron enganchar inmediatamente en el colegio de la nueva localidad, por lo que su sobriedad los ha llevado rápidamente a ser candidatos a una exclusión definitiva. Aquellos que, en cambio, ya habían logrado asentar su hogar en forma más estable

y lograron matricularse en las instituciones educativas (casi a tiempo), tuvieron que enfrentar la pandemia sin contar, en muchos casos, con los recursos necesarios para seguir los estudios en forma virtual (señal y dispositivos).

Al pedirles que hagan dibujos sobre su presente, estos colorearon sus casas y sus escuelas.



En todos los casos, los niños y jóvenes expresan alegría por poder estar en la escuela o colegio, especialmente porque pueden compartir y jugar con sus compañeras y compañeros.



Al preguntarles sobre su futuro, muchos expresaron que lo más importante es tener una profesión, un oficio o un trabajo para ayudar a su mamá y su familia y poder darles una casa y un lugar donde vivir. Esa es la aspiración de muchos de los jóvenes que participan en las modalidades de educación extraordinaria como el NAP.

#2 dibujo

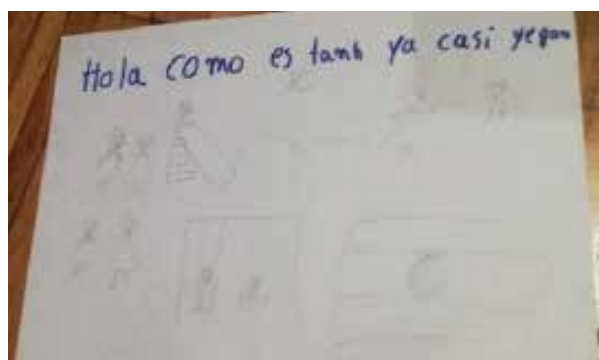
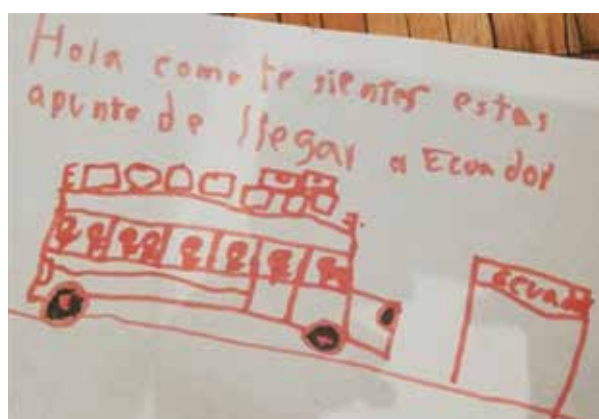


He veo en un futuro cumpliendo mis metas,
Siendo veterinaria, cuidando animales y
Tambien Veo a mis Hermanas Crecer,
Teniendo una profesion, Una casa,
yirme de ecuador y ir a Venezuela
Aver a mi familia con salud.





En Quito también solicitamos a los estudiantes que retrataran qué es lo que les gusta de vivir aquí y que recomendarían a las personas que se encuentran actualmente en situación de movilidad.



En todos los grupos focales se hizo evidente un “temor a expresarse”, el cual no exclusivo de la población venezolana, sino que es la práctica y cultura educativa donde los niños sienten inseguridad y muchas veces vergüenza, creyendo que lo que ellos hacen o piensan no es importante o no tiene valor. Esto es especialmente fuerte entre los jóvenes que han tenido experiencias de rezago y exclusión educativa.

En los diferentes encuentros con los niños, niñas y jóvenes les solicitamos que grabaran un mensaje para otros niños y niñas que están viajando, cambiando de país o de domicilio.

Compartimos el mensaje elaborado por un estudiante NAP en Monte Sinaí, Guayaquil.

“Que vengan con una meta, que vengan con un sueño. En Ecuador, como en cualquier parte del mundo, la vida no es fácil. La vida va a ser dura para toda la vida, pero a pesar de que la vida le dé golpes, le dé bajones y le dé altas, sigan adelante; que vengan con una meta y con un sueño, sigan su sueño. No caigan en el mundo de las drogas. Yo fui un chico que cayó en ese mundo y no es ni bueno ni bonito. Caí en delincuencia y muchas cosas que no te llevan a nada bueno. No sigan las malas influencias porque alguien te dice que hagas esto. No. Tienes que seguir con tu sueño, con esa fantasía de poder unir a tu familia, trabajar y tener una vida mejor. No sigas en el camino de la droga y la delincuencia, así no te van a querer si te

metes en ese mundo. Si viniste a salir adelante aquí, en Ecuador, no te van a querer porque aquí muchas veces dicen ‘eres venezolano, te van a robar’, ‘eres colombiano, te van a robar’. Tienes que tener una buena presencia y tratar con respeto, así venga un ecuatoriano y te falte al respeto, tú no puedes caer. No eres como el que viene y te insulta. Porque yo he visto algunos casos de ecuatorianos que pasan, que ven venezolanos y los pisotean porque están en la calle, pero lo que tienes que hacer [es] dejar que pase y demostrar que eres más que ellos, no por pelear, sino tratar con respeto y no caer en la provocación. Ese es mi consejo que les puedo dar, y venir con lo del estudio y seguir adelante con la vida porque aquí en Ecuador tampoco es que hay muchas cosas bonitas”. (Estudiante ecuatoriano NAP-DYA, Monte Sinaí, Guayaquil).



Madres de familia de estudiantes NAP. Guayaquil, Monte Sinaí, mayo de 2022.

ELEMENTOS PARA COMPRENDER EL FENÓMENO DE LA INCLUSIÓN/EXCLUSIÓN EDUCATIVA DE LA POBLACIÓN EN CONDICIÓN DE MOVILIDAD HUMANA

3

El enfoque de derechos humanos, cuyo marco teórico se expresa en el conjunto de instrumentos normativos y jurídicos nacionales e internacionales, nos permite comprender el fenómeno de la inclusión, permanencia y culminación educativa de la población en condición de movilidad humana.

La educación a lo largo de la vida es condición necesaria para lograr el bienestar y la paz mundial. La Convención de los Derechos de la Infancia suscrita por Ecuador expresa este marco de acción común y los ODS expresan las metas a mediano plazo hasta el 2030. En su objetivo 4, “Educación de calidad para todos”, se integran las metas educativas sin que exista distinción alguna: todos los habitantes del planeta son titulares de derechos, sin importar cuál es su condición.

En este objetivo podemos identificar diferentes dimensiones de la inclusión y el aprendizaje a lo largo de la vida. Estas incluyen: el acceso a servicios de desarrollo infantil y educación inicial para tener un buen comienzo en la vida y en el aprendizaje (obj. 4.2); alcanzar la educación primaria y el bachillerato universal (obj. 4.1); lograr la alfabetización de todas las

personas adultas (obj. 4.6) y el desarrollo de sus competencias y capacidades para la formación laboral, técnica y profesional (obj. 4.3 y 4.4); lograr que los aprendizajes sean relevantes para los desafíos de sostenibilidad ambiental, paz, valoración de la diversidad e igualdad en el ejercicio de una ciudadanía mundial (obj. 4.7); y, reducir las disparidades existentes en las oportunidades de aprendizaje, especialmente de las mujeres y de la población vulnerable (obj. 4.5).

Para sistematizar el conjunto de dimensiones de la inclusión/exclusión educativa adoptamos la propuesta de la Iniciativa Global por los Niños Fuera de la Escuela,¹³ en la que se identifican **cuatro dimensiones de exclusión educativa**: 1. excluidos de la educación inicial y desarrollo infantil; 2. excluidos de la educación primaria o básica; 3. excluidos de la educación secundaria; y, 4. adultos que no culminaron los ciclos educativos hasta lograr el bachillerato. Además, se mencionan **tres dimensiones de riesgo de exclusión**: 1. con rezago en la educación inicial; 2. con rezago de aprendizajes en la educación básica; y, 3. con rezago educativo en el bachillerato.

13 Estrategia global impulsada por UNICEF, UNESCO y el Banco Mundial y que ha tenido expresiones de política pública en cada país. Para el presente estudio tomamos como referencia el desarrollo conceptual realizado por Irene Kit, de la Fundación Asociación Civil Educación para Todos de Argentina.

SITUACIÓN DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA ACTUALIDAD EN ECUADOR

4

El GTRM¹⁴ ha realizado importantes esfuerzos por caracterizar la situación educativa de la población en movilidad humana, muy especialmente en cuanto a las dimensiones de exclusión y riesgo educativo¹⁵ entre los NNA en edad de acceder a la educación básica y el bachillerato. Esta caracterización reconoce que existe un gran desafío para lograr una fotografía adecuada de la situación, ya que no sabemos con certeza cuántos y quiénes son los excluidos o con riesgo educativo, tanto en el caso de la población acogiente como de las personas en situación de movilidad humana, entre las cuales se encuentra la población venezolana. La caracterización realizada se centró en las dimensiones de exclusión del acceso y de riesgo en la educación básica y el bachillerato, dejando por fuera un análisis más detallado sobre la

exclusión en el ámbito de la educación inicial, desarrollo infantil y educación de adultos.

La dificultad para obtener el denominador de la población que debe ser atendida y cuidada por la educación pública del país es un primer gran cuello de botella para la planificación y gestión en la garantía de sus derechos. En el caso de la población acogiente, Ecuador cuenta con el censo nacional de 2010, cuya información es cada día más frágil para realizar estimaciones dada la dinámica poblacional actual. A la vez, los sistemas de información pública sobre acceso a la educación carecen de un criterio de atención mediante un padrón universal de los sujetos de derechos, ya que este es regulado por mecanismos de oferta de servicios educativos y demanda donde el sujeto de derechos es reconocido como cliente de una institución educativa.

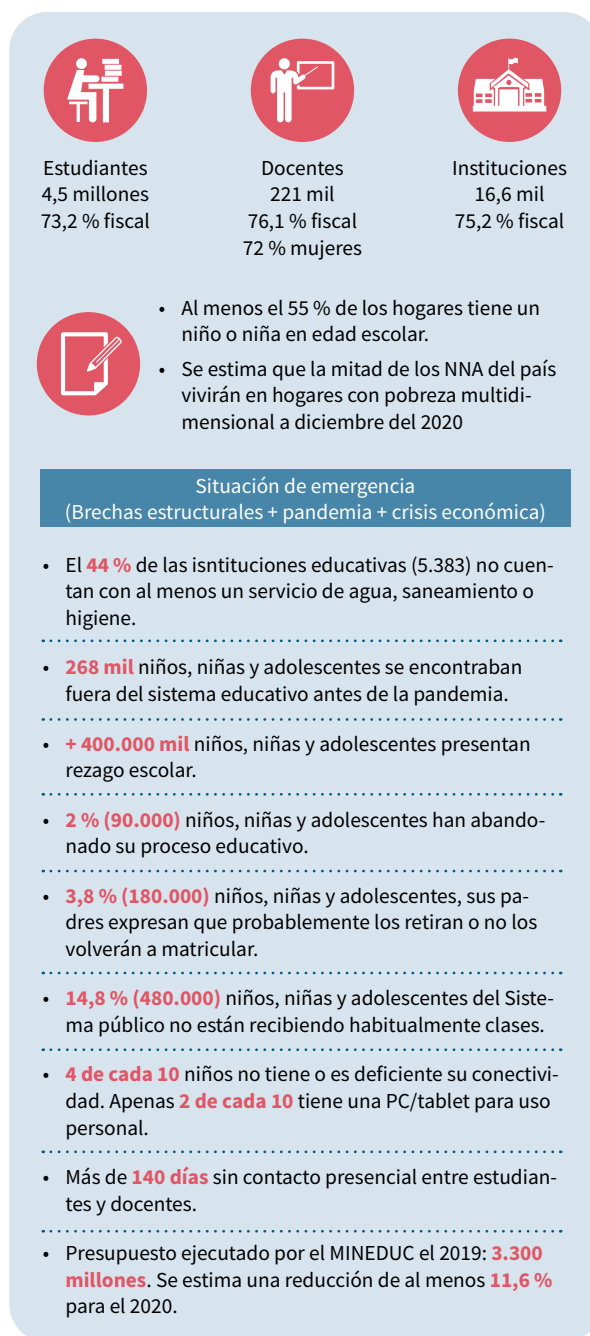
14 En Ecuador, la Plataforma Regional Interagencial para Refugiados y Migrantes de Venezuela (R4V) se traduce en el Grupo de Trabajo para Refugiados y Migrantes (GTRM), conformado por 53 miembros que incluyen agencias de las Naciones Unidas, organizaciones no gubernamentales internacionales y nacionales, organizaciones de la sociedad civil, el Movimiento Internacional de la Cruz Roja, entre otros, que están involucradas en la respuesta a la situación de Venezuela, en colaboración con actores gubernamentales relevantes. El GTRM es coliderado por la Oficina de Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) y la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) y funciona como un espacio para la coordinación de actividades referentes a la respuesta a la situación de las personas refugiadas y migrantes venezolanas en Ecuador. <https://www.r4v.info/es/ecuador>

15 El riesgo educativo es entendido como la probabilidad de abandonar los estudios, que se expresa en indicadores de sobreedad, repitencia y baja comprensión lectora.

La pandemia, las nuevas restricciones al ingreso legal de la población venezolana y la crisis económica actual han tenido un gran impacto en las trayectorias educativas de los estudiantes y esto ha dificultado aún más la posibilidad de estimar un número o porcentaje de población ecuatoriana excluida del sistema educativo y, menos aún, de la población venezolana. Antes de la pandemia, estimaciones de UNICEF Ecuador permitían aseverar que cerca de 240 000 NNA entre 5 y 17 años estaban fuera del sistema educativo, mientras que el MINEDUC ha expresado que hay cerca de 100 000 NNA que han abandonado el sistema educativo durante la pandemia. Si bien estas cifras son conservadoras, indican un problema complejo de gobernanza en el sistema educativo ecuatoriano.

En el caso de las personas en condición de movilidad humana, especialmente de la población venezolana, el conjunto de restricciones para su libre circulación en el país hace que exista un gran número de personas fuera de la estadística oficial. La suma del dato de la población venezolana que ha ingresado legalmente y las estimaciones de quienes no lo han hecho así da como resultado cerca de 520 000 ciudadanos venezolanos, de los cuales cerca de 180 000¹⁶ serían menores de 17 años. Si realizamos una inferencia simple y muy gruesa sobre esta población, se puede afirmar que cerca de 137 647 niños, niñas, adolescentes y jóvenes venezolanos entre los 5 y 17 años viven en el país. La información institucional del MINEDUC indica

El sistema educativo ecuatoriano



Fuente: UNICEF Ecuador y MINEDUC. "Monitoreo del sistema educativo durante la pandemia"; Procesamiento de datos de AMIE, 2019/2020; Censo WASH, julio 2020; INEC, ENEMDU 2019.

16 Aproximación estadística realizada en entrevista a Reinaldo Cervantes, especialista de información y monitoreo educativo de UNICEF Ecuador. Se estima que en Ecuador se encuentran aproximadamente 520 000 venezolanos. De ellos, se infiere que el 34 % es menor de 17 años. Es decir 180 000 personas que son menores de edad. Si suponemos que están distribuidos en forma regular de acuerdo a su edad, cada cohorte de niños representa cerca de 10 588. Es decir, tenemos 10 588 niños de un año, de dos años, y así sucesivamente. De esta forma podemos inferir que son cerca de 42 353 los que tienen hasta 4 años, 105 881 NNA entre los 5 y 15 años y 31 766 jóvenes entre los 15 y 17 años. Si bien esta inferencia no tiene rigor científico y sustento en la evidencia, nos ayuda para dimensionar el desafío que enfrentan los garantes de derechos y cuidadores.

que en la actualidad 60 341 venezolanos están matriculados en el sistema educativo.¹⁷ Si tan solo comparamos el denominador estimado de educación básica y bachillerato con los datos oficiales, realizado a partir de una inferencia simple, podríamos imaginar que 77 306 NNA venezolanos entre 5 y 17 años no asisten ni se encuentran matriculados en una institución educativa. Es decir que, según esta línea de reflexión, tan solo el 41 % de la población venezolana en edad de asistir a la educación básica y bachillerato lo hace. Esta estimación puede ser muy imprecisa, sin embargo, coincide con los datos del Banco Mundial, que en el año 2020 estimaba que el 43 % asistía a algún centro educativo.

Las estimaciones realizadas por el GTRM 2021, con métodos de investigación muestral no estadística a población venezolana ya contactada durante la pandemia, indican que el 68 % accede a la educación. Considerando que esta muestra es con población venezolana que ha tenido algún tipo de orientación, acompañamiento y seguimiento por parte de las organizaciones no gubernamentales (ONG) y organizaciones de la sociedad civil y cooperación, este hecho no deja de ser alarmante, puesto que el éxito de los procesos de inserción educativa puede encontrarse en entredicho.

Sin pretender una mayor precisión a partir de la información disponible, en todos los casos la brecha existente entre la población atendida y la que se requiere atender es muy significativa. Un ejemplo de esta brecha es el caso de Manta donde, de acuerdo al trabajo realizado por el DYA, se obtuvo el siguiente testimonio de su coordinadora en mayo de 2022:

“Yo te comento lo que nosotros hemos atendido y lo que nos hemos encontrado. Hasta hace un poco más de 2 semanas hemos identificado solo en Manta 629 niños que están necesitando ser incorporados en el sistema educativo, de los cuales 625 son venezolanos, 4 son ecuatorianos, pero también son hijos de venezolanos; es decir, los 629 son todos venezolanos. De eso, tenemos 237 que van a ir por primera vez y nunca han estado registrados en el sistema educativo ecuatoriano”. (Coordinadora del DYA, Manta).

Otro ejemplo ilustrativo lo tenemos en El Aromo, de acuerdo al testimonio del docente de horario extendido en la Unidad Educativa Bolivia:

¿Todos estos chicos están en la escuela o hay chicos por fuera?

“No. Tengo niños que no están en la escuela. Tengo niños grandes de 15 años. Por ejemplo, tengo un niño de 15 años que ya va a cumplir 16. Me dijo que tiene 15 años y que él llegó hasta cuarto o quinto año. ¿Y entonces por qué no ingresa? No me lo dice con palabras, pero le noto que es vergüenza de entrar a los 15 años. Es un poco eso. A veces, los grandes por el tema de vergüenza y los pequeños... Tengo también, por ejemplo, una niña de 13 años que está en primero de básica, o sea que solamente cursó primero de básica. Estos dos que le estoy diciendo son personas venezolanas y ese es el caso. Hablé con la abuelita, hablé con la mamá y la respuesta es: ‘¡No, es que no! No puedo estudiar’. No hay mucho para estudiar. Es verdad que hay un desinterés de la niña, pero está aprendiendo las

17 Ecuador Ministerio de Educación (MINEDUC), “Estadísticas educativas: Datos abiertos”, accedido febrero de 2022, <https://educacion.gob.ec/datos-abiertos>.

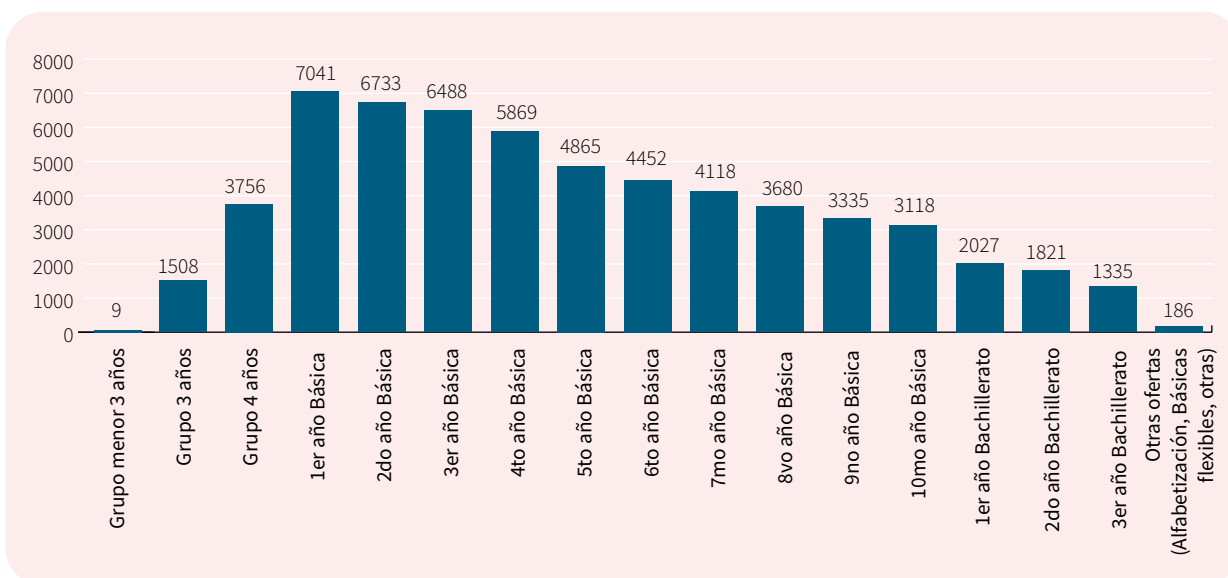
matemáticas de a poco en lo que es estructura, va avanzando más lento, pero ella viene. Por ejemplo, el niño de 15 años viene todos los días con la hermanita pequeña que está en primero de básica. Ese es su pretexto, pero el siempre viene. Entonces son casos para mí muy duros de una realidad. Es muy duro encontrar esto a estas alturas del siglo XXI”. (Testimonio de técnico del DYA, El Aromo, Manta. Junio de 2022).

Identificamos que existe mayor probabilidad de inclusión educativa de la población venezolana en los primeros años de educación básica. A medida que aumenta la edad de los NNA y/o jóvenes venezolanos, las probabilidades de ingresar al sistema educativo disminuyen. La población venezolana y en condición de movilidad, inevitablemente, también incrementa su riesgo educativo por los cambios, reubicaciones y reinserciones educativas, por lo que su probabilidad de llegar a su destino con sobreedad crece significativamente.

Del 100 % de estudiantes venezolanos matriculados, el 99,3 % lo hace en la oferta educativa ordinaria, mientras que tan solo 186 estudiantes venezolanos (0,3 %) se encontraban registrados como participantes de ofertas educativas extraordinarias en febrero de 2022. Llama la atención este dato considerando los esfuerzos realizados por ampliar las ofertas educativas extraordinarias como la respuesta más efectiva para la población con sobreedad y rezago. Es evidente que esta oferta es muy limitada, aunque también es probable que existan deficiencias, dilaciones y desafíos en el registro de matrícula de las opciones educativas extraordinarias y su visualización en la estadística nacional.

De acuerdo al marco de reflexión de las dimensiones de exclusión y riesgo educativo,¹⁸ también es importante considerar que el cierre de los servicios presenciales durante la pandemia por cerca de dos años y la carga en los hogares por los costos adicionales de conectividad y disponibilidad de herramientas tecnológicas

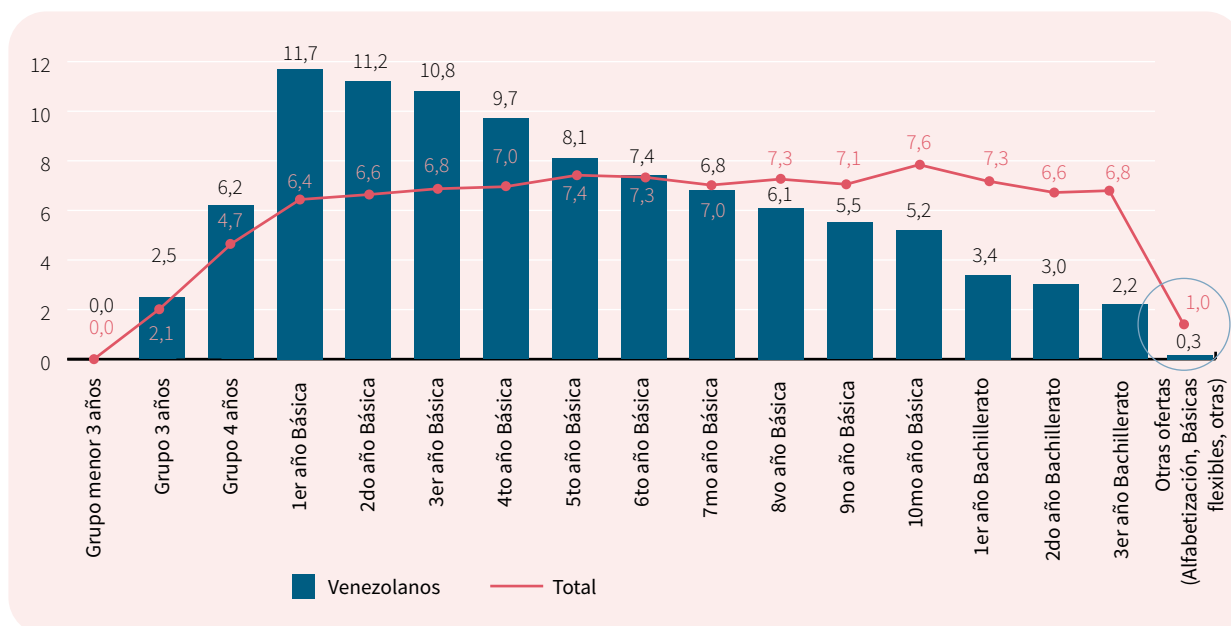
Distribución de la matrícula de venezolanos por grado - nivel



Fuente: Ecuador MINEDUC, “Estadísticas educativas: Datos abiertos”. Accedido febrero de 2022. <https://educacion.gob.ec/datos-abiertos>

18 Para profundizar en esta reflexión sobre las dimensiones de la exclusión y riesgo educativo, referirse al anexo 1, donde se realiza un análisis de situación contextual del sistema educativo ecuatoriano.

Distribución porcentual por grado (total venezolanos) / del 100% de estudiantes, ¿cuántos se encuentran en ese grado?



Fuente: Ecuador MINEDUC, “Estadísticas educativas: Datos abiertos”. Accedido febrero de 2022. <https://educacion.gob.ec/datos-abiertos/>

ha ampliado y generalizado significativamente el riesgo educativo para la mayor parte de la población acogiente y migrante del país. No solo existe un número cada vez más importante de población excluida de los servicios educativos, sino que quienes están matriculados en el sistema educativo se encuentran en severo riesgo de pobreza de aprendizaje.

En el ámbito de la primera infancia, el principal riesgo que identificamos está vinculado con la grave situación de desnutrición crónica infantil que el país no logra superar. Tres de cada diez infantes de cinco años de edad tienen desnutrición crónica en el país y se estima que este indicador se ha agravado en estos años como efecto de la pandemia y la crisis. En el caso de la población indígena, se podría afirmar que la mitad de los niños y niñas que ingresan a la escuela tienen problemas de desnutrición que afectan directamente sus aprendizajes en los momentos más importantes de su desarrollo. Aproximaciones iniciales realizadas por el DYA en Perú identifican una menor prevalencia de desnutrición crónica infantil

“Desde la UNESCO se ha discutido mucho esto. Se ve que América Latina fue la región o continente donde más tiempo de duración tuvo la cuestión de las clases no presenciales y eso hizo que muchos más niños, niñas y adolescentes salgan del sistema educativo. Ahí hay un problema primero de acceso. Un asunto que todavía no se puede resolver. Es decir, para hablar de garantía del derecho a la educación deberíamos hablar de que todos esos niños estén dentro del sistema educativo. ¿Quiénes son los que están fuera? Insisto, población indígena; afroecuatorianos; niños, niñas y adolescentes en situación de movilidad humana; niños, niñas y adolescentes en situación de trabajo infantil. Entonces, el primer eje es el acceso y exclusión. El segundo eje es que indudablemente había ya unas brechas muy fuertes de aprendizaje, es decir, cuando también desde UNESCO se hacen las mediciones de aprendizaje, se ve, por ejemplo, que en Ecuador estaba muy complicado el tema de comprensión lectora y otros temas también, como matemáticas. [Adicionalmente,] la pandemia, por todas estas restricciones o barreras, hizo que también los propios niños que están dentro del sistema educativo dejen de aprender al ritmo que estaban aprendiendo y en los que ya tenían una brecha de aprendizaje, esa brecha se amplía aún más”. (Oficial de Educación para Venezuela, Colombia, Ecuador y Bolivia. Julio de 2022).

entre la población venezolana que entre la población acogiente.¹⁹ Sin embargo, el acceso a la educación inicial no alcanza a 3 de cada 10 niños y niñas venezolanos, en un contexto donde la oferta educativa pública para la primera infancia en el país registra una tendencia a la baja en los últimos cuatro años.²⁰

Otra forma —también indirecta, pero muy significativa— que nos permite visualizar el riesgo de quienes se encuentran dentro del sistema educativo es utilizar la medición de pobreza de aprendizajes realizada por el Banco Mundial, donde antes de la pandemia se estimaba que en Ecuador 6 de cada 10 niños de diez años de edad no entendía ni comprendía lo que leía. Los resultados de las pruebas realizadas antes de la pandemia expresan esta situación de crisis de aprendizajes al encontrar que en tercer grado el 41,9 % de los niños no alcanza el nivel básico de aprendizajes en lenguaje y que esto se agrava en sexto grado, donde el 63,9 % del estudiantado no alcanza el nivel esperado. En el caso de matemáticas, los índices son aún más graves, ya que en tercer grado el 43,1 % no alcanza el nivel esperado y en sexto grado esta deficiencia alcanza al 77,9 % de los niños y niñas.²¹

Durante la pandemia esta situación se agravó y aún no es posible tener una dimensión real de la situación, Sin embargo, según el monitoreo realizado durante la pandemia entre UNICEF y el MINEDUC, en este período el 70 %

de los padres de familia mencionaron que sus hijos estaban aprendiendo menos que antes o nada. Esta situación fue aún más compleja en el área rural, donde un 14 % mencionó que el contacto con los docentes fue casi nulo durante los dos años y donde apenas 13 de cada 100 NNA tenían una computadora o tableta para su uso personal.²²

Las proyecciones para el futuro no son alentadoras con respecto a las capacidades de los estados nacionales y sus gobiernos para que no existan efectos regresivos en el ejercicio de los derechos de la población, incluido el derecho a la educación, como resultado de la pandemia, la guerra en Ucrania, el cambio climático y el incremento acelerado de la violencia vinculada con las economías ilegales en la región latinoamericana, especialmente en Ecuador. Las perspectivas optimistas expresadas en los ODS se enfrentan ahora a pronósticos muy preocupantes en cuanto al futuro de la educación en el mundo. En el reporte sobre el estado global de la pobreza de aprendizajes emitido por un conjunto de organismos liderados por el Banco Mundial se expresa esta situación de alarma y emergencia educativa a nivel mundial, señalando que los cierres de escuelas han profundizado la crisis de aprendizaje y las desigualdades y que, si no se toman medidas para enfrentar esta situación, nos hundiremos en una crisis de aprendizaje generalizada y en una

19 Testimonio de directora de proyecto de DYA, agosto de 2022.

20 Mientras que en el año 2016 se estimaba que alrededor del 52 % de la población infantil accedía a la educación inicial, en la actualidad tan solo accede el 46 %. Elaboración propia a partir de datos institucionales y reporte borrador de CPD UNICEF. 2023-2028, agosto de 2022.

21 Fuentes: resultados de logros de aprendizaje de ERCE, LLECE y MINEDUC, 2020.

22 UNICEF Ecuador. “ENCOVID: Encuesta nacional sobre el bienestar de los hogares ante la pandemia de COVID-19 en el Ecuador”. *Unicef*. <https://www.unicef.org/ecuador/encovid>.



Estudiantes NAP Manta mayo 2022.

potencial catástrofe del capital humano, con un grave riesgo para las sociedades a futuro.²³

Los desafíos que tienen por delante la sociedad ecuatoriana y el MINEDUC son gigantes si se quiere enfrentar esta crisis como una oportunidad. No solo se deberán robustecer los presupuestos y la inversión en educación con mayor fuerza, sino que el conjunto del sistema educativo deberá concentrar sus prioridades en la inclusión, la reducción de las desigualdades y el aprendizaje significativo como ejes transformadores de sus prácticas institucionales, para responder a cerca de la mitad de sus estudiantes que se encuentran en situación de riesgo y vulnerabilidad educativa, incluidos los pueblos indígenas, migrantes y hogares en condición de movilidad humana, ya sea interna o internacional.

Las buenas prácticas y las experiencias desarrolladas por la sociedad civil para lograr la inclusión de la población venezolana en el sistema educativo son una fuente de aprendizaje y de conocimientos relevantes y necesarios para repensar, potenciar e instrumentar al sistema educativo ecuatoriano con el fin de que exista mayor permeabilidad, diversidad y pertinencia en las ofertas educativas y los aprendizajes.

Las ofertas educativas como el Servicio de Atención Familiar a la Primera Infancia (SAFPI),²⁴ la nivelación NAP,²⁵ horarios extendidos, aulas de refuerzo y ofertas educativas extraordinarias e intensivas son parte del repertorio que el MINEDUC puede dinamizar, profundizar y expandir en su sistema como respuesta a la creciente vulnerabilidad de sus estudiantes.

23 World Bank, *The State of Global Learning Poverty: 2022 Update*, <https://thedocs.worldbank.org/en/doc/e52f55322528903b27f1b7e61238e416-0200022022/original/Learning-poverty-report-2022-06-21-final-V7-0-conferenceEdition.pdf>.

24 SAFPI, Servicio de Atención Familiar a la Primera Infancia, es una modalidad no formal de educación inicial y familiar que contempla atención domiciliar y grupos de padres. Ecuador MINEDUC, “Servicio de Atención Familiar a la Primera Infancia”, <https://educacion.gob.ec/safpi>.

25 NAP, Nivelación y Aceleración Pedagógica es una oferta educativa extraordinaria implementada por el MINEDUC desde 2017 para menores de 18 años. Ecuador MINEDUC, “Nivelación y Aceleración Pedagógica”, <https://educacion.gob.ec/nap>.

CUELLOS DE BOTELLA, BARRERAS DE ACCESO, PUERTAS QUE SE CIERRAN

5

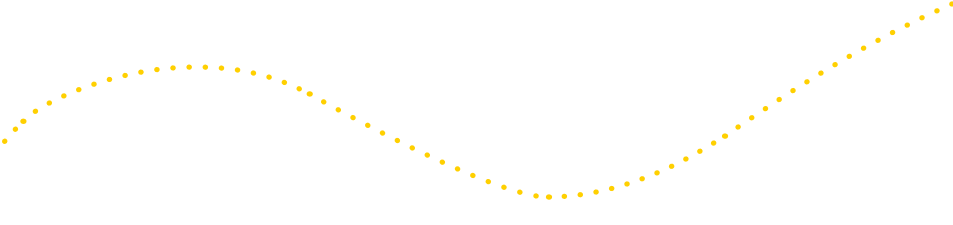
Existen muchas formas de analizar y comprender cómo las trayectorias escolares de los estudiantes se facilitan o se ven bloqueadas e interrumpidas por factores que son muy ajenos a su voluntad, interés, motivación y deseo. Para simplificar la exposición proponemos analizar algunos hitos centrales de las trayectorias educativas. Estos hitos marcan la diferencia y pueden ser determinantes de exclusión o riesgo educativo.

El primer hito es el viaje. Luego, cuando la familia se asienta, viene el desafío del cupo y la matrícula. Sin embargo, muy pocos logran presentar la documentación completa que acredite su recorrido escolar; por ello, en la mayor parte de los casos será necesario dar una prueba o examen de ubicación, el cual permite emitir una resolución con la que la familia y el estudiante adquieren un cupo y matrícula en una institución educativa. Así, el estudiante es activado o inactivado en el sistema informático. La edad y el grado al cual es asignado el estudiante es otro desafío que encuentra en el camino. Al estar incluido y matriculado en la institución, el estudiante ha vivido una experiencia de educación virtual durante más de dos años de pandemia y muy recientemente

presencial, a partir de la cual podemos comprender la situación de riesgo de aprendizaje en la que se encuentra.

Por barreras de acceso entendemos al conjunto de determinantes independientes y externas al sujeto de la acción que le dificultan o impiden el disfrute de bienes y servicios.

En las barreras económicas y formales se incluyen todas aquellas condiciones necesarias previas para que un grupo familiar aspire a que sus miembros asistan a una institución educativa y/o puedan continuar sus estudios. Los costos de transporte, uniformes, materiales, útiles escolares y contribuciones “voluntarias” para el funcionamiento de la escuela son parte de estas barreras de acceso que afectan directamente a la posibilidad de que una familia integre a sus hijos en el sistema de educación pública. Un estimado del Banco Mundial sobre los costos educativos para la población estudiantil de Ecuador realizado en el año 2020 indicaba que para la familia este costo representaba cerca de 90 dólares por hijo al año. Además, durante la pandemia se sumaron los costos del internet, datos y dispositivos para lograr una mínima conectividad de los estudiantes con sus docentes.



En las barreras formales se encuentra el conjunto de normas, procedimientos y dispositivos que el MINEDUC activa para definir en qué condiciones puede ser incluido un estudiante en el sistema. En cuanto a las barreras culturales y actitudinales, podemos identificar todos los comportamientos, muchas veces inconscientes, que hacen distinción y segregación en el trato a la población en movilidad humana y a la población con otras condiciones de vulnerabilidad, como la socioeconómica, el género, la etnia o la nacionalidad.

Cada barrera, cada cuello de botella en el proceso es una puerta que se cierra. Sin embargo, en el caso de los NNA, esa puerta no se puede volver a abrir fácilmente y lo que se deja de hacer **ahora** tiene impacto para toda la vida. Por eso, uno de los principios básicos de

la prevención es hacer las cosas lo más temprano posible, cuando aún se pueden desatar los nudos con cierta facilidad.

“Me dicen las señoras: ‘Yo fui al distrito y me dicen que no’. Usted sabe que por esta movilidad tuvieron que salir de su país a lo rápido y con la necesidad, muchos no traen documentos, entonces el distrito les pone trabas, les cierra puertas. Entonces, ellos lo que hacen es quedarse con los brazos cruzados”. (Testimonio de docente de NAP, Guayaquil).

En los siguientes acápite les invitamos a realizar un recorrido por los hitos que marcan la trayectoria educativa de los estudiantes, empezando por el viaje.

EL VIAJE

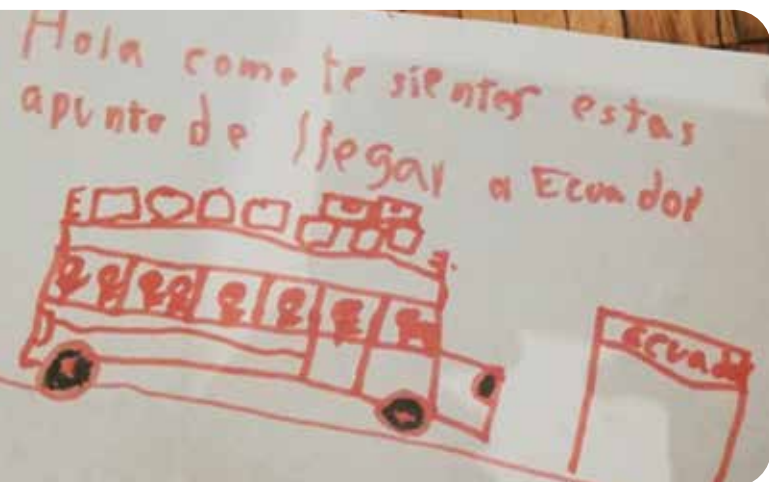
6

La primera condición es asentarse en un lugar. Esta decisión no siempre es fácil y pueden ser las circunstancias las que definen la trayectoria de la familia. Entre las madres entrevistadas hemos escuchado casos de familias que llegaron directo a su lugar de residencia actual, pero la mayor parte tuvieron escalas, las cuales se hicieron más difíciles por las restricciones en los pasos fronterizos y por la pandemia. Pasaron del Putumayo colombiano a la provincia de Orellana en la Amazonía ecuatoriana, subieron a la Sierra a ciudades como Riobamba y de allí, algunas bajaron a la Costa, a ciudades como Manta y Guayaquil. Otras pasaron de Tulcán a Quito, y en Quito se han cambiado de domicilio en repetidas ocasiones, hasta encontrar una base funcional para el trabajo y los estudios de sus hijos.

Ecuador es destino y es tránsito. Según el testimonio del técnico del DYA:

“De pronto piensan que Ecuador no es su objetivo; Ecuador es un país de transición donde los que no tienen dinero se van quedando aquí, y los que tienen dinero avanzan a Perú y los que tienen un poco más, su objetivo es Chile. Entonces los que se quedan ya aquí en Ecuador —he visto prácticamente desde la línea de frontera en el Carchi— son objeto de coyoteros. Como tienen que pasar

por caminos irregulares —es decir, lo que la población ecuatoriana hace cuando se va a Estados Unidos, pasar por México—, los venezolanos lo mismo hacen acá cuando quieren pasar las líneas y fronteras de Ecuador. Antes sabíamos que entraban colombianos o que tenemos haitianos, cubanos, etc., o de otras nacionalidades, pero no con el nivel de impacto como se está migrando ahora. Hay muchísima gente venezolana que no tiene dinero y se queda en las líneas de frontera, porque a lo mejor apenas pudo pagar al coyotero de Venezuela a Ecuador, que lo llevo hasta el Carchi, hasta el terminal terrestre del Carchi, y de ahí no tuvo más. En cambio, a los que sí tuvieron dinero los embarcan en transporte directo para Loja, de ahí salen a Perú y avanzan a Chile. Entonces, en esas vamos viendo como hay mucha población venezolana en Ecuador. Es bastante pobre, a diferencia que la gente que sale o que pasa a Perú y Chile vemos que son gente venezolana que tienen un poco más de dinero. Entonces, esos son aprendizajes que han sido muy fuertes, muy duros, porque hemos visto cantidad de familias venezolanas que caminan desde la línea de frontera, por carretera, con sus niños en brazos, niños de 4, 5, 6 años, que se quedan en la carretera, se cobijan con plástico, no tienen que comer, sus necesidades no son



necesidades de educación, son necesidades de que les ayuden, que les regalen una crema, que les regalen algo para ponerse en los pies, que les regalen para zapatos, que les regalen un plástico. Hay cosas que antes no habíamos visto en esa dimensión. Entonces, un plástico para ellos es mucho más importante que un cuaderno". (Técnico del DYA, Guayaquil)

De acuerdo al GTRM y el monitoreo de hogares, las prioridades de un grupo en movilidad humana, en orden de importancia, son: alimentación, trabajo, vivienda, documentación, salud y educación.

Si bien alimentación, empleo y albergue/alojamiento son las principales categorías para todas las personas encuestadas, existen cambios de posición que conviene resaltar. Albergue y alojamiento es la segunda necesidad para los grupos que tienen menos de 6 meses de haber llegado al país, que varía a una tercera posición conforme los grupos familiares tienen mayor tiempo de permanencia. Para los grupos que tienen menos de 1 mes en Ecuador, las necesidades sobre documentación, artículos de higiene y transporte son

mencionadas en mayor número de veces. Las necesidades de acceso a servicios médicos y educación aumentan en importancia conforme los grupos familiares residen más tiempo en Ecuador.²⁶

En algunos casos se identifica una dinámica de movilidad interna e inestabilidad durante los primeros meses de estancia de las familias extranjeras.

"Bueno, mi caso es que yo vine al Ecuador hace como cuatro años. Anteriormente vivía en Riobamba, en la Sierra. De allí me fui a Venezuela a buscar a mis hijas porque las dejé allá por la cuestión de la educación. Mi hermana las cuidaba y ellas estudiaban en Venezuela. Después las fui a buscar, me agarró la pandemia en Venezuela, me regresé a vender todas mis cosas en Venezuela y me vengo a Ecuador con mis dos hijas. Cuando llego acá, no conseguíamos cupo. Solamente un año duraron ellas sin estudiar". (Entrevista a madres de familia, Monte Sinaí, Guayaquil).

"De donde yo vengo, yo tengo dos años y medio. Aquí que llegué, en Ecuador me agarró la pandemia, pasando la frontera. Cerraron y cerraron. Y por un paso, ese mismo día llegué a Santo Domingo. Ahí les inscribí a tres niños pequeños en Santo Domingo, que fue por lo único que me aceptaron por la página web. Pero tengo un niño, un niño de 17 y una de 15 y no logramos inscribirlos nunca. Perdieron la niña y el niño un año de clases. Fui a varios lados del ministerio y no me pudieron dar solución. Duré seis meses en Santo Domingo. De Santo Domingo me mudé aquí, a Guayaquil, y aquí en Guayaquil fue que le pude conseguir cupo para la niña de 15. Un colegio privado. Ella pasó la pandemia estudiando virtualmente, todo normal, pero todo fue pago. En cambio, el niño de 17 no pudo estudiar hasta ahorita que nos fuimos a la fundación y él pudo sacar el año y desde esta fundación salió a bachillerato". (Entrevista a madres de familia, Monte Sinaí, Guayaquil).

26 GTRM, *Evaluación conjunta de necesidades*.

“Porque claro, cuando uno empieza a ver la problemática de una persona migrante o refugiada que viene de Venezuela y todos fuimos testigos que, por ejemplo, desde las condiciones de traslado, muchas de esas personas caminaron largos trechos por Colombia y Ecuador. Muchas de esas personas vienen con niños [...] y entonces tienen múltiples necesidades. La primera, obviamente, las necesidades básicas: alimentación, salud, nutrición, etc. Las otras, no cierto [sic], necesidades de regularización, papeles, etc., y las otras que hemos hablado: educación, inclusión social, protección, entre otros”. (Funcionario de UNESCO).

“Entonces eso también ha sido un elemento que, cuando se ha vuelto a abrir un poco ya la economía y el mercado, ha hecho a las familias también repensar ‘si nos quedamos aquí o nos vamos’, y yo creo que ahí ha habido como un poco también un mensaje de... mira que ya Estados Unidos había hablado con Maduro y por la compra del petróleo, y entonces eso va a significar que probablemente vaya a mejor Venezuela o que también nos vayan a abrir la puerta para la migración a Estados Unidos”. (Entrevista con directora de la organización Protecting Through Education [RET]).

El viaje no solo es el camino marcado para la población venezolana. Tenemos el testimonio de docentes y autoridades educativas de Quito que comentan que los padres de familia

han retirado a muchos estudiantes en la Sierra por movilidad humana interna e internacional. En la Costa, de igual forma, tanto en Manta como en Guayaquil, las autoridades y docentes mencionan que ha habido más traslados que nunca, precisamente con el retorno a la presencialidad, porque muchas familias habían cambiado de domicilio, pero no han cambiado de colegio, en el que se mantuvieron durante la pandemia como “semicontactados”.²⁷

En la pospandemia nos enfrentamos a un creciente número de población en movilidad humana, sin importar su nacionalidad. En las entrevistas realizadas a autoridades educativas, concuerdan en que ha existido mayor movilidad en la matrícula de estudiantes. Esto lo explican por el hecho de que con la pandemia y la crisis económica muchas familias han tenido que retornar a su lugares de origen (flujo ciudad-campo) o han tenido que salir a la ciudad en búsqueda de trabajo, como en el caso de Monte Sinaí, cuyo crecimiento poblacional ha sido exponencial en estos últimos años. Otros han optado por migrar al extranjero.²⁸ Esto marcará una fuerte presión en el sistema educativo por los traslados y cambios de estudiantes entre colegios y también por la salida de familias ecuatorianas y venezolanas a otros países en busca de oportunidades.

Una cosa es un viaje con destino fijo; otra cosa es un viaje cuyo camino se hace al andar. Al incursionar en nuevas localidades y ciudades,

27 Nos atrevemos a utilizar el concepto de “semicontactado” para caracterizar a los estudiantes que permanecieron y se promovieron en el sistema educativo durante la pandemia, mediante la entrega del portafolio de trabajos y/o el proyecto de fin de año, aunque no necesariamente mantuvieron contacto por plataformas virtuales de comunicación con sus compañero/as y docentes.

28 Según el Servicio de Migración del Gobierno de Panamá, el año 2022 registra un crecimiento significativo en la cantidad de población venezolana y ecuatoriana identificada en situación de migración irregular en el tapón del Darién. En el caso de los venezolanos, en enero de 2022 se registraron 1134 ingresos irregulares, mientras que en agosto fueron 23 632. En el caso de la población ecuatoriana, en enero fueron 100, mientras que en el mes de agosto fueron 1565, constituyendo la tercera nacionalidad en cantidad de población identificada después de los venezolanos y haitianos. Fuente: https://www.migracion.gob.pa/images/img2022/PDF/IRREGULARES_POR_DARIEN_AGOSTO_2022.pdf.

las redes de parentesco y de conocidos entre la población venezolana son las que marcan el comportamiento de las familias, que actúan en forma solidaria, especialmente al inicio de sus trasladados o cuando apenas han llegado. No queremos enumerar todas las vicisitudes que vive una familia venezolana, colombiana o ecuatoriana que migra. Lo que sí queremos resaltar es que el viaje de por sí coloca a los NNA

en una situación de vulnerabilidad e incertidumbre que tiene impactos socioemocionales a largo plazo si no son trabajados conscientemente por las familias y los sistemas de protección social. El viaje culmina cuando la familia ha encontrado techo, comida y trabajo, y se sedentariza cuando, además, los hijos cuentan con una escuela o un colegio accesible.

EL CUPO Y LA MATRÍCULA

7

Cuando las familias logran asentarse y deciden quedarse, empieza su búsqueda de una oferta educativa adecuada para sus hijos. Este proceso ha tenido muchas variaciones en los últimos años, por lo cual es difícil tender una línea de tiempo e hitos precisos de la forma en que los migrantes acceden a un cupo. Antes de la pandemia el procedimiento estaba más fuertemente vinculado a los distritos. Era allí donde las madres y padres presentaban los papeles para lograr la matrícula en una institución, el cupo y el nivel adecuado para el ingreso de sus hijos. De acuerdo con los papeles presentados por la madre o el padre, si faltaban o si no existían, el distrito tomaba un examen al estudiante. Una vez “aprobado” este examen, el distrito podía emitir una “resolución” con una nota válida para el nivel al que se le asignaba y “asentar la matrícula”. Con estos documentos, la madre y el estudiante se dirigían a la institución educativa con los papeles en regla. Este era el itinerario ideal. Sin embargo, en muchos casos su aplicación estaba lejos de la realidad, diversa y cambiante en cada localidad, donde la carga, el tiempo y los trámites que hacían las madres y padres de familia eran largos e inciertos.

De igual manera, antes de la pandemia la gestión de los cupos y la matrícula del estudiante estaba centralizada en los distritos educativos. Este administraba el sistema y asignaba los estudiantes a las instituciones, de

acuerdo con el análisis histórico, de capacidad y de oferta disponible (docentes e infraestructura) y conforme al último grado cursado por el estudiante.

En el año 2019, el Gobierno de Ecuador promulgó nuevos lineamientos para el ingreso de población en condición de movilidad humana, demandando otros requisitos. Esto marcó el comportamiento de las familias, las cuales incluso han tenido temor de inscribir a sus hijos por eventuales consecuencias, como la posibilidad de ser reportados a migración y ser deportados. En la actualidad, el Gobierno ha promulgado un nuevo decreto migratorio, que será implementado en los próximos meses y sobre el cual la población en condición de movilidad humana y organismos de cooperación ejercen presión para lograr una moratoria temporal para quienes no cuentan con toda la documentación.

En el año 2020 el MINEDUC promulgó el Acuerdo Ministerial 25-A con los lineamientos para la incorporación de población en condiciones de vulnerabilidad y movilidad humana en el sistema educativo. En mayo de 2021 salió el Acuerdo Ministerial 26-A en vigencia actualmente. En este acuerdo se reiteran los lineamientos básicos para evitar que surjan barreras de acceso por falta de documentos y establece el mecanismo de los exámenes para determinar el nivel del estudiante y la emisión

de resoluciones con las cuales se valida la acción educativa.

La información sobre estos lineamientos ha sido difundida por los canales internos del MINEDUC y ha sido muy útil para que las entidades colaboradoras, fundaciones, ONG y colectivos puedan usarlos a nivel local, con lo que se ha logrado reforzar los argumentos normativos y administrativos para una mayor inclusión de estudiantes extranjeros y venezolanos, y muchas veces se ha sensibilizado, capacitado, formado y acompañado al funcionariado de los distritos y colegios para su aplicación. Sin embargo, esta tarea se ve afectada por la constante rotación de personal y la dificultad de aplicarla en todas las localidades como idealmente fue concebida.

El procedimiento actual ha estado marcado e influenciado por los cambios contextuales que ha vivido el MINEDUC a raíz de la pandemia, cuyas implicancias afectan al conjunto del sistema educativo, incluida la población venezolana. Las medidas tomadas por el MINEDUC se sintetizan en los Planes Institucionales de Continuidad Educativa (PICE),²⁹ en los cuales cada institución educativa diseña y planifica la continuidad, independientemente de la modalidad de atención, ya sea presencial, virtual o híbrida.

El Acuerdo Ministerial 26-A regula algunos procedimientos que se fueron identificando como recurrentes y que eran excluyentes, los cuales han sido y aún hoy siguen siendo parte de los hábitos en algunos distritos e instituciones educativas, por ejemplo, no aceptar como documento válido un certificado de promoción si no tiene el sello del distrito educativo de Venezuela, además de la firma de la maestra, del director de la escuela y el sello institucional.

Frente a estas barreras, muchas familias desisten, pero la creatividad no tiene límites y ya se ha descubierto que es fácil mandar a hacer un sello en una imprenta y colocarlo. ¡No queda más! También escuchamos testimonios de madres que nos contaban que en el distrito no les aceptaron documentos con firma electrónica generada de Venezuela.

Cuando la institución educativa o el distrito no validan la “evidencia”, el recurso para la madre de familia es solicitar que se tome un examen de ubicación para su hija o hijo. Esto generó inicialmente un cuello de botella en los distritos cuyos funcionarios tenían muchas otras ocupaciones. Estas pruebas fueron delegadas inicialmente a los equipos DECE y UDAI, pero ante la demanda y la reducción de personal, la segunda opción fue delegar a las instituciones educativas para que tomaran los exámenes de ubicación. Este es el procedimiento hacia el que tiende el sistema educativo en la actualidad.

Durante la pandemia, el MINEDUC y sus distritos tuvieron que flexibilizar los mecanismos de control y su tendencia fue automatizar más aún los procesos, por lo cual la inscripción y matrícula de un estudiante (venezolano o no) se automatizaron de tal forma que, hasta la actualidad, el primer paso se hace por internet. Para el padre o madre de familia o la persona que les ayuda en este procedimiento, lo importante es lograr un cupo a como dé lugar, aunque muchas veces la ubicación geográfica de la escuela o institución sea muy lejana con respecto al domicilio y su horario (vespertino) sea otra complicación. Al fin de cuentas, durante la pandemia no importaba tanto la ubicación de la escuela. De esta forma, en apariencia no ha habido problemas de cupos, especialmente

29 MINEDUC, “Lineamientos PICE”, <https://educacion.gob.ec/lineamientos-pice/>.

en la Sierra ecuatoriana, porque el sistema despliega opciones sin grandes requisitos de verificación: la copia de pago de un servicio, la copia de la cédula del representante del estudiante, la edad, el grado y un número de identidad para el niño o joven.³⁰

En la actualidad, cuando los padres de familia acuden a la institución educativa donde tiene el registro de inscripción de su hija o hijo, la institución solicita la información sobre el último grado aprobado. Si no tienen un certificado, deben tomar la prueba de ubicación, la cual ahora esta normada mediante el Acuerdo 26-A para que no evalúe contenidos de historia nacional y se centre en las áreas instrumentales.

La forma en que son tomadas estas pruebas varía inmensamente. En la pandemia, incluso fueron enviadas por correo electrónico para que el estudiante las hiciera en casa. En otros casos, hemos visto que el resultado es que la prueba de ubicación no es superada por el estudiante, por lo cual el dictamen es que se debe tomar una nueva prueba de un grado inferior al de la edad y grado ideal para el estudiante. Esto significa que el proceso administrativo debe reiniciarse, pero también implica que el cupo en el grado ideal y la matrícula activada en el sistema tengan que ser desactivados para volverlos a activar en un grado inferior. Si bien el Acuerdo 26-A señala que lo ideal es el registro del estudiante en el grado que le corresponde de acuerdo a la edad, el margen de flexibilidad para activar e inactivar a un estudiante es de dos años de

sobriedad. En algunos distritos, recién al inicio del año escolar 2022-2023 se están implementando las pruebas en forma sistemática. Varios testimonios de madres de familia entrevistadas expresaron su insatisfacción porque a sus hijos los colocaron en grados inferiores a los que les correspondía. A este cuello de botella también contribuye la dificultad y confusión que se genera al querer realizar las equivalencias entre los grados del sistema educativo venezolano con respecto a los grados y los años contemplados en el sistema educativo ecuatoriano. A pesar de que existe una norma clara y precisa difundida ampliamente (Acuerdo Ministerial 26-A), se siguen presentando estas dificultades. En el momento en que el estudiante se encuentra registrado en el sistema, este lo promueve automáticamente si el docente o padre de familia no señalan lo contrario.

Dado que durante la pandemia el contacto presencial fue mínimo, esto ha hecho que exista una diferencia entre los que tuvieron contacto y los que no. En los casos ideales, la comunicación se realizó mediante el uso de plataformas como Zoom o Teams, mientras que en la mayor parte de los casos (cerca del 78 % de las interacciones) fue mediada por WhatsApp o mensajes de texto.³¹ La transacción pedagógica entre el docente y el estudiante se ha regido mayormente por la validación de la promoción automática por parte del docente en el sistema informático, a cambio de la entrega del portafolio de proyectos y trabajos realizados en casa

30 Antes de la pandemia, este último requisito generó barreras de acceso porque excluía a los niños que no contaban con un documento de identidad. Entonces los registraban con otro número para luego arreglar en el distrito. Dependiendo del distrito, a veces se lograba que manualmente se colocara un número de identidad que no fuera necesariamente el de la cédula ecuatoriana. Ahora ya no se exige o verifica este dato y el sistema se ha flexibilizado para aceptar un número de identidad de un adulto cuando el niño no lo tiene. Esto tiene un doble filo, porque por un lado permite la matrícula, pero, por otro, se pierde toda posible trazabilidad sobre el niño.

31 Datos estimados a partir del monitoreo de inclusión educativa realizado por UNICEF junto con el MINEDUC durante la pandemia mediante encuestas telefónicas a hogares de niños registrados en el sistema educativo entre 2019 y 2022.

cada quimestre y al finalizar el año escolar. Las familias, y sobre todo las madres o hermanos mayores, trabajaron arduamente junto con sus hijos para elaborarlos y compilar los trabajos del estudiante.

En la actualidad podemos decir que de alguna forma se ha eliminado la mediación del distrito en la matrícula, dejando que el sistema opere de acuerdo a la oferta y la demanda histórica y consuetudinaria de cada institución educativa. De esta forma, es el llamado “beneficiario o cliente” quien tiene ahora la responsabilidad de registrar, lograr el cupo y obtener la matrícula por medios virtuales. Esta medida ha sido tomada en forma muy positiva por las ONG y fundaciones que trabajan junto con población venezolana porque de esta manera le han ido encontrando el giro al procedimiento y han podido dar una mayor respuesta formal a la demanda de cupos para estudiantes venezolanos. Sobre este aspecto será necesario hacer un análisis más preciso acerca de las implicancias que ha tenido el registro de cupo y matrícula a ultranza, sin importar que sea en otro lado de la ciudad, o incluso en otra ciudad, con tal de tener el registro de matrícula y cumplir con las metas institucionales y administrativas, para reportar el cumplimiento de condicionalidades ancladas a transferencias monetarias o para demostrar logros frente a los donantes. En esta interacción se pueden traspasar fronteras éticas sobre el principio fundamental de la ayuda humanitaria, que consiste en no hacer daño.

Desde la perspectiva de las familias en condición de movilidad humana, vulnerabilidad y pobreza, estos mecanismos tecnológicos, en lugar de facilitar el acceso a los servicios, se convierten en otro mundo hermético al que no

pueden acceder si no recurren a ayuda especializada. Es decir, alguien conocido de alguna persona que conoce o trabaja en el colegio, alguien del café net, o alguien que orientó en el distrito o en la fundación.

Esta liberación del sistema para que los usuarios registren a sus hijos permitió que, en muchos casos, con tal de tener una matrícula los estudiantes fueran inscritos en colegios muy lejanos a sus lugares de residencia. Durante la pandemia, este mecanismo sí pudo operar y no se generaron desajustes; por el contrario, la matrícula en general aumentó en el sector público. Muchos afirman que por la crisis se generó una fuerte migración de estudiantes del sector privado hacia lo público, o de padres y madres que los registraron en dos instituciones con nombres un poco diferentes, pero como el sistema no cruza la información con la matrícula privada, no se puede saber con certeza.³² Así, en las instituciones educativas la tendencia es que, durante estos tres años, del total de estudiantes matriculados, siempre ha existido y se ha incrementado un porcentaje de estudiantes que han sido llamados los “no contactados”. En el caso de Quito, de una institución educativa de 1400 estudiantes, su rector estimaba que cerca de 200 eran no contactados. En Manta y Guayaquil este fenómeno es similar.

La respuesta que el MINEDUC brinda es la posibilidad de “inactivar” o “activar” al estudiante para arreglar los desajustes. Esto solo se puede hacer con la clave y el consentimiento del padre o madre de familia. Si no los logran contactar, muchas veces deben mantener el cupo disponible, a pesar de que existen otros estudiantes pendientes de ese puesto. El docente de aula y el rector de la institución

32 La información oficial del MINEDUC señala un descenso de cerca de 100 000 estudiantes en la matrícula escolar del país, fenómeno que afectó especialmente al sector privado.

presentan informes cada cierto tiempo al distrito donde señalan cuáles estudiantes tienen que ser inactivados. El distrito y el ministerio establecen fechas y períodos para hacer los ajustes en el sistema y cuando esto sucede, se libera el cupo. Cuando el distrito y el MINEDUC abren las páginas para matrículas extraordinarias o para actualización del sistema, es posible que esos cupos liberados puedan ser “ocupados” por otros estudiantes y familias que se encuentran pendientes. Hemos escuchado muchos relatos dramáticos de las madres y de técnicos de DYA y otras ONG para lograr inscribir a un niño en esos momentos cuando se abre el sistema, a cualquier hora de la madrugada y antes de que se caiga la red.

Esta gran flexibilidad del sistema informático para administrar la oferta y la demanda llama la atención. Cuando el investigador pregunta a las madres, a los docentes, a los funcionarios de los DECE, a los rectores y a las funcionarias del distrito: “¿Quién es responsable del cupo y de la matrícula?”, la respuesta es unánime: todos dicen que es “el sistema”. Bueno, pero ¿quién puede activar o inactivar a un estudiante? se pregunta uno. Y en todos los casos las respuestas son ambiguas. Las madres y los padres en un café net; el rector y el docente desde la institución; el distrito desde sus analistas; el nivel central... En fin, depende de las medidas que se han ido tomando y como las cosas se han ido transformando.

Ahora recae más en el docente y en la institución educativa la posibilidad de rastrear a un estudiante ausente, de tomar las medidas para su nivelación y refuerzo, pero al mismo tiempo aumenta la discrecionalidad sobre la aceptación o no del mismo estudiante en una institución que no solo tiene que enfrentar las

necesidades emergentes de la población en condición de movilidad humana, sino que tiene que enfrentar la demanda de la población acogiente que vive y agencia su propia crisis social y económica, generando también mayor presión sobre el sistema educativo. Considerando que existe una fuerte presión por los cupos, el modelo meritocrático de enseñanza y la administración de “clientes” en las instituciones educativas hace que inercialmente se tienda a privilegiar el acceso y el cupo a familias cuyas condiciones socio económicas son mejores que otras, en desmedro de los grupos humanos más vulnerables.

Considerando que durante la pandemia en promedio la mitad de los estudiantes tuvieron la oportunidad de seguir clases virtuales y que la mayor parte de ellos no contaron con un acompañamiento adecuado en su aprendizaje autónomo, el retorno a la presencialidad ha puesto en evidencia los desniveles y desigualdades de origen en los estudiantes, que se profundizaron durante la pandemia. Dependiendo de sus condiciones socioeconómicas, es muy probable que sepamos cuál es su situación de aprendizaje. Y como el sistema educativo mantuvo la promoción automática durante los años de pandemia, ahora los desniveles se hacen muy evidentes, ya que son grupos importantes de estudiantes que no leen ni escriben, mientras que ya se encuentran cursando niveles de educación básica media o superior.

Ante este desajuste generalizado en el cual se encuentran los estudiantes del país, la población venezolana es una más del universo de personas en riesgo y vulnerabilidad educativa. O, como diría Jaime Saavedra, en situación de pobreza de aprendizaje.³³ Cuando existe mucha presión por un cupo en una institución,

33 World Bank, “What is Learning Poverty?”, *World Bank*, 28 de abril de 2021, <https://www.worldbank.org/en/topic/education/brief/what-is-learning-poverty>.



Foto tomada en Guayaquil, junio de 2022. Junto al flujograma e información oficial del MINEDUC se observa una nota de un padre de familia que quiere cambiar el cupo por uno de una jornada diferente. (Técnica del DYA).

existen más incentivos para no incluir personas en riesgo y vulnerabilidad al considerar que demandan más esfuerzo y trabajo. Es así que los docentes, al constatar el nivel en el cual se encuentran algunos estudiantes, optan por recomendar, con muy buenas intenciones, que le bajen un año al niño, que le cambien de nivel, que no importa porque en la tarde hay más como él, o porque es mejor que se retire y luego haga la nivelación y recupere tres años en uno. “Total, aquí no se acostumbra”. Y, de esta forma, nuevamente el estudiante es inactivo en el sistema. En ciertos casos, hay muchos interesados por ese cupo que queda liberado e incluso se presta para ayudar y realizar otro tipo de transacciones con el cupo liberado.

También hemos podido presenciar, gracias a los testimonios de padres y madres de familia vinculados a los servicios NAP que brinda el DYA en conjunto con el MINEDUC, que existen instituciones acogientes que identifican a la población en condiciones de vulnerabilidad como una oportunidad para ampliar su oferta educativa en el régimen vespertino, como es el

caso de la Unidad Educativa Oswaldo Guayasamín de Quito, donde el cupo en la mañana está lleno, pero todavía existe cupo para las tardes. En jornada vespertina también se incluye la oferta educativa NAP que permite acelerar los estudios para finalizar la educación básica, por ejemplo.

En Guayaquil pudimos constatar como los cursos NAP para venezolanos promovidos por el DYA se integran en la Unidad Educativa del Milenio Monte Sinaí, aunque con ciertas restricciones en cuanto al uso de los espacios y áreas de la institución. Sin embargo, estos ejemplos son escasos. Los estudiantes que asisten a la nivelación en Quito indican que a ellos les toma en promedio más de una hora llegar hasta el colegio, ya sea porque vienen de todas partes de la ciudad o porque no conocen una oferta educativa como esta cerca de sus casas.

Invitamos al lector a sumergirse en algunos de los testimonios que nos han dado las madres de familia de población en condición de movilidad humana para comprender mejor este hito de la matrícula y el cupo.

“Aquí te bloquean de entrada. Aquí bloquean todo, o sea, no le dan solución de nada ni porque fui a esa organización que me ayudaron. Agradecida estoy con ellos, pero nada. O sea, ellos no querían escuchar y ya, yo me cansé, les dije ¡ya no!”. (Madre de familia venezolana, Monte Sinaí, Guayaquil, mayo de 2022).

«No había cupo y como de paso la señora me pedía muchos papeles, muchos documentos que faltaban, me faltaba un boletín y tampoco lo tenía». (Madre de familia de joven venezolano, Guayaquil).

“Bueno, mi caso es que yo vine al Ecuador hace como cuatro años. Cuando llego acá no conseguíamos cupo. Solamente un año duraron ellas sin estudiar. Mi hija comenzó a estudiar con la Fundación Educando en el Camino. Ellos comenzaron para que no perdiera el hábito del estudio. Ellos me ayudaron con un cupo para la niña, pero me estaban ayudando. Pero no, no se logró el cupo hasta ahora que la fundación DYA nos ayudó, tanto en la educación y como por la parte de salud también nos han ayudado”. (Madre de familia de estudiante NAP, Monte Sinaí, Guayaquil).

“Nos vinimos acá [a Guayaquil] y acá también fue muy difícil para entrar a estudiar, o sea ellos [los hijos]. La niña mía está atrasada. Nosotros llegamos a tiempo de entrar a estudiar, nos faltaba un papel y ya no nos recibían porque teníamos que tener toda la carpeta completa. Entonces ahí es donde ellos se atrasan. Por eso, ahora la niña está haciendo, ya le ha tocado venir al NAP. Con esto ya son dos veces que la pasan a hacer la nivelación, sí, sí, para nivelar, porque ella ya tiene 15 años y ya es tiempo de ella de estar casi terminando. (Madre de familia venezolana, Monte Sinaí, Guayaquil, mayo de 2022).

“Ya tengo cinco años de estar acá en Ecuador. Desde que llegué vivía en un sector que se llama Vergeles y traté de meter al niño por mucho tiempo a estudiar en el distrito y siempre me lo negaban porque me faltaban dos sellos de dos cartas de segundo grado y tercer grado. Del resto, ya había traído la de primero. No sé qué pasó porque yo las traía. No sé si fue que se me quedaron en la casa. Si está bien, no sé, pero solo por esas dos cartas, teniendo las otras aprobadas, ya no me lo quisieron recibir en el distrito. Así intenté. Fui para una organización que se llama ACNUR y ellos me hicieron una constancia, una carta. Ahí duré el primer año. Luego, el otro año, seguí insistiendo porque aquí todo es por internet. Si usted no se matricula por ahí, no existe para nada. Uno va directo al distrito y no lo atienden. Bueno, eso me pasó a mí. Este..., fui allá, ¿no?, ellos me colaboraron en lo que pudieron, pero realmente no, no consiguieron nada porque el chico incluso me acompañó al distrito y allá fueron hasta groseros con él también y todo. Entonces ya, pues ahí intenté ese año junto con ellos poder meter a Ronald a estudiar y no pude. Ya después de esos dos años me mudé acá a este sector y la primera vez que quise meterlo fui a un distrito que pertenece aquí, que queda por la entrada en la Ocho y la respuesta para conmigo fue igual, no sé si porque era venezolana, no sé. Entonces ya yo dije no más. Que sea lo que Dios quiera, pues la verdad el estudio es importante, pero si no es de estudiar aquí, pues que no estudie. Y él me dijo ‘Ya mamá, no, no estudie más’. Y, pues, usted sabe que uno aquí viene a trabajar y yo desde que llegué aquí trabajo todos los días desde las 08:00 hasta las 20:00 de la noche. Entonces, no me queda mucho tiempo para estar para allá, para acá y, sin embargo, pues por mi hijo uno saca el tiempo, pero la verdad la respuesta era no, no, no, no se puede, que no entendía por qué. Intenté meterlo en un colegio cuando la pandemia. Era inscripción privada con pago. Ahí sí me lo recibieron. Ella me dijo que con una tabla lo que evaluaban y ahí él si podía ingresar, pero vino lo de la pandemia y entonces ya no, ya dije ‘Yo no voy a estar pagando ese colegio’. Me tocaba pagar la matrícula, el internet, la laptop y todo normal, y entonces ya dije que no. Ya después conocí a la fundación ahorita este año, porque ellos fueron a mi casa, hicieron un censo y ahí fueron y les expliqué el caso de Ronald y me dijeron que me iban a ayudar y pues aquí estoy”. (Madre de familia de estudiante NAP, Monte Sinaí, Guayaquil).

LAS PALABRAS MÁGICAS

8

Durante la investigación surgen palabras que tienen un poder especial y ante las cuales los testimonios hacen una especie de inflexión y pausa reverencial. Al seguir la pista de su uso y sentidos podemos adentrarnos en el universo de la educación de la población en condición de movilidad humana y ciertos hitos que marcan su trayectoria.

Invitamos al lector a recorrer este sendero de testimonios donde las palabras definen un universo y caracterizan los acontecimientos. Para ello, les invitamos a seguir los siguientes términos que han sido determinantes en la posibilidad de acceder y estudiar en el país: **el cupo y la matrícula** (analizados en el capítulo anterior), **la resolución, el examen de ubicación, activar e inactivar el cupo, el grado, la edad, el aprendizaje, lo virtual y lo presencial, la promoción.**

8.1 LA RESOLUCIÓN, LAS PRUEBAS DE UBICACIÓN Y LA ACTIVACIÓN

La resolución es un instrumento administrativo que los distritos elaboran para superar y sustentar procesos que no tienen la documentación adecuada. Esto se usa para la población en situación de movilidad humana, población en situación de vulnerabilidad y en casos excepcionales. La resolución certifica el grado aprobado por el estudiante y, por lo tanto, la posibilidad de tener un cupo y matrícula en una

institución educativa. Cuando finaliza este proceso, los funcionarios dicen que “se asienta la matrícula”.

De acuerdo con lo observado, la forma en que se elaboran las resoluciones varía. En algunos casos, hemos escuchado la queja de las madres de familia señalando que la resolución muchas veces certifica que el estudiante ha aprobado la prueba de ubicación con una nota determinada y esto le permite seguir sus estudios en el grado previsto; sin embargo, al momento de ser promovidos, especialmente cuando aspiran al título de bachiller, tienen nuevamente dificultades porque la resolución no incluyó las notas de los años anteriores del estudiante. En algunos distritos, con el apoyo de algunas ONG han afinado el instrumento para asegurar que la resolución permita que en el sistema informático se coloque la nota obtenida en los exámenes como un promedio válido para todos los años anteriores.

Las pruebas de ubicación son aplicadas por un docente de la unidad educativa en la cual el estudiante tiene cupo, a menos que se presenten dificultades, caso en el cual la evaluación es tomada por funcionarios del distrito o de una institución educativa cercana. Durante la pandemia, estas pruebas también se hicieron por internet, enviando un correo electrónico a la familia para que la hagan en casa. Estas evaluaciones se centran en las áreas instrumentales y no están elaboradas para identificar el grado de

aprendizaje del estudiante en las áreas o aspectos que merecen refuerzo o nivelación. Están orientadas a medir si el candidato a estudiante cumple un nivel o grado determinado. Es así que un estudiante puede dar una prueba para un grado, reprobala y tener que volver a darla para un grado inferior. La prueba se convierte, por lo tanto, en el argumento para no respetar la edad cronológica del estudiante como principio regulador de la inclusión educativa.

“El venezolano viene con un registro y si no está apostillado, tampoco lo aceptan. Entonces no tiene promociones anteriores. Y si no tienes promociones anteriores, no tienes resolución. Una resolución que, si le piden aquí como distrito una resolución de todos los años, igual le van a pedir la cédula. Igual le van a pedir documentos anteriores y no tiene”. (Técnico del DYA).

¿Cuándo se hace eso que llaman resolución?

“Hay resoluciones que les ubican, ya sea para todos los documentos faltantes. Ahí también hay otro proceso que es lo de las promociones incompletas, por ejemplo, que vienen y dicen ‘tengo solamente hasta primer año’ con dos papeles, pero ya, ya está en quinto. Todos esos papeles que hay que justificarlos, entonces se les envía un proyecto y ese proyecto les vale para tener las notas de los años que no tienen o que no han cursado, de pronto”. (Funcionaria de distrito, Manta).

“Con respecto a los chicos, aquí se acercan muchas veces las familias, porque ellos siempre se acercan al lugar donde llegan a vivir, a la unidad educativa más cercana. Pero, bueno, en este caso nosotros direccionamos todo hacia el distrito, porque ellos son las autoridades que deben determinar los certificados y todo para lo que es la inscripción. Y tampoco es algo que podamos nosotros decirle ‘aquí le vamos a inscribir’ o ‘le vamos a ayudar con el proceso’, que, de pronto, o sea muchas veces, las familias lo ven así. Eso como que ‘me acerqué a la escuela y en la escuela no me brindaron esa ayuda’. Nosotros podemos brindar la guía, pero tampoco podemos dar resoluciones que el distrito sí puede, porque ellos, si vienen sin documentos, necesitan una resolución”. (Rectora de unidad educativa, Manta).

Ahora, eso de las pruebas y los exámenes, ¿los toma el distrito o las instituciones?

“No, las instituciones. Nosotros designamos una institución para que le tomen allá, porque el docente califica esa prueba y nos envía un documento como promoción, para nosotros sacar la resolución de que el alumno aprobó tal nivel y que le corresponde matricularse, si es para este año, le corresponde matricularse en el segundo o tercero, en tal grado y tal otro grado”. (Analista distrital, Manta).

“Yo les tengo que dirigir al distrito, porque el distrito a nosotros no nos da autoridad para tomar una prueba. Son ellos quienes hacen una prueba de ubicación cuando el estudiante venezolano no trae nada. Cuando el estudiante venezolano trae documentos de Venezuela, donde el sistema de calificación es distinto a nuestro sistema de calificación. En la escuela allá es hasta sexto grado y lo manejan de manera cualitativa por letras. Entonces, el distrito lo que hace es, en ese caso, considerar las calificaciones que trae y se hace una resolución, un documento en donde a nosotros, como autoridad, nos indica que debemos considerar las notas que el estudiante trae de Venezuela. Cuando el estudiante no trae nada, es el distrito quien le tiene que aplicar la prueba de ubicación y también así hace una resolución indicándole que el estudiante va a ser considerado en tal o cual año de básica. Ya con esa resolución, uno le acepta y le empieza a hacer su expediente académico y de ahí en adelante ya son parte de nosotros”. (Rectora de colegio, Manta).

“El examen de ubicación, pues sí, lo toman ellos, porque a veces ellos dicen ‘pero si yo allá estaba en tal año y aquí como que me bajaron un año, ¿por qué?’. Y se dio el caso de que tuvimos a un representante del gobierno estudiantil, siendo parte de la elección del cuadro de honor. Y él nos dijo eso, ‘por eso yo, entonces, me estuviera graduando este año’, venezolano y estudiante destacado. Entonces, yo me tengo que ir a lo que dice la resolución que lo ubique en tal año de básica”. (Rectora de unidad educativa, Manta).

“Una vez que uno ingresa la solicitud, la exigencia de la prueba de ubicación, la solicitud, a veces pasa una semana y ya mandan al chico un correo por el tema de pandemia, lo estaban haciendo virtual. Entonces, el examen llega al correo del padre de familia y, en este caso, ya ellos dan el examen y ya es mucho más fácil y la resolución la entregan en 15 días y ahí ya está listo para poderlo matricular, que es el proceso que nosotros hicimos”. (Madre de familia, Manta).

Cuando toman el examen de ubicación, ¿toman de varias materias?

“Sí, toman las cuatro materias básicas: Matemáticas, Lengua, Ciencias y Sociales, algo más de cultura general, por decir. No, no les toman cosas ecuatorianas”. (Técnico del DYA, Manta).

¿Quién inactiva la matrícula?

“En este momento, en la institución. Ya tienen ahorita el rol de inactivar. Si no lo inactiva, se hace una matrícula automática, pero cuando ya tenga la resolución, ¿a qué grado le corresponde ir? Porque aprobó ese examen de ubicación, porque ahí es donde se le dice ‘bueno, señora, y dígame hasta qué grado su niño estudió’; nosotros le hacemos esa pregunta. Muchos de nosotros ahora, en el período que tuvimos la clausura, muchos de nuestros chicos querían acogerse al bachillerato intensivo porque ya tenían 18 años, pero ellos iban a averiguar al distrito y les decían ‘No, no tenemos información, no sabemos dónde hay’, por decirlo así, ‘regrese después’. ‘Sabe que aquí no tenemos información’. O sea, era como que la negativa y si eran venezolanos, como que más se les ponían, como que más cortante, y vuelta al tema de los papeles. Nosotros teníamos también el inconveniente, cuando terminó la clausura, de que algunas instituciones donde se matricularon a los chicos que salieron de acá, del NAP, empezaron con el tema de que ‘no, si usted no me trae el documento, la resolución, no le podemos inscribir, lo sacamos del sistema’. Ya estaba matriculado, pero querían el documento físico. Entonces teníamos que hablar con ciertos rectores, explicarles nuestro proceso, que también demoraba un poquito; por ahí accedieron, pero después, en cambio, apareció el tema de que no tenemos la resolución, pero ahora queremos las promociones. Si no tenemos las promociones de los tres años es como que usted no puede estudiar, va y corre, corre, elaborar promociones, y también nuevamente al comunicado y todo. Tocó como que sensibilizar, creo que como que ya se quedaron un poco quietos porque se les notificó que, por favor, en máximo 20 o 25 días nosotros ya podemos hacerle llegar el tema de las promociones y resoluciones, porque, como les dije, las elaboramos nosotros. Ya ellos nos ayudaron con formatos, pero las terminamos haciendo nosotros, es decir, cuando es una competencia, digamos, de la institución y en cierto aspecto también del distrito, pero nosotros igual les echamos la mano porque eran nuestros estudiantes y queríamos que haya un avance, porque sino eso se quedaba ahí y hasta ahorita estarían en espera”. (Técnico del DYA).

8.2 LOS APRENDIZAJES, EL GRADO, LOS AÑOS Y LA PROMOCIÓN

Hemos visto como el viaje, hasta lograr estabilidad, ya es un factor de riesgo. A esto se suman las restricciones legales en los pasos fronterizos, la crisis económica y social interna en Ecuador y la pandemia. Todos estos factores, sumados a las restricciones para el acceso de estudiantes extranjeros en el sistema educativo, especialmente cuando existe en ciertas localidades una fuerte presión y déficit de cupos en el sistema de educación pública, hace que las trayectorias de aprendizaje sigan siendo muy desafiantes para lograr un acceso formal y un aprendizaje real.

Hemos visto que pueden pasar años antes de que una familia logre que sus hijos tengan los papeles y documentos que se les pide. Todas esas barreras inciden directamente en un cada vez mayor desfase entre la trayectoria educativa ideal del estudiante y la trayectoria educativa real,³⁴ donde la sobreedad marca la relación. Pero los problemas y dificultades también se presentan cuando han estado matriculados en una institución educativa durante estos años, que han sido tan atípicos en la trayectoria educativa de todos los estudiantes.

Para efectos ilustrativos, consideremos un caso imaginario, desde el año 2019, donde un hogar venezolano o de otro país extranjero logró matricular a su hija “Daryelis” a los cinco años de edad en primer año de educación básica, iniciando sus estudios a la edad adecuada. En marzo de 2020 se cierran las escuelas por la pandemia y se adoptan modelos de educación virtual que demandan de nuevas inversiones en

los hogares. La conectividad a internet y la disponibilidad de dispositivos electrónicos se convierten en necesidades que determinan la posibilidad de continuar los estudios. “Daryelis” y su familia probablemente tardaron meses en lograr conectividad adecuada con la docente. Las estadísticas señalaron que aproximadamente 3 de cada 10 niños tuvieron conexión en el año 2020; podemos imaginar que esta condición de precariedad se hizo más marcada en la población migrante. En ciertas zonas y territorios específicos, ante la imposibilidad de lograr conexión con los estudiantes, se reprodujeron fichas y guías de trabajo elaboradas por el MINEDUC que suplieron el vacío, pero sin dejar de ser un costo adicional, el cual muchas veces también estuvo a cargo de los hogares.

Ante la imposibilidad de monitorear los estudios durante la pandemia, al finalizar el año escolar 2019-2020 el MINEDUC determinó la promoción automática de todos los estudiantes matriculados en el sistema educativo, comprendiendo que esta situación no podía afectar la continuidad de sus estudios. En última instancia, el proyecto de grado y la carpeta de trabajos serían la evidencia que los docentes podrían usar para sustentar el pase de año. De esta forma, nuestra protagonista, “Daryelis”, que estuvo en primer año de básica fue promovida a segundo en el 2020-2021 y luego sucedió lo mismo en el año escolar 2021-2022. Para su promoción, su madre y sus hermanos le ayudaron con la carpeta de trabajos y su proyecto de fin de año bajo la amenaza de perder el cupo. Al llegar marzo de 2022, después de casi tres años, “Daryelis” va a la escuela y reconoce a sus compañeros. Ahora ya tiene 8 años y está por

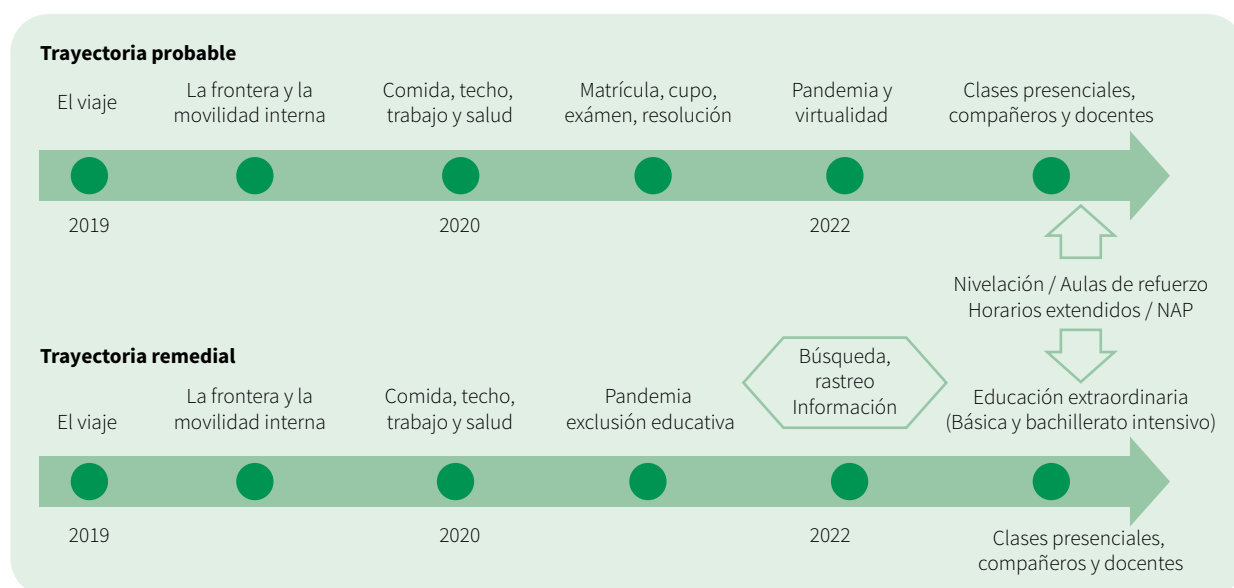
34 Esteban Moreno et al., “Estudio sobre las condiciones y dinámicas en torno al acceso a la educación de niños, niñas y adolescentes de origen venezolano en condiciones de movilidad humana en las ciudades de Tulcán, Santo Domingo y Quito” (Quito: OIM, junio de 2022). Documento final de consultoría.


finalizar tercero de básica, aunque aún no sabe leer ni escribir, al igual que la mayor parte de sus compañeras y compañeros de aula. Le dio mucha pena no poder acabar el año escolar en forma presencial, pero las movilizaciones y los paros obligaron a los estudiantes a finalizar sus estudios en forma virtual y solo se acercaron a entregar los trabajos para acabar el año. A “Dar-yelis” aún le falta entregar toda su carpeta, pero tiene que esperar para que su mamá y sus hermanos le ayuden, porque ella sola no entiende.

Imaginemos ahora un segundo escenario, donde “Ronald” viajó con su familia desde Venezuela a los 15 años. Su viaje se hizo más complicado de lo esperado y no pudo matricularse a tiempo, por lo cual perdió casi un año antes de intentar un cupo. En Venezuela él ya estaba secundaria, pero al hacer las equivalencias entre los grados y niveles lo matricularon en décimo año de básica en Ecuador con un año de sobreedad, pues él ya tenía 16 a inicios de 2020. Cuando llega la pandemia en marzo de 2020, “Ronald” logra presentar sus trabajos de fin de año y es promovido. Sin embargo, al inicio del nuevo año 2020-2021 deja de estudiar, deja de asistir a clases por Zoom y se desconecta porque su familia perdió el trabajo. “Ronald”

siguió matriculado durante la pandemia, pero no entregó los trabajos de fin año, por lo que en la institución educativa inactivaron su cupo. Ahora que acaba la pandemia, “Ronald” tiene 18 años y quiere volver a estudiar. Pues bien, tiene más de dos años de sobreedad con respecto al grado que le correspondería (primero de bachillerato), por lo cual no puede acceder a ofertas de matrícula ordinaria y debe estar a la expectativa de ofertas educativas extraordinarias. Con suerte, lo contacta una fundación y es vinculado a un bachillerato intensivo donde puede sacar tres años en 15 meses. Sin embargo y a pesar de todo, parece que, por disposiciones legales, no puede matricularse a los 18 años y tiene que esperar un año más porque la norma no le permite. En la fundación que le apoya le dijeron que no se preocupara, que ellos le van a ayudar. Su otra opción sería un colegio nocturno a distancia, pero para eso tiene que ahorrar y asegurar su conexión a internet, conseguir una tableta y estudiar después del trabajo, si es que logra conseguir algo medianamente estable.

Podemos seguir imaginando trayectorias, historias, dramas personales y familiares, escenas y lugares que ponen a prueba a cada uno





de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y familias del país que se encuentran en condiciones de pobreza y vulnerabilidad, como es la condición de movilidad humana. El impacto es diferente de acuerdo con la etapa de vida que vive la persona. Mientras más pequeña, más vulnerable será. Mientras más tarde acceda a la educación y más tarde aprenda, más costoso y difícil será para esa persona encontrar una oferta educativa que, a la larga, le permita salir de la pobreza. El costo que esto tiene para una sociedad se mide a largo plazo en su prosperidad y convivencia pacífica.

Al visualizar las trayectorias educativas de la población en condición de movilidad humana, en el mejor de los casos, si todo ha salido bien y han logrado incorporarse al sistema educativo a pesar de la crisis y de la pandemia, es muy probable que el estudiante se encuentre en situación de riesgo educativo y/o en situación de pobreza de aprendizaje, al igual que más de la mitad de sus compañeros de grado.

Sin embargo, también hemos visto que es muy probable que el o la joven o adolescente que vino de Venezuela no logró incorporarse al sistema educativo y su sobreedad hace que sea prácticamente imposible reincorporarlo en el sistema educativo formal. En consecuencia, sus alternativas y oportunidades de seguir estudiando estarán necesariamente mediadas por ofertas educativas extraordinarias (como la educación básica intensiva, el bachillerato intensivo, la nivelación en educación básica) y modalidades no formales (como las aulas de refuerzo y el horario extendido), estrategias cuyo valor preventivo y remedial es más urgente y necesario para gran parte de la población estudiantil y no solo para la población en condición de movilidad humana. En ello, el valor del Acuerdo Ministerial 26-A reside precisamente en la comprensión de la situación de vulnerabilidad y migración en un sentido amplio, en lo

cual se encuentran involucrados, por igual, los niños y jóvenes en movilidad y los que pertenecen a las comunidades acogientes.

A modo de conclusión y síntesis, hemos realizado un recorrido por las experiencias de acceso de la población venezolana al sistema educativo en Ecuador. Este recorrido es cambiante, muta de acuerdo al lugar, al tiempo, a las “palabras mágicas” y a los funcionarios. Cambia si en la institución educativa existe presión por los cupos, cambia según la oferta educativa, si esta es ordinaria o extraordinaria. Estos cambios han sido fuertemente marcados por la experiencia de la pandemia y la suspensión de clases, y esto ha afectado al conjunto del sistema educativo y no solo a la población en condición de movilidad humana. En varias ocasiones hemos escuchado a funcionarios y autoridades educativas que se sienten cómodos con el sistema de cupos y matrícula que se aplica en la actualidad, señalando que es prácticamente el mismo sistema que se usa cuando un estudiante tiene un cambio o traspaso de institución. Esto vale para ecuatorianos, venezolanos, haitianos o colombianos.

En las tres localidades investigadas (Manta, Guayaquil y Quito) obtuvimos testimonios que tienen variaciones y experiencias diversas en su acceso a la educación. Mientras que en Quito se evidencia una respuesta más eficiente, aunque muchas veces lejos de casa, en Manta aún existen limitaciones en los cupos (fenómeno probablemente heredado como consecuencia del terremoto de 2016), en tanto que en Guayaquil, en la zona de Monte Sinaí, el conjunto del sistema educativo se encuentra rebasado por una importante y creciente demanda insatisfecha. Si bien en Quito se encuentra bastante normalizado el procedimiento para tomar exámenes de ubicación, en Manta estos se hacen especialmente por el énfasis, atención y presión que ejercen los organismos de

Sobre el Acuerdo 26-A

“El Acuerdo 26-A es muy importante. Primero fue el 25-A y luego se hizo una actualización al 26-A. Muy importante, porque lo que hace es justamente flexibilizar los requisitos de ingreso al sistema educativo y hablar en un concepto amplio de las situaciones de vulnerabilidad. Una puede ser la situación de trabajo infantil. Otra puede ser la situación de refugio, de embarazo adolescente, entre otras, y cómo el sistema educativo —de alguna manera— tiene que flexibilizar, y no solo flexibilizar, sino también acompañar esa situación. Entonces, es un decreto muy importante, lo que hemos discutido mucho en el marco del GTE, que es el Grupo de Trabajo de Educación, pero este acuerdo no está tan socializado en los territorios. Entonces, hay un primer desafío de socialización y capacitación con los operadores en territorio, distritos, coordinaciones zonales, personal administrativo. Y el segundo elemento son todos los temas más prácticos, las guías de implementación de ese acuerdo ministerial. Y eso pasa por varios temas. Por ejemplo, el proceso de aprestamiento, el proceso de pruebas. ¿Cómo se toma una prueba, por ejemplo, a un niño de siete años que llega de Venezuela? Hay que flexibilizar esa prueba, hay que flexibilizar la materia, asignaturas como Historia, por ejemplo. Es decir, hay una serie de elementos que pasan por no solo el ámbito normativo, sino también por la sensibilidad que en el territorio puedan tener los operadores de educación para decir ‘muy bien, tengo a un niño emigrante de Venezuela que tengo que incluirlo en el sistema educativo, acompañarle justamente para su permanencia’. Y, adicionalmente, hacer un seguimiento con la familia para ver cómo está. Eso suena muy bien, pero en la práctica a veces no hay el personal suficiente, o a veces el personal no está capacitado, o a veces simplemente lo que se hace son trámites administrativos. Muy bien, ‘usted, niño’, tal familia tiene cupo en tal institución y pare de contar. No lo acompaño más. Entonces, esos son los grandes desafíos que ahora hay que trabajar, porque cuando se habla de inclusión educativa no solamente se habla de dar un cupo; se habla de un acompañamiento, se habla también, por ejemplo, de prevención, de violencia, de xenofobia, que en nuestro país lamentablemente eso sigue pasando”. (Oficial de Educación de UNESCO).

cooperación, mientras que en Guayaquil es un procedimiento que recién se estaba instalando al inicio del año escolar en mayo de 2022.

Aunque el Acuerdo 26-A prescribe el criterio de la edad cronológica como el principal referente para la ubicación del estudiante en el grado correspondiente, es muy probable que las familias venezolanas tengan que “bajar” el grado de su hijo para lograr su ingreso. A pesar de que se ha logrado normar que las pruebas sean sobre áreas instrumentales, como lenguaje o matemáticas, el criterio de que se determine el grado al que se asigna a un NNA por no haber aprobado una prueba en un área disciplinar es una arbitrariedad aceptada y naturalizada por el sistema educativo. En general, se aplica el margen de dos años de sobreedad o se recomienda a los familiares que se lo matricule en la tarde o en ofertas extraordinarias si sobrepasa este límite.

El cupo, la matrícula, el examen de ubicación, la resolución, la activación... Todos estos hitos pueden ser momentos llenos de detalles (y “el diablo está en los detalles”) que pueden impedir el acceso o no de un estudiante, cualquiera que sea su nacionalidad o condición. Obviamente, es más probable que existan más pretextos para impedir el acceso a las familias venezolanas o a aquellas en condiciones de movilidad o vulnerabilidad.



LA CONVIVENCIA, LA INTERCULTURALIDAD, EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y LA PROTECCIÓN

9

Bajo el supuesto de que el niño en condición de movilidad humana ha logrado culminar con éxito su viaje y que su familia ha caminado por el sendero de las palabras mágicas, como la “activación en el sistema”, y ha superado con éxito la prueba de ubicación, finalmente ha conseguido un cupo y una matrícula, aunque es probable que la institución quede lejos de su casa. Esto hace que no necesariamente pueda compartir la vida del barrio y la comunidad con el grupo de compañeros de aula y escuela, y que largas horas de su vida diaria pasen en los buses desplazándose de y hacia la escuela o colegio. En muchos casos, como ya no hay cupos en la mañana, su asistencia a clases se realiza en la jornada vespertina, junto con muchos otros estudiantes ecuatorianos que viven situaciones similares.

LA CONVIVENCIA

En el año 2017, la primera ola migratoria fue percibida casi como una amenaza, pues la discriminación y la xenofobia se hicieron presentes en todos los países de la región. Si bien no se solicitaba visa, la población local miró esta creciente presencia venezolana como una

potencial competencia en un mercado laboral limitado, donde los inmigrantes contribuyeron a su precarización al aceptar cualquier cosa. Ciertos discursos políticos expresan el sentimiento de sectores de la población que veían con malos ojos la llegada de venezolanos, pues se hablaba mucho de su influencia en la política y su mano de obra barata como parte de una problemática interna. Se empezó a relacionar la presencia de personas venezolanas con el aumento de la inseguridad y delincuencia, situación similar a cuando hubo la ola migratoria desde Colombia, pues para muchos es más sencillo relacionar estos factores y no cuestionar el nivel y la calidad de vida de los sectores más marginados del país y los intereses que hay detrás.

Sin embargo, tras cinco años de migración, pandemia y situaciones políticas cambiantes, tanto internas como externas, se podría decir que la población ecuatoriana se ha “acostumbrado” a la presencia venezolana y los choques de convivencia se han reducido. También se podría afirmar que los alumnos, al regresar con gran motivación a la presencialidad, han buscado desarrollar su aspecto social y mantener una sana convivencia entre ellos. Cuando

les preguntábamos a estudiantes venezolanos si se sentían discriminados o si veían un trato diferente, por lo general su respuesta era “no”, no se hablaba de *bullying* o discriminación ni se hacían grupitos aparte; más bien se hablaba de cómo ellos y su manera cálida de relacionarse con las personas ayuda a los grupos de estudiantes a ser más activos, participativos y a desprenderse de cierta timidez.

Por otro lado, la convivencia con los adultos es más complicada, pues algunos ya tienen su visión del mundo cristalizada y pese a que pasen mucho tiempo relacionándose con la misma gente, es difícil que cambie su perspectiva. Las familias y niños hablan más de conflictos con sus vecinos y en sus barrios que dentro de las aulas. Asimismo, la convivencia difiere mucho según el sector donde están viviendo, puesto que existe mayor presencia de venezolanos en ciertos lugares y los discursos de odio también son más.

“La gente de Riobamba es vivir en Riobamba. Es súper diferente lo que es Cuenca, Quito, Riobamba, todo lo que es Sierra para mí es lo mejor. O sea, la gente es distinta de la rica [...]. Entonces, siempre era más caro la cuestión de los terrenos y por eso fue lo que me hizo venirme aquí a Guayaquil, comprar un terreno aquí, que me salía súper más económico y construir me salía más económico que en Riobamba. Entonces, por eso fue que yo me vine de Riobamba, pero si por mí fuese, yo viviese en Riobamba”. (Entrevista a madre de familia, Monte Sinaí, Guayaquil).

LA INTERCULTURALIDAD

La interculturalidad, por otro lado, ha estado en constante desarrollo durante estos años,

pues con el primer choque migratorio existía una gran resistencia a entender y acoplar las visiones y prácticas culturales de los venezolanos. Sin embargo, históricamente hemos compartido valores, tradiciones y visiones con los venezolanos, por lo que estas olas migratorias solo profundizan lo que ya existía. La gastronomía, música y arte en general la hemos compartido sin mucho conflicto. Cuando preguntamos a los alumnos si sus gustos han cambiado desde que llegaron aquí, muchos hablan de que es casi lo mismo que en Venezuela, al menos con la música.

LA PROTECCIÓN

Si bien existe menos hostilidad hacia los venezolanos que vienen a Ecuador, todavía existen sectores que los rechazan o que, aprovechando su condición de movilidad y vulnerabilidad, tratan de embaucarlos en ambientes inseguros y peligrosos. Muchos dicen que depende mucho de la suerte que tengan a la hora de venir y con quien se encuentren, pues —como en cualquier país— existe gente de todo tipo y tener esto en cuenta debe ser una prioridad para poder garantizar su protección y que los ambientes inseguros no se nutran de estas condiciones.

“Y ahorita trabajo con mi mamá también, apenas salgo del colegio, este tampoco me ha tocado el fácil. Un señor ecuatoriano también se me acercó y él me dice que me ofrecía 1500 dólares nada más como irme con él por una noche. O sea, también uno piensa ‘son ecuatorianos, son adultos, uno es un niño, una niña’, deberían de tenerlo en conciencia. Y en verdad, en verdad, no me ha tocado nada fácil aquí en Ecuador”. (Entrevista a estudiante, Monte Sinaí, Guayaquil).

DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL

La condición socioemocional de la población venezolana inmigrante es muy frágil. Hay que entender que la salud mental es casi un privilegio de clase, pues mientras no puedan solventar sus necesidades básicas, es casi imposible mantener una estabilidad emocional, lo que a su vez repercute y dificulta una sana convivencia. Cuando no se pueden solventar estas necesidades, hay quienes buscan mitigar estos problemas con otro tipo de mecanismos, como consumo de drogas, alcohol o formar parte de bandas delictivas, que les ofrecen las soluciones que no pueden encontrar en las instituciones o en su círculo cercano. Por ello es necesario prestar una buena atención social, para que en los barrios no exista falta de agua, luz, comida y educación, pues si no se satisfacen estas necesidades, el estado mental y emocional de las personas empeorará y su toma de decisiones puede volverse cuestionable, profundizando más la brecha y la carga, que ya de por sí es grande.

“O sea, yo no sé por qué aquí, aquí, en esta parte de acá, hay tanta pobreza, no solamente porque la gente sea humilde, sino en mente. Aquí la pobreza es mental, aquí la pobreza es mental porque mira donde yo vivo. Cuando yo llegué acá, mucha gente me decía, a mis hijas les decían ‘pero es que tu mamá es rica, ¿no?’. Simple y llanamente. Yo dejaba de salir a la calle a comer. Nosotros no nos compramos una cerveza para sentarnos a compartir esas parrilladas que hace esa gente, pero viven en un ranchito”. (Entrevista a madre de familia, Monte Sinaí, Guayaquil).

LAS DOCENTES Y EDUCADORAS

10

Los docentes del sistema educativo son tan diversos que no es fácil caracterizarlos. Sus diferencias no solo responden a la diversidad cultural, sino también a la región a la cual pertenecen y sus trayectorias formativas. Sin embargo, podemos afirmar que la mayor parte del personal docente del país son mujeres (68 %).

Para suplir los vacíos en la oferta educativa ordinaria, hay muchos docentes que operan bajo contrato, sin nombramiento (cerca del 25 %). La demanda de nuevos docentes ha sido muchas veces cubierta por profesionales de tercer nivel de formación que no necesariamente tienen experiencia y estudios afines al mundo educativo y pedagógico. Esto se da especialmente en las ofertas extraordinarias y en colegios. Los docentes jóvenes, por lo general, se encuentran a cargo de los primeros años de enseñanza.

En cada región estudiada (Manta, Guayaquil y Quito) se observan diferencias en las trayectorias del profesorado, siendo Quito el espacio de mayor formalización y tradición en la práctica docente. En Guayaquil y Manta el estudio tuvo mayor contacto con docentes de la modalidad de Nivelación y Aceleración Pedagógica (NAP), cuyo perfil es diferente al de quienes laboran en el sistema educativo formal. Estos son contratados por el DYA, aunque operan insertos en las instituciones educativas donde se oferta NAP. Su perspectiva del mundo y su visión

de la educación y el aprendizaje es mucho más cercana a la realidad de los estudiantes y potenciales usuarios de servicios extraordinarios, mientras que los docentes de clases regulares se encuentran más insertos en la cultura institucional y las rutinas propias de su función.

En el caso de Manta, los docentes vivieron la emergencia del terremoto en el 2016 y desde esos años han enfrentado desafíos gigantescos para cubrir la creciente demanda educativa de un puerto en pleno crecimiento. En ese período, el sistema educativo tuvo que flexibilizar su currículo y sus formas de trabajo para brindar servicios educativos a pesar de que gran parte de la infraestructura fue destruida. El enfoque de inclusión educativa, procurando que no recaiga en el estudiante el impacto de la crisis, ya fue una práctica de resiliencia previa y de trabajo en situación de emergencia que tuvo la ciudad de Manta.

En el caso de Guayaquil, el equipo docente contratado por el DYA responde más a un perfil con experiencias de trabajo popular y con comunidades de base.

En cuanto a Quito, el personal contratado por el DYA responde más a un perfil institucional con fuerte capacidad de integración a los equipos docentes que acogen las modalidades extraordinarias como el NAP.

Todos los docentes en cuestión han vivido en los últimos tres años un fuerte remezón en

sus prácticas educativas debido a la pandemia. La suspensión de clases presenciales y la exploración abrupta en nuevas formas y modalidades de educación, pasando por el WhatsApp para el desarrollo y difusión de guías de trabajo; por la readaptación curricular y nuevas formas de evaluación como los trabajos de grado y los proyectos de año escolar; las clases por Zoom y el rastreo de los niños no contactados, han marcado los últimos tres años de la práctica docente. Todo este vendaval de cambios ha impactado en forma importante en los hábitos diarios de los docentes y sus familias. Los costos de mantener la conectividad y dispositivos electrónicos funcionales fueron asumidos por los docentes. Sin embargo, en muchos casos, como es el de la población en condición de movilidad humana, vulnerabilidad y pobreza, los docentes tuvieron que adaptarse a las condiciones de los estudiantes y trabajar con creatividad a partir de los recursos existentes, los cuales, en la mayor parte de casos, están muy alejados de los supuestos ideales.

Durante el período 2020-2022 el MINEDUC ha tenido recortes presupuestarios que han restringido la contratación de docentes, especialmente para modalidades extraordinarias y no formales como SAFPI, ofertas educativas que precisamente son más pertinentes en las condiciones actuales. Recién en el año 2022 se han realizado esfuerzos para recontractar personal para estas modalidades. Sin embargo, los perfiles de formación de los docentes disponibles muchas veces distan mucho de lo que se requiere para los grupos de población en mayor vulnerabilidad, donde el vínculo pedagógico es más necesario y determinante.

De acuerdo a las normas, una docente de aula en educación básica debe tener un máximo de 25 estudiantes, pero la realidad está muy lejana a este parámetro, especialmente

en lugares como Monte Sinaí y en centros urbanos con gran concentración de población como Quito y Manta. Al consultar a los docentes sobre el número de estudiantes, estos señalan que son entre treinta y cuarenta. Entre sus principales preocupaciones y aspiraciones, sin duda, se encuentra la sectorización, es decir, la posibilidad de encontrar un trabajo en una institución cercana a su lugar de vivienda. Dado que la trayectoria de los docentes siempre va de la periferia al centro, es cada vez más frecuente contar con docentes que no residen necesariamente en las comunidades, barrios y recintos, lo cual les implica largas horas de transporte y movilización hacia sus lugares de trabajo.

Durante la pandemia tuvieron que adaptarse en muchos aspectos. Su registro de asistencia se hacía virtualmente dos o tres veces al día y el sistema de calificación, notas y registro de estudiantes se mantuvo inflexible. Esto hizo que para los docentes fuera muy difícil calificar y hacer notas a los estudiantes al no tener contacto directo con ellos y, en muchos casos, al carecer de respuesta por parte de los estudiantes y padres de familia sobre los trabajos y tareas solicitadas por WhatsApp. Comprendiendo la necesidad de flexibilizar el sistema al máximo, el MINEDUC resolvió en dos ocasiones hacer un registro automático de matrícula y promoción de todos los estudiantes existentes desde antes de la pandemia. Esta promoción automática se vio contrastada por una realidad en la que un importante porcentaje de estudiantes ecuatorianos y extranjeros perdieron contacto con el sistema educativo, sin posibilidades de rastrearlos y darles seguimiento. La carga administrativa se ha mantenido durante el período a pesar de los esfuerzos del MINEDUC por reducirla. Los docentes han flexibilizado al máximo su facultad

de calificar el trabajo de grado para incluir y retener a estudiantes que no lograron necesariamente contactar durante el año escolar, dejando abierta hasta el último la posibilidad de reincorporar y mantener a quienes no habían entregado los trabajos.

¿Cómo eran sus clases en general?

“En palabras generales de ellos, no les entendían nada al profesor, cuando tenían la posibilidad de conectarse o mantenerse conectados, pues el acceso a internet en su mayoría era muy difícil. Pero era por eso, además que aquí hay el tema de conectividad. Entonces, las clases las mandan por WhatsApp. Por lo tanto, no había una interacción. La interacción dinámica de las aulas virtuales no se daba, todo eran tareas por WhatsApp y esa tarea de pronto la hacían los padres y entonces el niño pasaba de años sin ningún conocimiento”. (Testimonio de docente, Manta).

PRINCIPALES HALLAZGOS Y CONCLUSIONES

11

A lo largo del relato y la narrativa del presente estudio hemos caminado junto a los actores para comprender las trayectorias y desafíos que han enfrentado los NNA en condiciones de vulnerabilidad y movilidad humana. Ha sido un camino “kafkiano”,³⁵ donde muchas veces uno se siente extraviado en un laberinto de palabras mágicas y procedimientos misteriosos. Esperamos que el hilo conductor de este relato permita comprender tanto el presente como los desafíos que enfrentamos para el futuro pospandemia.

El fenómeno de la exclusión, la vulnerabilidad educativa, el riesgo de no lograr aprendizajes relevantes y la falta de oportunidades para la convivencia no solo no se ha reducido entre la población en condiciones de movilidad humana, sino que se ha extendido como otra pandemia silenciosa en gran parte de la población estudiantil que se encuentra también en condiciones de vulnerabilidad.

La angustia por no poder pagar el internet o por no poder acceder a una escuela cercana, la angustia por validar documentos y la impotencia ante el rezago silencioso de los hijos es lo que conduce este relato. Contrasta frente a esto la alegría que cada estudiante expresa al poder estudiar, al tener una oportunidad. Cada

vida es una posible victoria, a pesar de todos los pronósticos adversos.

Sin embargo, si no se toman medidas extraordinarias, nos enfrentamos frente a un escenario de potencial catástrofe de aprendizajes para el conjunto de la población estudiantil. Y más allá de la evidencia y las advertencias que están generando los organismos multilaterales como el Banco Mundial, la UNESCO y el Sistema de Naciones Unidas, el país deberá comprender y tomar conciencia de que si no se actúa AHORA, las consecuencias pueden ser nefastas, no solo desde la perspectiva de las trayectorias y proyectos de vida de los sujetos de derechos (en vulnerabilidad y en movilidad humana, los cuales representan probablemente a más de la mitad de la población estudiantil), sino desde la perspectiva de la consolidación y fortalecimiento de un proyecto de desarrollo sustentable, democrático y pacífico para el país. Reside en el conjunto de actores nacionales, y no solo del gobierno, la posibilidad de aceptar y reconocer la dimensión de la situación en la que vivimos para tomar medidas y enfrentar la crisis, o bien, simular que no pasa nada y seguir haciendo lo mismo. De no actuar, las pérdidas económicas para el país serán gigantescas a mediano y largo plazo y la

35 Franz Kafka. *El castillo*.

oportunidad de crecimiento económico vinculada al bono demográfico disminuirá, dejando a otras generaciones en la pobreza. Este será nuestro legado si no actuamos con medidas de política pública agresivas en el campo de la inversión, la reorientación y reorganización de la gestión institucional del sistema educativo y su interacción con la sociedad.

Para este fin, es necesaria una decisión sostenida, fruto de un acuerdo social donde la inversión en educación se proteja e incremente en el futuro próximo. La tendencia que tenemos desde los últimos años es un decrecimiento en la inversión y gasto público en educación. Esto afecta las posibilidades y capacidades en el conjunto del sistema educativo, como la contratación de docentes suficientes; la dotación de infraestructura, materiales y personal de apoyo como los DECE, y el desarrollo de modalidades y ofertas educativas extraordinarias o más flexibles para la población en vulnerabilidad y/o en movilidad humana.

“Creo que el gran desafío, como yo decía antes, es incrementar el presupuesto de la educación en general, porque puedes tener un buen marco conceptual sobre inclusión educativa, pero si es que no amplías el presupuesto y la inversión en educación, no vas a tener las herramientas para incluir justamente a esa población que está demandando entrar al sistema educativo. O quizás los va a incluir, pero van a salir excluidos muy rápidamente porque no tienen las condiciones para mantenerse. Entonces, yo creería que hay un enfoque muy interesante de inclusión, pero que va a depender mucho de factores materiales para que eso pueda realmente llevarse a cabo. Y eso pasa por un tema de presupuesto educativo. Creo que con el mismo presupuesto educativo que hemos tenido en los últimos años no se va a poder incluir a, por

ejemplo, esos más de 150 000 niños en situación de movilidad que están fuera del sistema educativo o esos 268 000 que estaban antes de la pandemia fuera del sistema educativo. Ahí necesitas un tema de recursos de inversión en el sistema, para ampliación de cupos, creación de nuevas escuelas, reactivación de 1000 escuelas unidocentes que se tienen también que abrir en las distintas localidades. Es decir, necesitas inyectar de presupuesto a todo el sistema educativo”. (Oficial de Educación de la UNESCO para Venezuela, Colombia, Ecuador y Bolivia).

Además de los desafíos de inversión pública, podemos identificar algunos retos que tiene que enfrentar el sistema educativo de cara al futuro. Para ello es necesario comprender que los procesos de reforma institucional vividos en años recientes, especialmente desde la promulgación de la LOEI, han configurado un sistema educativo organizado por zonas, distritos y circuitos que no acabó de plasmarse y donde lo que ha primado es la regulación de los procesos administrativos, la centralización y el control. Esta nueva forma de organizar el sistema educativo ha desincentivado los vínculos, la actoría y participación comunitaria, barrial y de los gobiernos autónomos descentralizados, haciendo que el sistema sea más autorreferenciado y poco sensible a las diversidades y circunstancias de lo local.

Por otra parte, el estatuto orgánico del MINEDUC visualiza a los estudiantes como clientes y para ello ha adoptado las herramientas de planificación y gestión institucional desarrolladas en el sector privado, donde la prioridad no se encuentra en la garantía del derecho a la educación. Bajo esta óptica, se utilizan las herramientas tecnológicas para transferir paulatinamente al “cliente” la responsabilidad sobre su inclusión y provisión de los servicios de los

cuales es titular y sujeto de derechos. La modernización tiene el riesgo de generar mayores barreras de acceso a los servicios precisamente a quienes menos capacidades y condiciones tecnológicas tienen. Dada la complejidad de cada trámite, de cada proceso, surgen los “tinterillos de la política social”, quienes se convierten en mediadores tecnológicos entre las instituciones y los usuarios, que caminan a ciegas y desorientados. A su vez, los funcionarios, lentamente, en lugar de preocuparse por su razón de ser y función de servicio, se concentran cada día más en lograr que los documentos y las “evidencias” cumplan los estándares y el procedimiento interno para demostrar que nada falla. Los funcionarios y servidores públicos se concentran más en cumplir con el registro de las evidencias, antes que en el servicio al Otro.

En el conjunto de testimonios hemos evidenciado que el sistema de educación pública se acerca cada día más a un modelo de oferta y demanda donde los “usuarios” son clientes y depende de ellos si acceden y se benefician de los servicios disponibles en el mercado (ya sea privado o público). Este enfoque tiene por consecuencia que, inevitablemente, la población en condición de vulnerabilidad y movilidad humana cumpla la condición de “clientes atípicos”, lo cual incrementa su riesgo de exclusión y el potencial de extorsión administrativa para lograr su inclusión. La competencia del MINE-DUC no es únicamente administrar la oferta y demanda educativa de las instituciones públicas, sino que tiene por mandato la protección integral de la infancia. Esto demanda que el ministerio reconceptualice sus sistemas de

información para contar con un padrón nominal de sujetos de derechos sobre los cuales deberá actuar y rendir cuentas a lo largo de su vida y trayectoria escolar. Un sujeto de derechos no puede ser activado o desactivado de un sistema; el sistema es el que tiene que activarse cuando un sujeto de derechos requiera protección y cuidado.

Las continuas y permanentes reformas curriculares por las cuales ha pasado el sistema educativo han colocado un fuerte énfasis en las “habilidades y destrezas” instrumentales, perdiendo la conexión y la capacidad de interactuar con las narrativas propias de la infancia y la comunidad como sujetos y actores. Es necesario revisar profundamente el enfoque curricular para que las instituciones educativas, los docentes y comunidades puedan trabajar desde los sentidos, las capacidades, intereses y competencias fundamentales de los sujetos considerando su integralidad, los cuales, a su vez, desarrollan habilidades y destrezas. El ejercicio de la pedagogía requiere fortalecer las autonomías, sin perder de vista ciertos mínimos fundamentales para todos. Estos mínimos deben expresarse en la protección y cuidado de los niños, niñas y jóvenes como condición necesaria para el logro de resultados.³⁶ Este desafío no se logra pensando en individuos, sino en colectivos. Es el desafío de un grado lograr que todos salgan adelante, ejerciendo criterios de excelencia solidaria antes que de competitividad instrumental.

La población en condiciones de vulnerabilidad y movilidad humana seguirá enfrentando el futuro con muchos desafíos con respecto al

36 La discusión sobre la meritocracia y la competitividad se confronta con una realidad donde lo que se mide no es el sujeto, sino una destreza o habilidad que posee el sujeto. De esta forma, se elimina el espectro de la formación humanística y el sistema se limita al adiestramiento y desarrollo de destrezas orientadas a cumplir unos estándares mínimos que les permitan superar las pruebas y colocar una rúbrica en los sistemas informáticos.

ejercicio de su derecho a la educación, los cuales se pueden sintetizar en 10 puntos:

1. El estatus migratorio de los adultos incide en la posibilidad de ingresar, permanecer y culminar los estudios de los NNA en Ecuador,³⁷ especialmente cuando el estudiante aspira a acceder al título de bachiller.
2. Las condiciones de los hogares y las familias de la población en condición de movilidad humana y de la población acogiente se han deteriorado significativamente como resultado de las crisis económica, social y pandémica que vive Ecuador desde octubre de 2019 hasta la actualidad.³⁸ La mitad de la población acogiente se encuentra en condición de pobreza multidimensional.³⁹
3. El sistema educativo ha facilitado los mecanismos de acceso a población vulnerable y en condición de movilidad humana durante este período, alcanzando un significativo incremento de matrícula, aunque esta continúa siendo muy inferior a lo que se estima como adecuado y necesario.⁴⁰ La brecha todavía es muy importante. Podemos estimar que cerca de la mitad de la población venezolana en edad escolar se encuentra excluida, mientras que dos tercios de las familias venezolanas contactadas por alguna organización de ayuda humanitaria sí tienen a sus hijos incluidos en el sistema educativo. En ambos casos, el desafío de la inclusión sigue siendo muy grande y no es exclusivo para la población venezolana, sino también para la población acogiente, que también tiene menos oportunidades de acceso al sistema de educación pública.
4. Persisten barreras de acceso y cuellos de botella en el mecanismo de ingreso, matrícula, exámenes, resoluciones, asignación de cupos y traslados de la población en condición de movilidad humana y vulnerabilidad. Si no existe vigilancia estrecha sobre estos procesos, las formas de exclusión pueden profundizarse en los próximos meses. Se requiere información y acompañamiento permanente a los funcionarios distritales, rectores y docentes para asegurar la adecuada implementación del Acuerdo 26-A. Requiere especial atención la gestión en zonas donde existe una alta demanda de cupos en instituciones públicas y existe oferta insuficiente, como es el caso de Monte Sinaí en Guayaquil.
5. El sistema educativo público opera con un sistema de información que no permite el seguimiento a un padrón nominal de los sujetos de derechos, sean estos ecuatorianos o extranjeros, por lo cual una política de inclusión educativa se encuentra determinada por las leyes de oferta y demanda institucional, descargando en el “cliente” la responsabilidad, tiempo, energía y gasto que implica manejar los sistemas informáticos

37 El 62 % de las personas encuestadas informa que no tiene visa o tiene una visa vencida, por lo que se encuentran en una situación irregular. GTRM, *Evaluación conjunta de necesidades*.

38 En 2022, la pérdida de empleo continúa afectando más a los hogares con niñas y niños (52 %) y la inseguridad alimentaria no disminuye (48 %), la cual ha aumentado sustancialmente en los hogares con niñas y niños de estrato bajo (de 68 % a 79 %) y medio bajo (de 63 % a 73 %). UNICEF Ecuador, “ENCOVID: Encuesta nacional sobre el bienestar de los hogares ante la pandemia de COVID-19 en el Ecuador”.

39 *Ibíd.*

40 La matrícula educativa de población venezolana se incrementó de 45 131 estudiantes en octubre de 2020 a 60 341 estudiantes en febrero de 2022. MINEDUC, “Archivo Maestro de Instituciones Educativas (AMIE)”, <https://educacion.gob.ec/estadisticas-amie>.

cada día más especializados para acceder a los servicios en línea del MINEDUC.

6. Las carencias de aprendizaje se agudizaron durante la pandemia, y las modalidades virtuales —muchas veces con formas precarias de enseñanza no presencial— no lograron cubrir las expectativas. El retorno a clases presenciales se ha realizado tan solo en los últimos meses y aún es necesario evaluar el impacto que ha tenido la pandemia en los aprendizajes de los estudiantes. Sin embargo, por indicios del fin del año escolar Sierra 2022 y del inicio del año escolar Costa 2022, los docentes se verán obligados a retomar el desarrollo de habilidades y destrezas básicas y fundamentales necesarias e imprescindibles para poder avanzar. Así, su éxito estará en desarrollar adaptaciones colectivas para los grupos con mayores dificultades, para enfrentar la “catástrofe educativa”⁴¹ que se avizora a nivel mundial y en Ecuador en particular. En las instituciones educativas de régimen Sierra que cerraron el año lectivo existe evidencia de que se ha incrementado el número de estudiantes venezolanos, al igual que los ecuatorianos que se retiraron de la institución educativa, ya sea por cambio de domicilio o por búsqueda de otros destinos fuera de Ecuador.
7. Los docentes que forman parte del sistema educativo ecuatoriano enfrentan desafíos de salud física, mental y emocional. Sobre ellos ha recaído una presión muy fuerte por responder, a pesar de la virtualidad y la falta de presencialidad. Los esfuerzos realizados para utilizar nuevas tecnologías, por priorizar el currículo y por mantener “conectados” a los estudiantes han incrementado su

carga laboral y continúan teniendo mucha carga administrativa. Ahora que han vuelto a la presencialidad, se requiere fortalecer las estrategias de cuidado de cuidadores y promover redes de trabajo y reflexión pedagógica para aprender en colectivo y encontrar tejidos de apoyo y soporte entre profesionales y colegas. Si bien existen nuevas y creativas prácticas educativas y los espacios de apoyo pedagógico son de gran ayuda, la carga laboral de los profesores es muy grande y sobrepasa su capacidad para manejarla. Al mismo tiempo, se empieza a formar una pequeña discordancia entre padres y profesores para poder solventar esta carga. En este sentido, el retorno a la presencialidad probablemente sea muy positivo para su desempeño.

8. El factor psicoemocional y socioemocional de todas las personas implicadas en esta problemática se ha visto afectado negativamente, pues los niveles de estrés entre niñas, niños, adolescentes, madres, padres, docentes y autoridades han aumentado debido a la fuerte carga que significa enfrentar una situación de movilidad y vulnerabilidad y la dificultad de satisfacer sus necesidades básicas, con rezago educativo y con oportunidades y herramientas escasas para su desarrollo e inclusión.
9. Las ofertas educativas extraordinarias, intensivas, flexibles, de horarios extendidos, los espacios y aulas de refuerzo han demostrado su gran pertinencia durante el período de crisis, de tal forma que son una respuesta efectiva para enfrentar la emergencia educativa desde los colectivos y comunidades barriales y de base. Los espacios

41 World Bank, *The State of Global Learning Poverty: 2022 Update*, <https://thedocs.worldbank.org/en/doc/e52f55322528903b27f1b7e61238e416-0200022022/original/Learning-poverty-report-2022-06-21-final-V7-0-conferenceEdition.pdf>.

informales de refuerzo y los horarios extendidos de apoyo pedagógico dan importantes luces sobre nuevas prácticas educativas de inclusión que puedan mediar entre el sistema educativo y los grupos en mayor riesgo educativo.

10. El enfoque de la cooperación internacional y sus mecanismos de ayuda humanitaria, así como el trabajo realizado por los organismos del Sistema de las Naciones Unidas y las ONG nacionales e internacionales vinculadas a la inclusión educativa de personas en condición de movilidad humana y de la población venezolana en especial, requiere ser revisado a la luz de los nuevos acontecimientos. El supuesto de que Ecuador, en su condición de país de ingreso medio alto en el cual ya se había resuelto un conjunto de necesidades sociales para la mayor parte de sus habitantes y que lo que se requería era afinar el acceso a bienes y servicios para los inmigrantes venezolanos, ya no se sostiene sólidamente. Existe el riesgo de que su intervención en favor de la población venezolana distraiga al MINEDUC de los ajustes sistémicos que requiere y que promuevan un “mercado” especializado de ayuda humanitaria que puede terminar generando daño. Ahora el escenario es que tanto la población acogiente como la de llegada se encuentran en condiciones de mayor pobreza y precariedad, por lo que las soluciones y alternativas que inicialmente fueron diseñadas y pensadas solo para personas en situación de migración son estrategias y alternativas que podrían generalizarse para la población ecuatoriana que se encuentra en riesgo educativo y vulnerabilidad. Esto afecta a más de la mitad del estudiantado que asiste al sistema educativo actual.

Esta es la dimensión de la emergencia educativa que enfrentan nuestros países. Frente a

esto, lo que se requiere de la cooperación técnica es un enfoque comprensivo para enfrentar el problema en toda su dimensión de política pública sistémica, donde el riesgo y vulnerabilidad educativa es el centro de la política porque afecta a gran parte de los estudiantes y no se concentra exclusivamente en la situación particular de la población venezolana, lo que podría generar mayores resistencias, distracciones y competencia por los recursos y capacidades cada vez más escasos y limitados.

Las capacidades técnicas de los organismos de cooperación no solo están llamadas a construir alternativas y propuestas de inclusión educativa para la población en condiciones de movilidad humana, sino que tienen que mirar la totalidad. Esto implica reconceptualizar el conjunto de procesos, los cuales cada día son más burocráticos, formales, normativos, jurídicos y mercantilizados, en desmedro de la perspectiva del aprendizaje significativo, las medidas socioeducativas y el ejercicio y protección del derecho a la educación de toda la población a lo largo de la vida. Las buenas prácticas de inclusión, convivencia y promoción educativa desarrolladas por organismos de la sociedad civil en alianza con el MINEDUC para personas en condición de movilidad humana, como la población venezolana, son estrategias específicas para superar las barreras de acceso y favorecer la permanencia y terminación oportuna del recorrido escolar para el conjunto de la población en condiciones de vulnerabilidad y riesgo educativo. Estas estrategias flexibles y diversificadas, -escolarizadas o no escolarizadas-, -ordinarias o extraordinarias- curriculares o extracurriculares-, tienen la semilla para la ampliación de propuestas educativas orientadas a todo el estudiantado.

ACRÓNIMOS Y SIGLAS

ACNUR: Oficina de Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados

CDI: Centro de Desarrollo Infantil

CNH: Creciendo con Nuestros Hijos

DECE: Departamento de Consejería Estudiantil

DYA: Centro de Desarrollo y Autogestión

GTE: Grupo de Trabajo de Educación

GTRM: Grupo de Trabajo para Refugiados y Migrantes

MIES: Ministerio de Inclusión Económica y Social

MINEDUC: Ministerio de Educación

NAP: Proyecto de Aceleración y Nivelación Pedagógica

NNA: Niñas, niños y adolescentes

ODS: Objetivos de Desarrollo Sostenible

OIM: Organización Internacional para las Migraciones

ONG: Organizaciones no gubernamentales

ONU: Organización de las Naciones Unidas

RET: Protecting Through Education

SAFPI: Servicio de Atención Familiar para la Primera Infancia

UASB: Universidad Andina Simón Bolívar

UNICEF: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

BIBLIOGRAFÍA

- Banco Mundial. *Retos y oportunidades de la migración venezolana en Ecuador: Resumen ejecutivo*. Quito: Banco Mundial, 2020. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/340561592543577847/pdf/Resumen-Ejecutivo.pdf>.
- Desarrollo y Autogestión (DYA). “Educación para NNA ecuatorianos y extranjeros”. *Desarrollo y Autogestión*, 2020. <https://www.dyaorg.net/single-post/educacion-para-nna-ecuatorianos-y-extranjeros>.
- Ecuador Ministerio de Educación (MINEDUC). *Acuerdo n.º MINEDUC-MINEDUC-2020-00044-A*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/09/MINEDUC-MINEDUC-2020-00044-A.pdf>
- . *Acuerdo n.º MINEDUC-MINEDUC-2021-00026-A*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/05/MINEDUC-MINEDUC-2021-00026-A.pdf>
- . “Archivo Maestro de Instituciones Educativas (AMIE)”. <https://educacion.gob.ec/estadisticas-amie>.
- . “Estadísticas educativas: Datos abiertos”. Accedido febrero de 2022. <https://educacion.gob.ec/datos-abiertos>.
- . Lineamientos PICE. <https://educacion.gob.ec/lineamientos-pice>.
- . “Nivelación y Aceleración Pedagógica”. <https://educacion.gob.ec/nap>.
- . “Servicio de Atención Familiar a la Primera Infancia”. <https://educacion.gob.ec/safpi/>.
- Fals Borda, Orlando. *Una sociología sentipensante para América Latina*. Bogotá D. C.: CLACSO / Siglo del Hombre Editores, 2009.
- Gadamer, Hans-Georg. “La hermenéutica como tarea teórica y práctica”. En *Verdad y método II*, Hans-Georg Gadamer, 293-308. Salamanca: Ediciones Sígueme, 1998.
- Grupo de Trabajo para Refugiados y Migrantes (GTRM). *Evaluación conjunta de necesidades: Informe de resultados*. Ecuador: GTRM, 2021. <https://www.r4v.info/sites/default/files/2021-06/GTRM%20Evaluacion%20Conjunta%20Necesidades%20-%20Mayo%202021.pdf>.
- Gutiérrez, Francisco. *La ética en el paradigma emergente: Principios y valores en el paradigma emergente*. San José CR: Universidad de La Salle, 2006.
- Heckman, James J. “La inversión en el desarrollo durante la primera infancia: Reduce déficits y fortalece la economía”. *La ecuación de Heckman*. 2017. https://heckmanequation.org/www/assets/2017/01/F_080613_HeckmanSpanishOne_0.pdf.
- INEC. *Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT) 2018: Principales resultados*. https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Estadisticas_Sociales/ENSANUT/ENSANUT_2018/Principales%20resultados%20ENSANUT_2018.pdf

- Jara, Carlos Julio. *Futuribles campesinos: Algunas reflexiones sobre el posible devenir del campesinado en Ecuador*. Quito: SENPLADES, 2012.
- Kit, Irene. *Perfiles de la exclusión educativa*. Asunción: Asociación Civil Educación para Todos, 2015.
- Moreno, Esteban, Marcelo Drouet, Víctor Prado, Fausto Tingo, Jorge Sánchez, y Carolina Ortiz. “Estudio sobre las condiciones y dinámicas en torno al acceso a la educación de niños, niñas y adolescentes de origen venezolano en condiciones de movilidad humana en las ciudades de Tulcán, Santo Domingo y Quito”. Quito: OIM, junio de 2022. Documento final de consultoría.
- ONU. “Objetivos de Desarrollo Sostenible. Objetivo 4: Educación de calidad”. *Naciones Unidas*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>.
- Proyecto Semilla. “Programa educativo para refugiados, solicitantes de asilo y niños migrantes vulnerables de Venezuela en Manabí, Guayas y Pichincha”. Quito: DYA, 2022.
- Quiñones Torres, Aida Julieta. “La investigación acción participativa y la teoría de la acción comunicativa como referentes para interpretar el conflicto en Colombia: Una reflexión filosófica sobre investigación e interacción social”. Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, 2010.
- Restrepo, Gabriel. “Seguir los pasos de Orlando Fals Borda: Religión, música, mundos de la vida y carnaval”. *Investigación y Desarrollo*, vol. 24, n.º 2 (2016) 199-239. <http://www.redalyc.org/pdf/268/26850086001.pdf>.
- Richards, Howard, y Horacio Walker. *Evaluación iluminativa y acción cultural. Dos presentaciones de la evaluación del Programa Padres e Hijos*. Santiago de Chile: CIDE, 1983.
- UNICEF Ecuador y MINEDUC. “Encuesta a hogares con NNA dentro del sistema educativo, 2020-2022”. Clúster de Educación. Apuntes personales.
- . “Información sobre el Plan COVID-19 de continuidad educativa”. *Unicef*. <https://www.unicef.org/ecuador/informaci%C3%B3n-sobre-el-plan-covid-19-de-continuidad-educativa>.
- . “Monitoreo del sistema educativo durante la pandemia”. Clúster de educación. Apuntes personales.
- . *Caja de herramientas para la inclusión educativa: Material para administradores de los distritos y circuitos*. 2016. <https://www.unicef.org/ecuador/informes/caja-de-herramientas-para-la-inclusi%C3%B3n-educativa.pdf>.
- UNICEF Ecuador. “ENCOVID: Encuesta nacional sobre el bienestar de los hogares ante la pandemia de COVID-19 en el Ecuador”. *Unicef*. <https://www.unicef.org/ecuador/encovid>.
- World Bank. “What is Learning Poverty?” *World Bank*, 28 de abril de 2021. <https://www.worldbank.org/en/topic/education/brief/what-is-learning-poverty>.
- . *Ending Learning Poverty. What will it take?* Washington, DC.: World Bank, 2019. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/32553>.
- . *The State of Global Learning Poverty: 2022 Update*. <https://thedocs.worldbank.org/en/doc/e52f55322528903b27f1b7e61238e416-0200022022/original/Learning-poverty-report-2022-06-21-final-V7-0-conferenceEdition.pdf>.

ANEXOS

Como respuesta a la necesidad apremiante de brindar respuestas a la población cuyas trayectorias educativas han sido interrumpidas o se encuentran en riesgo, el sistema educativo en conjunto con la cooperación han explorado e impulsado un conjunto de estrategias educativas y pedagógicas para enfrentar la exclusión, el riesgo y el rezago educativo. Entre ellas podemos mencionar las que han estado presentes en el conjunto de instituciones que han formado parte de esta investigación: Reinserción escolar inmediata, apoyo escolar, Nivelación y aceleración pedagógica NAP, básica superior acelerada y prevención y erradicación del trabajo infantil. Todas estas respuestas educativas se integran a la cultura escolar y complementan los esfuerzos realizados por el sistema educativo regular, cumplen una función preventiva y remedial.



ANEXO1: BUENAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS: NAP, PREVENCIÓN Y REDUCCIÓN DEL TRABAJO INFANTIL (HORARIO EXTENDIDO), APOYO ESCOLAR

REINSERCIÓN ESCOLAR INMEDIATA

Identifica a NNA migrantes (entre 5 y 15 años) que se encuentran fuera del sistema educativo o requieren traslados para continuar estudiando. El aporte del DYA es la contratación y coordinación de técnicos locales para la identificación de NNA fuera del sistema educativo y la asesoría a familias en el proceso de matrícula.

Además del asesoramiento para la matriculación, identifica la disponibilidad de vacantes, ubica a los niños en las escuelas y finaliza todo el proceso de inscripción. Cuando no es factible realizar este procedimiento, coordina con el MINEDUC para la gestión de las vacantes, de acuerdo con la zona de residencia de los niños. Incluye también la entrega de un kit escolar. Se han atendido 1191 NNA venezolanos.

APOYO ESCOLAR

El programa de apoyo escolar tiene una duración de ocho semanas y procura: a) facilitar el proceso de transición al sistema educativo de los NNA que se encuentran fuera del sistema,

y b) la permanencia en el sistema de aquellos cuya participación fue irregular e intermitente durante la pandemia. Se han atendido 2504 NNA, de los cuales el 80 % son venezolanos.

Las actividades que se realizan con los NNA están orientadas al:

1. Desarrollo de la capacidad de pensamiento y preparación de los estudiantes para el retorno a la escuela.
2. Fortalecimiento de destrezas de lecto-escritura y matemática.
3. Fortalecimiento de prácticas y valores necesarios para una coexistencia pacífica y prevención de la violencia.
4. Desarrollo de la creatividad por medio del arte y la lectura.
5. Apoyo y recuperación a nivel psicológico y emocional.

La contribución del DYA se expresa en la contratación de tutores para la conducción de las sesiones de apoyo escolar, entrega y disponibilidad de materiales de trabajo para los NNA y adecuación de espacios comunitarios para la implementación del programa.

El apoyo escolar es refuerzo pedagógico para proveer educación de transición para



Aula de refuerzo en un hogar. Manta, mayo de 2022.

niños que, por varios motivos, no hayan podido matricularse en la escuela. Permite solventar estas barreras en cierta medida dado que abarca el desarrollo y fortalecimiento de distintas áreas, como las destrezas de lecto-escritura y matemática; se los orienta para desenvolverse con creatividad por medio de la lectura, y se apoya su recuperación psicológica y emocional a partir de prácticas y valores para una sana coexistencia.

NAP Y EDUCACIÓN BÁSICA SUPERIOR ACELERADA

El programa se ejecuta bajo los mismos lineamientos de funcionamiento previstos por el MINEDUC y constituye un esfuerzo de ampliación de cobertura, especialmente para la región Costa, y de integración de adolescentes en condición de movilidad humana. Participan 504 adolescentes venezolanos y ecuatorianos, hombres (50 %) y mujeres (50 %). La contribución del DYA se expresa en la contratación y coordinación de técnicos locales para la organización del servicio en territorio; la coordinación con los distritos educativos, escuelas y familias; la contratación de docentes; la dotación de materiales educativos, y la certificación de la capacitación de 330 horas de hasta 270

docentes participantes en el programa NAP, en alianza con la UASB.

El servicio NAP es la oferta educativa que más se ha mencionado, como parte fundamental de la ayuda que recibe el colectivo de personas en condición de movilidad y vulnerabilidad y que responde a una gran demanda insatisfecha. “El DYA ha contratado tutores que nos permiten también cubrir la demanda que no podemos cubrir nosotros como Ministerio de Educación. El NAP es el mismo del Ministerio de Educación, pero tenemos estos brazos armados en territorio con las organizaciones, que nos permiten cubrir esta demanda”. (Entrevista a subsecretario y funcionaria del MINEDUC).

PROGRAMA DE PREVENCIÓN Y ERRADICACIÓN DEL TRABAJO INFANTIL

Este programa ofrece capacitación técnica/vocacional a través de una propuesta de formación de 108 horas de duración, que combina 28 horas de capacitación en habilidades blandas, emprendimiento y empleabilidad con 80 horas de formación técnica. Está orientado a facilitar la inserción laboral de adolescentes y jóvenes que se encuentran insertos en trabajos precarios e informales. En este programa han

participado 354 adolescentes y jóvenes venezolanos y ecuatorianos, hombres y mujeres.

El programa se ejecuta por medio de una metodología de apoyo escolar en horario extendido. Tiene un doble propósito: reducir la intensidad del trabajo infantil (número de horas), y fortalecer destrezas básicas de lecto-escritura y matemática y desarrollo de la creatividad.

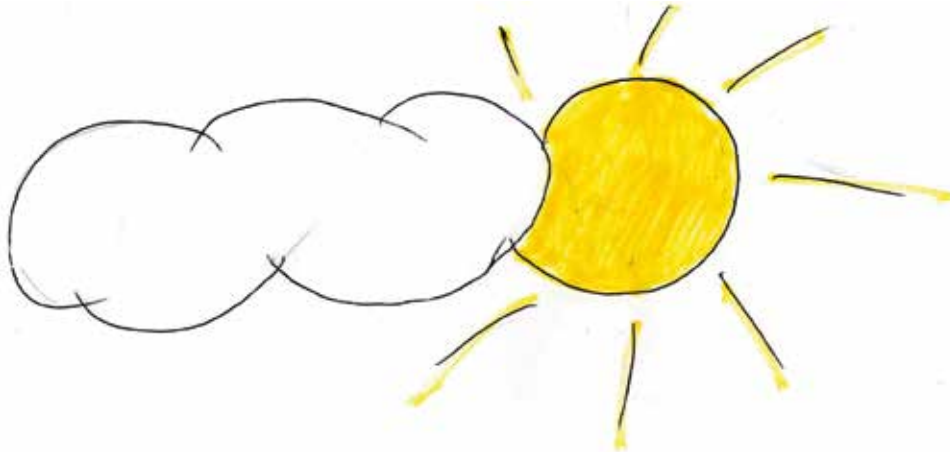
Los niños participantes asisten tres días por semana, después de la finalización de la jornada escolar regular. Durante ese período, participan en una serie de actividades que incluyen juegos, recreación y apoyo en las tareas escolares bajo la dirección de tutores entrenados, cada uno de los cuales está encargado de grupos de hasta 25 niños. En este programa han participado 406 niños y niñas ecuatorianos (40 %) y venezolanos (60 %). El DYA contribuye con técnicos locales para la organización del programa, trabajo con familias (sensibilización, prevención del trabajo infantil) y tutores encargados de conducir las sesiones de apoyo escolar en horario extendido.

El horario extendido brinda apoyo socioemocional, promueve el desarrollo de habilidades de aprendizaje y reduce el tiempo que los niños y niñas ocupan para la realización de trabajo infantil. El DYA ha desarrollado un programa modelo de apoyo escolar en horario extendido en Ecuador, Perú y Bolivia, con resultados muy positivos en relación con la prevención del trabajo infantil y el fortalecimiento de las capacidades cognitivas.

El resultado de estas buenas prácticas educativas es que se ha podido contener en cierta medida el rezago educativo y prevenir el abandono escolar. En el caso del NAP, el programa ha atendido, desde 2017, a 11 209 estudiantes con el apoyo de 209 docentes, y se ha implementado en 57 distritos y en 215 instituciones educativas. Sostener a los alumnos es un reto para los docentes de los programas educativos. Gracias al trabajo coordinado con el MINEDUC y a un gran esfuerzo, los programas pueden lograr que muchos estudiantes aseguren su futuro con una educación inclusiva y de calidad.

ANEXO 2: ANÁLISIS DE SITUACIÓN DE ACUERDO A LAS SIETE DIMENSIONES DE LA INCLUSIÓN/ EXCLUSIÓN EDUCATIVA

	Dimensión de la exclusión	Situación actual
1	Fuera de la educación inicial y desarrollo infantil	<p>Servicios de desarrollo infantil y educación inicial no presenciales desde marzo de 2020. Hasta mayo de 2022 los servicios de desarrollo infantil (Centro de Desarrollo Infantil [CDI] y Creciendo con Nuestros Hijos [CNH] del Ministerio de Inclusión Económica y Social [MIES]) aún no estaban operando bajo modalidad presencial.</p> <p>Educación inicial del MINEDUC inició clases presenciales en abril de 2022 en la Sierra y en mayo de 2022 en la Costa.</p> <p>Reducción de presupuesto para la contratación de docentes de modalidades no formales como SAFPI 2019-2021. Posible recuperación de la inversión en el segundo semestre de 2022.</p> <p>Menos del 50 % de la población ecuatoriana en edad de asistir a la educación inicial lo hace, porcentaje con tendencia decreciente desde 2017. Existe un déficit importante de oferta educativa para este nivel. Se estima que solo 3 de cada 10 niños venezolanos accede a educación inicial.</p>
2	Fuera de la educación básica	<p>Este es el segmento de edades que mayor cobertura y acceso tiene a la educación pública. Durante la pandemia las clases fueron “virtuales”. Las clases presenciales iniciaron en marzo de 2022 en el régimen Sierra y en mayo de 2022 en el régimen Costa. El cierre del año escolar en el régimen Sierra estuvo marcado por una nueva suspensión de servicios educativos debido a las movilizaciones y protestas sociales en junio de 2022.</p> <p>Antes de la pandemia se estimaba que cerca del 90 % de los niños y niñas en edad de cursar la educación básica lo hacían.</p> <p>Según estimaciones de UNICEF, antes de la pandemia existían aproximadamente 240 000 NNA en el país que no asistían a la educación básica y bachillerato.</p>
3	Fuera del bachillerato	<p>La transición de la educación básica al bachillerato es uno de los puntos de inflexión para las trayectorias educativas de los jóvenes. En Ecuador, 3 de cada 10 estudiantes no ingresan al bachillerato y culminan el bachillerato solo 6 de cada 10 estudiantes.</p> <p>Para la población venezolana y extranjera existen mayores dificultades para acceder al bachillerato por la insuficiente oferta educativa en las zonas donde residen (periferias urbanas). Reportes del MINEDUC a finales de 2021 estimaban que cerca de 100 000 estudiantes habían abandonado sus estudios en los niveles inicial, educación básica y bachillerato.</p>
4	Sin educación de adultos	<p>La proporción de población adulta que no ha culminado el bachillerato es significativa en el país: 4 de cada 10 no ha concluido sus estudios de bachillerato. Esto es cerca de 4 millones y medio de personas adultas.</p>
5	En riesgo educativo en la educación inicial y desarrollo infantil	<p>Tres de cada 10 infantes menores de 5 años padece desnutrición crónica infantil. Este índice se eleva al 50 % de los niños y niñas indígenas del país. (INEC, 2018).</p> <p>Las modalidades virtuales demostraron menor efectividad para el segmento de edad ubicado en el cuidado y desarrollo infantil.</p> <p>Se registra discontinuidad en los servicios de desarrollo infantil y tardanza en su reapertura luego de la pandemia.</p> <p>La mitad de los hogares con niños viven en condiciones de pobreza multidimensional e inseguridad alimentaria. La recuperación económica pospandemia no da muestras claras de recuperación en las economías familiares más pobres del país.</p>



6	En riesgo educativo en la educación básica	<p>Antes de la pandemia, 6 de cada 10 niños de 10 años en Ecuador no entendían necesariamente lo que leían (pobreza de aprendizajes, según el Banco Mundial). Considerando las condiciones precarias de las clases virtuales y a distancia de los años 2020, 2021 y 2022, es probable que este indicador crezca, por lo que podríamos estimar que 7 de cada 10 estudiantes de 10 años del país no entienden lo que leen de acuerdo a su edad y nivel (utilizando las proyecciones internacionales del Banco Mundial).</p> <p>Las disparidades en el aprendizaje de los estudiantes en estos últimos tres años reflejan las condiciones socioeconómicas de sus familias. El 80 % de las familias ecuatorianas afirman haber tenido una reducción de sus ingresos en estos años (UNICEF Ecuador, ENCOVID).</p> <p>Durante la pandemia se hizo un importante esfuerzo por lograr la conectividad de los hogares, Sin embargo, podemos estimar que la mitad de ellos no logró conexiones estables y no disponía de dispositivos adecuados para el estudio y aprendizaje virtual o a distancia: 7 de cada 10 hogares se conectaron con sus docentes vía WhatsApp como principal mecanismo de comunicación. (Unicef-MINEDUC 2021 Monitoreo del sistema educativo durante la pandemia)</p>
---	--	---

Nota. La mayor parte de la información compartida en esta tabla proviene de UNICEF Ecuador y MINEDUC, “Monitoreo del Sistema educativo durante la pandemia”; UNICEF Ecuador, “ENCOVID: Encuesta nacional sobre el bienestar de los hogares ante la pandemia de COVID-19 en el Ecuador”, y de los reportes del GTRM.

ANEXO 3. ESTADÍSTICAS SOBRE MATRÍCULA: ESTADO Y TENDENCIA DE LA MATRÍCULA EDUCATIVA NACIONAL Y DE LA POBLACIÓN VENEZOLANA

Provincia	Estudiantes en todas las ofertas educativas Oct 2020			
	Venezolanos	Total	Proporción en relación al total de Venezolanos	Proporción en relación al total de Estudiantes
Pichincha	16,340	781,722	36.2	2.1
Guayas	9,937	1,103,883	22.0	0.9
Manabi	5,757	409,530	12.8	1.4
El Oro	1,486	179,705	3.3	0.8
Azuay	2,216	216,998	4.9	1.0
Imbabura	1,351	128,151	3.0	1.1
Santo Domingo de los Tsachilas	882	145,882	2.0	0.6
Tungurahua	1,213	142,552	2.7	0.9
Los Rios	952	233,887	2.1	0.4
Carchi	668	42,836	1.5	1.6
Santa Elena	847	103,779	1.9	0.8
Esmeraldas	512	183,202	1.1	0.3
Sucumbios	361	64,735	0.8	0.6
Chimborazo	717	127,587	1.6	0.6
Cotopaxi	392	128,685	0.9	0.3
Orellana	294	57,072	0.7	0.5
Loja	324	126,148	0.7	0.3
Cañar	411	67,813	0.9	0.6
Morona Santiago	137	66,730	0.3	0.2
Pastaza	95	37,029	0.2	0.3
Napo	89	43,969	0.2	0.2
Zamora Chinchipe	76	34,158	0.2	0.2
Bolivar	61	53,030	0.1	0.1
Galapagos	13	7,507	0.0	0.2
Total	45,131	4,486,590		

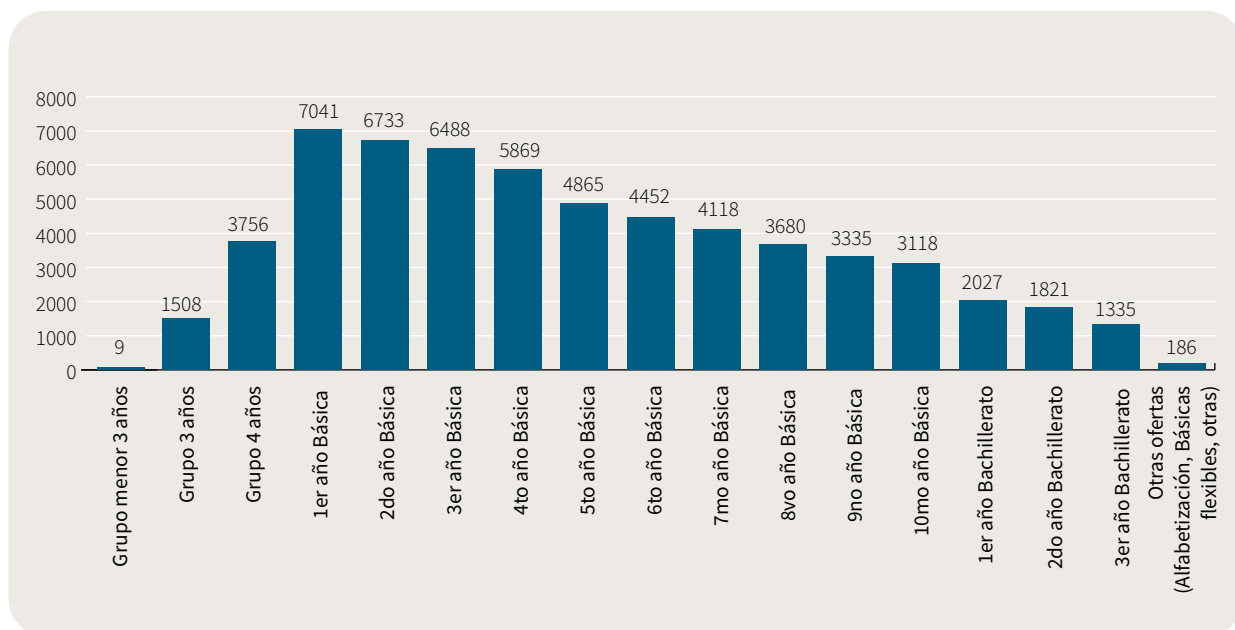
Elaboración: UNICEF, febrero de 2022

Estudiantes en todas las ofertas educativas Feb 2022						
Provincia	Venezolanos	Total	Proporción en relación al total de Venezolanos	Porcentaje Acumulado Estudiantes Venezolanos	Proporción en relación al total de Estudiantes	% Crecimiento Venezolanos entre Oct 2020 a Feb 2022
Pichincha	18,964	742,089	31.4	31.4	2.6	16.1
Guayas	15,474	1,084,895	25.6	57.1	1.4	55.7
Manabi	6,425	405,461	10.6	67.7	1.6	11.6
El Oro	3,636	180,192	6.0	73.7	2.0	144.7
Azuay	2,167	207,011	3.6	77.3	1.0	-2.2
Imbabura	1,830	126,359	3.0	80.4	1.4	35.5
Santo Domingo de los Tsachilas	1,734	138,267	2.9	83.2	1.3	96.6
Tungurahua	1,714	139,405	2.8	86.1	1.2	41.3
Los Rios	1,340	235,555	2.2	88.3	0.6	40.8
Carchi	1,086	42,957	1.8	90.1	2.5	62.6
Santa Elena	975	108,160	1.6	91.7	0.9	15.1
Esmeraldas	834	177,752	1.4	93.1	0.5	62.9
Sucumbios	814	66,407	1.3	94.5	1.2	125.5
Chimborazo	764	123,458	1.3	95.7	0.6	6.6
Cotopaxi	675	125,295	1.1	96.8	0.5	72.2
Orellana	456	57,154	0.8	97.6	0.8	55.1
Loja	380	122,352	0.6	98.2	0.3	17.3
Cañar	358	66,563	0.6	98.8	0.5	-12.9
Morona Santiago	189	66,069	0.3	99.1	0.3	38.0
Pastaza	166	36,615	0.3	99.4	0.5	74.7
Napo	138	43,920	0.2	99.6	0.3	55.1
Zamora Chinchipe	107	34,220	0.2	99.8	0.3	40.8
Bolivar	106	52,610	0.2	100.0	0.2	73.8
Galapagos	9	6,902	0.0	100.0	0.1	-30.8
Total	60,341	4,389,668				

Grupo- Grado	Nacionalidad						TOTAL
	Ecuatoriana	Venezolana	Colombiana	Peruana	Otros países de América	Otros Continentes	
Grupo menor 3 años	2726	9	8	2	26	10	2781
Grupo 3 años	91923	1508	120	23	132	59	93765
Grupo 4 años	201362	3756	267	41	256	108	205790
1er año Básica	273074	7041	554	89	389	174	281321
2do año Básica	280080	6733	651	85	455	186	288190
3er año Básica	291670	6488	690	117	539	285	299789
4to año Básica	298252	5869	758	126	565	382	305952
5to año Básica	318598	4865	768	113	628	447	325419
6to año Básica	316148	4452	753	123	625	453	322554
7mo año Básica	301626	4118	851	116	588	475	307774
8vo año Básica	315743	3680	1089	129	590	552	321783
9no año Básica	307744	3335	945	110	622	767	313523
10mo año Básica	328502	3118	1034	128	599	793	334174
1er Año Bachillerato	316468	2027	947	82	597	757	320878
2do Año Bachillerato	287834	1821	732	102	545	843	291877
3er Año Bachillerato	292850	1335	690	95	521	859	296350
Otras Ofertas (Alfabetización, Básicas Flexibles, Otras)	76882	186	543	48	47	42	77748
TOTAL	4301482	60341	11400	1529	7724	7192	4389668

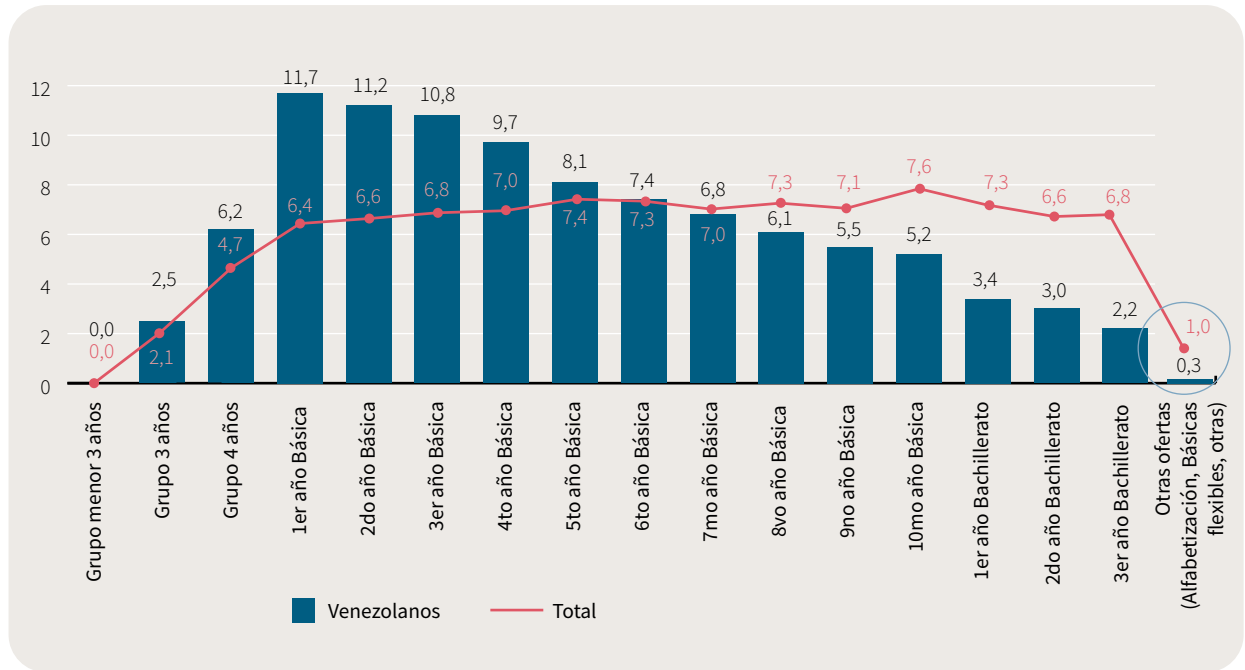
Elaboración: UNICEF, julio de 2022

Distribución de la matrícula de venezolanos por grado - nivel



Elaboración propia

Distribución porcentual por grado (total venezolanos)
 Del 100% de estudiantes, ¿cuántos se encuentran en ese grado?



Elaboración propia





Convenio
UASB-DYA

Julio de 2022



UNIVERSIDAD ANDINA
SIMÓN BOLÍVAR
Ecuador

DYA | DESARROLLO Y
AUTOGESTIÓN
COMPROMISO EN LA PRÁCTICA

Quito, julio de 2022