III Congreso Internacional de Ciencias Humanas. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín, 2024.

Acceso, participación y aprendizaje de estudiantes migrantes venezolanos/as en escuelas primarias en Buenos Aires y en Santiago: dinámicas de inclusión-exclusión educativa.

Buratovich, Paula Luciana.

Cita:

Buratovich, Paula Luciana (2024). *Acceso, participación y aprendizaje de estudiantes migrantes venezolanos/as en escuelas primarias en Buenos Aires y en Santiago: dinámicas de inclusión-exclusión educativa. III Congreso Internacional de Ciencias Humanas. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/3.congreso.eh.unsam/101

ARK: https://n2t.net/ark:/13683/esz9/GrX

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org*.

III Congreso Internacional de Ciencias Humanas
Dar forma a un futuro democrático: saberes, sujetos, instituciones
Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín

6, 7 y 8 de noviembre de 2024

Título de la ponencia: acceso, participación y aprendizaje de estudiantes migrantes venezolanos/as en escuelas primarias en Buenos Aires y en Santiago: dinámicas de inclusión-exclusión educativa.

Nombre y apellido de la autora: Paula Luciana Buratovich

Afiliación institucional: IICSAL e IIGG/UBA

Correo electrónico: pburatovich@flacso.org.ar

Resumen breve:
Este trabajo recupera hallazgos preliminares de una investigación doctoral en curso que explora las dinámicas de inclusión-exclusión educativa de estudiantes migrantes provenientes de Venezuela en escuelas primarias de Ciudad de Buenos Aires y Santiago de Chile. A partir de los discursos de funcionarios, supervisores, directivos, profesores, estudiantes y sus familias, la tesis tiene como objetivo de reconstruir las formas específicas que adquieren las barreras que estos estudiantes enfrentan en su proceso de acceso, participación y aprendizaje, como así también los soportes y estrategias que desarrollan para sortearlas. Esta ponencia presenta algunas categorías surgidas de las entrevistas a funcionarios, directivos y profesores en torno a las trayectorias migratorias y educativas de los estudiantes. El análisis muestra que existen ciertas representaciones sociales que tienden a diferir de las que suelen encontrarse en torno a otras nacionalidades, mientras que otras guardan similitudes. Estas últimas se relacionan con ciertas lógicas escolares en torno a la migración que continúan vigentes al margen del origen nacional del estudiantado, y que se evidencian principalmente en aspectos curriculares y pedagógicos. Asimismo, se observa que determinados obstáculos aparecen desanclados de la condición migratoria, mientras que, en otros casos, esta resulta el principal factor explicativo.

Palabras clave: infancia migrante; nivel primario; representaciones sociales; trayectorias migratorias-educativas; educación inclusiva

Introducción

Tanto Argentina como Chile cuentan con normativa que define a la educación como un derecho. Sin embargo, esto no evita la persistencia de brechas de implementación, ni de barreras que generan formas de exclusión y discriminación específicas, aun dentro de procesos que se proponen inclusivos. A partir del análisis de tres dimensiones de la educación inclusiva -acceso, participación y aprendizaje- se presentan algunos hallazgos preliminares de una investigación doctoral en curso que, a partir de un estudio de casos múltiples, explora la situación de estudiantes migrantes venezolanos en el nivel primario en Ciudad de Buenos Aires y en la Región Metropolitana de Santiago. Mediante la reconstrucción de las representaciones sociales (Moscovici, 1979) de funcionarios ministeriales, supervisores, directivos, profesores, estudiantes de Venezuela y sus familias, se propone analizar las formas específicas que adquieren las barreras para estos estudiantes en aquellas dimensiones (Booth y Ainscow, 2015), como también los soportes (Martuccelli, 2007) y estrategias que desarrollan para sortearlas. En esta ponencia en particular, se presentan algunas categorías surgidas del análisis de entrevistas en profundidad realizadas durante 2023 y 2024 a funcionarios de áreas educativas y supervisores de CABA y de Santiago, y a directivos, profesores y encargados de interculturalidad de escuelas estatales/municipales y privadas/particulares subvencionadas en ambas ciudades.

Resultados

Una de las principales ideas que atraviesa el conjunto de los discursos analizados en el caso argentino en torno a la dimensión de *acceso*, se relaciona a la igualdad como fundamento para la garantía del derecho a la educación. Esta guarda un fuerte vínculo con la gramática escolar del nivel primario, tendiente desde sus orígenes a la universalidad y homogeneidad. En sintonía con lo observado por Stang et al. (2021) para el caso chileno, y también de acuerdo a ciertas entrevistas realizadas en Santiago, se encuentra presente una concepción de la inclusión fuertemente atravesada por un enfoque de derechos. Es la igualdad (y no la condición migratoria) la causa para asegurar, sin distinción, el acceso al sistema educativo. En el caso argentino, la contraparte es la obligación que tienen las instituciones de recibir a todos los estudiantes, sin importar su origen. Asimismo, es recurrente en los discursos la idea de que la escuela argentina no presenta problemas para garantizar este acceso, facilitado además por la amplia trayectoria de trabajo con población migrante, que permite sortear obstáculos administrativos y burocráticos que pudieran presentarse. Por otra parte, aunque los entrevistados indican no haber recibido orientaciones ministeriales específicas para dicho trabajo, no suelen encontrar esta

vacancia como problemática, pues la expertise adquirida se evalúa como suficiente. En el caso de Santiago, por el contrario, la falta de información por parte de las familias venezolanas, sumada a las dificultades asociadas a la regularización documentaria, y la ausencia de apoyo desde instancias superiores, son señaladas como una importante barrera para las trayectorias. Aun cuando la falta de documentos no obstaculice el ingreso a la escuela, sí plantea límites al goce de derechos. Por ejemplo, impide recibir la subvención que corresponde a los hogares de bajos recursos y la certificación de estudios. En ese sentido, se subraya que aunque políticas públicas como el Identificador Provisorio Escolar han garantizado el pronto acceso a la matriculación a estudiantes migrantes, pueden transformarse en un obstáculo si no son complementadas con medidas tendientes a la regularización documentaria.

Al indagar por las formas de *participación* de los/as estudiantes venezolanos y sus familias en las escuelas argentinas, surge con cierta hegemonía una imagen de la escuela como espacio de convivencia armónica, alejada de conflictos asociados a la pertenencia nacional. En el caso de Chile, por el contrario, la mención a barreras que enfrenta este estudiantado en ese campo se encuentra mucho más presente. Por otra parte, aunque la inexistencia de situaciones de discriminación y segregación es subrayada por la mayoría de los entrevistados argentinos, enfatizan, al mismo tiempo, que pueden existir hechos que involucren a estudiantes de Venezuela, pero en el marco conflictos generales de los que podría formar parte cualquier estudiante. A ello se suma el relato acerca de incipientes hostigamientos (por ejemplo, el uso del origen nacional como insulto), que se resuelven a partir de la rápida y eficaz intervención docente. De hecho, cuando se indaga acerca de las particulares dinámicas que lleva a cabo la escuela para generar condiciones de permanencia inclusivas para los estudiantes migrantes, los entrevistados argentinos señalan que, en general, que estas no existen, pues no resultan necesarias. Ello se fundamenta, por un lado, en la mencionada idea de acceso igualitario, pero también en la de que el acompañamiento a las trayectorias debe ser individualizado, y como tal, no exige únicamente considerar la condición migratoria, sino todos los factores que pueden atravesar a un estudiante. Otro argumento para no requerir acciones de este tipo se vincula con la larga data que la diversidad migratoria tiene en las aulas argentinas. No obstante, se indica que la discriminación por pertenencia nacional es recurrente cuando se trata de migrantes provenientes de Bolivia y Perú, indicándose ciertos rasgos diferenciales de los estudiantes de Venezuela. En ese sentido, el diagnóstico de que ciertas condiciones propias del migrante pueden convertirlo en mayor o menor blanco de ataques, junto a la idea de que los estudiantes venezolanos son más “cercanos” y “adaptables” a la cultura escolar argentina, son factores que, en las representaciones de los agentes educativos, podrían explicar la inexistencia de “choques” entre culturas, tan recurrente cuando se trata de estudiantes de

otros orígenes, donde la migración suele ser vista como un problema. Por otro lado, a la par de la tendencia a la invisibilización de ciertas particularidades que involucran a la población migrante, encontramos una dinámica que ha sido ilustrada por la literatura a partir de los conceptos de folclorización y exotización de la diversidad. Es decir, ante la pregunta por el modo en que las escuelas convocan a los estudiantes migrantes a dinámicas participativas, lo primero que surge es la exaltación de sus costumbres, tradiciones, bailes y platos típicos. En ese sentido, tal como señala Novaro (2012), si bien las actuales retóricas de la diversidad tienden a quebrar el mandato uniformizador del nacionalismo escolar -del que, no obstante, persisten huellas- pueden generar que el énfasis homogeneizador se desplace de la idea de nación a la forma de concebir la diversidad. En otras palabras, concebir lo diverso de modo homogéneo puede abonar a una interculturalidad funcional (Walsh, 2010), que promueve el diálogo, la convivencia y la tolerancia entre culturas, sin cuestionar las causas de las asimetrías y la desigualdad social y cultural. En el caso de Chile, si bien también se mencionan este tipo de prácticas folclóricas, se han encontrado ciertas iniciativas novedosas, como una “feria de la interculturalidad” donde los estudiantes pueden elegir en qué país participar, seleccionando uno distinto al de origen.

En torno a aspectos vinculados al *aprendizaje*, surge en los discursos de gran parte de los entrevistados la diferencia entre los métodos de enseñanza entre Venezuela y el país receptor. Fundamentalmente, se considera que los estudiantes de ese origen están habituados a métodos “más tradicionalistas y rígidos”, en contraposición al constructivismo de Argentina y de Chile, donde primaría el debate y la construcción colectiva del conocimiento. En cuanto a la dimensión curricular, encontramos que, en ambos países, aunque el paradigma asimilacionista tradicional encuentra fisuras en la actualidad, el currículum permanece mucho más estático. En todo caso, los cambios suelen provenir de iniciativas de docentes y escuelas, y no de directivas sistemáticas e integrales por parte de instancias superiores. En el caso argentino, docentes y directivos no tienden a reconocer esta ausencia como un problema. Por el contrario, la capacidad de autoadaptación e independencia de las propias escuelas es fuertemente valorada y aparece como motivo de orgullo por sus miembros. A ello se suma la referida adaptabilidad de los estudiantes venezolanos y sus familias, lo que volvería aún más innecesario que la escuela transforme sus contenidos y métodos. No obstante, es necesario mencionar que, en el caso de CABA, el tema migraciones es contenido curricular oficial en ciertos grados de la escuela primaria, mientras que en Santiago aún no está incorporado a las bases curriculares, actualmente en proceso de actualización. En el caso chileno, por el contrario, se observa una mayor preocupación por parte de los miembros de las escuelas en torno a la adaptación curricular frente a la presencia migratoria. Fundamentalmente, destacan la necesidad de generar mecanismos sistemáticos de nivelación para los estudiantes recién llegados. Aunque se

valora el desarrollo de estrategias por parte de las escuelas, se insiste en la necesidad de que el Ministerio de Educación entregue lineamientos claros. Esta preocupación posiblemente surja con mayor énfasis en Chile, debido a que las escuelas analizadas poseen una alta matrícula de población migrante -especialmente venezolana-, que supera ampliamente al estudiantado chileno, aspecto que no ha sido identificado en las escuelas de Buenos Aires, cuyo grado de segmentación suele ser menor que el del país vecino.

Referencias bibliográficas

Booth, T. y Ainscow, M. (2015). Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación inclusiva. Organización de Estados Iberoamericanos, FUHEM.

Martuccelli, Danilo (2007). *Cambio de rumbo. La sociedad a escala del individuo*. Santiago de Chile: LOM.

Moscovici, S. (1979). *El Psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Editorial Huemul.

Novaro, G. (2012). Niños inmigrantes en Argentina: nacionalismo escolar, derechos educativos y experiencias de alteridad. *Revista mexicana de investigación educativa*, *17*(53), 459-483.

Stang-Alva, M. F., Riedemann-Fuentes, A. M., Stefoni-Espinoza, C., & Corvalán-Rodríguez, J. (2021). Narrativas sobre diversidad cultural y migración en escuelas de Chile. *Magis, Revista Internacional De Investigación En Educación*, *14*, 1–32.

Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En J. Viaña, L. Tapia y C. Walsh, *Construyendo Interculturalidad Crítica*. Instituto Internacional de Integración, Convenio Andrés Bello, 75–96.