

Elisa María Pardo Codina  
Adriano Fernando Díez Jiménez  
Iván Manuel Sánchez Fontalvo  
Leonardo Mateus Bedoya  
Gloria Orozco de Barraza  
Elisa Mier González  
Jaime Williams Potes Pardo

MIGRACIÓN DE

# Retorno y educación



Atena  
Editora  
Año 2024

Elisa María Pardo Codina  
Adriano Fernando Díez Jiménez  
Iván Manuel Sánchez Fontalvo  
Leonardo Mateus Bedoya  
Gloria Orozco de Barraza  
Elisa Mier González  
Jaime Williams Potes Pardo

MIGRACIÓN DE

# Retorno y educación



**Atena**  
Editora  
Año 2024

**Editora chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Editora executiva**

Natalia Oliveira

**Assistente editorial**

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto gráfico**

Camila Alves de Cremo

Ellen Andressa Kubisty

Luiza Alves Batista

Nataly Evilin Gayde

Thamires Camili Gayde

**Imagens da capa**

iStock

**Edição de arte**

Luiza Alves Batista

2024 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2024 Os autores

Copyright da edição © 2024 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena

Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo do texto e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial**

**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora  
 Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa  
 Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade de Coimbra  
 Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
 Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
 Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
 Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí  
 Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense  
 Profª Drª Caroline Mari de Oliveira Galina – Universidade do Estado de Mato Grosso  
 Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense  
 Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
 Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília  
 Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
 Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo  
 Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
 Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará  
 Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
 Profª Drª Geuciane Felipe Guerim Fernandes – Universidade Estadual de Londrina  
 Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes  
 Claros  
 Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná  
 Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
 Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco  
 Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador  
 Prof. Dr. Jodeyson Islony de Lima Sobrinho – Universidade Estadual do Oeste do  
 Paraná  
 Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México  
 Profª Drª Juliana Abonizio – Universidade Federal de Mato Grosso  
 Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
 Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia  
 Profª Drª Kátia Farias Antero – Faculdade Maurício de Nassau  
 Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná  
 Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
 Profª Drª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre  
 Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros  
 Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais  
 Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
 Profª Drª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande  
 Profª Drª Marcela Mary José da Silva – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
 Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
 Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
 Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso  
 Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás  
 Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco  
 Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
 Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
 Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
 Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-  
 Oeste

Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí

Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Federal da Bahia /  
Universidade de Coimbra

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de  
Janeiro

Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

## Migración de retorno y educación

**Diagramação:** Ellen Andressa Kubisty  
**Correção:** Andria Norman  
**Indexação:** Amanda Kelly da Costa Veiga  
**Revisão:** Os autores

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)</b>	
M636	<p>Migración de retorno y educación / Elisa María Pardo Codina, Adriano Fernando Díez Jiménez, Iván Manuel Sánchez Fontalvo, et al. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2024.</p> <p>Otros autores  Leonardo Mateus Bedoya  Gloria Orozco de Barraza  Elisa Mier González  Jaime Williams Potes Pardo</p> <p>Formato: PDF  Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader  Modo de acceso: World Wide Web  Inclui bibliografía  ISBN 978-65-258-2262-4  DOI: <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.624241901">https://doi.org/10.22533/at.ed.624241901</a></p> <p>1. Educación. I. Codina, Elisa María Pardo. II. Jiménez, Adriano Fernando Díez. III. Fontalvo, Iván Manuel Sánchez. IV. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD 370</p>
<b>Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166</b>	

**Atena Editora**  
Ponta Grossa – Paraná – Brasil  
Telefone: +55 (42) 3323-5493  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao conteúdo publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que o texto publicado está completamente isento de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

## DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>1</b>
<b>PARTE I - MARCO TEÓRICO GEOGRÁFICO .....</b>	<b>3</b>
<b>CAPÍTULO UNO - COLOMBIA, PAÍS DIVERSO .....</b>	<b>4</b>
1.1 Región Caribe Colombiana.....	6
1.1.1 Departamento del Atlántico .....	7
1.1.2 Departamento del Magdalena.....	12
<b>PARTE II - MARCO TEÓRICO/CONCEPTUAL Y ESTADO DE LA CUESTIÓN .....</b>	<b>17</b>
<b>CAPÍTULO DOS - RECONSTRUCCIÓN CONCEPTUAL A PARTIR DE TÉMINOS .....</b>	<b>18</b>
2.1 Emigración .....	18
2.1.1. Migración de retorno .....	18
2.2. Aprendizaje cultural .....	19
2.2.1. Educación intercultural .....	19
2.3. Inclusión educativa .....	20
2.4. Sistema Educativo .....	21
2.4.1. Organizaciones escolares .....	21
2.4.2. Currículo.....	23
<b>PARTE III - MARCO JURÍDICO .....</b>	<b>24</b>
<b>CAPÍTULO TRES - MARCO JURÍDICO DE LA POLÍTICA PÚBLICA COLOMBIANA PARA LA ATENCIÓN DE LA MIGRACIÓN EN EL SECTOR EDUCATIVO.....</b>	<b>25</b>
3.1. Ámbito internacional .....	25
3.2. Ámbito nacional .....	28
<b>PARTE IV - MARCO METODOLÓGICO .....</b>	<b>31</b>
<b>CAPÍTULO CUATRO - METODOLOGÍA, ESTRATEGIAS, TÉCNICAS Y FASES DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>32</b>
4.1. Metodología .....	32
4.1.1. Estrategias, técnicas y herramientas de investigación.....	32

4.2. Fases de investigación .....	34
4.2.1. Fase I. Fuentes estadísticas, bibliográficas y documentales.....	34
4.2.2. Fase II. Fuentes de producción propia .....	36
4.2.3. Fase III. Elaboración del informe final y estrategia de comunicación..	38
4.3. Ámbitos territorial y temporal de estudio.....	38
<b>PARTE V .....</b>	<b>40</b>
<b>RESULTADOS .....</b>	<b>40</b>
<b>CAPÍTULO UNO - ESTADO DEL ARTE DE LA EMIGRACIÓN DE RETORNO .....</b>	<b>41</b>
5.1. Fundamentación teórica sobre la emigración de retorno .....	41
5.2. Aportaciones disciplinares.....	44
5.2.1. Sociología .....	44
5.2.2. Psicología .....	46
5.2.3. Antropología.....	48
5.2.3. Política Pública .....	49
5.3. Aportaciones sobre el estudio de la emigración de retorno y la educación..	50
5.3.1. Relación emigración de retorno y educación.....	50
5.4. Aportaciones empíricas sobre el estudio de la emigración de retorno y la edu- cación en Colombia .....	59
<b>CAPÍTULO DOS - TENDENCIAS DEMOGRÁFICAS Y EDUCATIVAS DE LOS DISTRITOS DE BARRANQUILLA D.I.P Y SANTA MARTA D.T.C.H.....</b>	<b>64</b>
5.5. La población colombiana .....	64
5.5.1. La población en la región Caribe .....	68
5.6. Panorama migratorio en Santa Marta y Barranquilla .....	71
5.6.1. Emigración .....	71
5.6.2. Inmigración .....	73
5.6.3. Retorno.....	75

<b>CAPÍTULO TRES - SISTEMAS EDUCATIVOS LATINOAMERICANOS Y SU RELACIÓN CON EL RETORNO.....</b>	<b>79</b>
5.7. Sistemas educativos latinoamericanos .....	79
5.8. Organización del Sistema Educativo Venezolano y el Sistema Educativo Colombiano.....	80
5.8.1. Contexto educativo en los municipios de Barranquilla y Santa Marta..	87
5.1.2. Características de las IED Ondas del Caribe (Santa Marta) y Villanueva (Barranquilla) según el Manual de Convivencia y el Proyecto Educativo Institucional [PEI] .....	94
<b>PARTE VI - CONCLUSIONES.....</b>	<b>97</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>100</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>115</b>
Anexo 1. Guión de grupos de discusión para directivos y docentes.....	115
Anexo 2. Guión de grupos de discusión para estudiantes colombianos retornados de Venezuela.....	117
Anexo 3. Guión de grupos de discusión para padres de familia.....	119
Anexo 4. Protocolo para grupos de discusión .....	121
Anexo 5 Cuestionario .....	123
<b>SOBRE LOS AUTORES.....</b>	<b>130</b>

# INTRODUCCIÓN

La emigración de retorno es un marcador cultural e identitario de los pueblos que sufren el fenómeno, como puede evidenciarse en América Latina, que durante las dos primeras décadas del presente siglo la ha vivido como el evento de mayor incidencia territorial y demográfica, dado que la migración sur-sur, ha impuesto para los países receptores diversas demandas de índoles económicas, sociales, políticas, culturales y educativas, siendo la relación con estas últimas, la base de este documento.

Actualmente, la mayoría de los retornados colombianos son producto del reverso del fenómeno migratorio que en principio el boom petrolero venezolano en la década de los 70' y 80', generó debido a las favorables condiciones económicas del vecino país y las desfavorables circunstancias por efecto del conflicto armado en Colombia, que motivaron a los colombianos a salir de su territorio con el ánimo de mejorar su calidad de vida y bienestar, y que en su momento (1980) representó el 77% de los inmigrantes en territorio venezolano y que ya en los 90', fue motivado principalmente por razones de seguridad por la agudización del conflicto armado, más que por razones económicas (Álvarez, 2004). Actualmente el panorama de Venezuela, aun cuando en el último año ha mejorado mínimamente, sigue en crisis en todos los campos de atención social, por ello los colombianos junto a sus descendientes han optado por volver al país, ya que lo perciben como fuente de seguridad y mejoras de sus condiciones por medio de las redes de apoyo para su reintegración multidimensional (Oficina de Naciones Unidas para la Coordinación de Asuntos Humanitarios OCAH, 2015).

Afrontando lo anterior, pero con la debilidad de no poder dimensionar la realidad del impacto del fenómeno del retorno en el sector educativo por el hecho de que las cifras oficiales no corresponden por el hecho de que una gran cantidad de retornados no se reportan en las entidades oficiales del país o no son visibilizados por contar con la nacionalidad colombiana (Grupo Banco Mundial, 2018), lo que se traduce en una descontextualización de la atención por parte de los entes a cargo de brindar las condiciones para el acceso al servicio educativo de calidad, porque la objetividad es afectada por los retornados con documentación legal, debido a que en el Sistema Integrado de Matriculas (SIMAT), estos "se pierden en el paisaje de la población colombiana en estado de necesidad" (p.1), y más en la región Caribe que ya de por sí se encontraba en un rezago debido a las carencias propias de un sistema centrado en la cobertura (Miranda, 2006).

Complementando lo anterior, y debido por sus características económicas, culturales y geográficas Barranquilla y Santa Marta, se han convertido en centro de atracción para la población retornada, lo cual ha generado la llegada masiva de menores de edad requiriendo atención en torno a la salud y a la educación. Por ello, y siendo este último ámbito, el que presenta una fuerte demanda, así como estrategias pedagógicas a implementar para una educación más intercultural, se desarrolla el dilema establecido por el binomio retorno-educación, destacando el cambio actual del fenómeno migratorio en cuanto al flujo que

pasó de ser mayoritariamente sur – norte a sur – sur en las dos últimas décadas, a causa de la crisis económica mundial y el endurecimiento de las políticas migratorias que afectaron el acceso a los destinos extraregionales (Martínez y Orrego, 2016; Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados [ACNUR], 2019) convirtiendo a los países que históricamente han sido expulsores de población en inceptores de inmigración como Perú, Bolivia y Paraguay, países que generaron políticas y disposiciones especiales para la atención de este flujo poblacional a medida de la llegada de los retornados, así como es el caso colombiano (Fernández y Carbonell, 2017; Castro, 2014 y Díez, 2014).

En consecuencia, la obra se aborda bajo una estructura de seis partes: la primera aborda el panorama de estudio con la descripción del contexto histórico y geográfico de Colombia, con el ánimo de ampliar la comprensión del fenómeno migratorio en el país a raíz de los hechos que lo han afectado; hasta llegar a la descripción de su ubicación y componentes, mencionando los aspectos más llamativos a nivel internacional y nacional, centrando la atención en los departamentos del Atlántico y Magdalena, para encauzar a las ciudades de Barranquilla y Santa Marta, y finalizar en las Instituciones Educativas Distritales<sup>1</sup> [IED] Ondas del Caribe y Villanueva foco de estudio.

La segunda parte, refiere la reconstrucción conceptual de las categorías que intervienen en el binomio retorno-educación con los componentes asociados a estos conceptos. En la tercera, se detalla el marco jurídico que lo soporta en los ámbitos internacional y nacional. Para en la cuarta, presentar el marco metodológico, en el que figuran los propósitos o finalidades de investigación: objetivo general y específicos, las estrategias, técnicas y herramientas, así como las fases desarrolladas en la investigación que soporta esta obra. Continuado en la quinta parte, con la presentación de los resultados obtenidos que responden a dos de los objetivos investigativos: el primero, visibilizando el marco teórico y estado del arte producto de la revisión y análisis de una variedad de literatura científica interdisciplinar desde los aspectos más generales del retorno, hasta centrarse en las aportaciones empíricas alrededor de la emigración de retorno y la educación en Colombia, dando respuesta al primer objetivo específico. Y el segundo, abordando la características, tendencias y particularidades de la población retornada que acude a los ámbitos escolares de la Santa Marta y Barranquilla, hasta dilucidar las dinámicas en las organizaciones escolares objeto de estudio, fin último del segundo objetivo de la investigación. Todo ello como pasos iniciales para dar respuesta al interrogante: ¿Cómo fortalecer una propuesta pedagógica curricular de básica secundaria, en torno a la gestión académica y comunitaria, a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en las organizaciones escolares: Ondas del Caribe (Santa Marta) y Villanueva (Barranquilla), en el período 2011-2021? la cual se presenta en el segundo tomo.

La sexta parte corresponde a las primeras conclusiones fruto de la respuesta a los dos primeros objetivos, seguida de la bibliografía y los anexos que soportan los abordado a lo largo de esta obra.

---

<sup>1</sup> En adelante, la sigla IED se usará para hacer referencia a la Institución Educativa Distrital.

## MARCO TEÓRICO GEOGRÁFICO

En esta sección se da a conocer el contexto en el cual se enfocó la investigación realizada, iniciando en el primer capítulo de esta obra, con una breve descripción de las características históricas y geográficas de Colombia, desde su denominación por parte de los pueblos originarios, pasando por los períodos de conquista e independencia hasta la época actual, lo anterior con el ánimo de ampliar la comprensión del fenómeno migratorio en el país a raíz de los hechos que lo han afectado; hasta llegar a la descripción de su ubicación y componentes, mencionando los aspectos más llamativos a nivel internacional, centrando la atención en los departamentos del Atlántico y Magdalena, con una retrato similar al del país en sus componentes históricos y geográficos, para finalizar con el panorama de las ciudades e IED Ondas del Caribe y Villanueva focos de estudio.

## COLOMBIA, PAÍS DIVERSO

Colombia, es un país perteneciente al Abya Yala (Cano, 2016), denominación que pertenece a la cuarta etapa histórica en la tierra de acuerdo con la cultura kuna, y que actualmente se usa para reconocer al continente como un “territorio con luchas significativas y conocimientos que han sido negados y ocultados” (Sarmiento-Bonilla, 2021). específicamente a la parte del continente denominada Suramérica. En sus inicios fue llamada la Gran Colombia por agrupar el espacio físico que hoy corresponde a Colombia, Venezuela, Ecuador y Panamá entre 1810 y 1830, para posteriormente, y después de la separación de Venezuela y Ecuador, pasar a llamarse La Nueva Granada; luego, en 1863, pasa a tomar el nombre de Estados Unidos de Colombia, para adoptar en 1886, con la Constitución, adoptar el nombre que aún hoy ostenta: República de Colombia (Sánchez, 2006).

Figura 1.

Carta de la República de Colombia dividida en 12 departamentos en 1824. Tomado del Atlas físico y político de la República de Venezuela, 1840



Fuente: Mapas históricos por Agustín Codazzi, del sitio web de David Rumsey

Su historia ha estado marcada por eventos violentos como la revolución de los comuneros en 1781, el grito de Independencia en 1810 o la masacre de las Bananeras en 1928, (Molano, 2007) por mencionar algunos de los más relevantes, así como diversas olas migratorias internas o internacionales. Las primeras generadas desde el magnicidio de Jorge Eliécer Gaitán en 1948, que llevó a lo que Fals Borda denominó éxodo rural (Fals, 2003) por ser principalmente campesinos los que tuvieron que desplazarse en búsqueda de refugio a ciudades intermedias y las cuales llevan ocurriendo por diversas causas hasta nuestros tiempos.

En cuanto a su ubicación, el país se encuentra limitado al norte por el Mar Caribe, al sur por con Perú y Ecuador, al oeste con Panamá y al este con Brasil y Venezuela. Cuenta con una población de 48.258.494 millones de habitantes de acuerdo con el Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas<sup>2</sup> [DANE] (2019), que tiene su mayor asentamiento en la capital Bogotá D.C., con 7.412.566 de habitantes del total nacional; evidencia como lenguas oficiales, el español, 84 lenguas indígenas y el Creole; se divide políticamente en 32 departamentos y 4 distritos, y naturalmente en seis regiones naturales: Atlántica o Caribe, Pacífica, Insular, Orinoquía, Amazonía y Andina; cada una de ellas con características propias en cuanto a su gastronomía, cultura, costumbres y música, así como sus aspectos geográficos.

Figura 2.

Regiones Naturales de Colombia



Fuente: Instituto geográfico Agustín Codazzi. Regiones Geográficas 2012.

Cuenta con el privilegio natural de tener costa en dos océanos, Atlántico y Pacífico, y tener presencia de todos los pisos térmicos debido a la diversidad de su geografía, efecto principal de tener la presencia de tres cordilleras, continuación de la Cordillera de los Andes; la Sierra Nevada de Santa Marta (SNSM), la Sierra de la Macarena y las Serranías del Baudó y Perijá. Así como ser rico en recursos naturales, oro, plata, níquel,

<sup>2</sup> De aquí en adelante, la sigla DANE se usará para referirse al Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas



esmeralda, carbón y petróleo, y contar con diversidad de recursos hídricos, ocupando el 4° lugar en el mundo. Además, cuenta con una amplia zona selvática repartida en todo el país, con la mayor representación de esta al sur del Guaviare y en el Amazonas. A nivel del recurso humano, Colombia se caracteriza por ser pluriétnico y multicultural, por contar con representantes de los siguientes grupos poblacionales: indígenas, afrocolombianos, raizal, rom o gitanos, mestizos y blancos.

## 1.1 REGIÓN CARIBE COLOMBIANA

La región Caribe se encuentra al norte del país y está compuesta por siete departamentos: Atlántico, Bolívar, Cesar, Córdoba, La Guajira, Magdalena y Sucre. Limita al norte con el Mar Caribe, de donde viene su nombre, al oriente con Venezuela, al sur con la región Andina y al occidente con la región Pacífica; ocupando el 11,6% de la superficie terrestre del país y con el 21,8% de los colombianos y con 33,5% de incidencia de la pobreza multidimensional departamental (DANE, 2019).

Históricamente, la región ha estado atrasada económica y socialmente comparada con el resto del país, situación que reflejaba el poco beneficio obtenido de los procesos de desarrollo nacional, de acuerdo con autores como Meisel (1994), López y Abello (1998) y Calvo y Meisel (1999). Por otro lado, y teniendo presente las dinámicas socioeconómicas, la región Caribe se divide, de acuerdo con Daniels (2012) en tres subregiones: una región costera con una importante dinámica económica; una región interna que con una estructura productiva económica sin terminar de desarrollar; y la región directamente afectada por el conflicto, que incluye los Montes de María, la Sierra Nevada de Santa Marta y la parte sur de los departamentos de Bolívar y Córdoba.

Se caracteriza por dividirse en cinco subregiones geográficas: la península de La Guajira, la Sierra Nevada de Santa Marta, la depresión del Bajo Magdalena, la depresión Momposina y la planicie del Caribe que comparten rasgos similares en procesos climáticos y/o geográficos. Su población es diversa debido a la influencia de las oleadas de migraciones internas e internacionales, así como la mezcla propia de la historia del país; esto se refleja en una gastronomía amplia caracterizada mayormente por el uso de los productos del mar o ríos. Culturalmente se caracteriza por la variedad de ritmos descendientes de la cultura afro mezclados con la herencia indígena, lo que hace que sea nutrida en ritmos como la cumbia, el bullerengue, la champeta entre otros.

Figura 3.

Región Caribe Colombiana



Para efectos del trabajo investigativo desarrollado se centraron los esfuerzos en los departamentos del Atlántico y del Magdalena, cuyas características básicas se detallan a continuación.

### 1.1.1 Departamento del Atlántico

El Atlántico es uno de los siete departamentos de la región Caribe colombiana, el cual limita al este con el Magdalena, al sur y el oeste con Bolívar; al norte con el Mar Caribe y al este con el Río Magdalena. Su ubicación geográfica ventajosa por la cercanía al mar y el río, así como a los departamentos de La Guajira (al Este) y Córdoba (al sur-oeste), lo han ayudado a consolidar como líder del desarrollo en la región, a pesar de ser uno de los territorios más pequeño del país. Esto se refleja en la actividad portuaria marítima y fluvial, y su dinámica de intercambios de bienes y servicios, en las esferas local, regional y nacional no sólo a nivel local, sino regional y nacional, así como facilita el proceso con el mundo abierto y globalizado.

De acuerdo con el DANE (2019) el departamento del Atlántico tiene una población de 2.722.128 (Proyección 2020) personas, donde el 94,88% se ubica en la zona urbana, y el 5,12% en la zona rural. La mayor parte de la población son mujeres (51,3%) con una diferencia de 7,6% con relación a los hombres. El desarrollo económico se concentra en el Área Metropolitana de Barranquilla D.P.I. (Distrito de Barranquilla, Soledad, Malambo, Galapa y Puerto Colombia) que representa el 86,39% de la población total del Atlántico, lo cual genera ventajas para las actividades económicas diversificadas; sin embargo, existe mucha informalidad en el empleo (56%).

Históricamente el departamento tiene sus inicios en 1650 cuando los españoles encauzaron con la construcción del Canal del Dique, luego se definió el límite occidental terrestre. Este territorio era habitado por muchos pueblos indígenas, a los cuales se les estableció un gobierno colonial hasta 1810 que finalizó el virreinato. Durante este tiempo se encontraba bajo la tutela de Cartagena, en esos momentos los pueblos indígenas pasaron a ser sitios libres y las primeras etapas de lo que se conoce como “Barranquilla”. (Gobernación del Atlántico, s.f.)

**Figura 4.**

Departamento del Atlántico



Fuente: Instituto geográfico Agustín Codazzi. Departamento del Atlántico 2012.

En 1905, al realizarse la nueva división territorial pasando de 34 departamentos, que incluía el de Barranquilla, pasó a departamentos, intendencias y comisarías y es cuando se crea el departamento del Atlántico, por medio de la ley 17 de 1905, que luego por la ley 1 de 1908, se suprime para dar paso al departamento de Barranquilla; que a su vez fue suprimido por la ley 65 de 1909, quedando como provincia del departamento de Bolívar. En 1910 la ley 21, crea nuevamente el departamento del Atlántico quedando Dr. Daniel Carbonell como gobernador. En 1949 celebró sus Bodas de Oro. (Gobernación del Atlántico, s.f.)

### ***Barranquilla D.P.I.***

Ciudad capital del departamento del Atlántico, también conocida como La Puerta de Oro de Colombia, debido a que el ingreso de la aviación, el teléfono, el fútbol, el beisbol y una cantidad grande de extranjeros. Otras denominaciones son La Arenosa y Curramba, la bella, ambas debidas a sus características física y sus particulares fiestas. Como dato curioso comparte bandera con Cartagena, porque la independencia de ella llegó cuando aún pertenecía al Estado de Cartagena. (Alcaldía de Barranquilla, s.f.).

En lo que respecta de su historia, la primera mención de su nombre dada desde 1626 cuando la Corona Española dio terrenos a Don Nicolás De Barros, que por su tamaño fue llamada “Barrancas o Barranquilla de San Nicolás”. En 1813 fue catalogada como villa, y se convierte en la capital del departamento de Barlovento hoy Atlántico. En esa época llega una temporada marcada por la violencia. En 1810, tiene su primer alcalde Agustín Del Valle. (Alcaldía de Barranquilla, s.f.).

Figura 5.  
Barranquilla



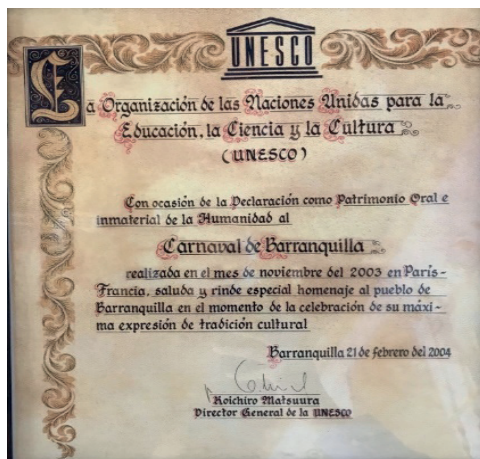
Fuente: Alcaldía de Barranquilla.

Barranquilla es reconocida internacionalmente debido a su carácter fiestero y futbolero, en el primer aspecto cuenta con el Carnaval de Barranquilla, fiesta que fue declarada Patrimonio Cultural de la Nación por el Congreso a través de la Ley 706 del 26 de noviembre de 2001, Patrimonio Oral e Intangible de la Humanidad por la Organización

de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura<sup>3</sup> [UNESCO] (Alzate, 2020) y que tiene más de 140 años de tradición. Y en el año 2002, la ciudad fue declarada Distrito Portuario e Industrial por parte del Congreso de la República con la Ley 768, en la cual se ratifican los distritos de Santa Marta y Cartagena, creados anteriormente por medio de actos legislativos.

Figura 6.

Declaración de la UNESCO



Fuente: Alzate (2020)

### ***Institución Educativa Distrital Villanueva***

La institución se encuentra ubicada en la localidad Norte Centro Histórico del D.I.P. de Barranquilla en el barrio Villanueva calle 5 No. 42D – 24, de estrato social bajo, cuyos orígenes se remontan al terreno conocido como La Loma, antiguamente un anegadizo que fue rellenado con el tiempo. En sus inicios, gracias al arduo trabajo con apoyo de la administración distrital de 1930 se recuperó el espacio de la escuela que en ese momento estaba convertida en una cantina llamada “Los recuerdos de ella”, esto gracias a la comunidad y el apoyo de Miguel Abello, Pedro Pedroza, Reynaldo Torrenegra, Pablo Díaz, Ledys Montiel, Samuel Rondón. Su primera rectora, la licenciada Rebeca Carbonó junto a cuatro docentes: Héctor Rodríguez, la profesora Neida Rocha, Margarita Isaza y la profesora Enith Pedroza, se propuso aportar para suplir las necesidades locativas, económicas y la inexperiencia del trabajo comunitario, para mejorar la calidad de vida de la comunidad.

Es una institución de carácter oficial, orientada por el Modelo Pedagógico de Aprendizaje significativo, amplio y flexible. Actualmente, este centro ofrece los niveles

<sup>3</sup> En adelante, la UNESCO se usará para referirse a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

de educación preescolar, básica y media académica, en las modalidades de educación formal, y los modelos flexibles de Círculos y Aceleración del Aprendizaje, Bachillerato 3011, Convenio System Center que permite al bachiller graduarse con doble titulación, profundizan en las Ciencias Naturales y educación ambiental; con una población estimada de 540 estudiantes, 17 docentes, 2 directivos docentes y 1 docente orientador. El colegio surge de forma espontánea, consecuencia de una invasión y múltiples migraciones en el departamento, que eran atraídos por las condiciones favorables de empleo que ofrecía la ciudad de Barranquilla. (Villanueva, 2019).

En el contexto social y ambiental, los moradores del barrio Villanueva se ven afectados por problemas ambientales ocasionados en gran medida por las condiciones físicas del sector, la carencia de alcantarillado, vías y las costumbres higiénicas inadecuadas, esto unido a la emanación de gases y olores pútridos de las empresas que agobian a la comunidad, ocasionando en los niños problemas gastrointestinales, infección dermatológicas y respiratorias agudas. Sin embargo, la institución ha brindado según palabras de la primera rectora Rebeca Carbonó Suarez, han egresado jóvenes que en estos momentos ejercen “médicos, abogados, contadores, locutores, músicos, amas de casa y muchos más, todos ellos hombres y mujeres de bien que se encuentran contribuyendo a su comunidad y que son un ejemplo de superación y modelo a seguir, lo que era impensable en 1993” (Alcaldía de Barranquilla, 2013) opinión que es compartida por la actual directiva la Magistra Claudia Castañeda

Figura 7.

IED Villanueva. (a) Vista satelital y (b) Fachada



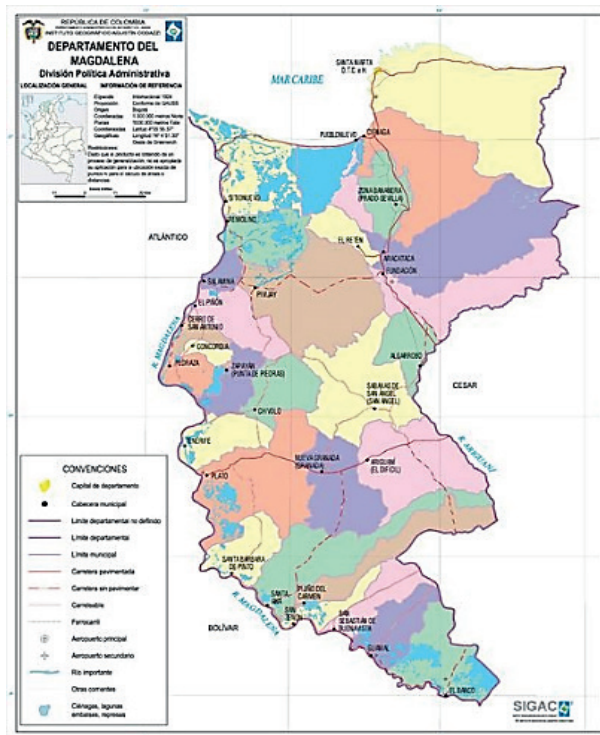
Fuente: (a) Google maps. (b) Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.40). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

### 1.1.2 Departamento del Magdalena

El departamento del Magdalena se caracteriza por estar localizado al norte del país sobre la margen oriental del Río Magdalena, cubriendo las partes baja y plana hasta llegar al Mara Caribe; cuenta a su vez con la Sierra Nevada de Santa Marta lo que hace de la región un territorio especial por contar con todos los pisos térmicos y diferencias que se dan por la variedad de alturas. Su extensión es de 23.188 Km<sup>2</sup>, limitando con el Mar Caribe y los departamentos de la Guajira, Cesar, Bolívar y Atlántico. Cuenta con cinco (5) sub-regiones: Santa Marta, Norte (Ciénaga, Zona Bananera, El Retén, Aracataca, Fundación, Algarrobo); Río (Sitionuevo, Remolino, Pivijay, Salamina, El Piñón, Cerro de San Antonio, Concordia, Pedraza, Zapayan), Centro (Chibolo, Sabanas de San Ángel, Tenerife, Plato, Nueva Granada, Ariguaní) y Sur (Santa Barbara de Pinto, Santa Ana, Pijiño del Carmen, San Zenón, San Sebastián, Guamal y El Banco) (Gobernación del Magdalena, s.f.b)

Figura 8.

Departamento del Magdalena



Fuente: Instituto geográfico Agustín Codazzi. Departamento del Magdalena 2012.

Sus inicios se remontan al año 1499 cuando empezaron las llegadas a las actuales costas del Caribe colombiano, para que más de tres décadas después don Gonzalo Jiménez de Quesada iniciara la conquista del Imperio Chibcha, siendo ya Santa Marta la base para las expediciones al interior del territorio del país. Luego se pasa a la distribución en gobernaciones, que no eran del todo limitadas lo que conllevó a invasiones de territorios que en muchas ocasiones terminaron en tragedias. Inicialmente el Magdalena hizo parte de la Nueva Andalucía, que se extendía desde el Cabo de la Vela hasta el Golfo de Urabá. Posterior al fraccionamiento de la Nueva Andalucía, pasó a ser parte de la Gobernación de Santa Marta, que luego sería dividida político-administrativamente quedando separada de la Gobernación de Cartagena por el río Magdalena. En 1564 fue incluido como provincia de la Presidencia de Santa Fe, pasando en 1724 a ser la Provincia de Santa Marta. (Gobernación del Magdalena, s.f.)

En 1810, el Virreinato de Santa Fe, comprendía los territorios del Magdalena, el departamento del Cesar, Ocaña y algunos municipios de los Santanderes. En 1824, el país se dividió en 12 departamentos, entre los cuales quedó el Magdalena, situación que cambió en 1831, pasando a ser el Estado del Magdalena, de ahí surgieron otras divisiones hasta llegar a la actual división el país en 32 departamentos donde está incluido el del Magdalena. (Gobernación del Magdalena, s.f.a)

### ***Santa Marta, D.T.C.H.***

El Distrito Turístico Cultural e Histórico de Santa Marta es la capital del departamento del Magdalena, limita al norte y al oeste con el Mar Caribe, al sur con los municipios de Ciénaga y Aracataca y al este con los departamentos de la Guajira y Cesar. Cuenta con una extensión total de 2,393.35 km<sup>2</sup>, se encuentra a orillas de la bahía del mismo nombre sobre el Mar Caribe, en las estribaciones de la Sierra Nevada de Santa Marta, donde se halla el Pico Cristóbal Colón, que es el más elevado de toda Colombia (5.775 msnm) y a su vez es la montaña más alta del mundo al nivel del mar. (Alcaldía de Santa Marta, s.f a).

La historia de Santa Marta inicia en 1501 cuando Rodrigo de Bastidas y Juan de la Cosa recorrieron la bahía de Santa Marta y toda la costa desde el cabo de la Vela hasta Urabá, trece años después, la flota de Pedrarias Dávila enfrenta a los nativos, que se destacaban por ser grandes ingenieros y arquitectos, ejemplo de ello son las ruinas arqueológicas de Pueblito (Chayrama), Ciudad Perdida (Teyuna), y la zona de La Reserva (municipio de Ciénaga); al igual que sus trabajos en orfebrería extraordinarios. Entre estos pueblos, se encontraban los indios Matunas, Gaira, Taganga, Mamatoco y Bonda, los cuales aportaban alimentos a la ciudad. El período de conquista duró casi un siglo, entre 1501 y 1600, y en el cual se dieron múltiples enfrentamientos con los aguerridos indígenas oriundos de los pueblos de Jeriboca, Bonda, Masinga, Durama, Origua, Dibókaca, Doana, Masaca y Chengue, que fueron derrotados a finales del año 1600. En 1525, fue fundada la ciudad por don Rodrigo de Bastidas, convirtiéndose en la primera ciudad fundada en el



actual territorio de Colombia. Fue atacada en diecinueve ocasiones por los piratas, lo que llevó a la construcción de los fuertes de San Juan, San Vicente (Santa Bárbara), Nuestra Señora de la Caridad (Punta Betín), San Antonio, Punta de Lipe (San Fernando) y El Morro, además de los veladeros de San José y cerro de la Pedrera. Entre las construcciones que se destacan por su riqueza arquitectónica e histórica, están tres inmuebles: la Catedral, la Casa de la Aduana y el Seminario San Juan Nepomuceno. (Viloria, 2008).

En el año 1989, el Congreso de la República con el Acto Legislativo No. 3 declara a la ciudad como Distrito Turístico, Cultural e Histórico por parte del Congreso de la República con la Ley 768, en la cual se incluyen los distritos de Barranquilla y Cartagena. Dieciocho años después, la nación es vinculada a la celebración de los 500 años de la fundación de la ciudad a través de la Ley 2058 de 2020, que hace el reconocimiento a la ciudad “por ser la ciudad sobreviviente más antigua fundada por España en América del Sur y en razón a su riqueza biogeográfica y ecológica, a su diversidad cultural con presencia de los pueblos indígenas Kogui, Arhuaca, Arzaria, Chimila y Wayúu y de población afrocolombiana”. Este evento debe realizarse para el 29 de julio de 2025.

Figura 9.  
Santa Marta D.T.C.H.



Fuente: Informe de gestión – Vigencia 2021. Alcaldía de Santa Marta (2021).

### ***Institución Educativa Distrital Ondas del Caribe***

La IED Ondas del Caribe, nace en 1990 por voluntad de la comunidad del barrio del mismo nombre con la ayuda del Dr. Benigno Jiménez quienes decidieron dotar de una escuela al barrio. Sus labores iniciaron sin local para su funcionamiento, ya que las

clases se impartían debajo del árbol de trupillo ubicado al lado de la vía férrea, lugar que por condiciones climáticas o de seguridad debía ser cambiado, razón por la cual ganó el epíteto de la “Escuelita Loca”. Su primer docente y rectora fue Luisa María Herrera, en esos momentos la institución se llamaba Concentración Escolar Ondas del Caribe. A esta hermosa labor se suma la docente Sobeida Villa, y entre las dos inician la formación de los niños del barrio, que fue engrandeciéndose con la llegada de maestros que han dejado huella en las mentes de los miembros de la comunidad. La institución toma el nombre del barrio para recordar que fue la comunidad la que impulso el sueño y logro darle un lugar para que sus niños se formaran. La sede Luis Carlos Galán, fue aporte de las religiosas del sector, que en el año 2006 fue unificada a la naciente Institución Educativa Distrital Ondas del Caribe. En 2008 se entrega la primera promoción de la institución, un año después gracias a la estrategia EBN (La escuela Busca al Niño) inician los modelos Aceleración del Aprendizaje y Círculos de aprendizaje, para atender a la población en extraedad por fuera del sistema educativo; al igual que el modelo educativo CAFAM, para atender a la población adulta. En 2010 la institución participa con sus docentes y estudiantes de los grados 9° y 10° en el Censo “Ni uno menos” realizado por el Ministerio de Educación y el Consejo Noruego para ubicar la población de la Comuna 5 que no había completado sus estudios, lo que generó el ofrecimiento del Modelo Flexible “Grupos Juveniles Creativo” y el programa PAVA (Programa de Alfabetización Virtual Asistida). (Ondas del Caribe, 2019)

La institución está ubicada en el barrio del mismo nombre, para la sede principal, en barrio Luis Carlos Galán para la sede 2, en el barrio Buenos Aires para la sede 3, Cardonales para la sede 4 y Altos de Villa Concha para la sede 5, por un año contó con una sede provisional en el barrio Oasis la cual no continuo por aminorar los estudiantes. Todas las sedes se sitúan al noroccidente de la ciudad de Santa Marta, en zonas urbano-marginales de mucho riesgo de seguridad e inundaciones en época de lluvia. Estos barrios pertenecen a la Comuna 5, localidad 2 en la ciudad de Santa Marta, sector que se caracteriza en primera instancia por ser la más grande agrupando 42 barrios, contar con la mayor población vulnerable de la ciudad, por ser un asentamiento en la mayor parte de sus barrios, en especial el de Ondas del Caribe, de población desplazada o víctima de la violencia en otras regiones del país que han encontrado refugio y un lugar donde construir sus casas en un 40% de tablas o material reciclado. (Ondas del Caribe, 2019)

Figura 10.

IED Ondas del Caribe (a) Vista satelital. (b) Fachada



Fuente: (a) Google maps. (b) Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.40). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021)

En pocas palabras, el país desde sus orígenes ha tenido impactos por las vivencias generadas por la llegada de migraciones de diferentes indoles, que junto a las propias de la diversidad de sus pueblos originarios lo convirtieron en un territorio multicultural rico en tradiciones, historias y costumbres, al igual que por la violencia, el desplazamiento y las consecuencias de estos dos fenómenos sociales. Es por ello, que la región Caribe que desde sus inicios fue la puerta de entrada de las migraciones extranjeras negativas llevadas a cabo en el periodo de conquista, lo cual provocaron desplazamientos internos producto de la violencia contra los pueblos originarios y actualmente por la influencia de los grupos al margen de la ley, los fenómenos de pobreza, o la llegada masiva de extranjeros; se ha visto obligada a cambios sociales estructurales que han llegado hasta las instituciones educativas generando un ambiente escolar rico en diversidades y a su vez con carencias muy marcadas. De este panorama son ejemplos las ciudades capitales de los departamentos del Atlántico y Magdalena, Barranquilla D.P.I. y Santa Marta D.T.C.H. respectivamente, que para el estudio realizado se reflejan en las instituciones Villanueva y Ondas del Caribe.

# MARCO TEÓRICO/CONCEPTUAL Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

En esta sección se presenta la reconstrucción conceptual de las categorías que intervienen en el binomio retorno-educación a partir de los términos: emigración, enfatizando en la migración de retorno; aprendizaje cultural y a partir del se conceptualiza la educación intercultural; la inclusión educativa y por último el sistema educativo, desglosándolo en las organizaciones escolares y sus componentes, como lo son las gestiones académica y comunitaria por ser los referentes de la investigación realizada; para finalizar con el concepto de currículo; todos estos contextualizados a las IED Ondas del Caribe y Villanueva.

## RECONSTRUCCIÓN CONCEPTUAL A PARTIR DE TÉRMINOS

Los conceptos asociados a la migración en general han cambiado de apreciación a la medida en que se ha comprendido como un fenómeno multidimensional, donde entran en juego diversas variables que determinan la forma de abordarlo. Históricamente como se podrá apreciar más adelante, se consideraba al retorno, una parte del ciclo, ya en esta época se comprende como un proceso que involucra en sí factores que afectan sustancialmente a los individuos que lo viven. Tener clara la línea desde que se realiza la comprensión del mismo, permitirá al lector un panorama claro, es por ello que se realizó la reconstrucción de los términos que enmarcaron la investigación y contextualizaron los aportes de los teóricos a las realidades de las instituciones estudiadas.

### 2.1 EMIGRACIÓN

De acuerdo con la Organización Internacional para las Migraciones<sup>4</sup> [OIM] (2019), la emigración es el “movimiento que realiza una persona desde el país de nacionalidad o de residencia habitual hacia otro país, de modo que el país de destino se convierte efectivamente en su nuevo país de residencia habitual” (p.74), lo que coincide en parte con el Consulado Europeo que la define como “un proceso de desplazamiento, ya sea a través de una frontera internacional o dentro de un mismo país, que comprende cualquier tipo de movimiento de las personas, independientemente de las causas” (Council Of Europe, s.f). Esta última, amplía el concepto a ámbito interno, que aún cuando no es el centro de interés, se percibe en las realidades estudiadas. Con este en mente, y contextualizando al caso colombiano, Rodríguez (2015) la asume como un fenómeno que se caracteriza por su rápido crecimiento, la heterogeneidad regional y social, además de los diversos itinerarios y destinos que ha alcanzado.

En esta obra, la emigración se define como “la movilidad territorial de los colombianos que emigraron hacia Venezuela, en búsqueda de mejores oportunidades laborales, académicas, económicas, sociales, políticas, entre otras”. (Pardo, 2021, p. 2021)

#### 2.1.1. Migración de retorno

En palabras de la OIM (2019) la migración de retorno es el “movimiento de personas que regresan a su país de origen después de haberse marchado de su lugar de residencia habitual y haber cruzado una frontera internacional” (p.117). Sin embargo, Battistella (2019), deja abierto el fenómeno no sólo al retorno habitual a su lugar de origen, sino también en los futuros movimientos migratorios de los retornados en el país o de manera transnacional, ya sea al mismo país de donde retornó (re-emigración) o a otro país

---

<sup>4</sup> En adelante, la sigla OIM se usará para hacer referencia a la Organización Internacional para las Migraciones.

distinto (nueva emigración). Por último, Rivero y Navarro (2021), lo definen como parte del proceso migratorio, acoplado a transformaciones sociales, muy lejos de ser un simple acto de regreso. Para los autores, la migración de retorno se asume como la movilidad desde Venezuela hacia la región Caribe colombiana de aquellos colombianos y/o de sus descendientes nacidos en Colombia o en Venezuela, que en un momento dado emigraron a ese país y que ahora regresan a su país natal.

Para los autores, la migración de retorno juvenil se asume como “la movilidad desde Venezuela hacia la región Caribe de aquellos menores de 18 años colombianos o descendientes de colombianos que emigraron hacia Venezuela y ahora regresan a su país natal o al de sus padres, demandando servicios en el ámbito educativo” (Pardo, 2021, p. 20).

## **2.2. APRENDIZAJE CULTURAL**

El aprendizaje cultural puede verse como la acción de adquirir habilidades sociales que facilitan manejarse en la nueva cultura y establecer buenas relaciones con los integrantes de la sociedad de acogida (Padoan y Telletxea, 2017), que de acuerdo con Tomasello (2000), se diferencia del aprendizaje social porque involucra convenciones simbólicas ausentes en el resto de los animales y que son propios de la capacidad lingüística humana. Sumándose a ello, que Tomasello (2016) ha comprobado que existen en la primera infancia ciertas capacidades hasta ahora desconocidas: la de aprender y compartir acciones intencionadas, de cooperar y participar conjuntamente e incluso el tender a acomodarse a presiones normativas.

Este aprendizaje cultural permite coincidiendo con Freire (2005), brindar la habilidad para admirar, objetivizar, desmitificar y criticar la realidad en la que se desenvuelve para así descubrirse como sujeto de cultura afirmándose como sujeto libre. En este sentido, el retornado adquiere a través de este aprendizaje un acercamiento a su nueva realidad, siendo el protagonista de su proceso de adaptación en convivencia con sus pares desde la aceptación de su diversidad cultural.

En esta obra el aprendizaje cultural se asume como “la adaptación psicológica y sociocultural que viven los estudiantes retornados de las organizaciones escolares Ondas del Caribe y Villanueva que les permite adquirir habilidades sociales para reintegrarse en la sociedad de origen” (Pardo, 2021, p. 21).

### **2.2.1. Educación intercultural**

En palabras de Sáez (2006), el concepto de educación intercultural corresponde a un enfoque educativo instituido en el respeto y la apreciación de la diversidad cultural, que se orienta a cada miembro de la comunidad para una intervención formal e informal, holística, integrada, configuradora de todas las dimensiones del proceso educativo, cuyo objetivo

superar el racismo. Por su parte, Ortiz (2015), lo asume como un espacio productivo que propicia puentes entre culturas y facilitan una mejor comprensión de las diferencias y un reconocimiento adecuado de las semejanzas.

En este sentido, Aguado (2012) caracteriza este tipo de educación como: a) articuladora de creencias, saberes y conocimientos en todos los ámbitos sociales; b) contextualizadora al hacerla más compatible con la cultura regional; c) facilitadora de la articulación curricular al permitir que los estudiantes mejoren sus explicaciones; d) recuperadora de aportes teóricos y experienciales de otros contextos que favorecen la innovación de estrategias culturalmente más adecuadas; e) enfatizada en la interacción social y la comunicación en el proceso educativo; f) resalta la función simbólica del potencial pedagógico y didáctico de las lenguas y culturas; g) vinculada a una concepción interactiva de la cultura y, h) ponderadora de la atención en cada una de las dimensiones de la diversidad según sus características y requerimientos pedagógicos. Consiguientemente, este tipo de educación involucra cambios de las estrategias pedagógicas en la atención de los estudiantes, ya que las orienta a que él se redescubra como sujeto activo de su proceso formativo.

Esto hace que se asuma a “la educación intercultural como el enfoque educativo que tiende puentes entre las culturas circundantes de los estudiantes retornados de las instituciones educativas Ondas del Caribe y Villanueva, permitiéndoles una mejor comprensión de las diferencias y semejanzas basadas en el respeto y la valoración de la diversidad” (Pardo, 2021, p.22).

### **2.3. INCLUSIÓN EDUCATIVA**

En principio, de acuerdo con Marchesi, Blanco y Hernández (2014), la educación inclusiva es un proceso orientado a garantizar el derecho de acceder a una educación de calidad en igualdad de condiciones, sin discriminación, que promueva la participación, el desarrollo y el aprendizaje plenos para todos los estudiantes. Asimismo, la UNESCO (2005), afirma que ésta facilita que los docentes y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad, asumiéndola como oportunidad para engrandecer su labor pedagógica y formativa.

Por su parte, Booth y Ainscow (2002), apuntan que, a diferencia de la anterior, la inclusión educativa propone el análisis de las políticas, las prácticas y las culturas con el objetivo de eliminar las barreras de acceso y participación al interior del sistema educativo. Para ello, trazan cambios metodológicos, curriculares, políticos y administrativos como la reestructuración de la cultura escolar, las políticas y prácticas educativas; la reafirmación de las relaciones entre el centro y la comunidad, para que se aprenda en comunidad independientemente de sus condiciones y, por último, la flexibilización de los mecanismos de ingreso. Igualmente opinan Ainscow y Echeita (2011), asumiendo la inclusión como un

proceso de cambio que facilita la participación de todos los estudiantes, en especial de los vulnerables por motivos de discriminación o exclusión.

En consonancia, se asume a la educación inclusiva como un “proceso de análisis para facilitar la participación de los estudiantes retornados en todas las actividades propias de su formación a través de la flexibilización del ingreso y la reestructuración de la cultura escolar, las prácticas y políticas al interior de las IED Ondas del Caribe y Villanueva”. (Pardo, 2021, p.23)

## **2.4. SISTEMA EDUCATIVO**

En Colombia, la Constitución Política de 1991 reconoce en su artículo 67, el derecho fundamental a la educación para todos y de carácter obligatorio entre los 5 y 15 años, con las características de disponibilidad, adaptabilidad, aceptabilidad y accesibilidad; que fue refrendado en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), la cual organiza la prestación del servicio educativo. El servicio se presta bajo un sistema que, en los países hispano, generalmente se compone de seis niveles: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (primaria, cinco grados y secundaria, cuatro grados), la educación media (dos grados), la educación superior y la educación para el trabajo y el talento humano (Ministerio de Educación Nacional, [MEN], 2020).

Por lo anterior, se asume “el sistema educativo como la estructura de enseñanza que regula, financia y presta el servicio de educación en la que se enmarcan las instituciones educativas sujeto de estudio, y que ofertan las modalidades de educación preescolar, básica, media con intervención de los modelos flexibles de aceleración del aprendizaje y bachillerato para adultos”. (Pardo, 2021, p.24)

### **2.4.1. Organizaciones escolares**

Las organizaciones escolares de acuerdo con Gutiérrez et al (2017) son el “conjunto de actividades que el personal escolar realiza en aras de estructurar la acción educativa durante la jornada escolar” (p.42), que se sumados a Garay (2015), quien afirma que éstas cuentan con una orientación pragmática, son creadas y operan con fines específicos permitiendo que las personas agrupadas o en sociedad alcancen los objetivos que individualmente no podrían; coinciden con Rodríguez y Sánchez (2019) que las asumen como el contexto del liderazgo educativo.

Es por ello, que se comprende para esta obra a las organizaciones escolares como “el contexto de liderazgo educativo ejercido por el personal escolar en aras de estructurar la acción educativa del estudiante retornado de las IED Ondas del Caribe y Villanueva”. (Pardo, 2021, p.25)



## **Gestión Académica**

La gestión al interior de las organizaciones escolares se divide en cuatro áreas: directiva, administrativa y financiera, académica y comunitaria, esto de acuerdo con el MEN (2008) en su Guía 34, para el servicio educativo colombiano. Entre ellas, la gestión académica es comprendida como:

[La] esencia del trabajo de un establecimiento educativo, pues señala cómo se enfocan sus acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional. Esta área de la gestión se encarga de los procesos de diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de clases y seguimiento académico. (p.27)

Lo que coincide en parte con Inciarte, Marcano y Reyes (2006) quienes la asocian al conjunto de procesos administrativos del currículo, soportes del quehacer pedagógico que facilitan el construir y modelar el perfil estudiantil. Para ellos, la gestión académica abarca la ruta de acciones de atención al estudiante desde su ingreso hasta su egreso del sistema. Por esto, la vinculan con los procesos de la realidad pedagógica y social institucional, al asumirla como una serie de interacciones dinámicas y complejas, de las cuales surgen las acciones didácticas que dan significado a la praxis pedagógica. Igualmente, los autores destacan como componente fundamental del aprendizaje del estudiante, al docente como facilitador del desarrollo de competencias, gracias a su papel de agente mediador de los aprendizajes, investigador de su quehacer pedagógico y promotor del bienestar estudiantil (Inciarte, Marcano y Reyes, 2006).

Sumándose a estas dos posiciones, Vicente y D'Assaro, (2010) esclarecen que esta gestión no está limitada a estar al tanto de los procesos, trámites, técnicas y herramientas que se usan para las tareas propias, sino que incluye la gestión de los saberes que constituyen el conocimiento institucional, es decir al saber por qué y saber qué de las acciones antes de tomar una decisión.

Con base a la anterior, se acoge la gestión académica como

...el enfoque que dirige las acciones al interior de las organizaciones escolares Ondas del Caribe y Villanueva para lograr en el estudiante retornado el aprendizaje y desarrollo de las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional y en la cual el docente cumple los roles de agente mediador, investigador, promotor y facilitador del aprendizaje. (Pardo, 2021, p.25)

Esta gestión comprende cuatro procesos: Diseño pedagógico, prácticas pedagógicas, gestión de aula y seguimiento académico.

## **Gestión Comunitaria**

La gestión comunitaria es considerada por el MEN (2008), como la garante de la relación entre la organización y la comunidad; la participación, convivencia e interés educativo en colectivos con necesidades especiales en materia de inclusión y prevención

de riesgos. Coincide con ello, Galindo (2018) quien la asume como una sucesión de actividades que promueven la participación de diversos grupos de interés en la toma de decisiones y las actividades que sean necesarias de acuerdo con la situación institucional. Asimismo, la UNESCO (2005) comprende a esta gestión como la manera en que la institución se relaciona con la comunidad circundante, para vislumbrar su estado, necesidades y demandas, procurando la integración y participación en la cultura escolar; así como con las agremiaciones que pueden favorecer a la institución a través de alianzas estratégicas que mejoren la calidad educativa.

Bajo este horizonte, se acoge la gestión comunitaria como “el conjunto de actividades dentro de las instituciones educativas que promueven las relaciones, la participación, la convivencia e inclusión en la atención educativa a grupos poblacionales además de la prevención de riesgos”. (Pardo, 2021, p.27). Sus componentes son: Inclusión, proyección a la comunidad, participación y convivencia, además de prevención de riesgos.

## 2.4.2. Currículo

Desde el modelo pedagógico social, Castro (2014) argumenta que el currículo, “propone concebir a un ciudadano según los cuatro pilares en los cuales gira la educación del siglo XXI, tales como aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos” (p. 66), lo que se complementa con los planteamiento de Brown y Brown (2015) que lo asumen como una construcción de la memoria o de la manera en que una nación visiona y moldea en las personas acerca del pasado y el presente; y el pensamiento de Franco (2017) quien considera que el currículo debe ser reflexionado para que la población migrante atendida se deconstruya y el Estado replantee sus políticas educativas a partir de sus narrativas con lo cual se crea un currículo adecuado a las exigencias contemporáneas.

En este sentido, se asume al currículo como

...el conjunto de criterios, planes de estudios, programas, metodologías que contribuyan a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional sin perjuicio de las identidades propias, que permitan al estudiante retornado de las IED Ondas del Caribe y Villanueva el desarrollo pleno de sus posibilidades en los diferentes campos en los que participa como miembro de la sociedad. (Pardo, 2021, p.28).

Finalmente, esta reconstrucción conceptual permite contextualizar los términos que dirigieron el trabajo investigativo y facilitan la comprensión de los resultados obtenidos a la luz de las realidades de las IED Villanueva y Ondas del Caribe como las organizaciones escolares que acogen a los retornados que ingresan al sistema educativo colombiano para hacer efectivo su derecho constitucional a recibir una educación pertinente a sus necesidades; las cuales se convierten en el reto que desde las gestiones académica y comunitaria deben asumir las directivas y los miembros de las comunidades educativas de los entes mencionados.

### MARCO JURÍDICO

En este aparte, se detalla el marco jurídico que soporta la relación retorno y educación en los ámbitos internacional y nacional, para ello se parte de los referentes que organizaciones como la ONU, la UNESCO y la OEA ha elaborado en procura de mejorar la calidad de vida de los migrantes en general, y ahora enfocando su acción en los retornados. Entre estos documentos se encuentran las Declaraciones de los Derechos Humanos, Del Hombre y Del Niño que coinciden en la obligatoriedad del derecho a una educación de calidad, asimismo se dan a conocer los fundamentos de términos como refugiado, apátrida, migrante y retornado. Luego, se detallan las derivaciones legales de los referentes internacionales ahora en el ámbito nacional, describiendo el panorama de leyes, decretos, resoluciones y directivas que buscan favorecer el acceso a la educación y a otros servicios que mejoren la calidad de vida de los menores que han tenido que pasar por una experiencia migratoria, ya sea esta favorable o no.

## MARCO JURÍDICO DE LA POLÍTICA PÚBLICA COLOMBIANA PARA LA ATENCIÓN DE LA MIGRACIÓN EN EL SECTOR EDUCATIVO

### 3.1. ÁMBITO INTERNACIONAL

A través del tiempo la migración ha sido objeto de intervención de muchas entidades internacionales y nacionales dedicadas a mejorar la experiencia del migrante en todas las fases que este fenómeno conlleva. Entre las entidades internacionales que más ha trabajado alrededor del tema están la Organización de las Naciones Unidas<sup>5</sup> [ONU] y la Organización de Estados Americanos<sup>6</sup> [OEA], desde las cuales se han diseñado documentos que vinculan a los países que la integran a cumplir con ciertas actividades para el bienestar del migrante.

El primero de estos documentos data de 1945 y es la Carta de la Organización de las Naciones Unidas, la cual se ha enmendado en tres ocasiones (1963, 1965 y 1073) y tiene entre sus propósitos y principios los siguientes: “fomentar la cooperación internacional en materias de carácter económico, social, cultural, educativo y sanitario y ayudar a hacer efectivos los derechos humanos y las libertades fundamentales de todos, sin hacer distinción por motivos de raza, sexo, idioma o religión”. (Art. 13 literal 2) y “la solución de problemas internacionales de carácter económico, social y sanitario, y de otros problemas conexos; y la cooperación internacional en el orden cultural y educativo” (Art. 55, literal 2), ambos artículos vinculan a los países a trabajar en la cooperación para suplir las necesidades que se generen en los territorios, siendo un ejemplo de ello los vinculados al fenómeno migratorio general y sus consecuencias. (ONU, s.f.a)

Tres años después, en 1948, surge la Carta de la Organización de los Estados Americanos (OEA), que en sus artículos 34 y 49 al 52, plantea unos retos para los países integrantes. En el primer caso, la “erradicación rápida del analfabetismo y ampliación, para todos, de las oportunidades en el campo de la educación” (art. 34); en los siguientes se asegura el ejercicio efectivo de derecho a la educación basados en: obligatoriedad de la educación primaria, gratuita por parte del Estado, la educación media debe extenderse a la mayoría de la población y satisfacer las necesidades de cada país y la educación superior abierta a todos (Art. 49); fortalecimiento de la educación de adultos y para el trabajo, promoviendo el empleo y la cultura para toda la población (Art. 50); el fomento de la ciencia y la tecnología a través de la enseñanza, la investigación y desarrollo tecnológico, favoreciendo el intercambio de conocimientos de acuerdo con los objetivos, leyes y tratados vigentes. (Art. 51); y se acuerda la promoción del “intercambio cultural como medio eficaz para consolidar la comprensión interamericana”, que debe fortalecerse en los campos educativos, científicos y culturales. (OEA, s.f.a.)

<sup>5</sup> De aquí en adelante, se utilizará la sigla ONU para referirse a la Organización de las Naciones Unidas.

<sup>6</sup> De aquí en adelante, se utilizará la sigla OEA para referirse a la Organización de los Estados Americanos.

En este mismo año se da a conocer la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre, que en sus artículos II y XII promulga la igualdad de todas las personas ante la Ley, le otorga los mismos derechos y deberes independiente de su raza, sexo, idioma credo u otro aspecto, entre ellos el acceder a una educación inspirada en los principios de libertad, moralidad y solidaridad humana que le capacite para que pueda subsistir dignamente, mejorar su nivel de vida y ser útil a la sociedad. Todo lo anterior en condiciones de igualdad de oportunidades, gratuitamente al menos en el nivel de la educación primaria (OEA, s.f.b.), y respaldado por el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos surgida en el mismo año. (ONU, s.f.b).

Pasados seis años, en 1954, en la Convención sobre el Estatuto de los Apátridas, se adopta el término *apátrida* para designar a toda persona que no sea considerada nacional por las leyes de ningún Estado, y en su artículo 22 obliga a los Estados firmantes a conceder en la enseñanza elemental en igualdad de condiciones que los nacionales a los apátridas, con la favorabilidad posible hacia los extranjeros, o mayor a estos, en lo referido a la educación no elemental, en lo que atiene a la certificación de estudios, reconocimientos de títulos extranjeros o consecución de becas. (ACNUR, 2014). A este documento se le sumaron ciertas obligaciones de los Estados Contratantes en la Convención de 1961 para Reducir los Casos de Apatridia, todo para evitar el aumento de personas en esta condición. (ACNUR, 1961).

A estos acuerdos, se suma en 1965 la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial, que en su artículo 5, literal h, garantiza la educación para toda persona sin distinción alguno de otras (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos [ACNUDH], s.f.a). Seguidamente en 1966, surgen los pactos internacionales de Derechos Civiles y Políticos, y el de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Art. 13), que respaldan los beneficios adquiridos con los acuerdos anteriores y establecen la reciprocidad de acciones entre los países (ACNUDH, s.f.b. y s.f.c); así como la Convención Americana sobre Derechos Humanos (“Pacto de San José de Costa Rica” o “Convención Americana”) (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, s.f.) que se ha visto fortalecida con lo acordado específicamente en el artículo 10 de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer en 1979 (ACNUDH, s.f.d).

La Declaración de Cartagena de 1984 sobre Refugiados, también se convierte en un soporte para la atención de los migrantes y permite que a través de entidades gubernamentales se favorezcan acciones que facilitan mejorar la calidad de vida de los migrantes en condición de refugiados En este documento además se hace “reconocimiento a la generosa tradición de asilo y refugio practicada por el pueblo y las autoridades de Colombia”. (ACNUR, s.f.). Al año siguiente, en la Declaración de 1985 sobre los Derechos Humanos de los Individuos que no son Nacionales del País en que viven, se estableció que los extranjeros que residan legalmente en el territorio de un Estado gozarán del derecho a

la educación, (Artículo 8, literal c) refrendando lo expuesto en los documentos anteriores. (ACNUDH, s.f.e) y que se reafirma con el Protocolo Adicional a la Convención Americana en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (“Protocolo de San Salvador”) adoptado en 1988, en la OEA, que en sus artículos 3 y 13 defienden el derecho a lo no discriminación y a la educación (OEA, s.f.c.)

En 1989, la Convención sobre los Derechos del Niño define las obligaciones de los Estados en brindar la protección integral a los niños, incluyendo en ello la atención a los refugiados (Artículo 22, literal 1), siendo enfáticos en lo que corresponde al derecho a educarse en condiciones dignas independiente de su estatus en el país. (ONU, 2006). Igualmente, la Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de todos los Trabajadores Migratorios y de sus Familiares de 1990 en su artículo 30, defiende el derecho a la educación de los trabajadores migratorios y sus descendientes. (ACNUDH, s.f.f.)

Otra acción que favorece la educación para los migrantes retornados o no, es la participación en el 2015 en la Cumbre de las Naciones Unidas sobre Refugiados y Migrantes, en cumplimiento de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, en la cual se plantearon 17 objetivos, entre los cuales se destaca el 4, que se refiere a una educación de calidad que busca alcanzar las siguientes metas: educación primaria y secundaria para todos los niñas y niños de forma gratuita, equitativa y de calidad; acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad; así como acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria; aumentar el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias para laboral en sociedad; eliminar las disparidades de género y diversidad en la educación, asegurando el acceso igualitario a la educación; alfabetización y nociones elementales de aritméticas para toda la población; adquisición de los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible; adecuación de las instalaciones educativas para que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, ofreciendo inclusión en todos los aspectos; aumento del número de becas disponibles y de la oferta de docentes calificados. (ONU, s.f.c.)

El 2018 fue el año en el cual más documentos se firmaron a favor de los migrantes y los derechos asociados a su bienestar, entre ellos se encuentran la Declaración de Nueva York sobre Refugiados y Migrantes, que entre sus compromisos cita asegurar el acceso al estudio en poco plazo después de su llegada. (ONU, s.f.d.). De igual manera, los pactos mundiales para una Migración Segura, Ordenada y Regular, compromete a garantizar el servicio educativo a los migrantes (ACNUDH, s.f.g.) y, el Pacto Mundial sobre los Refugiados (ACNUR, 2018)

En el 2019 se expide el último de los documentos orientadores por parte de la OEA que reafirma las definiciones de los términos relacionados con el fenómeno migratorio, y contiene los principios orientadores. El documento llamado Principios interamericanos

sobre los derechos humanos de todas las personas migrantes, refugiadas, apátridas y las víctimas de la trata de personas, en su articulado reafirma el interés por mejorar la calidad de vida de los migrantes y la necesidad de proteger su derecho a la educación (Artículo 37). (OEA, s.f.d).

Con toda esta legislación existente y siendo Colombia uno de los países con mayor trayectoria migratoria, los ajustes a las normas nacionales no se hicieron esperar, lo que llevó a la expedición y adecuación de la legislación para responder adecuadamente a las implicaciones que la atención del fenómeno migratorio representa.

### **3.2. ÁMBITO NACIONAL**

En consonancia con las leyes internacionales, se crearon variadas leyes, decretos y otros documentos, que respaldan la acción educativa y la atención a la población migrante en general. Entre ellos, se encuentra la ley 74 de 1968 que establece el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales en la cual se compromete a las partes a trabajar para la concesión de los derechos económicos, sociales y culturales de las personas, incluidos los derechos laborales y los derechos a la salud, la educación y un nivel de vida adecuado. Por su parte, en la Constitución Política de 1991, da los primeros pasos para la atención del fenómeno migratorio desde el Estado a partir del reconocimiento a la diversidad étnica y cultural del país, así como la protección que merecen, (Arts. 7 y 8); en el respeto a la autodeterminación de los pueblos y en el reconocimiento de los principios del derecho internacional aceptados por Colombia (Art. 9), la protección a la discriminación (Art. 13) y a la libre circulación, la permanencia y residencia (Art. 24); el derecho a un trabajo digno (Art. 53); el respeto a los derechos humanos internacionales (Art. 93); el derecho a la nacionalidad para hijos de colombianos nacidos en el exterior y el mantenimiento de la condición de colombianos al adquirir otra nacionalidad (Art. 96); el derecho político a extranjeros (Art. 100); la implementación de programas de cooperación e integración, dirigidos a fomentar el desarrollo comunitario, la prestación de servicios públicos y la preservación del ambiente (Art. 289) y el establecimiento de zonas fronterizas que permitan el desarrollo económico y social. (Art. 337) entre otros aspectos.

Además, se suma la Ley General de Educación (1994) y los planes sectoriales de educación, que proveen de orientaciones para el tratamiento de la población en situación de desplazamiento; la ley 387 de 1997, que provee medidas de atención para los aspectos relacionados con el desplazamiento interno; la ley 715 de 2001, por la cual se organiza la prestación de los servicios de educación y salud, y los distintos planes de desarrollo a partir del 2002, en los cuales hay especial énfasis en incluir apartes para las comunidades colombianas en el exterior. Un año después se crea por medio del Decreto 1239 de 2003 la Comisión Nacional Intersectorial de Migración, cuya función es coordinar y orientar la ejecución de la política migratoria del país y que permitió que un año después se creara el

Programa Colombia nos Une, por parte del Ministerio de Relaciones Exteriores. (Resolución 3131, 1994), que incluyó iniciativas como: Plan Comunidad, Plan de Retorno Positivo, Observatorio de Migraciones y el Portal RedEsColombia por mencionar algunas. Cinco años después, en 2009 se modifica la estructura del Ministerio de Relaciones Exteriores por medio del Decreto 3355, que entre sus funciones tiene formular, orientar, ejecutar y evaluar la política migratoria del país, y en ese sentido ese mismo año se aprueba la Política Integral Migratoria<sup>7</sup> (Consejo Nacional de Política Económica y Social, 2009).

Desde el año 2010, inicia la consideración de la posibilidad de retorno de los connacionales debido a la crisis económica mundial y dando respuesta a ello el Ministerio de Relaciones Exteriores desarrolló el Plan de Retorno Positivo, el cual incluye el programa Bienvenido a casa cuyo objetivo era orientar y referencial a esta población en su regreso al país. Además, el Centro de Oportunidades Bienvenido a Casa (BAC), creado para atender y orientar a los colombianos retornados, brinda asesoría y en el caso de necesitarlo alojamiento y transporte, facilitando el acceso a formación e inserción laboral. En este sentido, la entidad ha determinado que las solicitudes de los retornados se orientan prioritariamente hacia el tema económico o actividad productiva, o asesorías legales, salud, educación y vivienda; indican a su vez, que las razones del retorno, en su mayoría son por oportunidades económicas o razones familiares.

Después, en 2011, se crea el Sistema Nacional de Migraciones por medio de la ley 1465, para acompañar al Gobierno Nacional en el diseño y ejecución de políticas públicas, planes, programas, proyectos y otras acciones encaminadas a fortalecer los vínculos del Estado con las comunidades colombianas en el exterior. Asimismo, se crea con el Decreto 4976 el Fondo Especial para las Migraciones y se oferta la posibilidad de ayudar a la repatriación de los connacionales en otro Estado. Al mismo tiempo, se formulan la Circular Externa No. 21 y su circular modificatoria en donde se reglamenta a los operadores financieros que acredita a los retornados por parte del Ministerio de Relaciones Exteriores y Bancoldex. (Ministerio de Relaciones Exteriores, 2010; 2012), todos estos documentos con el ánimo de favorecer el retorno y la calidad de vida de los connacionales en otro país.

Para continuar con la política de apoyo se expide el Decreto de 2064 de 2013, para la certificación del retorno de los colombianos residentes en el extranjero de acuerdo con lo establecido en el artículo 2o de la Ley 1565 de 2012 y el Decreto número 1000 de 2013; y como complemento de lo anterior, y debido a los cambios en la dinámica del vecino país venezolano, se expidió el decreto 1288 de 2018 que permite el acceso de las personas inscritas en el Registro Administrativo de Migrantes Venezolanos a la oferta institucional y Programas de Apoyo al Retorno al retorno de colombianos Plan de Desarrollo.

En lo referente al campo educativo, el MEN junto a la Red Latinoamericana de Portales Educativo [RELPE] y la Fundación Telefónica inició la intervención de los colombianos en el exterior y su futuro retorno. Por otro lado, a partir del 2015, emitió las circulares 45

---

<sup>7</sup> De ahora en adelante PIM por su abreviatura.



del 16 de septiembre de 2015, 7 del 2 de febrero de 2016 y 16 del 18 de abril de 2018, estas dos últimas conjunta con Migración Colombia, todas con el ánimo de garantizar el derecho a la educación de todos los niños, niñas y adolescentes en el territorio nacional, en cuanto a las obligaciones migratorias, el acceso al Sistema para el Reporte de Extranjeros – SIRE, registro en el SIMAT, el acceso a estrategias de permanencia, convalidación de estudios y la validación de grados. Sumado a estas directrices, el documento CONPES 3950, “Estrategia para la atención de la migración desde Venezuela” (Consejo Nacional de Política Económica y Social, 2018). buscó establecer e implementar estrategias de atención en salud, educación, primera infancia, infancia y adolescencia, trabajo, vivienda y seguridad, articular la institucionalidad existente y definir nuevas instancias para la atención de la población migrante desde Venezuela en un horizonte de tres años, a partir del 2018. (Consejo Nacional de Política Económica y Social, 2018).

Este recorrido por las normativas que apoyan el retorno de los connacionales y su vinculación al sistema educativo dadas sus condiciones migratorias, permite realzar la importancia de generar propuesta que apunten a mejorar la atención educativa en todos los niveles de formación. Es de resaltar el hecho de que Colombia sea considerada como uno de los países que mejor maneja la atención a la población migrante, independiente de su nacionalidad. Sin embargo, se aprecia la necesidad de visibilizar más la condición de los retornados que luego de su ingreso al país y debido a contar con la nacionalidad colombiana tienden a ser “invisibilizados” para contar con los beneficios de su condición migrante.

### MARCO METODOLÓGICO

En este apartado se presenta el marco metodológico que sustentó la investigación realizada y que soporta esta obra, iniciando con el enfoque que guio el proceso, con el fin de cumplir los propósitos investigativos plasmados en los objetivos general y específicos. Asimismo, se describen las estrategias, técnicas y herramientas, con las cuales se recolectó y analizó la información brindada por los actores y por las fuentes documentales consultadas. Por último, se exponen los límites temporales y territoriales en los cuales se llevó a cabo el estudio.

## METODOLOGÍA, ESTRATEGIAS, TÉCNICAS Y FASES DE LA INVESTIGACIÓN

### 4.1. METODOLOGÍA

La investigación se orientó a partir de la convergencia interparadigmática entre métodos secuencial inductiva (Qual a Quan), en la que la estrategia cualitativa orientó el proceso investigativo, en complementariedad con la estrategia cuantitativa. Para ello se analizaron datos de fuentes estadísticas (Censo de Población y Vivienda del 2018 y cifras de las Secretarías de Educación de Barranquilla y Santa Marta, de Migración Colombia y de otras entidades a nivel internacional), bibliográficas y la obtención de datos cualitativos y cuantitativos de producción propia. Para la obtención de los datos cualitativos de producción propia se realizaron seis grupos de discusión en las instituciones educativas objeto de estudio, ubicadas en las ciudades de Santa Marta y Barranquilla. Los datos cuantitativos, se obtuvieron mediante la aplicación de una encuesta de corte transversal sobre la gestión académica y comunitaria en las instituciones educativas distritales: Ondas del Caribe y Villanueva.

En consecuencia, y como estrategia de análisis de los datos recolectados se planteó un tipo de triangulación de los mismo, bajo la premisa de que esta se asume convencionalmente como el uso de múltiples métodos en el estudio de un mismo objeto o como lo expresa Arias es “conveniente concebir la triangulación envolviendo variedades de datos, investigadores y teorías, así como metodologías” (Arias, 2013, p.15)

#### 4.1.1. Estrategias, técnicas y herramientas de investigación

La investigación realizada fue de enfoque mixto, con el objetivo de fortalecer la formación educativa mediante el planteamiento de una a partir de una propuesta pedagógica curricular, conforme a las experiencias migratorias de los estudiantes colombianos retornados de Venezuela y la comunidad educativa de las organizaciones escolares: Ondas del Caribe y Villanueva. Para ello, el levantamiento de información se tomó de fuentes cualitativas y cuantitativas de producción propia.

Cada objetivo específico responde a una estrategia, y a unas técnicas específicas cuya relación se describe en la tabla a continuación, así como las herramientas o insumos que de los que se dispusieron en el recorrido de la investigación.

Tabla 1.

Estrategias, técnicas y herramientas del proyecto de investigación

Objetivos específicos	Estrategias	Técnicas	Herramientas
<i>Objetivo específico 1.</i> Elaborar un marco teórico y estado del arte en torno a la emigración de retorno y la educación	Cualitativa	Revisión documental en bases de datos científicas	* Cualquier tipo de publicación científica: artículos, libros, capítulos de libro (Documento primario: Unidad Hermenéutica, Heurística y Tópica).
	Cualitativa	Revisión de fuentes bibliográficas y documentales	*Proyecto Educativo Institucional Ondas del Caribe, Municipio de Santa Marta. *Proyecto Educativo Institucional Villanueva, Municipio de Barranquilla. *Otras fuentes bibliográficas (artículos, libros, capítulos de libro, entre otros).
<i>Objetivo específico 2.</i> Describir el entorno de la emigración de retorno y la educación en Santa Marta y Barranquilla.	Cuantitativa	Revisión de fuentes estadísticas colombianas	* Censo de población y vivienda del 2018. *Cifras de Migración Colombia. * Estadísticas del Ministerio de Educación. * Estadísticas de la Secretaría de Educación. *Cifras estadísticas de la Secretaría Distrital de Educación en Santa Marta. *Cifras estadísticas de la Secretaría Distrital de Educación en Barranquilla.
	Cualitativa	Grupos de discusión	* Guión de grupos de discusión dirigidos a Directivos-docentes en las dos Instituciones Distritales ubicadas en Santa Marta y Barranquilla * Guión de grupos de discusión dirigidos a estudiantes en las dos Instituciones Distritales ubicadas en Santa Marta y Barranquilla * Guión de grupos de discusión dirigidos a padres de familia en las dos Instituciones Distritales ubicadas en Santa Marta y Barranquilla.
<i>Objetivo específico 3.</i> Conocer las experiencias migratorias de los niños, niñas, jóvenes y adultos colombianos retornados de Venezuela en la gestión académica de su proceso educativo en las Instituciones Educativas Distritales: Ondas del Caribe y Villanueva.	Cuantitativa	Encuestas	* Cuestionario dirigido a estudiantes de la Institución Educativa Ondas del Caribe (Santa Marta). * Cuestionario dirigido a estudiantes de la Institución Educativa Villanueva (Barranquilla).
	Triangulación de datos	Datos	* Fuentes documentales, estadísticas y bibliográficas
		Metodológicas	* Cuestionario y grupos de discusión
<i>Objetivo específico 4.</i> Conocer las experiencias migratorias de los niños, niñas, jóvenes y adultos colombianos retornados de Venezuela en la gestión comunitaria de su proceso educativo en las Instituciones Educativas Distritales: Ondas del Caribe y Villanueva.	Cualitativa	Grupos de discusión	* Guión de grupos de discusión dirigidos a Directivos-docentes en las dos Instituciones Distritales ubicadas en Santa Marta y Barranquilla * Guión de grupos de discusión dirigidos a estudiantes en las dos Instituciones Distritales ubicadas en Santa Marta y Barranquilla * Guión de grupos de discusión dirigidos a padres de familia en las dos Instituciones Distritales ubicadas en Santa Marta y Barranquilla.
	Cuantitativa	Censo	Cuestionario dirigido a estudiantes de la Institución Educativa Ondas del Caribe (Santa Marta). * Cuestionario dirigido a estudiantes de la Institución Educativa Villanueva (Barranquilla).
	Triangulación de datos	Datos	* Fuentes documentales, estadísticas, bibliográficas
Metodológicas		* Cuestionario y grupos de discusión	

<i>Objetivo específico</i>	Datos	Fuentes documentales, estadísticas, bibliográficas
5. Formular una propuesta pedagógica afirmativa en la gestión académica y comunitaria de las Instituciones Educativas Distritales: Ondas del Caribe (Santa Marta) y Villanueva (Barranquilla).	Triangulación de datos	Metodológicas (Perspectivas cualitativas y cuantitativas)  Cuestionario y grupos de discusión

Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.30). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021)

## 4.2. FASES DE INVESTIGACIÓN

El estudio, se enmarcó en un diseño metodológico que giró en la articulación de diferentes perspectivas paradigmáticas de corte cuantitativo o cualitativo, cuya finalidad fue el diseño de una propuesta educativa de formación que no afecte la afirmación cultural de los niños, niñas, jóvenes y adultos colombianos retornados intervinientes en el quehacer formativo de las comunidades educativas de la Región Caribe. Es por ello, que se previó la comprensión del mundo natural de las comunidades y poblaciones diferenciales, para conocer sus estilos de vida particular, enfocando la indagación en las expectativas y nociones de educación, y realizar así una descripción de su realidad social y educativa.

Para cumplir con lo anterior, la investigación se desarrolló en tres fases metodológicas: 1) Fuentes estadísticas, bibliográficas y documentales; 2) Fuentes de producción propia y 3) Elaboración del informe final y estrategias de comunicación. Todo esto, con la finalidad de fortalecer la formación educativa de los estudiantes retornados desde Venezuela en dos instituciones nacionales ubicadas en Santa Marta y Barranquilla. Se resalta la transversalidad de la primera fase en todo el proceso de la investigación.

### 4.2.1. Fase I. Fuentes estadísticas, bibliográficas y documentales

La documentación procedió de una extensa y detallada consulta de bibliografía de carácter general y específico sobre migración de retorno y su relación con el sector educativo, a partir de la revisión de diferentes bases de datos bibliográficas, distintas bibliotecas, centros de investigación, servicios de documentación y recursos de distinto orden que permiten la consulta en línea principalmente.

La información al respecto se obtuvo desde la mirada proveniente de distintas áreas del conocimiento: Sociología, Derecho, Pedagogía, Economía, Antropología y Geografía, entre otras disciplinas. Asimismo, en lo que respecta a las fuentes estadísticas utilizadas como insumo en el estudio, se tuvieron las siguientes: Censo de Población y Vivienda 2005 del DANE, datos de la Oficina de Atención al Migrante de la Cancillería Colombiana y la Secretaría del Interior de la Gobernación del Atlántico, Censo de Población y Vivienda

de 2001 del Instituto Nacional de Estadística de la República Bolivariana de Venezuela [INE]. estadísticas de Migración Colombia, de las secretarías distritales de educación de Barranquilla D.P.I. y de Santa Marta D.T.C.H.; de las secretarías de educación departamentales del Atlántico y del Magdalena; del MEN, la OIM y datos del Reporte de Migración Internacional de la ONU.

La variedad de fuentes estadísticas referidas al estudio de la migración, abordándolo con diferentes objetivos y sujetos de medición, plantearon en su momento retos metodológicos para su análisis e interpretación, sin embargo, aportaron desde sus diferentes perspectivas información para el fortalecimiento de la formación educativa de básica secundaria en las dos instituciones seleccionadas. Lo anterior apoyado en la coherencia entre el problema y los objetivos que se detallan a continuación:

Tabla 2.

Matriz de coherencia entre el problema principal, los problemas y los objetivos específicos

Problema principal	Problemas específicos	Objetivos específicos
¿Cómo fortalecer una propuesta pedagógica curricular de básica secundaria, en torno a la gestión académica y comunitaria, a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en las organizaciones escolares: Ondas del Caribe (Santa Marta) y Villanueva (Barranquilla), en el período 2011-2021?	1. ¿Qué literatura científica existe en torno a la relación entre la emigración de retorno y la educación?	1. Examinar la literatura científica en torno a la emigración de retorno y su relación con la educación
	2. ¿Cómo se presenta la migración de retorno en Santa Marta y Barranquilla? ¿Cuál es el panorama educativo en estas dos ciudades?	2. Describir el entorno de la emigración de retorno y la educación en Santa Marta y Barranquilla
	3. De acuerdo a la gestión académica, ¿Qué experiencias migratorias poseen los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa de las instituciones Ondas del Caribe y Villanueva?	3. Conocer las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa, en la gestión académica del proceso educativo de básica secundaria en las Instituciones Educativas Distritales: Ondas del Caribe (Santa Marta) y Villanueva (Barranquilla)
	4. En consonancia a la gestión comunitaria, ¿Qué experiencias tienen los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa de las instituciones Ondas del Caribe y Villanueva?	4. Conocer las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa, en la gestión comunitaria del proceso educativo de básica secundaria en las Instituciones Educativas Distritales: Ondas del Caribe (Santa Marta) y Villanueva (Barranquilla)
	5. ¿Qué lineamientos se deben seguir para la formulación de una propuesta pedagógica afirmativa de básica secundaria, en la gestión académica y comunitaria de las IED Ondas del Caribe y Villanueva?	5. Formular una propuesta pedagógica afirmativa de básica secundaria, en la gestión académica y comunitaria de las Instituciones Educativas Distritales: Ondas del Caribe (Santa Marta) y Villanueva (Barranquilla)

Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.329). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021)

## 4.2.2. Fase II. Fuentes de producción propia

En esta parte de la investigación se hizo uso de las técnicas del grupo de discusión y la encuesta, para la recolección de la información por parte de los actores principales del estudio.

### Grupos de discusión

Los grupos de discusión son una técnica metodológica cualitativa que permite la articulación del discurso social y la intersubjetividad de los actores o integrantes del grupo; su objetivo principal es conocer la forma en cómo se organizan los distintos actores a partir de sus propios discursos y comprender su realidad social. Según Arboleda (2008), es “[una] estrategia de investigación interactiva” (p.71), cuya importancia radica en que “cuenta con [una] diversidad de opiniones y puntos de vista, pero siempre [está] bajo unos parámetros comunes” (Porto y Ruiz, 2014, p.254).

En este estudio, el objetivo del grupo de discusión era conocer las experiencias migratorias de los niños, niñas, jóvenes y adultos colombianos retornados de Venezuela en cuanto a la gestión académica y comunitaria de su proceso educativo de básica secundaria en las IED: Ondas del Caribe y Villanueva, para con ellas construir una propuesta pedagógica afirmativa que fortalezca la calidad educativa de estas dos instituciones.

### \* Diseño de grupos de discusión

La disposición de los grupos atendió a las intenciones de la investigación, por lo cual se realizaron tres grupos de discusión en cada una de las instituciones educativas (Ondas del Caribe y Villanueva), con la variable principal del rol académico y comunitario que prestan en las escuelas: 1) con directivos y docentes, 2) con estudiantes que se encuentran en calidad de migrantes retornados desde Venezuela y 3) con los acudientes de estos estudiantes retornados. El detallado de la organización de los grupos se relaciona en la tabla a continuación:

Tabla 3.

Distribución de grupos de discusión en las Instituciones Educativas Distritales Ondas del Caribe y Villanueva

Grupo de discusión	Cantidad total de grupos	Modalidad	Tipo de actores
Ondas del Caribe (Santa Marta)	3	Virtual	GD1. Directivos-docentes: Heterogéneo.
			GD2. Estudiantes: Heterogéneo
			GD3. Padres de familia: Homogéneo (femenino).
Villanueva (Barranquilla)	3	Virtual	GD4. Directivos-docentes: Heterogéneo.
			GD5. Estudiantes: Heterogéneo
			GD6. Padres de familia: Homogéneo (femenino).

Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.35). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021)

Los grupos de discusión no fueron representativos estadísticamente y sus características fueron:

1. *Directivos-docentes*: Este grupo de carácter heterogéneo y estuvo compuesto por ocho integrantes con diferentes cargos laborales en las instituciones: rector, coordinadores, jefes y profesores de distintas unidades académicas (Anexo 1).
2. *Estudiantes*: Conformado por ocho (8) integrantes de tipo heterogéneo, pertenecientes al nivel básico secundario y en calidad de migrantes colombianos retornados desde Venezuela (Anexo 2).
3. *Padres de familia*: Se realizó de carácter homogéneo, entendiéndose a que la mayoría de los acudientes que asisten a estas instituciones son mujeres, por lo que este grupo se constituyó por ocho (8) integrantes (Anexo 3).

Cada uno de los grupos contó con un moderador y un relator. El moderador cumplió la función de orientar y propiciar la interacción en la diversidad de opiniones, en un ambiente abierto, tranquilo, relajado de confianza entre los participantes y el relator colaboró en el uso de la palabra de los participantes, consignando comportamientos y solicitando por algún participante profundizar sobre tema en específico (Anexo 4). Una vez realizados se procedió a su transcripción y posterior análisis de contenido por medio del Atlas Ti.

## **Encuesta**

La encuesta es una de las técnicas más conocidas y utilizadas en las investigaciones de tipo cuantitativo, por permitir obtener una mirada general del fenómeno de estudio, en este caso la migración de retorno y su relación con el ámbito educativo. En ese sentido facilitó no solo obtener información sociodemográfica, sino un conocimiento especializado en cuanto a la formación básica secundaria en general, las gestiones académica y comunitaria, así como las experiencias migratorias dentro de la organización educativa. En el proceso de aplicación se optó por un censo por permitir obtener información sobre las distintas características o en su defecto parámetros de una población, siguiendo a Escobedo (2007) quien afirma que:

Los censos recolectan información de todo un universo; es decir, que ninguno de los elementos quede omitido. Este rasgo le permite diferenciarse de la encuesta por muestreo porque permite conocer el estado o corte anatómico del universo al momento de su realización. Por ello se dice que el censo viene a ser una fotografía, en comparación con otras técnicas. Los datos del censo deben reunirse para cada individuo a fin de poder derivar clasificaciones detalladas con todas las combinaciones necesarias (Escobedo, 2007, p.11)

El proceso de aplicación se distribuyó de la siguiente manera: en Ondas del Caribe para los estudiantes retornados de la jornada tarde sedes 1 y 2, con un total de 67 estudiantes retornados distribuidos de la siguiente forma: 26 en los grados sexto, 19 en séptimo, 15 en octavo y 7 en noveno de Secundaria; mientras que en el caso de Villanueva, participaron 35 estudiantes retornados distribuidos en la siguiente forma: 10 estudiantes



en el grado sexto, 9 estudiantes en séptimo grado, 9 estudiantes para octavo grado y 7 estudiantes en noveno grado.

### **Diseño del cuestionario**

El cuestionario utilizado se realizó con base en la matriz de consistencia de la investigación, la cual operacionaliza variables independientes y dependientes de acuerdo con sus dimensiones, indicadores categorías y nivel de medición (ordinal, nominal, de intervalo y de razón o proporción), dejando en relieve cuestiones específicas del estudio como: su identificación, información de control del censo, preguntas sobre las experiencias de los niños, niñas, jóvenes y adultos retornados en los ámbitos de la gestión académica y comunitaria de las instituciones educativas distritales Villanueva (Barranquilla) y Ondas del Caribe (Santa Marta); así como las Características sociodemográficas de los mismos. Adicionalmente las observaciones realizadas por el entrevistador sobre la entrevista y sus características de lugar y fecha de realización, duración y valoración de la entrevista en cuanto al desarrollo y sinceridad del entrevistado (Anexo 5).

### **Trabajo de campo y análisis de la información**

El trabajo de campo se realizó en las instituciones educativas distritales: Villanueva en la ciudad de Barranquilla (Atlántico) y Ondas del Caribe en la ciudad de Santa Marta (Magdalena). Terminado el proceso de levantamiento de la información en el trabajo de campo, según los diferentes ámbitos de captación, se procedió a la codificación, depuración, análisis de datos y digitación de la información mediante la utilización del programa informático cuantitativo Statistical Package for the Social Science 21.0 (SPSS).

### **4.2.3. Fase III. Elaboración del informe final y estrategia de comunicación**

En esta fase se diseñó la propuesta pedagógica curricular con base en los hallazgos de la fase anterior y se procedió a la socialización de esta con los actores y la comunidad académica. Igualmente, se estableció un plan de publicaciones: libro, capítulos de libro y la postulación de artículos en revistas nacionales e internacionales.

## **4.3. ÁMBITOS TERRITORIAL Y TEMPORAL DE ESTUDIO**

El marco territorial de estudio comprendió las ciudades de Santa Marta y Barranquilla, ciudades capitales en la Región Caribe de Colombia la primera corresponde al departamento del Magdalena y la otra al departamento del Atlántico. La estadística actual de retornados según el DANE en el año 2019 reveló un total de 138.879 en el Atlántico, de los cuales, 56.138 se concentran en Barranquilla D.P.I. y para el caso del Magdalena son 61.617, se estima que 35.461 se ubican en Santa Marta D.T.C.H. A nivel de la región, 188.464 son menores de 17 años. El ámbito territorial comprendió dos instituciones educativas

ubicadas en las ciudades capitales de la región Caribe, la IED Ondas del Caribe en Santa Marta y la IED Villanueva en Barranquilla, la primera corresponde al departamento del Magdalena y la segunda al departamento del Atlántico. Por su parte, el ámbito temporal **cobija desde el** año 2011 hasta el 2021. Esta temporalidad incluye información sobre: literatura científica en torno a la emigración de retorno y su relación con la educación, el entorno de la emigración de retorno en las dos instituciones, las experiencias migratorias de los niños, niñas, jóvenes y adultos y, una propuesta pedagógica acerca del proceso de gestión académica y comunitaria.

El panorama metodológico planteado deja ver la realidad investigativa del momento de acción, a su vez da claridad de las fases y aspectos inherentes tenidos en cuenta durante su desarrollo y que permiten dar a conocer en esta primera obra los aspectos teóricos y de tendencia que dan respuesta a los primeros dos objetivos específicos y que sustentarán la segunda parte de la misma que se relacionará con los resultados obtenidos para los tres objetivos específicos restantes.

### RESULTADOS

Como se mencionó en el capítulo anterior, en esta obra se dan a conocer los hallazgos correspondientes a los primeros dos objetivos específicos que guiaron el estudio, para en una producción posterior dar cuenta de los tres objetivos restantes. El primer capítulo se centra en la revisión de literatura realizada en torno de la relación migración de retorno y educación, desde diferentes ámbitos temporales y miradas de distintas disciplinas, así como de los aportes realizados en el ámbito nacional. En el segundo capítulo se describen las tendencias demográficas y educativas en el país, la región Caribes, los departamentos de Atlántico y Magdalena, así como en las ciudades de Barranquilla y Santa Marta, en torno a las tres manifestaciones migratorias: emigración, inmigración y retorno. Para finalizar, en el tercer capítulo se describen las características de los sistemas educativos a nivel latinoamericano, con énfasis en el de Venezuela y Colombia, para llegar a las características de las organizaciones escolares que cobijan a los sujetos investigados.

## ESTADO DEL ARTE DE LA EMIGRACIÓN DE RETORNO

### 5.1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA SOBRE LA EMIGRACIÓN DE RETORNO

En esta obra, la migración se define como el movimiento de personas con efectos positivos o negativos. Asimismo, la migración de retorno se acoge no como parte del proceso migratorio, sino como el considerado padre del pensamiento migratorio moderno: Ravenstein (1885), quien es considerado un pionero en esta dirección de investigación, la asume. Este autor argumenta que el movimiento de retorno, es un movimiento en sentido contrario al de salida, escalonado y que culmina cuando el migrante regresa a una residencia anterior. Estos argumentos tienen como referencias la población inglesa, y su experticia como geógrafo y estadístico, especializaciones que le permitieron identificar patrones de migración relativas a datos poblacionales que permiten reflejar los cambios espaciales que han experimentado los migrantes a lo largo del tiempo. Sus apuntes se centran en que: primeramente, la migración se da gradualmente; segundo, el proceso de dispersión es lo opuesto al proceso de absorción; tercero, todas las corrientes migratorias generan contracorrientes; cuarto, la migración es más probable en residentes rurales que de la ciudad; quinto, la inmigración favorece el crecimiento de las grandes ciudades y, finalmente, la migración aumenta el desarrollo económico.

Acorde a esta línea, los estudios iniciales acerca del flujo de retorno se remontan a la recuperación económica de la posguerra, que en la década de 1970 supuso el retorno de los migrantes a sus lugares de origen. En ese momento histórico, la reversión se reconoció en ciertos casos como un fenómeno interno, en otros como un fenómeno interestatal. Para ejemplificarlo tenemos en Europa el estudio de los hermanos Frank y Frank (1986), que analizaron el regreso de los finlandeses de Suecia cuando la tendencia iba en aumento.

Este estudio del retorno considerado nuevo, puesto que se lleva a cabo aproximadamente desde hace medio siglo, si se compara con la inmigración y la emigración, que llevan un largo período siendo estudiadas. Es de resaltar, que el caso de Norteamérica y Europa se han realizado investigaciones conjuntas, que han permitido determinar el desarrollo de sistemas que destacan el tipo de migrantes; en niveles ajustados al país de origen: migrantes jubilados y migrantes de retorno después de lograr logros en el país de destino (Castillo, 1997). Estos estudios, siempre intentan vincular variables demográficas, género, edad, estado civil, nivel educativo para la comprensión del comportamiento migratorio en general. Lo anterior ha generado, una variable terminología, que se presta para a múltiples interpretaciones. Por su parte, Fernández (2011), concluye que el análisis del fenómeno del retorno debe abordarse desde diferentes ángulos; micro (individuo, familia), mesoescala (comunidad, región) y macro (país, continente), y así identificar las estructuras que contribuyen al ciclo migratorio. Igualmente se relacionan a este, el impacto de la integración, la marginación social y el impacto psicosocial de las personas en sus sociedades de origen.

Por otro lado, se manifiestan diversas conceptualizaciones acerca del retorno y sus tipologías, una de ellas la de Escobedo (2016) que al estudiar las crónicas de migrantes latinoamericanos que retornan a su país de origen en América Latina y el Caribe, asume al retorno como un acto voluntario de la persona que regresa a su país luego de permanecer un tiempo en otro, observando una confluencia de motivos deseados o forzados que motivan al individuo para migrar. En el caso del migrante latino, la decisión de volver es de variada naturaleza porque confluyen factores personales, afectivos y familiares, así como el ahorro con la idea de emprender negocios, o factores indeseados que afectan la estabilidad emocional del individuo como la deportación o la decepción por anhelos no cumplidos.

Por su parte, Jimena (2015) aborda de forma más amplia al retorno, usa trazas conceptuales cuestionando los clásicos planteamientos al afirmar que no necesariamente se requiere regresar al lugar de partida, la idea contempla una zona de tránsito y un tercer país. En otras palabras, es volver transitoriamente a casa, en un proceso circular, que permite evidenciar la experiencia migratoria, desde múltiples contextos interconectados entre sí. De igual forma, García, Jiménez y Lozano (2018) comprenden el retorno como parte esencial del trayecto migratorio, algo habitual, que no resulta fácil y que es resultado de los desequilibrios económicos mundiales y dependiente de las condiciones establecidos por los países más ricos. Sumado al deterioro de la capacidad adquisitiva ocasionada por la crisis, se hace más viable el retorno adoptando estrategias de acuerdo con el sexo, la situación conyugal, edad y en el caso familiar, lo que implicaba que las familias emigrantes enviaban a los menores a vivir al país de origen con sus parientes. En resumen, la mirada de estos autores se centró en el flujo variable que brindaba una serie de determinantes que afectaban la decisión de retornar tales como el aspecto laboral, familiar y legal en el país de destino, que influían en las condiciones padecidas por el inmigrante para aumentar o disminuir sus posibilidades de retornar a su país natal. Por ello, caracterizaron los motivos del retorno en voluntario o involuntario atendiendo a un reto social, político y económico frente al cual actores como el gobierno, la clase política y los migrantes sugieren un rol de cambio a nivel social.

A la luz de esta conceptualización, es importante destacar el aporte de Vega y Martínez (2016) que relacionan el retorno a una perspectiva de género, entre sus hallazgos está el que las mujeres justifican sus razones migratorias asociadas con las necesidades parentales o la proyección de hijos (as), la educación y su cuidado, siendo su centro de atención el porvenir de la familia en aspectos que van más allá de su vida laboral. Asimismo, se tiene que el interés científico por el retorno, ha ido cambiando a la vez que las políticas migratorias se vuelven más incluyentes, por ello se aborda la movilización desde diversas miradas con el ánimo de justificar y dar cuenta a la vuelta de emigrantes al lugar de origen, lo que se denomina emigración de retorno, concepto que dada su complejidad y tipología no se define de única forma, aludiendo como aspecto clave en esta corriente el regreso al lugar de origen, entendido este término en sentido estricto y territorial como el lugar de

nacimiento o el de salida de la emigración. Por otro lado, en esta definición se estima la percepción del individuo que efectúa el movimiento y se considera retornado, aunque no regrese a su municipio de nacimiento o de salida, en la medida que al regreso se sientan estar en su tierra, lugar próximo, geográfica o psicológicamente a el que nació (Egea, Nieto y Jiménez, 2002).

En general, la vuelta a casa es reflejo de una historia de vida diferente, por ello los estudios vislumbran posibles tensiones para la reincorporación social, por ello Moreno (2020) plantea que el trayecto migratorio debe ser examinado no sólo en función de la experiencia en el exterior sino desde antes. Un ejemplo de ello, es que el entramado de factores decisivos al emigrar y retornar, para sujetos con formación doctoral o postdoctoral manifiesta un mayor nivel de instrumentalización, lo que permite, el favorecimiento del capital científico en la trayectoria educativa; vínculos profesionales sostenibles a pesar de la distancia; y, mejora en las condiciones laborales. Este tipo de retorno calificado sirve para cumplir con los objetivos propuestos y el regreso es asociado a un compromiso.

En lo que respecta a la fundamentación teórica, Cassarino (2004) expone cuatro corrientes: 1) la teoría neoclásica que asume el retorno como una experiencia migratoria fallida; 2) la teoría de las nuevas economías de las migraciones laborales que comprende el retorno como parte de una estrategia migratoria en la que los migrantes una vez acumulan capital económico, cultural o social regresan a sus países de origen de manera definitiva o temporal. En este sentido, Hagan y Wassink (2020) afirman que estos enfoques utilizan herramientas econométricas para medir el impacto socioeconómico del retorno y la inserción en el mercado laboral o en la economía formal del país de origen. En contraste los otros dos enfoques, 3) el transnacional y 4) el de redes, desde los años 80 han intentado mapear el espacio social transnacional de la migración enfocándose en los aspectos sociales, culturales y políticos que determinan los marcos de acción de los migrantes tanto en el país de origen como en el país de acogida. Para ello, estos últimos enfoques se apoyan en datos cualitativos, que permiten profundizar el análisis de la experiencia vivencial del retorno, sus motivaciones y la comprensión misma de los actores, y surgen como una crítica a las investigaciones con enfoque econométricos que dejan sin explorar los aspectos sociales de la acumulación y la movilización asumida por los retornados quedan inexplorados. El uso de los estudios de campo y entrevistas a profundidad con migrantes y retornados de todos los estratos sociales facilita estudiar lo intencional y las vías inusuales con las cuales los migrantes acumulan capital humano y recursos.

Por su parte, el enfoque de redes centra su análisis en la circulación migratoria que Berthomière y Hily (2006) definen como un concepto orientado a los flujos migratorios, los espacios concernidos y los desplazamientos de las personas, así como a los flujos materiales e inmateriales inducidos por las migraciones. En ese mismo sentido, Levitt (1998) acuña el término de remesas sociales para la comprensión de que además de los aspectos socioeconómicos, los migrantes movilizan valores, normas actitudes y orientaciones que se

transmiten de un marco situado a otro en la condición transnacional del migrante. Estas ideas y prácticas juegan un rol en la transformación de la vida social y política de las sociedades de origen con impactos de diferentes alcances. Por su lado, Lafleur y Duchesne (2017) manifiestan que, las remesas sociales se enfatizan en los flujos inmateriales producidos por la migración como fenómeno transnacional, lo que sitúa a los migrantes como agentes en la sociedad de origen como en la de acogida. Lo que sitúa al retorno como fenómeno privilegiado al observar las remesas sociales como factor de reintegración a la sociedad de origen.

## **5.2. APORTACIONES DISCIPLINARES**

La emigración de retorno ha sido abordada desde diferentes orientaciones disciplinares entre las cuales se pueden resaltar los trabajos científicos realizados desde la mirada sociológica, antropológica, psicológica, de política pública y económica, que en el transcurso del tiempo han facilitado el estudio de esta corriente compleja como parte del proceso migratorio. En este sentido, las investigaciones son desde distintas metodologías y ámbitos multidisciplinares.

### **5.2.1. Sociología**

El punto de vista sociológico reviste su importancia porque permite conocer los fenómenos colectivos productos de la acción directa del ser humano en un contexto específico y a su notable transcendencia. El retorno es abordado por parte de los sociólogos desde sus múltiples dimensiones: El impacto en los estudios sociolaborales como el realizado por Botina (2020) cuyo estudio comprende el contexto del retorno forzado, de personas trasladadas y deportadas por actores militares venezolanos, destacando en los retornados su capital social, habilidades, competencias desde el momento de su experiencia migratoria, ida y regreso; analizando las migraciones bajo un enfoque de redes, con base a su vinculación a proyectos productivos, relaciones basadas en la confianza, asociatividad, cooperación y el objetivo de mejorar sus ingresos, la calidad de vida de sus familiares y asegurar específicamente el futuro de los hijos contando con el apoyo del Servicio Jesuitas para los Refugiados (sjr). A este se suman autores como Orrego y Martínez (2015) que exponen que en algunos casos el retorno se da por una alta valoración del lugar de origen y que por tanto se toma no sólo como opción válida, sino definitiva; Osorio (s.f.) lo asume como un proceso lleno de incertidumbres, afectado por el tiempo transcurrido posterior al desplazamiento, los vínculos que aún se mantengan con el lugar de origen y que hayan cesado los motivos que propiciaron la salida, por citar algunos.

Por el lado de las teorías sociológicas, Castillo (1997) en su recorrido por las mismas comprueba el hecho de que el retorno es una encrucijada de diversos sucesos, interpretaciones conceptuales y dispares juicios de valor; por lo cual consideraba que la

comprensión del fenómeno era muy deficiente a tal punto de no haberse desarrollado ninguna teoría que pueda dar cuenta de este en su totalidad, sino con algunas aisladas, a veces contradictorias o parciales, lo que en 2011 fue reafirmado por Fernández en su revisión bibliográfica. Esta situación aun cuando existe más literatura alrededor del tema, sigue sin unificarse una teoría que explique el complejo fenómeno en todas sus dimensiones.

En el caso actual, la tendencia en los flujos migratorios es de carácter mixto los emigrantes retornados son colombianos, pero con nuevos integrantes venezolanos en el núcleo familiar, que desde la mirada de la teoría de redes, se proporciona apoyo al retornado en la reinserción de la vida laboral. Esto se acoge a la teoría de redes transnacionales en la medida que permiten el entendimiento de las interacciones y dinámicas del individuo con relación al proceso migratorio, en el caso de América Latina han sido cambiante los flujos migratorios, consecuencia de las crisis socioeconómicas en menos de un siglo, ocasionando una contracorriente denominada retorno, que sin duda existe, aunque no se tengan cifras precisas. Schramm (2011) presenta una tipología sobre el retorno proyectadas en función a las redes transnacionales y sus vínculos con familiares y amigos; los constantes, caracterizados por una estancia temporal y laboral, su objetivo está estrechamente vinculado con la red de parientes cercanos denominada así; los fracasados, enlazan la migración como solución a la situación individual, marcado por la distancia emocional y el deseo por reconsiderar sus relaciones en la sociedad de origen; los buscadores, emigran con la idea de no regresar y radicarse en la sociedad de llegada, el retorno surge por fuerzas externas como evento inevitable.

En este contexto Cassarino (2004) fundamenta la teoría de redes sociales en la influencia que puedan aportar los retornados al desarrollo en la sociedad de origen, con la planificación del retorno y movilización de recursos tangibles como el capital económico y no tangibles como las amistades, capital social y habilidades. A esta teoría se le critica que se planea el regreso como consecuencia del ciclo migratorio circular, en muchos casos, el retorno es la última opción y no siempre se puede considerar una solución adecuada ni para el migrante ni para ambas sociedades involucradas. En el caso de Mestries (2013) analiza el fenómeno a la luz del incremento del retorno forzado en la región de Veracruz, de cada diez emigrantes tres volvían a su país, el contexto económico en el país receptor deja en sueño la meta anhelada y se convierte en el menos deseado. La reinserción laboral es difícil, compleja y el gobierno no formula políticas de apoyo, desde esta disciplina, se infiere que existe un retorno voluntario, basado en motivaciones psicológicas, culturales y económicas y, por otro lado, el retorno forzado, con causas específicas como, deportación, despido, el clima o la salud, que de una u otra forma la precarización laboral y estatus jurídico conllevan a la decisión de retornar.

En el 2014, Díaz y Recaño (2014) al realizar su revisión bibliográfica en torno a las tipologías y marcos teóricos de la migración de retorno, dieron un aporte significativo con las tres teorías sociológicas: la teoría histórico-estructuralista, la teoría del transnacionalismo



y la teoría de redes sociales. De las cuales la primera sostiene que la migración de retorno no depende sólo de la voluntad del migrante, sino que se ve afectada por macro-fuerzas sociales e institucionales asociadas al país de destino, país de origen o al propio migrante que determinan su decisión, su éxito o fracaso depende de la parte económica y política del país de origen cuyos exponentes principales King y Cassarino.

Por todo lo anterior, se puede destacar a la sociología como fuente de interpretaciones de carácter más humano que facilita la comprensión del fenómeno del retorno, más allá de las cifras y los impactos económicos que implica, para centralizar la atención en los cambios culturales y sociales en los países de acogida y origen, gracias a la interacción humana que en él se suscita.

### **5.2.2. Psicología**

Es mucho lo que aún se debe investigar de la dimensión Psicológica, es una de las menos tratadas a consecuencia de los flujos migratorios de llegadas en las sociedades de origen, donde se exploran morbilidades como la depresión, angustia, enfermedades mentales, familias disfuncionales, crisis de retorno, etc. Entre los primeros estudios en este campo, se encuentra el de Pacheco, Irizarry y Wapner (1984) quienes expusieron los retos que la migración en general y en ella el retorno significaban para la psicología social y la psicología ambiental, debido a los cambios que sufren los migrantes retornados por los cambios geográficos y del ámbito social general que conlleva el tránsito migratorio. En esos momentos los estudios estaban referidos más a los cambios de perspectiva o de adaptación al nuevo lugar o en el hecho de retorno. Luego encontramos a Sánchez (2005) quien centro su atención en comprender las causas del arraigo, migración y retorno desde la perspectiva de los propios actores sociales; encontrando que son similares en los grupos de arraigo y retorno, más disimiles en la migración.

Por su parte, Díaz (2013) realizó una revisión de literatura del periodo 2002-2012 para comprender las diversas aristas del retorno enfocándose en los elementos de interés psicológico que acompañan el proceso que van desde la toma de decisión de volver al país hasta la reintegración del individuo a la misma. Un año después, Vargas, A., López, H. y Eguía, H. (2014), evidenciaron la influencia de los profesores, padres y los mismos niños los contextos de aprendizaje, así como las implicaciones con respecto del aprendizaje de una segunda lengua, los problemas de inclusión y socialización e incluso de problemas en los aspectos emocionales de los niños retornados. Continuando con los niños, pero desde la psicología social, Gaborit, Orellana, y Orellana, (2014) aportan tres esferas analíticas de la migración irregular de niños y niñas: a) La necesidad de historizar el constructo y la realidad de la niñez; b) el dinamismo inherente al fenómeno migratorio que se cristaliza en inesperadas relaciones y gestiones del riesgo y la protección y c) un conjunto de procesos y manifestaciones psicosociales implicadas en la experiencia migratoria y temas centrales

para el desarrollo de la niñez.

Ya enfocados en la zona rural, Perez y Rivera (2017) dan a conocer las experiencias estresantes vividas por un grupo de retornados, que a pesar de ellas demostraron autocontrol, optimismo y altruismo lo que los llevo a un estado de salud favorable beneficiado en gran manera por la experiencia migratoria. En contraste, Parella, Petroff, Speroni, y Piqueras (2019), describieron a través del uso del Modelo VIA –compuesto por los ejes analíticos de vulnerabilidad, incertidumbre y asistencia– el sufrimiento social durante el retorno desde un análisis multinivel que conecta las percepciones y vivencias de los actores con las desigualdades estructurales. Por otro lado, Vuorenkosky et al. (2000) enfoca su estudio en niños y adolescentes de Finlandia con fuertes repercusiones a causa de la migración, así como en las personas mayores de 50 años en edad de jubilación que se han establecido en Suecia pero por el retiro del trabajo o actividad laboral deciden volver y en muchas ocasiones padecen morbilidades.

Ahora después de Pandemia, muchos venezolanos retornaron a su país y de acuerdo con Osorio y Phélan (2020) son principalmente personas vulnerables y necesitadas, que en los momentos más críticos de su proceso de inserción, se sintieron paralizadas o frustradas por causas ajenas a ellos. A su vez, Chavez, Rivera y Salazar (2021), describieron la experiencia de migración a Estados Unidos y retorno a México, y los procesos de adaptación psicológica y cultural de adultos mayores originarios de la Mixteca oaxaqueña, encontrando que las mujeres manifestaban una experiencia más satisfactoria, sin embargo, encontraron discriminación, sacrificios económicos para enviar dinero a sus países de origen y que las emociones más recurrentes fueron la tristeza y el enojo mientras estaban en el país extranjero; en lo que respecta al retorno volvieron a su trabajo en el campo lo que conlleva a volver a su rutinas antes de la migración. Los autores también dejan claro que el panorama para este rango etario todavía es poco explorado para los estudios migratorios.

Igualmente, Barcenas, Martín, Peña y Robaina (2022) determinaron que las características de los reasentados en el caso cubano son un perfil de retornados jóvenes y adultos; mayoritariamente hombres, concentrados mayormente en la capital cuyas motivaciones van desde la programación del retorno, motivos familiares, salud, educación y inadaptación entre otros. Estos retornados tienen percepciones tanto favorables como desfavorables del fenómeno influidas por su experiencia y las dinámicas personales y familiares.

Todos estos estudios, dejan claro que los retornados sufren cambios que afectan su salud mental y su proceso de adaptación nuevamente a su cultura de origen, el diseño de instrumentos que permitan medir este impacto o parte de este como el Modelo VIA permiten a la comunidad científica acceder a un panorama más esclarecedor del fenómeno.

### 5.2.3. Antropología

El panorama en el campo de la antropología reitera el trabajo en redes e intervención cultural con distintos actores sociales, en los últimos años las publicaciones sobre migración internacional han tenido un enfoque en temas de familia, género, niños y jóvenes, pero aún no hay una teoría que aborde todo en su conjunto, desde esta disciplina también se retoman los enfoques transnacionales contemporáneos fundados en la teoría del equilibrio y la teoría histórico-estructural en la medida que se aproxima e indaga como los migrantes constituyen lazos sociales capaces de trascender las fronteras geográficas y vinculan a las comunidades emisoras y receptoras. Los antropólogos suelen estar a la vanguardia y asocian al transnacionalismo como sinónimo de globalización, aunque limitado por un Estado- nación. Desde el punto de vista conceptual se ha pasado de un movimiento unidireccional a uno bidireccional en el que confluyen ideas, personas y prácticas culturales Moran (2001). Ahora por el lado de las nuevas tecnologías, Cavalcanti (2004) a partir del trabajo de campo antropológico realizado con un colectivo de inmigrantes brasileños en Barcelona, asume el retorno, como una constante transversal en la vida cotidiana de los inmigrantes contemporáneos, que se relativiza la distancia geográfica, gracias a los medios tecnológicos puestos a su disposición, multiplicando de forma asombrosa la idea del retorno y las imágenes con él asociadas.

La perspectiva económica y el impacto en los indicadores sociales el trabajo de Mendoza (2013) señalan el contexto de crisis internacional en la década del 2000 y las consecuencias negativas en las ofertas laborales en países como Estados Unidos y los europeos, situación que ocasiono el incremento de flujos emigratorios de retorno y disminución de los flujos monetarios denominados remesas e inversión. El impacto económico no solo es analizado en esta dirección, en general la decisión de retornar requiere de la reincorporación del migrante a las actividades económicas locales, de acuerdo al contexto del país emisor el impacto logra ser heterogéneo, en la medida que los resultados del proceso tienen relación intrínseca a los motivos del regreso, que en algunos casos suelen ser, voluntario o involuntario. El autor antes citado, retoma la teoría económica que adopta las causas e impactos de la migración de retorno, siguiendo la línea del enfoque transnacional y de redes sociales, en este sentido critica la teoría neoclásica al considerar que el retorno es el resultado de no cumplir las expectativas o incrementar sus ingresos en el país de destino.

Por otro lado, desde la antropología de la infancia en diálogo con los estudios sobre racismo y la xenofobia, Quecha (2021) reflexiona y analiza los escenarios que se gestan en la interacción entre niñas y niños afromexicanos que retornan desde Estados Unidos a las comunidades de origen, ya sean suyas o de sus padres, centrando su atención en el ámbito escolar, resaltando el papel de la escuela como un espacio donde se llevan a cabo prácticas y discursos de exclusión.

### 5.2.3. Política Pública

Por último, desde el aporte de las políticas públicas, es preciso destacar la investigación desarrollada por Moncayo (2011) que exploró el proceso de construcción de la política de retorno del Ecuador, incluida en el Plan Bienvenid@s a Casa, instaurada por el presidente Rafael Correa y ejecutada a partir de 2008, por la Secretaría Nacional del Migrante (SENAMI); cuyo objetivo es alentar la permanencia de los ecuatorianos en su país y fomentar el retorno voluntario, digno y sostenible de las personas emigrantes. Caso parecido realizó Bedoya (2014) que estudió el papel de las políticas públicas de migración y retorno en Colombia, planteando que para garantizar su eficacia es importante que en su diseño e implementación participen los actores implicados. Entre sus hallazgos están las falencias observadas en las políticas públicas de migración y retorno en Colombia por no ser prioritarias en la agenda política de gobierno, lo que hace débil su ordenamiento y coordinación institucional, además que su gestión no se ha acompañado con la descentralización de los recursos necesarios para sus fines.

Otro panorama muestra el estudio de Musalo, Frydman y Ceriani (2015), que se centra en las leyes y políticas estatales aplicadas para la asistencia de niños y adultos involucrados directamente en el contexto de la migración, a nivel regional en los países de Centro y Norte América, específicamente en Honduras, Guatemala, El Salvador, México y Estados Unidos, como actores claves presentes en el marco jurídico y organigrama estatal en cada caso. A este estudio se suma el de Sandoval y Montoya (2017), que exponen la problemática de la migración mexicana indocumentada a Estados Unidos y su relación con los instrumentos internacionales de protección, analizando la política gubernamental migratoria del gobierno mexicano de turno, caracterizada por la ausencia de una política pública integral favorable a la complejidad migratoria en sus dimensiones. Los autores evidencian las dinámicas sociodemográficas de este fenómeno, que incluyen la dimensión social y política, la violación a los derechos humanos de los migrantes y sus familiares, tanto en el plano internacional como en la política antimigratoria mexicana para con todos los migrantes hacia los Estados Unidos de Norteamérica, lo que contradice su discurso político y jurisprudencia internacional que lo tildan de país de origen, tránsito, destino y retorno de migrantes. En este mismo ámbito, Llamas, Bañuelos, y García (2019) recorren las políticas públicas en torno a la migración entre México-Estados Unidos de América, iniciando por sus antecedentes, el perfil del migrante retornado, sus características y aptitudes; los requerimientos de formación o la continuidad de estudios y con ello poder plantear opciones de estrategias de mercado para su inserción en el mercado laboral. Ya en el ámbito nacional, Aliaga et al. (2019) analizan un ámbito fundamental de la política pública de migración y retorno en Colombia: la Ley 1565 de 2012, focalizándose en dos importantes elementos: 1) la tipologización del retorno y 2) sus incentivos

En síntesis, lo expuesto anteriormente evidencia que el estudio del flujo de la emigración de retorno es contemporáneo, y se encuentra entre los planteamientos sobre migraciones, abordando el tema a partir de las causas y los motivos del regreso al país de origen, así como los cambios que se han realizado para acompañar su comprensión.

### **5.3. APORTACIONES SOBRE EL ESTUDIO DE LA EMIGRACIÓN DE RETORNO Y LA EDUCACIÓN**

#### **5.3.1. Relación emigración de retorno y educación**

La emigración como fenómeno sociológico mundial, no puede ser visto como un hecho aislado, por lo que es conveniente que sea tratado desde todos los aspectos con los que interacciona. En este caso, desde la mirada de la educación la temática ha sido abordada por países latinoamericanos como México, al ser uno de los países con mayor trayectoria migratoria hacia los Estados Unidos de Norteamérica. Con esto en mente, se hace necesario analizar el fenómeno desde sus características y dimensiones en torno a la educación.

Entre los primeros expositores, encontramos a Zúñiga (2013) que retrata la realidad mexicana de esta relación, centrando el análisis en las implicaciones que trae el acoger a los migrantes. Estos retos o desafíos, según el autor han significado un cambio estructural en las políticas educativas, teniendo presente dos dimensiones importantes: la familiar, siendo que los niños y jóvenes o bien migran con sus familias o simplemente han tenido que separarse de sus padres por dicha razón; y la social-política, por las condiciones que al trasladarse a otros países como los Estados Unidos ha implicado una condición de migrante frente un sistema nacional muy marcado.

Por su parte, Valdés et al (2018) permite un acercamiento a los aspectos educativos y administrativos, al afirmar que los países que reciben un flujo migratorio de llegada como aquellos que reciben a retornados deben estar preparados en estos dos componentes, lo cual no ocurre en México, esto lo evidencia la inexistencia de protocolos claros para dichos procesos, por falta de una normativa institucional que los acompañe. No existe preocupación educativa por aquellos que retornan al país luego de haber migrado, así como no hay reconocimiento a sus necesidades.

En este punto, se hace necesario acotar que la emigración de retorno reviste una importancia igual a la migración internacional, ya que ambos flujos contraen implicaciones sociales entre ellas, la educación. Ejemplo de ello, son los retos y desafíos que presentan Mora y Basurto (2019), en aquellos retornados que de acuerdo a sus experiencias, en las que a pesar de tener una ventaja lingüística por retornar de Estados Unidos a México, son marginados, dada que su adaptación social e inserción en el sistema educativo mexicano no es sencilla, sino compleja, al implicar doble trabajo, a nivel educativo: la revaloración de los

sistemas de educación en cuanto a un sistema de reinserción académica y a nivel individual, por el factor psicosocial. Lo anterior, coincide con Bustamante (2020), que resalta la misma problemática como derivada o consecuencia de la emigración de retorno, mencionando las desigualdades educativas, las divisiones infraestructurales al interior de las escuelas, la discontinuidad del sistema educativo y la interrupción identitaria de acuerdo con la cultura. Asimismo la autora sostiene que, debido a los cambios de sistemas educativos, los retornados migrantes deben adaptarse y/o adecuarse a otros centros educativos, lo cual trae conflictos de identidad que los afectan psicológica y cognoscitivamente. Igual importancia revisten las disonancias culturales, ya que estas afectan el desarrollo educativo. Lo anterior, conduce a estudiar el retorno observando detenidamente sus factores e implicaciones.

En concordancia con la autora, Montoya, Herrera, M y Jiménez (2020) se centran en el carácter identitario en los migrantes retornados, analizándolo desde las categorías de pertenencia y apego frente a sus experiencias en dos países distintos. Es así como afirman que la cuestión identitaria, juega un papel importante en la consolidación de un proceso migratorio de retorno, lo que implica colocar analizar el aspecto socio-antropológico del carácter cultural que incide en la percepción, el aprendizaje y la adopción a las nuevas condiciones, mostrando con ello, la permeabilidad de los seres humanos frente a los contextos.

En este mismo orden de ideas, se presentan los estudios sobre los vacíos jurídicos que acompañan la relación retorno y educación, lo que es complejo debido a los pocos estudios en este sentido. Ocampo (2014), por ejemplo, muestra otra de las caras de la problemática, en su estudio la “Migración de retorno, familias transnacionales y demandas educativas”, dejando ver a lo transnacional como una categoría de orden socio-jurídico, ya que este tipo de individuos sea cual sea su condición legal o ilegal, muestra identidades cambiantes o variables que hacen más difícil el proceso de adaptación social e integración educativa. Estos persisten en una dislocación cultural y una discontinuidad lingüística que son producto, en la mayoría de los casos de su retorno forzado.

Los primeros pasos en el abordaje de esta relación entre lo jurídico y la educación la establece De la flor (2012), para quien es importante tomar en cuenta en la realidad social del migrante en retorno el hecho de una articulación jurídica que permita garantías, independiente del país de nacimiento, lo anterior debe estar justificado en los saberes interculturales que prescribe la condición migratoria, lo que conlleva o convoca a un principio insuperable de cooperación internacional. En el ámbito educativo la situación no es distinta, tal como lo expone Despaigne y Jacobo (2016) al tratar de dar respuesta al interrogante ¿qué tenemos y qué requerimos para brindar una educación inclusiva?, dada la importancia que dentro de la multiculturalidad y la diversidad maneja la educación o los sistemas educativos que atienden retornados. Dan el ejemplo de las familias mexicanas que, van a Estados Unidos y luego retornan con sus hijos, niños con una identidad transnacional que el sistema educativo debe tomar en cuenta al momento de crear sus

currículos y modelos de enseñanza.

Lo anterior, solo acentúa que el problema de retorno y educación no se trata de un simple proceso educativo ni intelectual, hay otros aspectos y dimensiones que deben bien observarse que son de gran relevancia. Las implicaciones de un cambio de ambiente escolar no es un simple desplazamiento territorial, sino que está condicionado por varios factores y trae consecuencias que afectan al individuo en dicha condición. Para las autoridades nacionales, caso mexicano, la migración internacional es una cuestión de alerta, puesto que como lo exponen Vargas y Camacho (2015) son más los rezagos negativos o los perjuicios que las ventajas en el ámbito de reinserción escolar. Esto se agrava cuando ponemos en el contexto los niños retornados desde zonas rurales, porque todos aquellos factores de complejidad se hacen más agudos, tal es el caso de la desigualdad académica. Los datos suministrados por entidades estatales en México permiten observar la trayectoria de un atraso escolar en los niños retornados, mostrando así un riesgo señalado en su condición socioeconómica y cultural (Vargas y Camacho, 2015).

La población retornada sufre de constantes y diversos elementos de exclusión establecidos en diverso ámbitos o dimensiones, al no existir procesos efectivos de incorporación social y académica, por ejemplo, el hecho de no saber el idioma oficial o lo relacionado a una nivelación de aprendizaje de acuerdo con el sistema educativo. Lo que dirige la atención hacia el hecho de que hay quienes padecen el retorno y las trayectorias diferenciadas, el aislamiento y las brechas que se fabrican en las escuelas impiden y obstaculizan la inserción social del retornado. Por ello, para Rodríguez-Cruz (2020) es importante que el proceso migratorio se articule a sus objetivos o metas, a las condiciones que le hicieron retornar. Lo anterior, juega un papel preponderante para las familias y los adultos, lo que permite dimensionar su efecto para un menor de edad, los problemas que deben afrontar fuera y dentro de las aulas, ya que los sistemas educativos no parecen estar preparados de forma adecuada para este tipo de necesidades. A estas afirmaciones se suman, Díaz y Cárcar (2019) que hallaron en el contexto internacional e igualmente general de la problemática, algunos de los factores más determinantes o incidentes: la exclusión, la integración y las políticas en el ámbito educativo.

### **La exclusión educativa**

El primer factor al que se enfrenta el migrante, sea retornado o no, es a la exclusión, la cual es una consecuencia o resultado que puede provenir de distintas causas, el factor socioeconómico, la cultura, la política, en el caso de esta obra el interés es la exclusión educativa, relacionada con la emigración de retorno. Como exponentes iniciales se citan a Zúñiga y Carrillo (2020) quienes muestran las maneras en que se presenta la exclusión en la educación o, en otras palabras, como la educación puede tender a la exclusión. En su análisis del contexto de la migración de Estados Unidos a México halló que se ha presentado en el lado mexicano un bloqueo o truncamiento en el proceso escolar de los

menores, lo que se evidencia en la confusión en los procesos de admisión, que genera un atraso al obligarlos a repetir el último año cursado en Estados Unidos. De ahí, que la exclusión radica en una diferenciación negativa, igual que discriminatoria con un criterio de selección que se puede considerar absurdo y que vulnera a una población, subordinando a unos individuos por otros; en este caso los migrantes de los no-migrantes. En algunos casos incluso los migrantes no son reconocidos como ciudadanos.

Continuando con este panorama, Rodríguez-Cruz (2021) muestra una cara oscura de esta exclusión, al comprenderla como la invisibilidad frente a la realidad que está viviendo ese “otro”, más cuando esta invisibilidad es de la infancia frente a las prácticas adultocéntricas del poder. Los nuevos modelos educativos engrandecen la brecha, al cerrarse de tal forma que está dentro no salga ni que de afuera se ingrese. Es por ello, que se suma a la tramitología de admisión excluyente, el lidiar con patrones hostiles de tipo social, cultural, lingüístico y de aprendizaje; así como de parte del adultocentrismo, se invisibiliza a través de las políticas públicas y migratorias que están orientadas o centradas en sujetos que se vinculen económicamente y productivamente, por lo que el hecho de haber nacido en un país irse y haber vuelto no basta. De ello, se derivan una particular diferenciación basada en los criterios de la cultural, social y lingüístico.

Coinciden en ello Jacobo y Landa (2015), quienes afirman que existe una exclusión escolar potenciada por las políticas migratorias y de deportación, lo cual se une a la crisis económica, en el caso de México, el gobierno impone medidas severas, con ello la inflexibilidad y la negligencia truncan la reincorporación. Estos autores, muestran la exclusión como la falta de acogida, de recibimiento, sobre todo tratándose de un retorno, en donde se recibe lo inesperado, por ello la exclusión se comprende como una barrera, obstáculo y aislamiento.

### **Reintegración educativa**

Otro de los procesos a tratar en esta relación retorno y educación es la reintegración educativa, que en el caso de la OIM (2017), la asume como un proyecto fundamental para la consolidación de los procesos migratorios, sobre todo, para los retornados, que debe estar dirigido a objetivos como gestionar su calidad de vida. Sin embargo, esta organización reconoce que es un proceso complejo, por sus múltiples facetas y dimensiones, lo que requiere de un enfoque multidimensional basado en las necesidades sin perder de vista los factores que inciden directamente en el proceso y que son de índole social, económico y psicosocial (individual, comunitario y estructural), y que la haga sostenible en el tiempo.

A continuación, Ocampo (2014), afirma que, en términos de educación a los estudiantes binacionales y transnacionales se les presentan muchos problemas, desafíos y retos. El ambiente escolar tiende a ser árido, en lo que concierne a sus compañeros y a su vez el ingreso al nuevo sistema educativo los reta con condiciones de trabajo totalmente distintas. Lo anterior implica, que los migrantes retornados o no, deben someterse a factores



diversos para poder tener una estabilidad, entre los que podemos mencionar: problemas de aprendizaje, la falta de interés por estudiar y la inestabilidad familiar, todos ellos pueden complejizar aún más la reintegración.

Por su parte, la OIM sostiene que la reintegración de retornados es una planificación a largo plazo, en la que subyace la facultad de superar obstáculos o de eliminarlos para que no entorpezcan su estabilización; por lo cual se vincula directamente con la sostenibilidad de los mismo. A partir de ello, la OIM afirma que la reintegración y la sostenibilidad están determinadas por el cumplimiento de los objetivos o metas alcanzados por el individuo, dentro de la que se incluye la dependencia económica y la estabilidad social.

En este sentido, se presenta a la reintegración educativa como una variable multidimensional, en la que el factor socioeconómico es casi que imprescindible junto al fortalecimiento de las habilidades lingüísticas. Esta reintegración puede ser positiva o negativa dependiendo de los factores, ya sean individuales o colectivos (Velasco, 2019). Cabe resaltar, que la reintegración se convierte en un llamado de alerta frente a una población que necesita acceder a sus derechos, lo cual en el campo educativo suscita algunos problemas, dado que la migración de retorno afecta de manera directa a las instancias educativas, puesto que la falta de acceso traería en consecuencia el atraso en los procesos de escolarización, en donde lo jóvenes puedan estar tomando su título de educación media a los 22 años (Minjarez, 2012).

Esta reintegración a la educación de los retornados debe ser mediada por aspectos como la contextualización del aprendizaje, que disminuiría los grados de exclusión facilitando el acceso. Se habla por ello, de un proceso que implica otro tipo de mecanismos que inciden de manera directa sobre lo psicosocial y lo económico, por tanto, se trata de un conjunto de acciones, organismos e instituciones en pro de un mismo fin, el acceso del retornado al sistema educativo. La reintegración está siempre acompañada de un proceso evaluativo en que inciden el tiempo que ha vivido el migrante en el extranjero, las competencias que ha adquirido, los recursos con lo que cuenta, sus redes de apoyo familiares y cercanas. Se trata entonces de una suma de factores que prescriben la condición del migrante en retorno y que son imprescindibles en la educación, OIM (2017).

A razón de lo anterior la OIM (2017) indica unos factores que afectan positiva o negativamente la capacidad de integración de una persona o, es decir los que la hacen efectiva y sostenible. En el plano individual, encontramos la edad, el sexo, el género, su orientación sexual, sus habilidades para la vida, sus estamentos sociohistóricos (religión, infancia, situación familiar) y psicológico (autoestima, redes de apoyo, identidad propia, inteligencia emocional), las cuales pueden variar por las nuevas condiciones del país de retorno también pueden afectar su reincorporación. Ahora en el plano social, se puede mencionar el estado de vulnerabilidad producto de la discriminación, la violencia de trata y/o la separación familiar. El fracaso, de una manera u otra, tiende a convertirse en una especie de indicador que depende de ambas esferas, puesto que, si no hay un apoyo psicosocial

del migrante en retorno y adicionalmente hay condiciones hostiles con la comunidad, todo conduce a situaciones desagradables que pueden provocar o no la sostenibilidad de la integración, Jacobo (2016).

A lo ya mencionado la OIM (2017), suma unos factores estructurales del entorno exterior, porque conforman un sistema de relaciones en las que el individuo (migrante) queda incrustado en él, siendo un producto de éste; los cuales intervienen el proceso de reintegración favoreciéndolo o no, entre los que se encuentran las condiciones políticas, institucionales, económicas y sociales preponderantes a nivel local, nacional e internacional. Si en este sistema, las estructuras no se organizan, para brindar unas condiciones mínimas de acogida sus efectos serán netamente negativos y el proceso de reintegración podría fracasar. Cuestiones como el acceso a la educación, la prestación del servicio de salud, reubicación y alimentación son importante para ello.

Es de reconocer que las dinámicas migratorias, sus flujos y sus procesos de integración pueden generar incertidumbre, se trata de llegar a un lugar después de tanto tiempo, en otros casos por primera vez, por tanto, la integración social de estos colectivos coloca muchos factores en juego que, como ya se mencionó, no hay que pasar por alto. En consonancia, Montoya et al (2020), explica que la integración de los jóvenes a nuevas convenciones identitaria de carácter nacional permite hacer una lectura en tres esferas de afectación: los discursos populares, el ámbito familiar y el ámbito educativo-institucional, lo cual al pensarse en torno al retorno y la educación construye unas perspectivas sociales alternativas, con nuevas posibilidades para dicha reintegración.

Por su lado, Mora y Basurto (2019), llega a la conclusión de que, para la efectividad de una reintegración real y sostenible a la educación, los retornados deben atravesar dos aspectos importantes: el primero de ellos corresponder a las relaciones interpersonales, lo cual tiene mucho que ver con la pertenencia o no, a ser aceptado o no como miembro de un grupo de amigos; lo segundo está en relación con la cuestión simbólica, cultural y lingüística, por ejemplo, en México la dificultad se duplica, puesto que su lengua no les permite comunicarse de forma que el establecimiento de relaciones interpersonales no es muy probable.

Por su parte, Ocampo (2014) se enfoca en algo que los otros autores no mencionan: los docentes como parte integral del sistema educativo. Para él, la ausencia de actividades que den paso a la integración trae de sí un problema, puesto que, si los docentes ignoran este tipo de población y no se les hace accesibles algunas cuestiones, se dificulta de entrada los procesos. La visibilidad de los migrantes en ámbitos educativos es esencial, de lo contrario, estaríamos vulnerándolos por omisión. Por ello, la planta docente de las escuelas debe estar capacitada para recibir y orientar estos procesos de integración, es sumamente grave pretender generar medios de integración a la educación sin siquiera contar con los docentes, pues son ellos el canal más adecuado, hacer que su labor no se limite simplemente al aprendizaje intelectual. Por todo lo mencionado, los factores

estructurales ligados a las instituciones, y los que inciden y se relacionan a estos, deben hacerse trabajar de manera coordinada, para prever que la reintegración, tal cual lo sugiere la OIM, sea sostenible.

### **Políticas educativas y currículum**

De lo planteado anteriormente, para esta relación entre las políticas educativas, la migración y el currículum, las contribuciones por lo menos en el campo mexicano son incipientes por no decir inexistentes de acuerdo con varios autores (Valdéz et al, 2018; Ocampo, 2014; Mora y Basurto, 2019; Bustamante de la Cruz, 2020), muy a pesar del alto flujo migratorio que deja una clara necesidad social de las mismas. En el caso de los retornados, las políticas educativas son importantes no es posible acceder al sistema educativo si no hay políticas planteadas para ello. Ejemplo de ello es México, que es uno de los países de Latinoamérica que mayormente ha enfrentado este tipo de problemática, por el flujo migratorio constante entre este país y Estados Unidos, por lo que siempre van a haber mexicanos de todas las edades que retornan al país.

En este ámbito, Baca et al (2019) realiza una crítica al sistema educativo mexicano por su poca recepción y disposición en atención a los retornados, pues en lugar de facilitar su acceso a la educación lo hace más complejo, dificultando así su integración. Esto se debe a la falta de políticas públicas en educación y migración que hace que el servicio prestado carezca de herramientas para responder a este fenómeno, el cual siempre requiere atención con urgencia. Y es que si se tiene presente que el flujo migratorio en México, aumenta, registrando a corte de 2019, 207.741 retornados que han sido repatriados de Estado Unidos y Canadá, de los cuales la tercera parte son menores de edad, es decir que requieren del servicio educativo, la importancia de contar con políticas claras al respecto se hace imprescindible.

Se puede afirmar que unas políticas educativas o en general, políticas públicas favorables al retorno permitirían que factores como la discriminación, el acoso y la exclusión aminoren; y es que estas deben convertirse en fortaleza para el desarrollo de los retornados, haciendo que el sistema educativo esté organizado interna y externamente para dar respuesta a este tipo específico de problemática. Si olvidar que el problema es estructural, por lo que debe hacerse mancomunadamente, específicamente, la educación y sus políticas rigentes no denotan flexibilidad para satisfacer en la demanda a este tipo de población. Para poder cumplir con el derecho a la educación en estos casos, se presentan requisitos absurdos y obsoletos que no representan ninguna relación o correspondencia a la solicitud, mostrando con ello una incongruencia con el derecho a la educación y la Ley migratoria, Baca et al (2019).

Bajo los actuales parámetros, no es difícil excluir a un retornado, debido a la falta de estrategias que le den garantías de equidad frente al acceso a la educación, que consoliden oportunidades y no dificultades. Sin embargo, en México de acuerdo con Baca et al (2019),

se cuenta con un sistema normativo con relación a la población migrante, aun así, la cuestión que subyace es la puesta en práctica de esto, ya que muchos de los retornados, con frecuencia, se enfrentan a situaciones de discriminación y violación de derechos. Es en este sentido que impera la necesidad de poner gran atención no solo al cumplimiento de las normativas vigentes en temas de migración, sino también a las prácticas, condiciones y situaciones subyacentes a la migración.

Caso parecido, es puesto en evidencia por Mora (2018), que en su análisis del contexto en Chile, muestra un panorama parecido al aquí citado en México, pero con una distinción cualitativa: la falta de políticas educativas para migrantes coloca sobre la mesa un avance importante en esta materia, ya que supondría que el ámbito escolar se convierta en el centro idóneo para el inicio de la solución al problema, lo equivale, en otras palabras, al fortalecimiento de la enseñanza docente y un desafío para la atención a la diversidad cultural. Es este caso, la educación a migrantes entra como subíndice de temas en relación con la diversidad cultural o étnica. Todo esto nos coloca frente un problema que inserta en una necesidad latente, que obliga no solo a la reformulación y al direccionamiento en lo político, sino también en la enseñanza. De aquí que Mora (2019) piensa en la posibilidad de la creación de políticas educativas que no partan de convenciones homogéneas para acoger la multiculturalidad, sino todo lo contrario, exige una preparación y profesionalización de los docentes a cargo.

Y es que es una realidad evidente, que de la misma manera que el flujo migratorio de retorno hacia los países aumenta, también aumenta el flujo de migrantes con necesidades de escolarización. Por ello, sus necesidades no se agotan con la entrada y estancia legal en el país, sino que también este hecho responde a cuestiones estructurales que garanticen la dignificación de los migrantes entre las que se encuentra la educación. De acuerdo con esto, no se puede ignorar que las políticas educativas no pueden estar orientada de modo exclusivo hacia los no-migrantes, sino también hacia quienes han retornado al país sin importar las razones.

Coincidiendo con Baca et al (2019), Jacobo (2016) coloca a la escuela como un centro importante para el proceso de reintegración, al ser uno de los elementos, quizá, mas importante para un retornado. Frente a ello, la autora caracteriza el estado en cuestión problematizando sobre lo que concierne a las políticas educativas; dejando en claro que no hay un acceso y continuidad de los procesos educativos entre ambos sistemas educativos (el de migración y el de retorno) de los que hace parte el migrante de retorno, lo que presupone o hace pensar que parten del supuesto de identidad entre ambos sistemas. De esto se deriva que, aunque se hace mención de un derecho a la educación, para que se haga real hay que cumplir con unos requisitos y condiciones que en la mayoría de los casos en lugar de facilitar el proceso lo perturba y entorpece, un ejemplo de ello es la apostilla, este requerimiento queda casi que invalidado en razón de aquellas personas que han sido deportadas, lo cual implica un no-retorno a dicho país para solicitar una apostilla, además

de los costos que esto implica, incluyendo traducciones, si es el caso. Esto último lo único que hace es afectar psicológicamente en lugar de devolver oportunidades.

Estas políticas educativas poco comprensivas con la situación del migrante o retornado, hacen resistencia a esta situación, y junto a la burocratización política y cultural de estos procesos, solo agudiza más el problema cuando el retornado al lograr obtener el acceso a la educación se encuentra con una educación totalmente centralizada e inmanente. Esto puede observarse, por ejemplo, en la carencia de contenidos curriculares o en las prácticas docentes inadecuadas para este tipo de población. Estos estudiantes, en la mayoría transnacionales, se les anula e invalidan sus necesidades, generando desde el núcleo mismo de las políticas una discriminación a su particular condición. Se suma ello, que según Aguilar y Jacobo (2019), en México los programas para formación docente con relación a esta problemática no están contemplados, como tampoco están vinculados en los planes del magisterio o las políticas educativas.

Estas ausencias o carencias solo hacen más difícil la vinculación o inserción de los retornados, que como se viene analizando en el caso mexicano, su dificultad lingüística entorpece la enseñanza, puesto que la mayoría solo hablan inglés, lo que incide en el rendimiento académico sin duda. Asimismo, se evidencia la inexistencia de programas que faciliten a los estudiantes retornados el aprendizaje del español, lo cual en las aulas se traduce en discriminación y exclusión en una doble vía, por un lado, cultural, y por el otro, educativa, lo que representa una vulneración al derecho mismo. Por ende, debe existir un monitoreo a las instituciones gubernamentales encargadas de estos procesos, lo cual implica el diseño de programas dirigidos al apoyo en el ámbito de lectoescrituras e idiomas, contribuyendo de este modo a cerrar la brecha idiomática y, a su vez, reduciendo la exclusión. Para lograrlo, los docentes son importantes, siendo ellos los encargados de la enseñanza, deben estar capacitados dotándolos de herramientas psicosociales con relación a la población, del mismo modo que el currículum debe estar orientado para permitir un acceso al conocimiento adecuado, Aguilar y Jacobo (2019).

Por su parte, Velasco (2020) ha identificado ciertas necesidades de tipo administrativo en las escuelas que, a pesar de la resiliencia de los estudiantes retornados, no hay que pasar por alto. En lo relación con el currículum, el autor señala las pocas habilidades de los docentes para apoyarse en dimensiones psicosociales y psicoemocionales, lo que equivale a un desconocimiento férreo del contexto de los migrantes, anulando por completo cualquier posibilidad de una enseñanza diferencial, que a su vez implica una invisibilidad de la cual se habló anteriormente. Cabe aclarar, que no se trata de victimizar a los retornados por la ausencia de las políticas educativas adecuadas, ya que el hecho también depende de la responsabilidad de parte de los retornados y de las familias en caso de ser menor de edad, pero no cabe duda de que son las entidades y toda la institucionalidad pertinente o correspondiente la que debe brindar oportunidades para el mejoramiento de las condiciones de vida, y en lo posible facilitar el acceso a sus derechos, todo ello en pro de su desarrollo

de académico y personal.

En síntesis, el sistema educativo debe estar fundamentado por políticas educativas que vinculen su visión al ámbito social de la población estudiantil en su condición, traducida en beneficios y apoyos, políticas educativas con una clara proyección social, y debe servir como mecanismo de acceso a esas barreras estructurales que se producen en el fenómeno de la migración, por ejemplo, la falta de acceso a las escuelas prescribe una discriminación que se refugia o justifica en la misma norma que debe generar y hacer el valer este derecho. De la revisión realizada en torno a la relación retorno y educación los factores incidentes se clasifican en culturales y sociales, en donde los currículos tienen mucha relevancia, y se ven influenciados desde el escaso bilingüismo hasta la poca sensibilidad frente a hechos como la separación familiar. Es por ello, que las políticas educativas deben tener en cuenta las dificultades que se presentan frente a este fenómeno, empezando por reconocer la binacionalidad, eliminando con ello la apostilla, las traducciones oficiales o peritos, para brindar el derecho a la educación.

#### **5.4. APORTACIONES EMPÍRICAS SOBRE EL ESTUDIO DE LA EMIGRACIÓN DE RETORNO Y LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA**

Colombia a pesar de contar con un historial significativo de migraciones internas y externas, y de ser reconocido como un país con tradición amigable a los migrantes, en la temática de la relación retorno y educación no ha sido diferente a las aportaciones regionales, hasta el momento las políticas educativas no han sido las más óptimas ni efectivas para los colombianos ni los migrantes, los rubros destinados para ello siempre son los más bajo en contraste a aquellos destinados al condicionamiento de las fuerzas militar y públicas del Estado. Y es que la migración no es un tema aislado, en un país que ha sufrido por más de 60 años el flagelo de la violencia, la diferencia radica en el que, hasta hace menos de una década, generalmente, los colombianos migran hacia otros países y pocas veces retornan. Situación que durante los últimos 5 o 7 años debido a la crisis en Venezuela, país fronterizo, ha cambiado y muchos colombianos han retornado, trayendo consigo unas necesidades específicas que, a diferencia de México, se trata de condiciones nuevas y de manera masiva.

Según Victoria y Tovar (2009) y Rodríguez (2010), la temática de la migración de retorno en Colombia presenta una incipiente bibliografía especializada, y por consiguiente de su relación con la educación es aún más escasa, sin embargo, existen legislaciones relacionadas justificadas por no ser un fenómeno masivo. Con relación a ello, Victoria y Tovar (2009) plantean una tipología con relación al retorno: el retorno voluntario y sin obligaciones, retorno voluntario por obligaciones y retorno involuntario o por deportación. Sin embargo, la frecuencia de estos casos es muy baja antes de la crisis venezolana por lo que el Estado colombiano tuvo que expedir nuevos decretos para lo referido a legalidad

de la estancia en el país. Otras legislaciones anteriores a creación del proyecto de ley 070 de 2009, en el cual, por medio del Sistema Nacional de Migraciones, incluyen el retorno, especificando la colaboración del Estado colombiano para facilitar acciones que permitan la integración social, laboral y sustentable de su población. A lo anterior se suma la Ley 1565 de 2012 o Ley de Retorno que constituye un antecedente para la problemática.

En este sentido, Aliaga et al (2019) analizan la Ley 1565 de 2012 y realizan una crítica importante en lo que concierne a las condiciones de dicha migración de retorno, las cuales ya han sido especificada en el apartado anterior. Exponen que en esta Ley se conserva una idea del retorno que no coincide con la realidad que vive el individuo, aunque signifique un avance en términos de derechos, sus vacíos van más allá del proceso administrativo de llegada, lo que supone un desconocimiento e invisibilidad de la condición de migrante.

Ahora bien, de acuerdo con estos autores, la ley menciona un acompañamiento y brinda incentivos para ayudar a restablecer unas condiciones de vida, sin embargo, este “Plan retorno” está centrado en aquellos retornados con recursos y condiciones específicas, discriminando a aquellos que carecen de ellas. En consecuencia, la Ley 1565 de 2012 es excluyente: primero, porque se ocupa enteramente de aspectos formales y administrativos del caso, eximiéndose de hablar de cuestiones en relación de lo que en realidad significa la migración y, segundo, porque al tipo de persona que está dirigida no es aquella que migra en masa a Colombia. Esto conduce a la idea de que en realidad la Ley no se ocupa de lo fundamental, es decir de los retornados, sino que por el contrario, los invisibiliza desde su categorización hasta el condicionamiento para suministrar acompañamiento. Por último, prueban lo anterior, al mencionar que los retornados en condiciones críticas quedan excluidos, al ser categorizados como improductivos porque no se especifican garantías en ese aspecto. Igualmente, la ley en general presenta grandes vacíos contrarios a los deberes institucionales de seguridad y protección, al no brindar un acompañamiento psicosocial tan necesario y pertinente para los retornados. Es decir, ofrece garantías condicionadas que excluyen a los más necesitados de apoyo (Aliaga et al, 2019).

Como evidencia de la necesidad de este acompañamiento psicosocial, la OIM (2017), prescribe una sintomatología psicológica que en muchos casos genera traumas, ejemplo de ellos son los que vienen en condición de refugiados. Estos traumas pueden derivarse de fracasos respecto de sus metas o de alguna situación estresante o de crisis durante el retorno, violencia, maltrato, discriminación; o de su mismo estado de vulnerabilidad. Coincidiendo con esto, Aliaga et al (2019), plantean que dichas políticas de Estado deben dirigirse de forma integral a las condiciones de los retornados, trascendiendo del discurso limitante económico a confinarse en el mismo derecho de poder desarrollarse plenamente, favoreciendo la mejora de las capacidades humanas y del derecho humano internacional.

Trasladando la mirada al ámbito educativo, el panorama no es nada alentador; la planificación, legislación y ampliaciones de proyectos de ley sobre migración se han

motivado por la reciente migración venezolana, la capacidad jurídica en Colombia, muy diferente a otros países como el caso mencionado en México, sugiere de por sí un reto mayor y bastante contemporáneo. Siendo educación y salud, los temas que ha tenido que afrontar el sistema en Colombia con la llegada de la masiva de venezolanos, colombo-venezolanos e hijos de colombianos en Venezuela. La literatura en torno a la temática, como ya se ha mencionada es incipiente, sin embargo, luego de la oleada migratoria venezolana en los últimos años las referencias bibliográficas y las investigaciones se han enfocado a este fenómeno migratorio, dejando entrever el retorno como consecuencia de la migración venezolana y la ausencia del binomio migración y enseñanza o migración y educación (Gómez, 2020).

Respecto a esto último, Aliaga et al (2019) se convierte en antecedente claro para el análisis de la Ley de migración en Colombia, a lo cual se suma Pinto et al (2019), quien profundiza en el tema migratorio ahora en el caso venezolano, lo que ha ayudado a ampliar las líneas de acción. Aun cuando la ley presenta las características burócratas especificadas críticamente por el primero, en términos generales, Pinto et al (2019) apunta a que es un tratado respecto a los migrantes venezolanos y la educación, lo cual responde de manera más puntual a la temática de esta obra. Lo anterior lleva a dos cuestiones: primero, la ley de migración en Colombia presenta un vacío socio-jurídico que no permite la vinculación o reintegración efectiva y sostenible de los colombianos retornados y, segundo, que la expedición de decretos respecto a los colombianos retornados con relación a la educación entra por defecto en las especificidades demandadas para la atención de la población migrante venezolana.

En este sentido, Pinto et al (2019) explican debido a la creciente ola migratoria venezolana, en Colombia se adelantaron procesos para atender lo que ya se presentaba como una crisis. En lo educativo, se adelantaron varias iniciativas como la campaña “Pare Educativo” en la que trabajó el ICBF junto a Migración Colombia, éstas consistían en realizar campañas de prevención capacitando a padres de familia y adolescente. Seguidamente, con la Ruta de Atención que involucraba el acceso a la educación en Colombia para la infancia migrante, cuyo objetivo era la atención educativa a niños sin importar su situación legal, lo que abrió la posibilidad no solo a la educación, sino que a partir de 2017, incluyó la salud y el empleo para los mayores de edad.

Aunque, el estatus de regularidad implicaba tener toda la documentación para acceder a la educación en condición de migrante, no era de carácter obligatorio, por lo cual no se podía negar el derecho a la educación, ya que las entidades certificadas fueron convocadas a cumplir con esta exigencia por parte del MEN. Se trataba por tanto de brindar a los migrantes la prestación de servicios públicos necesarios para garantizar la vida, pero este beneficio no incluía hasta ese momento a colombianos retornados. menciona Pinto et al (2019) pero si a la población venezolana. En consecuencia, la Ruta de Atención fue creada en relación y por causa de la población venezolana no para colombianos retornados,



lo que mantiene la crítica de Aliaga et al (2019).

Cabe anotar, que aunque todos los procesos en el papel sean efectivos y coordinados lógicamente, la realidad tienden a ser diferentes, ejemplo de ello es que aunque sea obligatorio el acceso de estudiantes migrantes con estatus o no de regularidad, la falta de cupos obstaculiza el proceso. La cobertura educativa es insuficiente y solo hasta 2018, se empieza a mencionar por parte del Departamento Nacional de Planeación (2018) a los retornados en relación con la educación, ya que gracias a la migración venezolana se hicieron visibles. Dentro de las estrategias contempladas para generar acceso a la educación, Pinto et al (2019) menciona el MIPEX, priorizando el acceso a la educación de la primera infancia, calificando la educación como un derecho legal y obligatorio, en lo que también se incluía el acceso a la educación profesional y superior. Además, se priorizó la educación intercultural, denominada así Educación intercultural para todos, que se centrada en la discriminación afirmativa y la xenofobia. La cobertura u oferta educativa se amplió a todo el territorio nacional en 2018, priorizando los asentamientos de migrantes venezolanos y retornados.

Ahora bien, con lo anterior se subsana en lo educativo, la atención psicosocial y el acompañamiento socioemocional mencionado por Aliaga et al (2019) como ausente en la Ley de migración de 2012, puesto que a raíz de la emergencia migratoria se construyó un marco de formación estratégica para desarrollar competencias ciudadanas y socioemocionales, es decir para sobrellevar acciones de discriminación y xenofobia que de acuerdo a la OIM, son campañas preventivas, pero esta vez desde el seno de la educación y en su ámbito. Gracias a estas se trabajó la parte psicosocial que permitió construir condiciones favorables o sostenibles para la reintegración que no solo iban dirigidas al desempeño académico, sino a todas sus redes sociales, desde la familia hasta la convivencia escolar (Pinto et al, 2018). Estas acciones se implementaron, en ley, a partir del 2020, como vaticinaron los autores en su momento.

En esta misma línea, Pinto et al (2018) manifestaron que las acciones han quedado concretadas en políticas públicas de educación, que han tenido en cuenta lo informado por la ACNUDH y la OIM, a partir de las cuales se han implementados acciones como la Red de Migrantes por Migración Colombia, enfocada la prevención de la Explotación Sexual, a la discriminación y a la igualdad. Esto deja ver como el enfoque de la cuestión no está determinado por un simple acceso a la educación, sino que también hay organizaciones, instituciones, estrategias y acciones que buscan implementar estrategias para cubrir otro tipo de necesidades como la psicosocial, la cual, en el caso de migrantes, es la más afectada. Es por ello, que según los autores la educación y la salud parecen estar vinculadas concretamente.

Cabe resaltar que después de lo planteado, queda claro que solo es posible hablar de la emigración de retorno con relación a la educación en Colombia, en la medida en que se ha desarrollado y trabajado con la migración venezolana. Sumado a esto, existe una

documentación legal respecto al retorno en el Documento CONPES 3603 (Congreso de la República, 2018), “Ruta de atención para migrantes venezolanos en Colombia: Estrategia para la atención de la migración desde Venezuela” (Consejo Nacional de Política Económica y Social, 2018)., entre otros. Igualmente, existen algunos mecanismos como la nivelación, que permite a los estudiantes en condición de migrantes comprender las dinámicas del sistema educativo colombiano y lograr su adaptación a este.

Otro documento que vale la pena tener presente, es el de Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables publicados por el MEN (2005), sin duda en él, aparte de mencionar otro tipo de población como la desplazada, se mencionan los retornados. En este, aunque se privilegia y da su lugar a la población vulnerable, no es de forma profunda ni con especificidad, sino que hay un tratamiento lejano y escueto de la cuestión. Muestra de ello es que, en el Decreto 2562 y acuerdo a Ley 387 de 1997, se busca garantizar el cupo en establecimientos educativos a población desplazada y/o en situación de retorno, implicando con obligatoriedad a la secretaria de educación con el apoyo a estos procesos, pero con una completa ausencia del tratamiento de los factores psicosociales, emocionales que traen consigo el retorno. No hay registro de un tratamiento especializado del retorno en Colombia anterior a la migración venezolana, lo que hace que tener conocimiento de algunas de las realidades de los retornados se torna complejo, solo se cuenta con referencias de las legislaciones y unas proyecciones de estas, en hechos (Victoria y Tova, 2009). A su vez, y para clarificar más este asunto Rodríguez (2010), presenta gráficamente como la migración de retorno en Colombia era concebida mayormente por índole familiar, de esto se dedujo la existencia de una relación entre el estado civil y la edad además de la predominancia del retorno, por motivos laborales más que por estudios.

Finalmente, el planteamiento frente a la problemática es a partir de políticas públicas, esto debido a la inexistencia de una atención integral frente a los retornados. La poca información recopilada permite sentar las bases de una reflexión temporal que presenta la cuestión de manera incipiente, pero en proceso, además de que la concreción de decretos y programas de atención no han arribado a la formulación jurídica de leyes por lo que el retorno en Colombia sigue siendo aun un tema aislado, que se ha hecho visible gracias a la migración venezolana.

# TENDENCIAS DEMOGRÁFICAS Y EDUCATIVAS DE LOS DISTRITOS DE BARRANQUILLA D.I.P Y SANTA MARTA D.T.C.H.

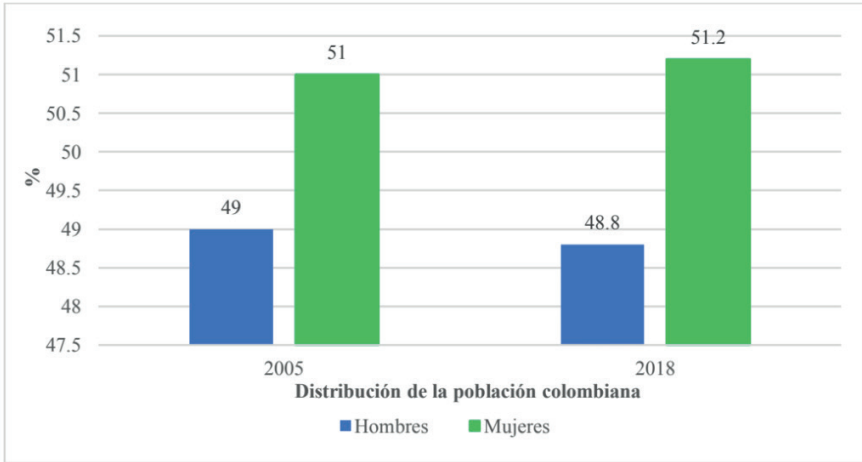
El presente capítulo se desarrolla en 4 aparte: El primero, describe el perfil sociodemográfico en cuanto a las variables de edad, sexo y localización de la población colombiana retornada de forma general; el segundo, inicia con el perfil sociodemográfico de la población de la Región Caribe, revisando la información concerniente a los siete (7) Departamentos que lo integran: Atlántico, Bolívar, Cesar, Córdoba, Guajira, Magdalena y Sucre; el tercero, presenta el panorama migratorio en los distritos de Barranquilla D.P.I y Santa Marta D.T.C.H. enfatizando en las tres corrientes migratorias, a saber, emigración, inmigración y retorno, incluyendo de forma especial la población de menores retornados en razón de la relación directa con la temática de esta obra. Finalmente, en el cuarto aparte, se analiza el contexto educativo a partir de las políticas y planes de ordenamiento en las distintas escalas territoriales.

### 5.5. LA POBLACIÓN COLOMBIANA

Al interior del análisis objetivo de la relación retorno y educación, se hace necesario perfilar a la población colombiana desde el aspecto sociodemográfico para así contextualizar el fenómeno migratorio. Para ello, se utilizaron los datos anonimizados de los censos de los años 2005 y 2018, para realizar el análisis general y comparativo a nivel nacional, regional y local de la distribución de la población colombiana de acuerdo con las variables edad y sexo, lo que permitió una lectura certera del patrón demográfico de la realidad nacional colombiana. En primera medida se evidencia entre los dos censos, un importante aumento de la población de acuerdo con la proyección y dinámicas demográficas de los últimos 15 años, se resalta el crecimiento de la población femenina frente al ligero retroceso de la masculina.

Figura 11.

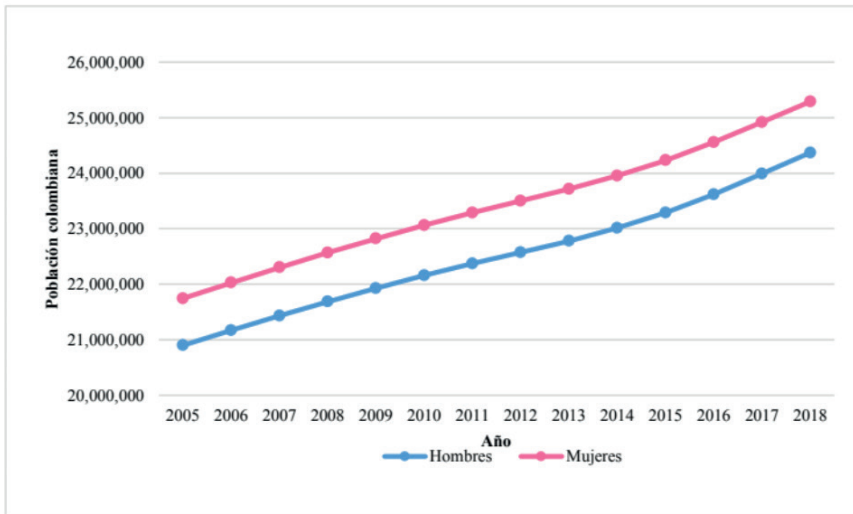
La población colombiana por sexo en los años 2005 y 2018



Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.88). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

Figura 12.

Evolución de la población colombiana entre los años 2005-2018

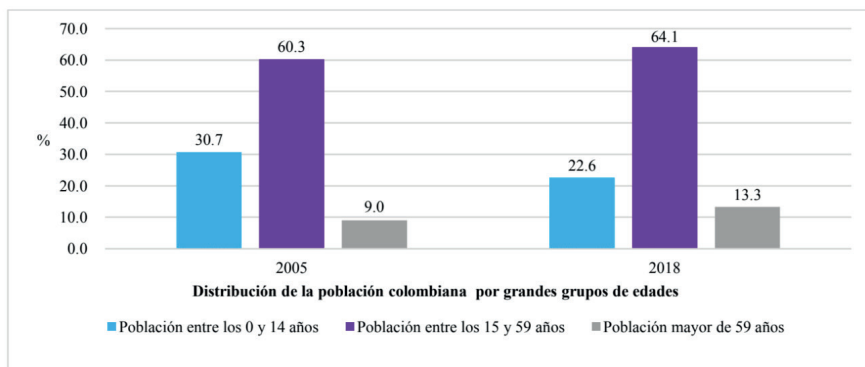


Fuente: Adaptación de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.89). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

Asimismo, el marcado aumento de ambos géneros de la población, siendo predominante el sexo femenino sobre el masculino entre los años 2005 y 2018 es mayor y sostenido.

Figura 13.

La población colombiana por tres grandes grupos de edad en los años 2005 y 2018



Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.90). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

En la distribución de la población colombiana por los tres (3) grandes grupos etarios, se observa que el grupo poblacional entre los 15 y 59 años se destaca el incremento del 60,3% en el censo general de 2005 al 64,1% en el censo poblacional y de vivienda 2018, lo que evidencia un crecimiento porcentual del 3,8%. Cabe destacar que estas dinámicas están relacionadas con los procesos sociales, económicos y culturales en nuestro territorio.

Tabla 4. La población colombiana a nivel departamental en los años 2005 y 2018

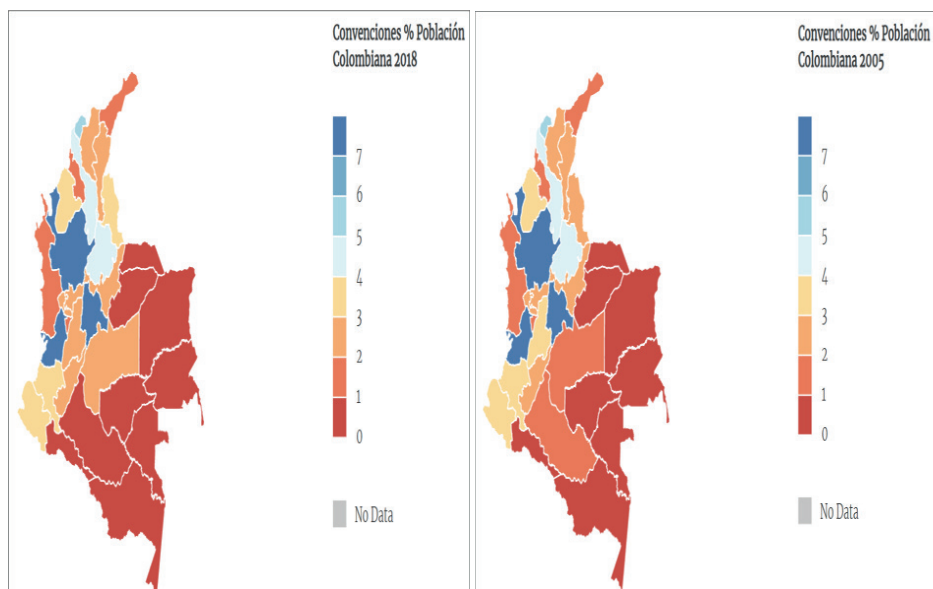
Departamentos	2005		2018	
	Abs	%	Abs	%
Amazonas	67.726	0.2	76.589	0.2
Antioquia	5.682.276	13.2	6.407.102	13.3
Arauca	232.118	0.5	262.174	0.5
Atlántico	2.166.156	5.1	2.535.517	5.3
Bolívar	1.878.993	4.4	2.070.110	4.3
Boyacá	1.255.311	2.9	1.217.376	2.5
Caldas	968.740	2.3	998.255	2.1
Caquetá	420.337	1.0	401.849	0.8
Casanare	295.353	0.7	420.504	0.9
Cauca	1.268.937	3.0	1.464.488	3.0
Chocó	454.030	1.1	534.826	1.1
Córdoba	1.467.929	3.4	1.784.783	3.7
Cundinamarca	9.120.153	21.3	10.331.626	21.4
Cesar	903.279	2.1	1.200.574	2.5
Guainía	35.230	0.1	48.114	0.1
Guaviare	95.551	0.2	82.767	0.2
Huila	1.011.418	2.4	1.100.386	2.3
La Guajira	681.575	1.6	880.560	1.8
Magdalena	1.149.917	2.7	1.341.746	2.8
Meta	783.168	1.8	1.039.722	2.2
Nariño	1.541.956	3.6	1.630.592	3.4
Norte de Santander	1.243.975	2.9	1.491.689	3.1
Putumayo	310.132	0.7	348.182	0.7
Quindío	534.552	1.2	539.904	1.1
Risaralda	897.509	2.1	943.401	2.0
Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina	70.554	0.2	61.280	0.1
Santander	1.957.789	4.6	2.184.837	4.5
Sucre	772.010	1.8	904.863	1.9
Tolima	1.365.342	3.2	1.330.187	2.8
Valle del Cauca	4.161.425	9.7	4.475.886	9.3
Vaupés	39.279	0.1	40.797	0.1
Vichada	55.872	0.1	107.808	0.2
<b>Total nacional</b>	<b>42.888.592</b>	<b>100,0</b>	<b>48.258.494</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.91). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

Respecto a la distribución de la población colombiana a nivel departamental se evidencia el peso poblacional radicado en el departamento de Cundinamarca que concentra el 21,4% de la población total del país, lo que obedece a las dinámicas comerciales, industriales, agropecuario y de servicios en la capital del país, seguido por los departamentos de Antioquia y Valle del Cauca donde respectivamente se concentra de manera descendente la población colombiana y a la vez el movimiento comercial e industrial del país después de Bogotá.

Figura 14.

Población colombiana a nivel departamental en los años 2005 y 2018



Fuente: "Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana" (p.92). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

### 5.5.1. La población en la región Caribe

Actualmente, a nivel territorial el país se divide en 6 regiones, entre las cuales la región Caribe, está situada en la zona tórrida y costera y cuenta con una diversidad ecosistémica terrestre y marina (Rodríguez, 2019). Además, el Caribe tiene un gran impacto en la economía regional y nacional, pero se encuentra amenazada a causa de los impactos ambientales resultantes de las decisiones y políticas de desarrollo y la ocupación del territorio.

El aumento de la población coincide con el del país, siendo los departamentos del Atlántico y Bolívar, los que concentra la mayor parte de la población de la región, pero el

mayor crecimiento poblacional entre los censos se ubica en los departamentos de Atlántico, Córdoba y Cesar, lo cual puede estar relacionado con diversos factores como la fecundidad, los bajos índices de mortalidad, el aumento de la longevidad, las mejoras en la calidad de vida y los diferentes movimientos migratorios en la región, ya sea de carácter interno o externo (Oyarzun, 2008).

Tabla 5.  
La población colombiana en la región Caribe en los años 2005 y 2018

Departamentos	2005		2018	
	Abs.	%	Abs.	%
Atlántico	2.166.156	24,0	2.535.517	23,7
Bolívar	1.878.993	20,8	2.070.110	19,3
Córdoba	1.467.929	16,3	1.784.783	16,7
Cesar	903.279	10,0	1.200.574	11,2
La Guajira	681.575	7,6	880.560	8,2
Magdalena	1.149.917	12,7	1.341.746	12,5
Sucre	772.010	8,6	904.863	8,4
<b>Total regional</b>	<b>9.019.859</b>	<b>100,0</b>	<b>10.718.153</b>	<b>100,0</b>

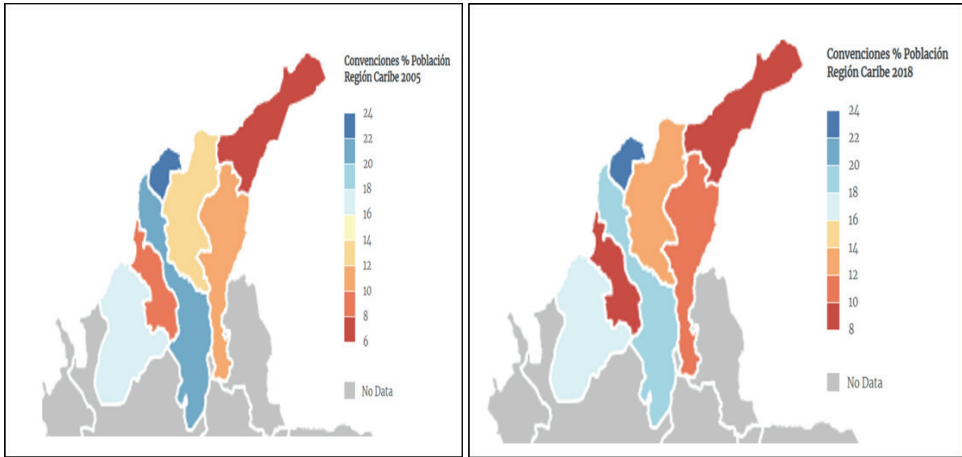
Fuente: “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.93). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

Concretamente, aunque el tamaño poblacional en los distritos de Barranquilla y Santa Marta ha ido aumentando, para la segunda no ha habido grandes cambios demográficos en el periodo de los censos, lo que podría explicarse por el hecho de que Barranquilla es una de las ciudades intermedias con mayor potencial en Colombia por el desarrollo económico que ha adquirido en los últimos años, además de ser considerada como una de las principales ciudades del país junto a Bogotá, Medellín y Cali (Torres y Caicedo, 2015).



Figura 15.

Población región Caribe en los años 2005 y 2018

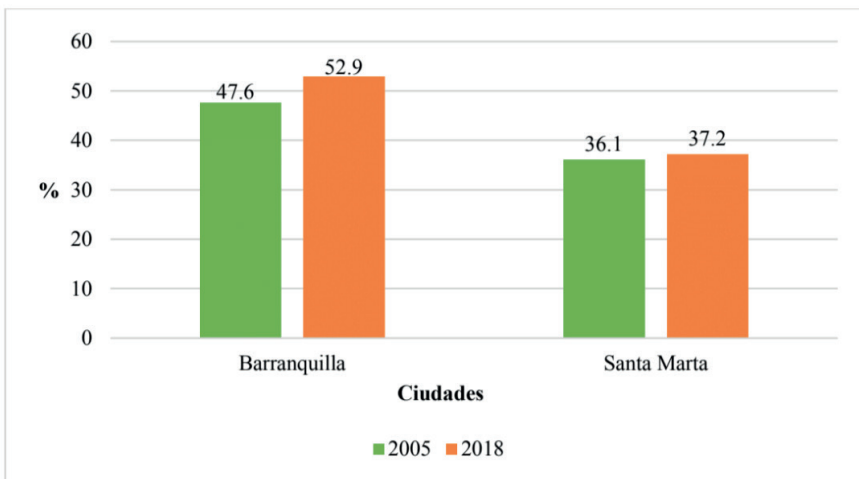


Fuente: “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.94). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

En lo referente al sexo, ambas ciudades evidencian un aumento poblacional que puede estar relacionado con la fecundidad, las mejoras en la calidad de vida y por la recepción de migrantes; siendo mayor la población femenina en ambos casos (52,1% y 51,6% respectivamente).

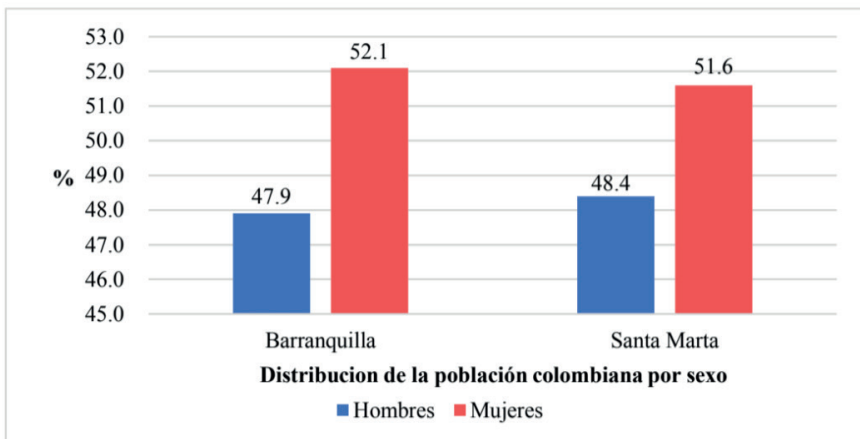
Figura 16.

La población en las ciudades de estudio en los años 2005 y 2018



Fuente: “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.94). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

Figura 17. La población colombiana en las ciudades de estudio según el sexo en el año 2018



Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.95). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

## 5.6. PANORAMA MIGRATORIO EN SANTA MARTA Y BARRANQUILLA

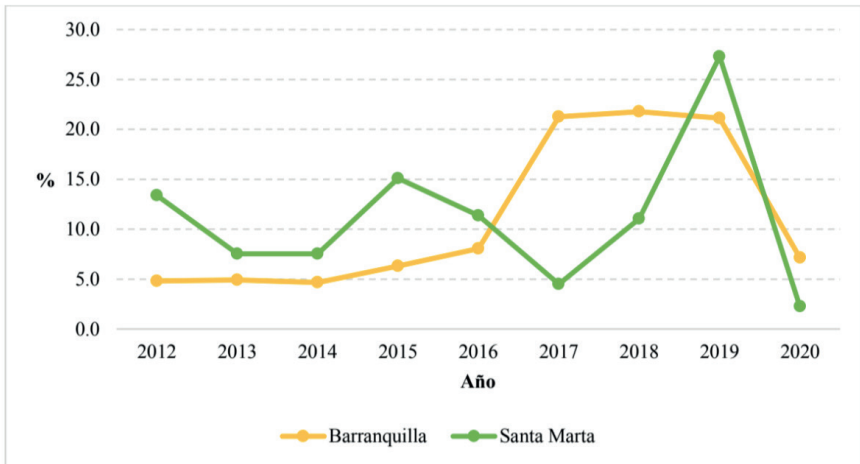
En el análisis sobre la migración en las ciudades de estudio, se hace imprescindible conocer cada uno de los patrones migratorios presentes, razón por la cual a continuación se muestra cómo se manifiestan las tres corrientes migratorias en ellas, para obtener así un acercamiento a la realidad sobre la migración en la región Caribe.

### 5.6.1. Emigración

De acuerdo con (Díez, 2010), la emigración colombiana ha adquirido gran importancia en el país durante el siglo XX, por causa de las grandes oleadas migratorias causadas por la violencia y que se explican a raíz de la interrelación de múltiples factores internos y externos como la ralentización económica, el aumento del conflicto interno, el desempleo, las políticas favorables a la migración en los países de destino y las redes familiares y de amistad que dan cuenta de la salida los colombianos al extranjero, que hasta el de hoy no se ha detenido. Ejemplo de esto, lo dan Serrano y Triana (2018) al evidenciar que en los últimos 50 años se desarrolló una migración masiva de colombianos hacia Venezuela debido al auge petrolero de los años setenta, y a la precaria condición de vida de los colombianos durante las décadas de los ochenta y los noventa, consecuencia de la crisis económica del sector agrario, de la violencia política y el terrorismo producto del narcotráfico generador del conflicto interno colombiano.

Figura 18.

Evolución de la emigración colombiana en Santa Marta y Barranquilla entre los años 2012-2020

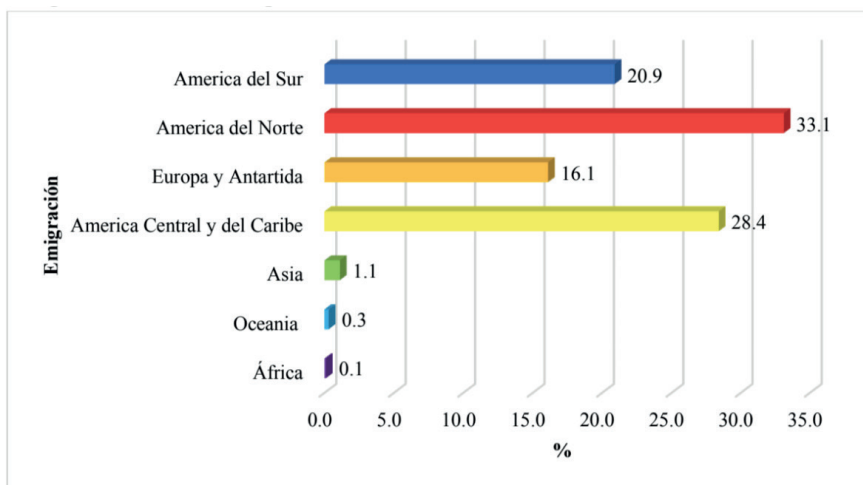


Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.97). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

La emigración en Colombia ha evolucionado entre los años 2012 y 2020, como un proceso continuo en las ciudades de estudio, creciente hasta la llegada del Covid-19 que por motivos de cierre de los medios de transportes ayudo al decrecimiento del fenómeno migratorio debido a las medidas sanitarias de los distintos países. En el caso de Barranquilla, con el transcurrir de los años, el flujo de emigrantes crece cada vez más, sobre todo en el periodo 2017 y 2019; mientras que en Santa Marta, la migración es inestable, con muchos altibajos, siendo el 2019 el año en el que se intensifica este movimiento, lo que puede estar relacionado con la búsqueda de nuevas oportunidades laborales y educativas en el extranjero, teniendo en cuenta que para el año 2017 hubo una disminución en cuanto al flujo de emigrantes colombianos.

Figura 19.

Emigración colombiana por continente



Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.97). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021)

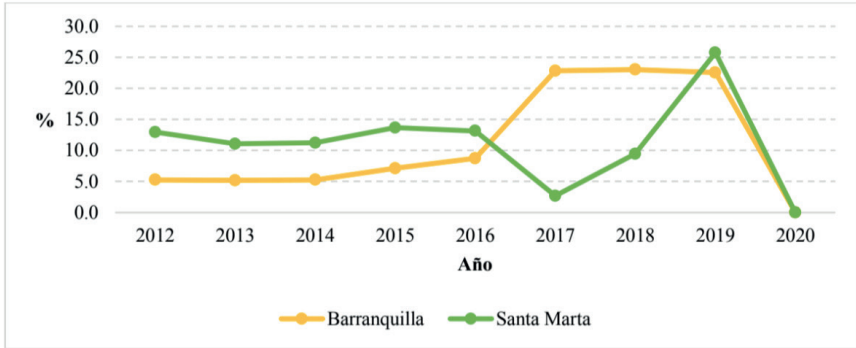
Lo anterior no es de extrañar, teniendo en cuenta la trayectoria migratoria del país que debido a diversas motivaciones ha sufrido el fenómeno, en principal medida con un flujo hacia Estados Unidos y Canadá, con la motivación de mejorar su estatus económico, llegando a ser 33,1%, de los migrantes internacionales esperando contar con una economía estable y un nivel de vida superior al del contexto colombiano. Igualmente, se da la migración hacia Centroamérica y el Caribe (28,4%) seguida de la migración a países de Suramérica (20,9%) justificada inicialmente por la estabilidad económica en países como Venezuela (en el auge petrolero), Ecuador y Chile, donde estos dos últimos se caracterizan aún por tener una economía estable. Por otro lado, el caso de la migración hacia Europa, la cual ha sido muy estudiada, representa el 16,1%, lo que responde en mayor parte a las dinámicas económicas y educativas principalmente a países como España, Francia e Italia.

## 5.6.2. Inmigración

La historia de Colombia, a diferencia de otros países de la región, no se había caracterizado por ser receptor de inmigrantes, sin embargo, en los últimos años la situación ha cambiado, llegando a convertirse en centro de recepción importante para la llegada de inmigrantes extranjeros en búsqueda de expandir sus actividades comerciales, además del alto potencial industrial en el caso de Barranquilla, o turístico por su riqueza ecosistémica y turística en el caso de Santa Marta, lo que convirtió a ambas ciudades en atracciones de inmigración extranjera.

Figura 20.

Evolución de la inmigración extranjera en Santa Marta y Barranquilla entre los años 2012-2020

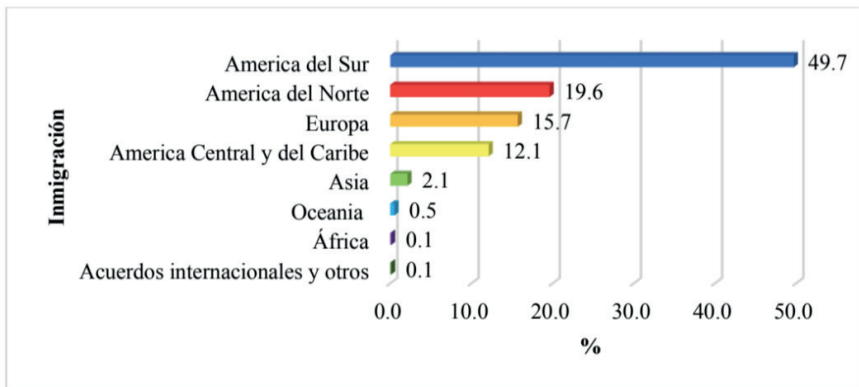


Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.99). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021)

Aun así, el flujo migratorio en el periodo 2012 – 2020, es diferente para ambas ciudades, mientras Barranquilla presenta un proceso inmigratorio creciente en el que su mayor auge fue entre los años 2017 y 2019, mientras que Santa Marta, tuvo para el 2017 una baja del flujo de inmigrantes y para el año 2019 obtuvo un crecimiento impactante. Es de anotar que este fenómeno fue en decaimiento durante la crisis del Covid-19 debido al cierre de todos los medios de transporte por razones sanitarias durante el período 2020-2021, por tanto, en ese período no se presentaron registros sobre este movimiento migratorio.

Figura 21.

Inmigración internacional por continente



Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.100). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021)

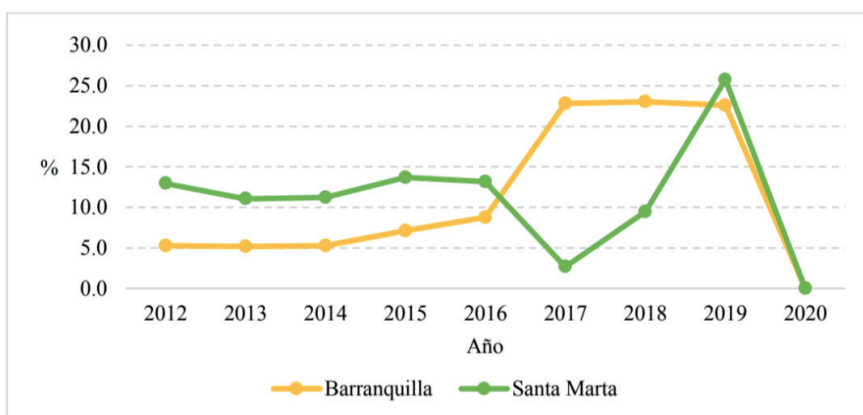
En lo que se refiere a la inmigración internacional a Colombia de acuerdo con el DANE (2018) se evidencia que el 49,7% de los inmigrantes que entraron a Barranquilla y Santa Marta provienen de América del Sur, lo que se explica con en su mayor parte por la incidencia de la crisis social, política y económica de Venezuela. Para el caso de América del Norte el porcentaje fue del 19,6%, con motivos de negocios, turismo y/o laborales, En esa misma línea, se tiene que la inmigración europea fue del 15,7%, en su mayoría de España e Italia.

### 5.6.3. Retorno

El retorno a diferencia de las dos corrientes migratorias mencionadas es de los pocos estudiados (Díez, 2014), lo que dificulta la existencia de literatura especializada a los fenómenos relacionados con él. Entre las cosas a tener presente, es que los migrantes que retornan, no siempre lo hacen con la intención de radicarse permanentemente en su lugar de origen, es por ello que no el retorno no se considera el cierre de un ciclo migratorio, sino que en muchas ocasiones solo es el inicio de un nuevo trayecto y proyecto migratorio. De ahí que se puede distinguir dos tipos de migrantes: el que desea regresar y el que decide rotundamente no volver. Con esto presente, se tiene que para el período de la pandemia, al igual que en las otras caras de la migración, el retorno no tuvo cifras oficiales por los cierres mencionados anteriormente, en especial por los cierres de fronteras sufridos para evitar la expansión de la misma.

Figura 22.

Evolución de la migración de retorno colombiana en Santa Marta y Barranquilla entre los años 2012-2020



Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.101). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

Ahora para el período analizado se notan tres sucesos, un auge uniforme entre el 2012 al 2016, siendo siempre mayor el de Santa Marta, un contraste de sucesos para el 2016-2017 siendo favorable para Barranquilla que llegó a cuatuplicar el porcentaje de retornados para luego ser constante hasta el 2018, frente a una disminución casi total para el caso samario, que se fue recuperando para el 2018. Para luego pasar a otro constante esta vez en sentido contrario con un auge en Santa Marta, que le llevó a triplicar el porcentaje de retornados, frente a una estabilidad del caso barranquillero. Los aumentos significativos se pueden explicar por la llegada masiva de los connacionales desde el país vecino consecuencia de la crisis institucional, social, política, humanitaria y económica sufrida para el período 2018 - 2019. Es de anotar, que analizando el panorama general el retorno en las ciudades de Barranquilla y Santa Marta continúa siendo diferente, dado que para la primera ha sido un proceso creciente, la segunda ha tenido altibajos bastantes notables.

### **Población de menores retornados y su escolarización**

Continuando con el retorno, pero ahora enfocando a los menores retornados y sus derechos es importante recordar que el país ha hecho un gran esfuerzo por brindar la mejor atención posible. Para ello y siendo coherente con los acuerdos internacionales sobre derechos humanos, la Constitución y ratificando lo solicitado en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, promulga la Ley 1098 de 2006, que expone los nuevos principios de la protección especial de la niñez (García, 1990), en Libro I, titulado “La protección integral”. Esta protección es comprendida como el reconocimiento del niño o joven como sujetos de derechos, al que se le deben garantizar y cumplir los mismos, previniendo su amenaza o vulneración y/o asegurando su restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del interés superior. Para su materialización a nivel nacional, se han desarrollado un conjunto de políticas, planes, programas y acciones que se ejecuten en todos los ámbitos con la correspondiente asignación de recursos financieros, físicos y humanos.

Con su aplicación, se plasma un criterio de corresponsabilidad donde la familia, la sociedad y el Estado concurren como actores que deben generar acciones conducentes a garantizar el ejercicio de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes, con una relación que se establece entre todos los sectores e instituciones del Estado. Esta ley se compone de 44 derechos que van desde el derecho a la vida, la calidad de vida y a un ambiente sano, hasta los derechos de los niños, niñas con discapacidad, pasando por la alimentación, la salud, la educación, el desarrollo integral de la primera infancia. Además, establece los procesos administrativos fundamentado en los principios de celeridad y eficacia; con el ánimo de una justicia más eficiente; que represente realmente la plena aplicación del respeto a la dignidad humana y la protección integral a los niños en todas sus expresiones. Cabe resaltar, que ya antes de la Carta Política de 1991, la ley colombiana

ya preveía mecanismos integrales de protección y guarda de los intereses de los niños, quienes *perse* su condición se encuentra en debilidad manifiesta por ser sujetos frágiles a merced de las circunstancias.

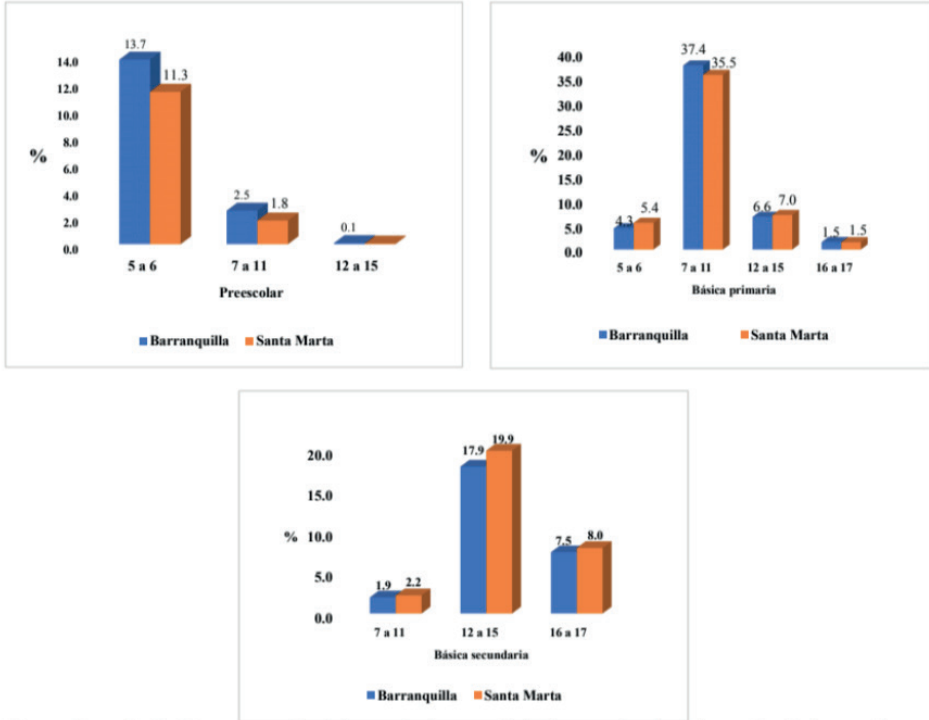
Entre los derechos reconocidos por la ley, se encuentra el derecho fundamental a la educación para todos y de carácter obligatorio entre los 5 y 15 años (Art. 67), con las características de disponibilidad, adaptabilidad, aceptabilidad y accesibilidad. Esto se refrendó y organizó a través de la Ley General de Educación, la cual organiza la prestación del servicio educativo. A esta organización se le denomina sistema educativo, y en los países de habla hispana incluido Colombia, tiende a estar compuesto por: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados), la educación superior y la educación para el trabajo y el talento humano (MEN, 2020).

A continuación, se refleja la escolarización de los menores retornados para los casos de Barranquilla y Santa Marta. La población de menores escolarizados se detalla en tres grupos de edad, (5 a 6 años, 7 a 11 años y de 12 a 15), la mayor parte de los retornados se ubican en la primaria para el caso de Barranquilla con un 37,4% y Santa Marta un 35,5%; lo que se explica por el hecho de muchas familias a la hora de migrar lo hacen con los menores de edad, por ser los que más requieren cuidados y por ser los padres los que en su mayoría toman la decisión de retornar ellos, o de enviar a sus descendientes a sus redes de apoyo en el país de origen. El porcentaje anterior, llega en Barranquilla a la mitad (17,9%) para el nivel de educación secundaria y para la segunda manteniendo más de la mitad del porcentaje (19,9%); lo que indica una alta deserción en ambos casos, acentuada en el primero. la menor cantidad se encuentra en el preescolar con 13,7 % y 11,3% en Santa Marta; lo que se explica por el hecho de que muchos viajaron sin haber obtenido la documentación básica, lo que hace difícil su ingreso a la etapa escolar.



Figura 23.

Menores retornados y su escolaridad



Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.105). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021)..

## SISTEMAS EDUCATIVOS LATINOAMERICANOS Y SU RELACIÓN CON EL RETORNO

### 5.7. SISTEMAS EDUCATIVOS LATINOAMERICANOS

Los sistemas educativos latinoamericanos según Straimello (2010) surgieron con el objetivo de civilizar a la sociedad de acuerdo con un modelo específico, e iniciaron coincidiendo con la aparición de los estados nacionales, luego a mediados del siglo XX se plantearon reformas para que estos estuvieran acordes con los cambios globales. Estos sistemas en su evolución han estado influenciados por la iglesia, en su afán de civilizar las comunidades de los pueblos originarios, o por la cultura hispánica que veía lo tradicional o arraigado al folklore como una muestra de atraso de las políticas educativas. Luego llegaron las corrientes de modernidad los enfocaron a la educación para el trabajo o la réplica de modelos extranjeros que poco o nada tienen que ver con la cultura latinoamericana. En este sentido, los sistemas educativos respondían en su mayoría a las necesidades del Estado o la Iglesia, esta situación evolucionó a tal punto que, aunque hoy existen aún muchos retos por superar, y el tener muchas coincidencias en su funcionamiento, cada país tiene sus características distintivas.

De acuerdo con Ducoing (2020) quien, en su obra, hace un comparativo de los sistemas de 10 países latinoamericanos de acuerdo con su legislación, se encuentra que: entre las similitudes se tienen que: se distinguen las huellas de la ilustración y el liberalismo en tres rasgos: educación para formar ciudadanía, enseñanza mutua (modelo lancasteriano que impulsa la figura del monitor) y la formación de docentes para enseñar. Además, cuentan con una ley se tiene como primer ejemplo, la legislación educativa donde se dividen en dos grupos: los que tienen una legislación del siglo pasado (Brasil, Colombia y Costa Rica) y los que tienen una legislación de las últimas dos décadas (Argentina, Bolivia, México, Perú, Uruguay, Venezuela y México). Y en todas ellas, la educación está concebida como un derecho fundamental, obligatorio en los primeros niveles y con el Estado como garante de este.

Teniendo presente estas características de los sistemas educativos en Latinoamérica, se detallan a continuación los aspectos más relevantes para los dos países objeto de estudio en esta obra, que son Venezuela y Colombia, cuyas características hacen parte de los hallazgos inherentes al segundo objetivo específico del estudio que soporta este documento.

## 5.8. ORGANIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO VENEZOLANO Y EL SISTEMA EDUCATIVO COLOMBIANO

En el ejercicio de comprender la relación de la migración de retorno con la educación en la región Caribe colombiana, es necesario no solo saber la tendencia de este sector de la población, sus dificultades por el recorrido migratorio, sino que es obligatorio conocer la realidad del sistema educativo de ambos países, el emisor (venezolano) y el receptor (colombiano) los cuales a pesar de compartir muchos aspectos, difieren en otros lo que hace que la transición no sea el proceso ideal que desde las expectativas de las políticas públicas del país se espera.

A la luz de lo anterior, e iniciando con el homólogo venezolano, se tiene que el último currículo venezolano se estableció con el apoyo del Ministerio del Poder Popular para la Educación<sup>8</sup> (2007), el 13 de agosto de 2009 en la Ley Orgánica de Educación (Ley 5929, 2009); la cual establece al Estado como garante de la gratuidad en todos los niveles de enseñanza pública desde el preescolar a la universidad, por considerarla de carácter obligatorio desde el preescolar hasta la media diversificada. Asimismo, afirma a la educación como función primordial e indeclinable del Estado, quien debe vigilar que se cuente con los recursos necesarios y que sea accesible sin ninguna (Ley 5929, 2009, Arts. 2, 6, 8 y 9). A la vez recalca que el Estado contribuye a formar capital humano para el desarrollo del país, ya que tiene como preocupación desarrollar conciencia ciudadana que propenda por el medio ambiente y el uso racional de los recursos naturales, independientemente que sea impartido por particulares (Ley 5929, 2009).

En cuanto a su estructura, el Sistema Educativo Venezolano, comienza con el nivel de preescolar asistiendo y protegiendo al niño en su crecimiento y desarrollo, a la vez que lo orienta en sus experiencias socioeducativas, atendiendo sus necesidades e intereses, complementando al ambiente familiar para su desarrollo integral. Seguidamente, el nivel de básica busca contribuir a este proceso por medio del desarrollo de destrezas y capacidades que se potencializan durante nueve años y le permitirán ser útil a la sociedad. Por otro lado, el MPPE organiza cursos artesanales o de oficios para los estudiantes en este nivel. Al finalizar el nivel se otorga al estudiante un certificado. Con el mismo interés, esta ley establece que la media diversificada debe durar mínimo dos años y tener como objetivo continuar el proceso formativo integral y brindar opciones para definir su campo de estudio y laboral, permitiendo así la incorporación efectiva al sector productivo y/o la educación superior; al finalizar este nivel se otorga el título de bachiller o de técnico medio en la especialidad cursada (Ley 5929, 2009., art. 17, 21, 23, 24).

Finalmente, la Ley 5929, define el Sistema Educativo Bolivariano como el “conjunto orgánico y estructurado, conformado por subsistemas, niveles y modalidades, de acuerdo con las etapas del desarrollo humano. Se basa en los postulados de unidad,

---

<sup>8</sup> De aquí en adelante se denominará MPPE al Ministerio del Poder Popular para la Educación.

corresponsabilidad, interdependencia y flexibilidad” (Art. 24). En síntesis, integra las políticas, los planteles, servicios y comunidades que garanticen de forma indiscriminada el proceso educativo y la formación permanente de las personas. A su vez, y de acuerdo con el MPPE, (2007) este sistema atiende las necesidades y derechos de los ciudadanos cumpliendo las exigencias del niño, el joven y la sociedad democrática y pluralista. Su estructura se orienta por las etapas del desarrollo humano, con una flexibilidad de opciones para la diversidad caracterizándose por ser centralizado; sus principios fundamentales son constitucionales y acordes a la ley orgánica de educación; gratuito y obligatorio desde los 7 hasta los 14 años con el Estado como garante; con las modalidades de educación especial, educación para las artes y educación militar; con dos tipos de jornadas escolares de formación integral y con atención alimentaria(ocho y cinco horas académicas diarias); con cuatro niveles de atención (preescolar, básica, media diversificada y profesional, y educación superior). Que se detallan en la tabla a continuación:

Tabla 6.  
Organización del Sistema Educativo Bolivariano

<b>Sistema Educativo Venezolano</b>				
<b>Subsistema</b>	<b>Nivel</b>	<b>Modalidad</b>	<b>Grados o énfasis</b>	<b>Edad (años)</b>
Educación Básica	Educación inicial	Maternal	Maternal	0 a 3
		Preescolar	Grupos 1, 2 y 3	3 -6
	Educación primaria	Primaria	Grados Primero a Sexto	6 a 12
	Educación secundaria	Secundaria	Séptimo a Noveno	13 a 15
	Educación media y media técnica	Educación media, diversificada y profesional	Industria, Comercial y de servicios, Agropecuaria Asistencial	15 a 17
			Educación formación científico-humanista	Ciencias Humanidades
Educación de jóvenes, adultas y adultos	Educación formación científico-humanista	Primeros a sexto periodos	Más de 18	
Educación superior	Formación profesional	Técnico superior	4 años	18 a 21
	Pregrado universitario	Licenciado o profesional	5 años	17 a 22
	Postgrado universitario	Especialización, Maestría Doctorado, Postdoctorado		17 años en adelante

Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.108). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

En cuanto a la organización del aprendizaje, el ministerio, plantea tres momentos para una clase participativa: inicio, desarrollo y cierre; luego establece la modalidad de

proyecto con el objetivo de fortalecer la relación escuela y comunidad y buscar solucionar problemáticas de interés, relevancia e impacto social. Son tres las opciones de proyectos: el Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC), que define las estrategias de gestión escolar y cuenta con la participación de docentes, directivos y la comunidad en su elaboración y seguimiento; el Proyecto de Aprendizaje (PA), que se construye colaborativamente entre docentes y estudiantes y busca dar solución a situaciones reales del ambiente escolar, y por último, el proyecto de desarrollo endógeno, que con la participación de todos los miembros de la comunidad educativa busca dar solución a problemáticas del contexto no abordadas en los PA. (MPPE, 2007).

De igual manera, el MPPE establece los Ejes integradores: Ambiente y Salud Integral, Interculturalidad, Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y Trabajo Liberador, que facilitan la organización e integración de los saberes, así como la orientación de las experiencias de aprendizaje durante todo el proceso de formación. Al mismo tiempo, plantea las áreas que sirven como medio para el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes. Estas son cuatro en la primaria y seis en la secundaria (MPPE, 2007).

Tabla 7.  
Áreas de acuerdo con el nivel de educación

Subsistema	Nivel	Áreas	Componentes
Educación Básica	Educación primaria	Lenguaje, comunicación y cultura; Matemáticas y ciencias naturales Sociedad, Ciencias sociales, ciudadanía e identidad Educación Física, deporte y recreación.	
		Lenguaje, comunicación y cultura	Castellano, inglés, portugués, francés y cultura
	Educación secundaria	El ser humano y su interacción con otros componentes de los ambientes	Matemáticas, biología, física, química
	Educación media y media técnica		
	Educación de jóvenes, adultas y adultos	Ciencias sociales y ciudadanía Filosofía, ética y sociedad Desarrollo endógeno Educación física, deporte y recreación.	Historia, geografía de Venezuela y universal, premilitar, educación familiar, artística Sociología, filosofía, y psicología Investigación

Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.110). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

Lo anterior está articulado a los cuatro pilares establecidos por el mismo MPPE en el Currículo Bolivariano Nacional: Aprender a crear, Aprender a convivir y a participar, Aprender a valorar y, por último, Aprender a reflexionar, que se basan en la propuesta pedagógica motivada por las ideas de Simón Rodríguez, Francisco de Miranda, Simón Bolívar, Ezequiel Zamora y otros pensadores de Latinoamérica (Camargo, 2001; MPPE, 2007). Por otro lado, retomando la ley 5929, la evaluación se plantea continua, integral y cooperativa, facilitando medir los avances en los objetivos educacionales de cada estudiante, sin desconocer el rendimiento y los factores de su personalidad.

En lo atinente a la organización administrativa, el año escolar se concibe para 180 días hábiles, fraccionado en períodos semestrales o trimestrales de acuerdo con el nivel o la modalidad. El MEPP regula el inicio de las actividades escolares, la distribución en el tiempo y su finalización; los centros escolares se designan Preescolar, Escuela Básica, Liceo, Unidad Educativa, Escuela Técnica, Escuela Comercial, Academia Militar, Seminario, Instituto Técnico Universitario, Escuela Técnica, Escuela Comercial, Academia Militar, Seminario, Instituto Técnico Universitario o Universidad, y cuentan con los siguientes consejos de docentes: Consejo Directivo, Consejo Técnico Docente, Consejo de Sección y Consejo General; además, el personal directivo es el director y el subdirector para la básica integral, y para la educación media, se tienen dos subdirecciones: la docente y la administrativa (Camargo, 2001). En resumen, el Sistema Educativo Bolivariano, se encuentra regulado por la Ley Orgánica de Educación y el MPPE, quienes centralizan las disposiciones educativas y definen los fines y el sentido de la formación académica enmarcada en los valores bolivarianos y el sentido patrio. Teniendo este panorama claro, seguidamente se analiza el Sistema Educativo Colombiano<sup>9</sup> que actualmente atiende a los retornados posibilitando su inserción o exclusión en el proceso formativo.

Coincidiendo con su homólogo venezolano, el SEC actual, se establece por medio de la Ley General de Educación promulgada el 8 de febrero de 1994, y que asume la educación como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Ley 115, 1994); y al servicio educativo como el conjunto que comprende la normativa, los programas curriculares, los diferentes niveles educativos, sus establecimientos y aquellas instituciones sociales del régimen estatal o privado cuya función este orientada a la educación, la cultura o el arte, incluyendo los diferentes recursos necesarios para lograr los fines de la educación. (Ley 115, 1994)

Asimismo, en el SEC, el Estado garantiza la gratuidad de la educación para los niveles de preescolar, básica y media en los establecimientos públicos, y permitiendo el funcionamiento del sector privado. De igual manera, el Estado y las entidades territoriales son garantes del acceso al servicio público educativo, atendiendo a los factores de calidad y mejoramiento de la educación, y promoviendo el desarrollo de una conciencia ciudadana

---

<sup>9</sup> De aquí en adelante se asume la sigla SEC para nombrar el Sistema Educativo Colombiano.

para el manejo adecuado del medio ambiente y sus recursos (Ley 115, 1994 arts. 2, 3, 5). Con lo que se evidencia un interés común por formar ciudadanos respetuosos del ambiente y con un amplio sentido de pertenencia a su país y a su región.

En lo referente a la organización del SEC cuenta con educación formal, educación no formal y educación informal, y para interés de esta obra, la atención se centra en la primera, la cual se compone por: Educación Inicial, Educación Básica, Educación Media y Educación Superior, coincidiendo las tres primeras con el nivel subsistema de Educación Básica venezolano y el nivel de Educación Superior corresponde al de igual denominación en Venezuela (Ley 115, 1994).

Ahora bien, la educación formal colombiana se define como “aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos” (Art. 10), y se estructura en cinco niveles o etapas formativas, divididos en conjunto de grados, y cuyo objetivo es el desarrollo de conocimientos, habilidades, aptitudes y valores mediante las cuales el estudiante fundamente su desarrollo de forma permanente. El primero de estos, el nivel de preescolar comprende mínimo un grado obligatorio, el segundo, la educación básica cuenta con nueve grados repartidos en dos ciclos, primaria con cinco grados y secundaria con cuatro grados, y por último, la educación media que consta de dos grados. Todos ellos con el fin común de desarrollar integralmente a los educandos con acciones estructuradas enfocadas a formar su personalidad y capacidad para asumir responsabilidades; así como una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo; fomentando prácticas democráticas que estimulen la autonomía y responsabilidad, el interés y respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos, y una conciencia de solidaridad internacional; formando en la ética y la moral, y facilitando el desarrollo de una sana sexualidad al mismo tiempo que se dan acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional. (Ley 115, 1994, art 10, 11 y 13).

Por lo anterior, en el nivel de preescolar, se fomenta el desarrollo integral del niño en sus aspectos biológicos, cognoscitivos, sicomotrices, socioafectivos y espirituales, por medio de experiencias de socialización pedagógica y recreativa. La educación básica por su parte propicia una formación general en el conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico; desarrollando todas las dimensiones de las habilidades comunicativas; ampliando y profundizando el razonamiento lógico y analítico para interpretar y solucionar problemas de la ciencia, la tecnología y la cotidianidad, a la vez que propicia el conocimiento y comprensión de la realidad nacional. Por último, la educación media esta centrada en la comprensión de las ideas, los valores universales y la preparación para el ingreso a la educación superior y al ámbito laboral, con el fin de permitir la profundización en un campo específico de las ciencias, las artes o las humanidades de acuerdo con los intereses y capacidades individuales, (Ley 115, 1994).

En este sentido, el SEC al igual que su homólogo venezolano atiende las necesidades y derechos de los ciudadanos, diseñando estrategias particulares para los

grupos poblacionales con necesidades específicas como son las personas en situación de discapacidad o con capacidades excepcionales, adultos sin formación básica, grupos étnicos, campesinos y población no rural, al igual que el personal en rehabilitación social (Ley 115, 1994). Por ello, coincide en mucha de sus características: Es centralizado, orientado y financiado por el MEN; sus principios se contemplan en la constitución nacional, la ley 115 de 1994 y el decreto único reglamentarios del sector educación; la educación es gratuita y obligatoria desde los 5 hasta los 15 años (aumenta dos grados), bajo la responsabilidad del Estado y la familia; cuenta con modelos de educación flexible para atender a la población vulnerable o en extraedad; contempla dos jornada escolar (jornada única, de seis horas para preescolar y siete para el resto de sus niveles y otra de cuatro horas para preescolar, cinco para básica primaria y 6 para básica secundaria y media, que puede abordarse en la mañana o en la tarde, o en ambas jornadas; y comprende tres niveles: preescolar, educación básica y educación media, que se detallan a continuación:

Tabla 8 .  
Organización del Sistema Educativo Colombiano

<b>Sistema Educativo Colombiano</b>					
<b>Estructura</b>	<b>Nivel</b>	<b>Modalidad</b>	<b>Grados o énfasis</b>	<b>Edad</b>	
Educación Formal	Educación Preescolar	Preescolar	Pre-Jardín	3 a 4 años	
			Jardín	4 a 5 años	
			Transición	5 a 6 años	
	Educación Básica	Primaria	Grados Primero a Quinto	6 a 11 años	
		Secundaria	Sexto a Noveno	12 a 15 años	
	Educación media	Media Académica	Media técnica	Décimo y undécimo	15 a 17 años
				Agropecuaria	15 a 17 años
				Comercio Finanzas	
				Administración, Ecología Medio ambiente Industria	
				Informática Minería Salud Recreación Turismo Deporte	
Demás que requiera el sector productivo y de servicio					

Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.115). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

En lo referente al aprendizaje y su organización, el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación (Decreto 1075, 2015) establece que el plan de estudio debe incluir las áreas del conocimiento obligatorias y fundamentales definidas en la Ley 115, las



cuales pueden concursarse en asignaturas y proyectos pedagógicos, que deben incluir el contenido, la intensidad horaria y la duración determinadas en el PEI, y que para ello:

el desarrollo de una asignatura se deben aplicar estrategias y métodos pedagógicos activos y vivenciales que incluyan la exposición, la observación, la experimentación, la práctica, el laboratorio, el taller de trabajo, la informática educativa, el estudio personal y los demás elementos que contribuyan a un mejor desarrollo cognitivo y a una mayor formación de la capacidad crítica, reflexiva y analítica del educando. (Decreto 1075, 2015, art. 2.3.1.6.2)

Por otro lado, los proyectos pedagógicos son actividades que ejercitan al estudiante en la solución de problemas cotidianos del ámbito social, cultural científico y tecnológico en el que éste se desenvuelve; cuya función es integrar y correlacionar los conocimientos, habilidades, destrezas y valores que debe desarrollar el estudiante, y cuya intensidad y duración se definirán de acuerdo con el plan de estudio institucional. (Decreto 1075, 2015). Al mismo tiempo, se plantean las áreas obligatorias y fundamentales que permiten el logro de los objetivos de la educación básica y media; y que deben comprender mínimo el 80% del plan de estudio, las cuales son nueve para la educación básica y doce para la educación media; en esta última si es técnica se hace énfasis en la profundización con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) (Ley 115, 1994)

Tabla 9.  
Áreas de acuerdo con el nivel de educación

Estructura	Nivel	Áreas	
Educación Formal	Educación primaria	Ciencias naturales y educación ambiental	
		Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia	
		Educación artística	
		Educación ética y en valores humanos	
		Educación física, recreación y deportes.	
		Educación religiosa	
		Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros	
		Matemáticas	
		Tecnología e informática	
	Educación media y media técnica	Educación media y media técnica	Continúan las áreas de educación básica
			Ciencias económicas
			Ciencias políticas
		Filosofía	

Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.116). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

En cuanto a la evaluación, el SEC plantea tres ámbitos: el internacional, que promueve la participación en pruebas que reflejen la calidad educativa frente a los estándares internacionales, por ejemplo, las pruebas: Programme for International Student Assessment (PISA), Estudio regional comparativo y explicativo (ERCE), Study on Social and Emotional Skills (SSES) y Teacher and Learning International Survey (TALIS). En el referente nacional, el MEN junto al Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) programan pruebas censales con el fin de monitorear la calidad de la educación, y orientadas a los grados tercero, quinto, séptimo, noveno y undécimo de la educación formal, denominadas Pruebas SABER. Ya en el ámbito institucional, la evaluación se orienta actualmente por el Decreto 1290 de 2009, que brinda autonomía a las organizaciones escolares para establecer el sistema de evaluación escolar, con una escala cualitativa como patrón nacional. (Decreto 1075, 2015; Decreto 1421, 2017 y Decreto 1290, 2009).

Después de este recorrido por ambos sistemas, se evidencian similitudes y diferencias entre ellos: las primeras se refieren a los fines de la educación, la organización por ciclos educativos en preescolar, básica y media, así como el interés de esta última fase para incluir al estudiante en el mundo laboral o de la educación superior con bases sólidas; la organización por áreas, diferenciándose en la cantidad de asignaturas por área, siendo menos en el SEC, mientras que en Venezuela, las áreas son menos, pero incluyen más asignaturas. Otra diferencia radica en la inclusión temprana del inglés, la física y la química en la formación de los estudiantes en Colombia que se da desde el preescolar, en contraste que en el caso venezolano son incluidas en la secundaria. Por otro lado, difieren en la concepción del servicio educativo, en el Sistema Educativo Bolivariano es un derecho fundamental y en el SEC es un servicio; además la gratuidad en el primero incluye la educación superior, mientras que en Colombia solo llega hasta la educación media.

### **5.8.1. Contexto educativo en los municipios de Barranquilla y Santa Marta**

Según el DANE (2020), la concentración de las sedes educativas por nivel de estudios en los distritos de Barranquilla y Santa Marta está en el nivel de básica primaria (421 y 346 respectivamente), con mayor aporte del sector privado (218 y 178 respectivamente), resaltando el hecho de que la cantidad de centros de atención de carácter privado en el nivel preescolar en Barranquilla, 300 en total, casi duplica el número de la oferta pública, que llega a 173, caso contrario a los niveles básica, media y atención a adultos donde las sedes de atención del sector privado se mantienen por debajo del sector oficial, lo que implica una mayor preocupación por parte de los padres en inversión en la preparación de sus hijos en el nivel inicial, así como mayor oferta en cercanías al lugar de residencia para estos menores.

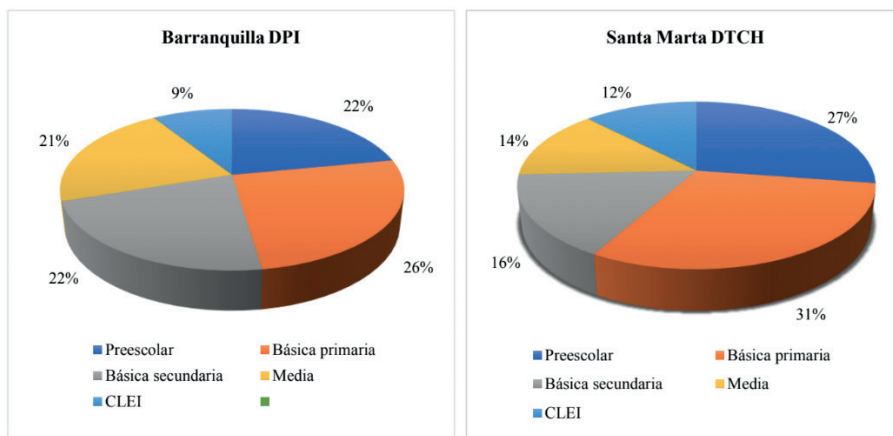
Tabla 10.  
Sedes educativas por Nivel educativo

Sedes Sector/Nivel	Distrital de Barranquilla		Distrital de Santa Marta	
	Oficial	No oficial	Oficial	No oficial
Preescolar	173	300	150	188
Básica primaria	203	218	168	178
Básica secundaria	175	110	88	66
Media	167	103	74	51
CLEI	71	24	67	8
<b>Total</b>	<b>789</b>	<b>755</b>	<b>547</b>	<b>491</b>

Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.118). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

En cuanto al sector oficial, las sedes se concentran mayoritariamente en la básica primaria con 26% y 31%, donde Santa Marta supera en 5% la atención de Barranquilla en este nivel, lo que contrasta con el hecho de que en Barranquilla la atención de la básica secundaria y la media supera en un 6% y 7% respectivamente la oferta samaria, lo que implica una mayor continuidad de la oferta en infraestructura en el distrito de Barranquilla.

Figura 24.  
Distribución de sedes educativas sector oficial.



Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.119). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

En cuanto a la atención educativa por zona, se detectó que en lo que respecta a Barranquilla la atención se concentra en la zona urbana con 1.541 sedes educativas y solo 3 sedes rurales, debido a la alta urbanización de este distrito. En contraste, en Santa Marta, la atención rural (242), es un poco menos del tercio de la atención urbana (796) lo que se por la geografía de la ciudad y la existencia del Parque Tayrona y sus alrededores donde el cuidado por mantener esta reserva natural ha evitado el avance del urbanismo y mantiene considerables concentraciones de población aún en la ruralidad, que se concentran mayormente en los niveles de preescolar y básica primaria con 77 y 86 sedes educativas. Resalta que más del 50% de las sedes educativas en la zona rural disminuyen su atención para la básica secundaria, media y educación para adultos, lo que se explica por el desplazamiento de los jóvenes hacia los centros urbanos, para mejorar sus condiciones a pesar de los efectos económicos que esto genera.

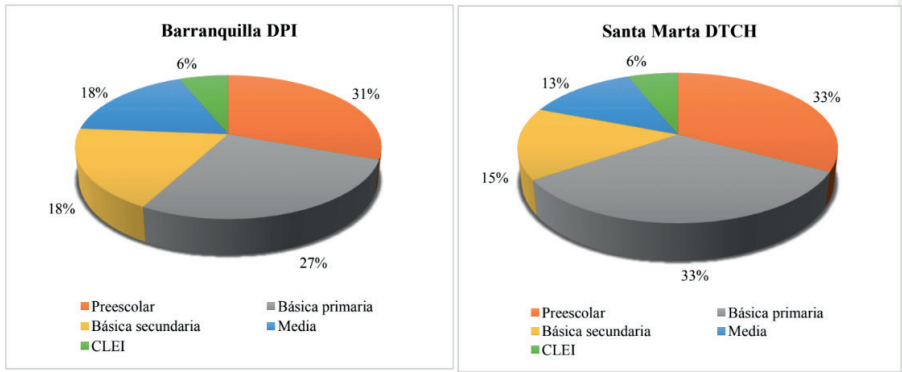
Tabla 11.  
Sedes educativas por Nivel educativo y zona de atención

Sedes Sector/Nivel	Distrital de Barranquilla		Distrital de Santa Marta	
	Urbano	Rural	Urbano	Rural
Preescolar	472	1	261	77
Básica primaria	420	1	260	86
Básica secundaria	284	1	123	31
Media	270	0	104	21
CLEI	95	0	48	27
<b>Total</b>	<b>1.541</b>	<b>3</b>	<b>796</b>	<b>242</b>

Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.120). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

En la zona urbana, se mantiene la tendencia de concentración de sedes en los niveles de preescolar y básica primaria, con un 58% y 66% del total de establecimientos, con una distribución igualitaria en Santa Marta, y mayor concentración en el preescolar en Barranquilla, con mayor participación del sector privado dedicados solo a este nivel de atención, además de que en la política nacional esta concentrada en la matrícula contratada.

Figura 25. Distribución de sedes educativas zona urbana

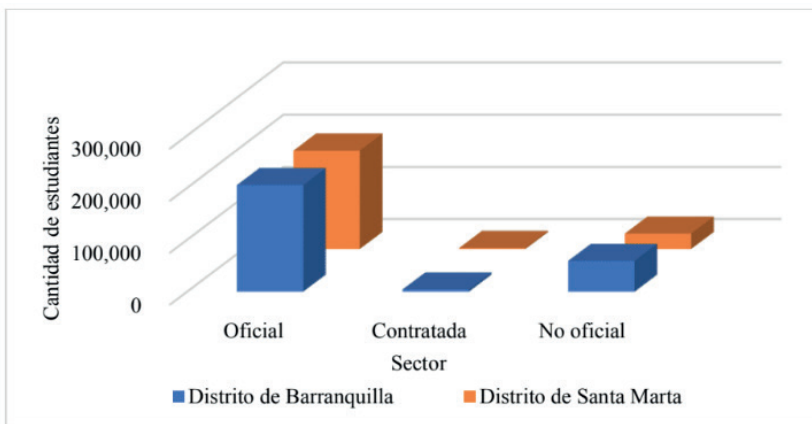


Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.121). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

En cuanto al panorama por cantidad de estudiantes, en 2020 el DANE, evidencia que la mayor diferencia se da en la matrícula no oficial donde Barranquilla supera al doble de Santa Marta, (DANE, 2020)

Figura 26.

Matrícula por sector. Distritos de Barranquilla y Santa Marta



Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.119). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

Tabla 12.  
Matrícula por nivel educativo.

Sector/ Nivel	Distrito de Barranquilla				Distrito de Santa Marta			
	Total	Oficial	Contratada	No oficial	Total	Oficial	Contratada	No oficial
Preescolar	27.739	14.920	151	12.668	13.374	6.635	104	6.635
Básica primaria	106.358	81.004	2.487	22.867	50.581	37.069	328	13.184
Básica secundaria	84.709	68.658	1.430	14.621	39.766	32.939	295	6.532
Media	32.649	25.553	446	6.650	13.743	10.975	177	2.591
CLEI	13.283	10.863	-	2.420	9.100	8.660	-	440
Modelos educativos flexibles	4.188	4.112	-	76	1.648	1.429	44	175
<b>Total</b>	<b>268.926</b>	<b>205.110</b>	<b>4.514</b>	<b>59.302</b>	<b>220.128</b>	<b>188.779</b>	<b>1.792</b>	<b>29.557</b>

Fuente: Tomado de "Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana" (p.122). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

En cuanto a la aprobación, reprobación y deserción escolar en los distritos de Barranquilla y Santa Marta, de acuerdo con el DANE (2020), las menores tasa de aprobación se encuentran en los modelos de educación flexible y para adultos en el caso de Barranquilla, mientras que en Santa Marta están en la básica secundaria y los modelos flexibles, la coincidencia en los modelos flexibles puede darse por la extra-edad de estos jóvenes lo que implica una alta tendencia al abandono escolar. En cuanto a la reprobación coinciden los dos distritos en tener mayor porcentaje (8,7% y 8,2%) en la básica secundaria, y los de deserción en la atención de adultos o modelos flexibles (11,1% y 8,8%), lo cual podría explicarse con los hallazgos de Gutiérrez, Manotas y Llanos (2011) que en su estudio encontraron que la mayor deserción se da en los grados 6° y 7° de básica secundaria, que la tendencia es mayor en los hombres y que tiene que ver con una suma de factores emocionales, socioeconómicos, de adaptación y de clima escolar que llevan a tomar la decisión de abandonar la institución, o en el caso de permanecer tener bajo rendimiento.

Tabla 13.

Porcentajes de aprobación, reprobación y deserción.

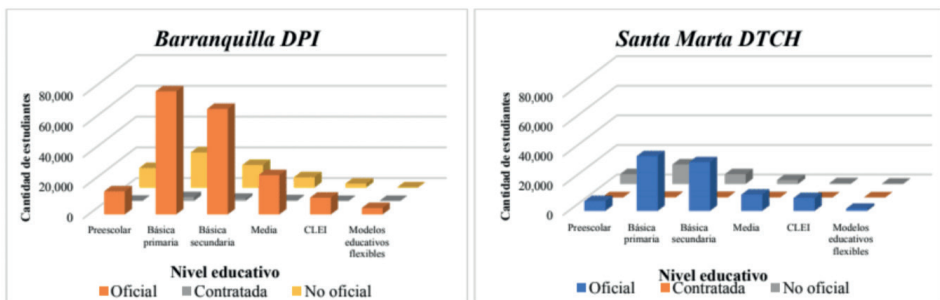
Sector/ Nivel	Distrito de Barranquilla			Distrito de Santa Marta		
	Aprobación	Reprobación	Deserción	Aprobación	Reprobación	Deserción
Preescolar	92,7	5,4	2,2	92,0	4,8	3,5
Básica primaria	97,8	4,5	1,5	93,9	3,6	2,5
Básica secundaria	94,0	8,7	1,9	88,7	8,2	3,1
Media	95,3	3,5	1,1	93,5	4,7	1,9
CLEI	89,0	5,8	5,2	86,7	4,4	8,8
Modelos educativos flexibles	85,6	11,1	3,3	93,3	4,1	2,6
<b>Total</b>	<b>92,4</b>	<b>6,5</b>	<b>2,5</b>	<b>91,4</b>	<b>5,0</b>	<b>3,7</b>

Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.123). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

En cuanto al panorama local, y luego de los efectos dejado por el impacto económico causado por la pandemia, muchas instituciones privadas cerraron sus puertas, causando una migración de estudiantes al sector al público, lo que ha incrementado la necesidad de ampliar la planta docente oficial, y las ayudas que se reciben por parte del Estado. Con ello presente, se evidencia que Barranquilla y Santa Marta concentran su mayor cobertura en el nivel de básica, siendo el de mayor impacto el sector oficial, con el 76% de la cobertura, seguido del 22% y 23% en el sector privado y solo un 2% y 1% corresponde a la matrícula contratada, respectivamente.

Figura 27.

Matrícula por sector. Barranquilla DPI y Santa Marta DTCH

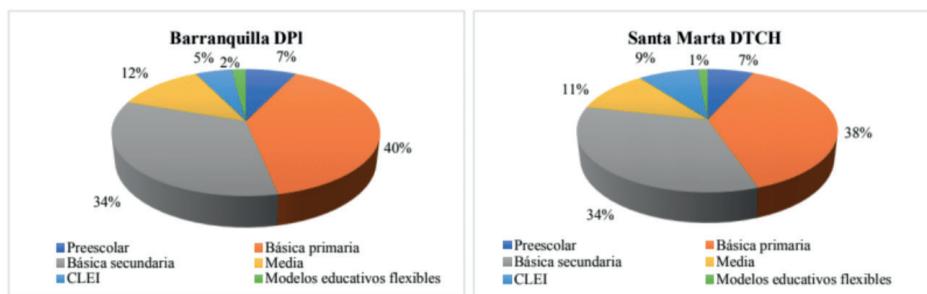


Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.124-5). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

En cuanto al sector oficial de ambas ciudades, en el 40% y 38% de la cobertura está concentrada en la básica primaria, coinciden en la básica secundaria con el 34% y, dejando en evidencia una notable diferencia con el resto de los niveles de atención que sumados llegan solo al 26% y 28% respectivamente. Lo que indica una deserción mayor al 20% de la básica secundaria al nivel de media, lo que debería convertirse en fuente de atención para los entes territoriales. (DANE, 2020)

Figura 28.

Matrícula sector oficial distribuida por niveles. Barranquilla DPI y Santa Marta DTCH



Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.124, 126). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

En síntesis, el contexto educativo de los municipios de Barranquilla y Santa Marta se evidencia una concentración de las sedes en la básica primaria, con un buen aporte del sector privado, llegando a duplicar la oferta oficial en el nivel de preescolar en el caso de Barranquilla; la zona con mayor atención es la urbana, sin embargo Santa Marta, cuenta con una oferta considerable en lo rural, debido principalmente a sus características geográficas, la cual se enfoca en los niveles de preescolar y básica primaria.

Entre el nivel de aprobación tiene su tasa más baja en los modelos flexibles, lo que implica su tendencia al abandono escolar; la reprobación es mayor en la secundaria y la deserción en la educación para adultos y los modelos flexibles. En cuanto a la matrícula, esta se concentra en el sector oficial en su gran mayoría, siendo una excepción Barranquilla para el caso del preescolar donde el sector privado tiene la mayor cobertura, y presenta un nivel muy bajo para la atención en zona rural.



### 5.1.2. Características de las IED Ondas del Caribe (Santa Marta) y Villanueva (Barranquilla) según el Manual de Convivencia y el Proyecto Educativo Institucional<sup>10</sup> [PEI]

Los Proyectos Educativos Institucionales [PEI] de las IED Ondas del Caribe (2015) y Villanueva (2016), se comparten características como los niveles y modelos educativos que ofertan hasta las condiciones socioeconómicas de su entorno y los miembros de la comunidad. En lo primero, cuentan con oferta de educación formal, desde el preescolar hasta la media, diferenciándose en la cantidad de grupos que es menor en Villanueva por contar con menos infraestructura. Los modelos flexibles fueron ofertados en ambas, hasta que en pandemia Villanueva optó por no ofertar esta modalidad en el último año. La oferta es respuesta a las necesidades subyacentes de la comunidad, debido a las condiciones de vulnerabilidad que la acompañan. Sin embargo, la demanda sufre una disminución abrupta en el paso del ciclo de básica primaria a secundaria en el caso de Ondas del Caribe pasando de 35 a 18 grupos, mientras en Villanueva aumenta de 4 a 7 grupos. Una diferencia fundamental entre ambas instituciones es que Villanueva cuenta un énfasis en Ciencias Naturales en convenio con System Center que permite la doble titulación, mientras que en Ondas del Caribe se otorga solo la modalidad académica general

Tabla 14.  
Niveles y modelos educativos ofertados. Año 2021

Sector/Nivel	Ondas del Caribe		Villanueva	
	Grupos	Matricula	Grupos	Matricula
Preescolar	9	163	2	49
Básica primaria	35	916	4	185
Básica secundaria	18	588	7	222
Media	4	105	3	84
CLEI	5	142	0	0
Modelos educativos flexibles	3	66	0	0
<b>Total</b>	<b>74</b>	<b>1980</b>	<b>16</b>	<b>540</b>

Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.128). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

Los niveles de eficiencia escolar reportada por el SIMAT, que se soportan en los niveles de aprobación de los estudiantes por ente educativo, y de acuerdo con el último comparativo del ISCE<sup>11</sup> durante el periodo 2015-2018, dan cuenta de excelentes niveles de eficiencia por parte de ambas instituciones, siendo el caso de Ondas del Caribe más constante, sin demerito de los excelentes, aunque variantes resultados de Villanueva (Ministerio de Educación Nacional, s.f.).

<sup>10</sup> De aquí en adelante PEI

<sup>11</sup> Sigla que se refiere al Índice Sintético de Calidad Educativa, y que se llevó a cabo hasta el 2018, y donde las instituciones educativas eran comparadas en cuatro aspectos: Desempeño, Progreso, Eficiencia y Ambiente Escolar.

Tabla 15.

Comparativo Eficiencia ISCE 2015-2018. IED Ondas del Caribe y Villanueva

Año	Institución Educativa Distrital	
	Ondas del Caribe	Villanueva
2015	0.94	0.87
2016	0.96	1.00
2017	0.96	0.96
2018	0.90	1.00

Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.127). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

En cuanto al proceso migratorio, la identificación institucional se realiza en el caso de Ondas del Caribe por lugar de nacimiento el cual se solicita en el momento de la matrícula, mientras que en Villanueva solo se puede identificar a los migrantes con identificación. Durante el sondeo de la situación migratoria se hallaron en el ciclo de secundaria, 35 menores retornados en Villanueva y 67 menores en Ondas del Caribe, vía telefónica o virtual. Pero con el ánimo de apreciar el impacto del fenómeno, se detalla la población en todos los grados y niveles. Confirmando el hecho de que algunos retornados terminan invisibilizados cuando ingresan al país con la nacionalidad colombiana.

Tabla 16.

Niveles y modelos educativos ofertados. Año 2021

Sector/Nivel	Ondas del Caribe				Villanueva			
	Migrantes <sup>12</sup>	Retornado <sup>13</sup>	Mujer	Hombre	Migrantes	Retornado	Mujer	Hombre
Preescolar	59	12	25	31	33	Sin datos	12	21
Básica primaria	298	74	133	165	72	Sin datos	27	45
Básica secundaria	104	67	47	57	52	35	29	23
Media	9	3	6	6	6	Sin datos	3	3
CLEI	23	10	16	9	0	Sin datos	Sin datos	Sin datos
Modelos educativos flexibles	15	6	6	7	0	Sin datos	Sin datos	Sin datos
<b>Total</b>	<b>508</b>	<b>172</b>	<b>233</b>	<b>275</b>	<b>163</b>	<b>35</b>	<b>71</b>	<b>92</b>

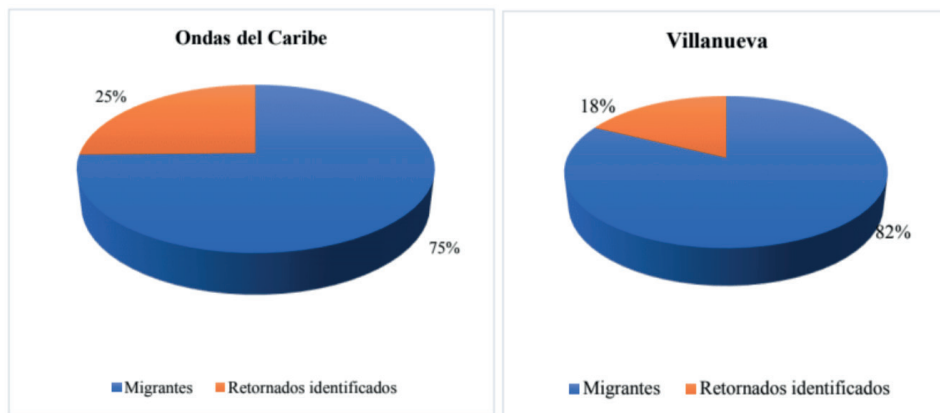
Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.127). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

<sup>12</sup> Estos migrantes se identifican por presentar su documentación extranjera, quedan sin incluir los que cuentan con la nacionalidad colombiana y no reportan su estado migratorio al momento de la inscripción.

<sup>13</sup> Estos retornados se identifican por su lugar de nacimiento en alguna región de Colombia.

Se determinó que en ambas instituciones, los retornados son un porcentaje minoritario frente a la población migrante general, pero no deja de ser suficiente para generar representativos en los requerimientos educativos, sobre todo teniendo presente que en ambos casos, la población retornada identificada superó el 50% de la población migrante total, por lo que se podría inferir que en el caso de la IED Ondas del Caribe los retornados superarían los 250 estudiantes y en la IED Villanueva los 80 estudiantes.

Figura 29 Población migrante y retornada identificada en las IED Ondas del Caribe y Villanueva



Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.129). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

A la luz de lo presentado, la distribución de la población colombiana a nivel nacional, regional y local da cuenta de una evolución del patrón demográfico en todos los ámbitos territoriales. A nivel local, facilita conocer el contexto social, económico y político de los ámbitos de estudios. El crecimiento de los retornados se evidencia en los departamentos de Cundinamarca, Antioquia y Valle del Cauca. En la región Caribe, específicamente en los departamentos del Atlántico y Magdalena el crecimiento, aunque paulatino, es relevante por sus tasas altas en las sus respectivas capitales (Barranquilla y Santa Marta).

## CONCLUSIONES

La finalidad de esta obra es presentar los hallazgos de la investigación cuyo propósito fue formular una propuesta pedagógica curricular por medio del diálogo de saberes, en torno a las experiencias migratorias de los estudiantes colombianos retornados de Venezuela y sus vivencias en las comunidades educativas colombianas de la región Caribe, que brindara herramientas para que los directivos y docentes retroalimenten los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), facilitando su accionar para la adaptación o readaptación social de los discentes retornados en el ámbito escolar.

En este primer tomo, se parte del panorama nacional que desde sus orígenes ha tenido impactos por las vivencias generadas por las migraciones de diferentes indoles, al igual que por la violencia, el desplazamiento y las consecuencias de estos dos fenómenos sociales se convirtió en un territorio multicultural rico en tradiciones, historias y costumbres. La región Caribe por ser históricamente la puerta de entrada de las migraciones extranjeras, la influencia de los grupos al margen de la ley y los fenómenos de pobreza asociados se ha visto obligada a cambios sociales estructurales que han llegado hasta las instituciones educativas generando un ambiente escolar rico en diversidades y a su vez con carencias muy marcadas. Lo anterior es evidenciable en las ciudades capitales de los departamentos del Atlántico y Magdalena, y respectivamente, en las instituciones educativas distritales Villanueva y Ondas del Caribe.

Se evidencia el papel de la educación en relación con el retorno, la cual mayoritariamente ha girado en torno a la exclusión, visto desde los conflictos a la hora de reintegrarse al ámbito escolar por efecto de las políticas educativas vigentes. Entre los descubrimientos, se tiene el aislamiento que padecen los menores retornados fruto de las brechas del sistema educativo tras el regreso a su lugar de origen, lo que visibiliza la insipiente atención a esta población, por falta de políticas claras diferentes a las centradas en cobertura. A pesar de que el país es considerado uno de los mejores en manejar la atención a la población migrante, independiente de su nacionalidad. Sin embargo, se aprecia la necesidad de visibilizar más la condición de los retornados que luego de su ingreso al país y tienden a ser “invisibilizados” para contar con los beneficios de su condición migrante.

Los aportes surgidos de la comprensión de la relación retorno y educación resaltan como principal efecto la exclusión escolar, entendida como la diferenciación negativa del mismo corte que la discriminación, pero sustentada en un criterio de selección totalmente absurdo, que vulnera a una población, subordinando a unos individuos por otros. Al cual se suma, la invisibilidad frente a la realidad que está viviendo ese “otro”, gracias a las prácticas adulcentristas del poder, y que junto a la exclusión se asocian a las políticas migratorias y de deportación, así como a la inflexibilidad y la negligencia que truncan el proceso de reincorporación de los niños, niñas y jóvenes retornados al sistema educativo colombiano.

En consecuencia, la reintegración cobra una importancia en lo académico, ya

que puede afectar de manera negativa o positiva dependiendo de factores individuales o colectivos, que acompañen el proceso evaluativo afectado por la experiencia migratoria. En este sentido, se evidenció que las políticas públicas son de carácter asistencialista, centrado en permitir el acceso temporal al servicio educativo, sin dar soluciones de fondo al proceso, de ahí que se niega por la misma norma que debe generarlo y hacerlo valer. En esta obra se clasifican las barreras en torno a la educación cultural y social con gran relevancia de los currículos, permitiendo reconocer la necesidad de que las políticas educativas sean más consecuentes con las necesidades de los retornados y el conjunto de sus familias.

En lo atinente a Colombia, los hallazgos sugieren que hasta el momento a pesar de existir, las políticas educativas no han sido ni óptimas ni efectivas para los retornados, la literatura científica alrededor del retorno es muy poca, lo que implica que en educación poco o nada se ha realizado, aun cuando se evidencian aportes desde lo jurídico. El estado actual de la literatura permite concluir que el retorno en Colombia sigue siendo aun un tema aislado que se recobró importancia y visibilidad gracias a la migración venezolana, lo que deja abierta una nueva línea de investigación que permita la comprensión de los cambios en las dinámicas al interior de las organizaciones escolares.

Los estudios existentes abordan el retorno de los colombianos antes de la crisis de Venezuela y desde otras perspectivas de análisis cuyo interés se centra en el perfil sociodemográfico y las remesas, empero, son incipientes o inexistentes los realizados sobre el retorno de los colombianos desde Venezuela en la región Caribe, específicamente, en los departamentos de Magdalena y Atlántico, debido a lo reciente del ingente fenómeno en la última década del presente siglo; y aquellos en elaboración o a punto de publicarse, asimismo como los realizados desde esta corriente a partir de otras perspectivas, centran su interés en las zonas fronterizas entre Colombia y Venezuela.

En lo referente a la caracterización sociodemográfica, se encontró que para el período del 2005 al 2018, hubo un aumento importante de la población, siendo mayor en el componente femenino, y en el rango etario de los 15 a los 59 años, concentrándose en el departamento de Cundinamarca principalmente. estado civil, nivel de estudios y ocupación de la población colombiana retornada de forma general. En la región Caribe, el aumento se concentró en los departamentos de Atlántico Córdoba y Cesar, sin embargo, son Atlántico y Bolívar los que actualmente concentran la mayor cantidad de población, ya en el caso de los distritos de Barranquilla D.P.I y Santa Marta D.T.C.H., el crecimiento es mayor en la primera, por contar con mayor potencial para el desarrollo económico.

En cuanto a las tres corrientes migratorias, en emigración, se percibe un crecimiento continuo motivado por la búsqueda de oportunidades laborales y educativas en el extranjero, mayormente hacia Estados Unidos y Canadá, para la inmigración, se tiene que aun cuando históricamente el país no se caracterizaba por ser receptor, en los últimos años se ha convertido en centro de recepción de inmigrantes en su mayoría suramericanos en búsqueda de expandir sus actividades comerciales y/o turísticas, situación que es diferente

para las dos ciudades en estudio. En cuanto al retorno, se percibe poca exploración del tema, sin embargo, el panorama general en las ciudades de Barranquilla y Santa Marta es diferente, dado que para la primera ha sido un proceso creciente, la segunda ha tenido altibajos bastantes notables. Hay que resaltar que las tres caras del fenómeno se vieron truncadas durante el período de la llegada del Covid-19 y las consecuencias de las medidas sanitarias adoptadas.

En cuanto a la población de menores retornados, la mayor parte se ubica en el nivel de básica primaria, llegando a reducirse sustancialmente para la básica secundaria, lo que se explica por la decisión en muchos casos de volver a migrar al extranjero. El rango etario para los niveles de educación se mantiene acorde a la normatividad, pero resalta un porcentaje importante en condición de extraedad, lo que añade dificultad para el acceso al servicio educativo. La emigración de retorno de estudiantes procedentes de Venezuela hacia Colombia, está compuesta en su mayor parte por menores preadolescentes que no superan la mayoría de edad y un buen número son hombres.

Finalmente, entre los sistemas educativos colombiano y venezolano, se evidencian similitudes y diferencias: las primeras se refieren a los fines de la educación, la organización por ciclos educativos, así como el interés de la nivel de media para incluir al estudiante en el mundo laboral o en la educación superior con bases sólidas; la organización por áreas, diferenciándose en la cantidad de asignaturas por área, la inclusión temprana del inglés, la física y la química en la formación de los estudiantes en Colombia que se da desde el preescolar, en contraste que en el caso venezolano son incluidas en la secundaria. Por otro lado, difieren en la concepción del servicio educativo, en el Sistema Educativo Bolivariano es un derecho fundamental y en el SEC es un servicio; además la gratuidad en el primero incluye la educación superior, mientras que en Colombia solo llega hasta la educación media.

Hasta aquí se cumple con dar cuenta de los hallazgos relacionados con los dos primeros objetivos específicos de la investigación realizada, dejando para el segundo tomo los tres restantes que se refieren en profundidad a la gestión institucional y los cambios necesarios para brindar una atención educativa de calidad para los menores retornados.

## BIBLIOGRAFÍA

Acto Legislativo No. 3 de 1989. Por medio del cual se erige a la ciudad de Santa Marta, capital del Departamento del Magdalena, en Distrito Turístico, Cultural e Histórico. D.O. 39124. En línea: <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Acto/1825666>

Aguado, T. (2012). El enfoque intercultural en la búsqueda de buenas prácticas escolares. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5 (2), 25-42. Recuperado el 15 de febrero 2014 de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art1.pdf>

Aguilar, R., & Jacobo, M. (2019). Migración de retorno infantil y juvenil en México: Cambios y desafíos educativos. *Migraciones en las Américas*, 167-195.

Ainscow, M., y Echeita, G. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Tejuelo: *Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (12), 26-46.

Alcaldía de Barranquilla (2013). *IED Villanueva celebró 20 años de servicios en el Distrito*. <https://www.barranquilla.gov.co/educacion/ied-villanueva-celebro-20-anos-de-servicios-en-el-distrito>

Alcaldía de Barranquilla (s.f.). *Información General*. <https://www.barranquilla.gov.co/descubre/conoce-a-barranquilla/informacion-general>.

Alcaldía de Santa Marta (2021). *Informe de gestión 2021*. [https://www.santamarta.gov.co/sites/default/files/informe\\_de\\_gestion\\_2021\\_vf.pdf](https://www.santamarta.gov.co/sites/default/files/informe_de_gestion_2021_vf.pdf)

Aliaga-Sáez, F. A., Uribe-Mendoza, C., Ballén-Velásquez, D. A., Blanco-García, J. E., Robayo-Cante, I. A., & Castro-Franco, A. (2019). Una innecesaria tipología para la migración de retorno. Análisis sociojurídico de la Ley para el retorno de los colombianos en el exterior. *Revista Austral De Ciencias Sociales*, (36), 215–232. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2019.n36-11>

Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos [ACNUDH] (s.f.a). *Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-convention-elimination-all-forms-racial>

Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos [ACNUDH] (s.f.b). *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos*

Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos [ACNUDH] (s.f.c). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-economic-social-and-cultural-rights>

Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos [ACNUDH] (s.f.d). *Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-elimination-all-forms-discrimination-against-women>.

Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos [ACNUDH] (s.f.e). *Declaración de 1985 sobre los Derechos Humanos de los Individuos que no son Nacionales del País*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/declaration-human-rights-individuals-who-are-not-nationals>.

Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos [ACNUDH] (s.f.f.). *Convención internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-convention-protection-rights-all-migrant-workers>

Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos [ACNUDH] (s.f.g.). *Pacto Mundial para una Migración Segura, Ordenada y Regular (GCM)*. <https://www.ohchr.org/es/migration/global-compact-safe-orderly-and-regular-migration-gcm>

Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados [ACNUR], (1961). *Convención de 1961 para Reducir los Casos de Apatridia*. <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2001/0007.pdf>

Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados [ACNUR], (2014). *Convención sobre el Estatuto de los Apátridas*. <https://www.acnur.org/media/convencion-sobre-el-estatuto-de-los-apatridas-1954>

Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados [ACNUR] (2018). *Pacto Mundial sobre Refugiados, con una nota introductoria de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados*. <https://www.refworld.org/es/docid/5c781b294.html>

Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados [ACNUR]. (2019). *Tendencias globales de desplazamiento forzado en 2019*. Recuperado de: <https://www.acnur.org/5eeaf5664.pdf>

Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados [ACNUR], (s.f.). *Declaración de Cartagena sobre Refugiados*. <https://www.acnur.org/media/declaracion-de-cartagena-sobre-los-refugiados>

Alvarado, S., y Fernández, C. (2021). Canon literario escolar desde una perspectiva de género: Revisión del diseño curricular dominicano y de las propuestas editoriales para el nivel secundario. *Collectivus, Revista de Ciencias Sociales*, 8 (1), 49-73. <https://doi.org/10.15648/Collectivus.vol8num1.2021.2955>

Álvarez, R. (2004). La dinámica migratoria colombo-venezolana: evolución y perspectiva actual. *Geoenseñanza*, 9(2), 191-202. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36090205>

Alzate, A. (2020, febrero 17). ¿Por qué el Carnaval de Barranquilla es Patrimonio Mundial? Señal Colombia. <https://www.senalcolombia.tv/cultura/carnaval-barranquilla-patrimonio-humanidad>

Arboleda, L. (2008). El grupo de discusión como aproximación metodológica en investigaciones cualitativas. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 26 (1), 69-77

Baca, N. García, S. y Sosa, M. (2019). Desafíos multidimensionales en la educación para migrantes en México. *Estudios pedagógicos*, 14(3), 407-421. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000300407>

Barcenas, J., Martín, C., Peña, I. y Robaina, M. (2022). Los múltiples retornos: estudio psicosocial sobre la migración de retorno a Cuba. *Revista Novedades en Población*, 18(35), 1-21. Epub 16 de junio de 2022

Battistella, G. (2019). *La missione viene a noi: in margine all'Istruzione Erga migranti caritas Christi*. Urbaniana University Press

Bedoya, M. (2014). El papel de las políticas públicas de migración y retorno en Colombia en el marco de la crisis económica mundial: los casos del Eje Cafetero, Cali, Medellín y Bogotá. *Estudios Políticos*, 46, Instituto de Estudios Políticos, Universidad de Antioquia, pp. 79-99.



Belmar, Marta, Cornejo, Juan, Cornejo, Carolina, Domínguez, Julio, Riaseco, Marcelo, & Sanhueza, Susan. (2019). Diversidad en el aula: perspectiva de género y migración en el sistema educativo chileno. *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, 29(1), 1-10. Recuperado en 01 de octubre de 2023, de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1515-94852019000100002&lng=es&tlng=e](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-94852019000100002&lng=es&tlng=e)

Berthomière, W y Hily, M. (2006). Décrire les migrations internationales. Les expériences de la coprésence. *Revue européenne des migrations internationales*, 22(2). DOI: <https://doi.org/10.4000/remi.2726>

Booth, T., y Ainscow, M., (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Madrid: CSIE y Consorcio Universitario para la educación Inclusiva. Traducción: Ana Luisa López, David Durán, Gerardo Echeita, Climent Giné, Esther Miquel, Sebastián Moratalla y Marta Sandoval.

Botina, S. (2020). Capital social y vinculación sociolaboral en las unidades productivas de colombianos retornados a Norte de Santander (Colombia). *Revista Colombiana de Sociología*, 43(2), 293-310. <https://doi.org/10.15446/rcs.v43n2.79138>

Brown, S., y Brown, R. (2015). Connecting prosocial behavior to improved physical health: Contributions from the neurobiology of parenting. *Neuroscience y Biobehavioral Reviews*, (55), 1-17.

Bustamante, P. (2020). Experiencias escolares de jóvenes retornados de EUA a secundarias fronterizas de México. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 18(2), 1-20. <http://dx.doi.org/10.11600/1692715x.18201>

Calvo, Haroldo; Meisel, Adolfo. (1999). El rezago de la Costa Caribe colombiana, Haroldo Calvo y Adolfo Meisel (editores), Banco de la República, Fundesarrollo, Universidad Jorge Tadeo Lozano, julio.

Camargo, J. (2001). Reforma, cambio e innovación en el sistema educativo venezolano (1995-2000). Proyecto pedagógico, escuela integral, descentralización y desarrollo de la autonomía escolar (Doctoral dissertation, Universitat Autònoma de Barcelona).

Cano, A. (2016). Abya Yala en vez de América. Círculo Solar. <https://circulosolar.wordpress.com/2012/08/14/abya-yala-en-vez-de-america>.

Cassarino, J. (2004). "Theorising Return Migration: The Conceptual Approach to Return Migrants Revisited". *International Journal on Multicultural Societies*, 6(2), 253-279.

Castillo, J. (1997). Teorías de la migración de retorno. En línea: [https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/9664/CC\\_33\\_art\\_3.pdf](https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/9664/CC_33_art_3.pdf)

Castro, N. (2014). *Currículo y responsabilidad social en la formación de ingenieros civiles en las escuelas militares de Colombia-generación de capital social educativo-(2006-2012)*. (Tesis de doctorado). Universidad Santo Tomás

Cavalcanti, L. (2004). La influencia de las nuevas tecnologías en el retorno de los inmigrantes contemporáneos. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 8(178), 38.

Chávez, J.; Rivera, M. y Salazar, M. (2021). La migración de retorno en los adultos mayores de la Mixteca Oaxaqueña y sus procesos de adaptación psicológica y cultural. *Ra Ximhai*, 17(2)

Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (s.f.). *Convención Americana sobre Derechos Humanos*. <http://www.cidh.oas.org/Basicos/Spanish/Basicos2.htm>

- Congreso de la República (2018). Documento CONPES 3603. Recuperado <https://www.cancilleria.gov.co/colombia/migracion/conpes>.
- Consejo Nacional de Política Económica y Social (2009). Documento Conpes 3603. Política Integral Migratoria. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/3603.pdf>
- Consejo Nacional de Política Económica y Social. (2018). Documento Conpes 3950, Ruta de atención para migrantes venezolanos en Colombia Estrategia para la atención de la migración desde Venezuela. <https://www.cancilleria.gov.co/documento-conpes-estrategia-atencion-migracion-venezuela>
- Constitución Política de Colombia (Const). Art. 7 - 9, 13, 24, 44, 53, 67, 93, 96, 100, 289 y 337. 7 de julio de 1991. (Colombia).
- Correa, R., y Tituaña, M. (2017). Factores determinantes del retorno de los ecuatorianos en España. *Revista nuestraAmérica*, 5(10), 113-138.
- Council Of Europe (s.f). *Emigración*. Manual de Educación en los Derechos Humanos con jóvenes - [www.coe.int](http://www.coe.int) . (s.f). Recuperado el 1 de octubre de 2021, de <https://www.coe.int/es/web/compass/migration>
- DANE, (2019). Censo Nacional de Población y Vivienda - CNPV 2018. Recuperado en: <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-nacional-de-poblacion-y-vivenda-2018>
- Daniels, A. (2012). Las políticas públicas para las regiones en transición en el caribe colombiano. En R. Román, A. Vidal y J. Caro. (Comps.), Imperios, mercados y multiculturalidad en el Caribe. Memorias del II Congreso Internacional de Estudios Caribeños. (187-204). San Andrés: Universidad Nacional de Colombia, Universidad del Norte y Universidad del Magdalena.
- De la Flor, I. (2013). El acta de nacimiento mexicana como vehículo para ejercer el derecho a la educación; caso de los hijos de migrantes en retorno. Instituto de Investigaciones Jurídicas. *Anuario Mexicano de Derecho Internacional*, 13, 479-516.
- Decreto 1000 de 2013. [Presidencia de la República]. Por el cual se reglamentan los artículos 2°, 4°, 9° y 10 de la Ley 1565 de 2012
- Decreto 1075 de 2005. [Presidencia de la República]. Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. 26 de mayo de 2015
- Decreto 1239 de 2003. [Ministerio de Relaciones Exteriores]. Por el cual se crea la Comisión Nacional Intersectorial de Migración.
- Decreto 1288 de 2018. [Presidencia de la República]. Por el cual se adoptan medidas para garantizar el acceso de las personas inscritas en el Registro Administrativo de Migrantes Venezolanos a la oferta institucional y se dictan otras medidas sobre el retorno de colombianos. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=87780>
- Decreto 1290 de 2009. [Presidencia de la República]. Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. 16 de abril de 2009.

Decreto 2064 de 2013. [Presidencia de la República]. Por el cual se reglamentan los requisitos exigidos para certificar y acreditar el retorno de los colombianos residentes en el extranjero de acuerdo con lo establecido en el artículo 2° de la Ley 1565 de 2012 y el Decreto número 1000 de 2013. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=54817#:~:text=Por%20el%20cual%20se%20reglamentan,Decreto%20n%C3%BAmero%201000%20de%202013>.

Decreto 2562 de 2001. [Presidencia de la República]. Por el cual se reglamenta la Ley 387 del 18 de julio de 1997, en cuanto a la prestación del servicio público educativo a la población desplazada por la violencia y se dictan otras disposiciones.

Decreto 3355 de 2009. [Ministerio de Relaciones Exteriores]. Por medio del cual se modifica la estructura del Ministerio de Relaciones Exteriores y otras disposiciones.

Decreto 4976 de 2011. [Ministerio de Relaciones Exteriores]. Por medio del cual se reglamenta el “Fondo Especial para las Migraciones” del Sistema Nacional de Migraciones y se dictan otras disposiciones.

Departamento Nacional de Planeación. (2018). Documento Conpes 3950, Estrategia para la atención de la migración desde Venezuela. <https://www.cancilleria.gov.co/documento-conpes-estrategia-atencion-migracion-venezuela>

Despaigne, C. y Jacobo, M. (2016). Desafíos actuales de la escuela monolítica mexicana: el caso de los alumnos migrantes transnacionales. *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, 47, 1-17.

Díaz, D. y Sabillón, D. (2021). La migración de retorno y la inserción integral al contexto escolar y comunitario: propuesta de una política a beneficio de la niñez y adolescencia—familias migrantes en Honduras. *Conocimiento Educativo*, 8, 75–91. <https://doi.org/10.5377/ce.v8i1.12591>

Díaz, J., y Recaño, J. (2014). Una aproximación a las definiciones, tipologías y marcos teóricos de la migración de retorno. *Biblio 3w: revista bibliográfica de geografía y ciencias sociales*, 19, 01-32.

Díaz, L. (2013). Estado de la migración de retorno en el período 2002-2012.

Díaz, M. y Cárcar, A. (2019). Procesos migratorios: aprendizaje intercultural en familias con retorno voluntario y definitivo. *Rlee Nueva Época*, 49(2), 341–368.

Díez, A. (2010). *Colombia país de emigración. El difícil proceso de las personas migrantes colombianas en Sevilla (España)*. Háblame Ediciones, Tutorial de Formación, S.L.

Díez, A. (2014). *El estudio de la migración internacional de retorno en Colombia. Una revisión bibliográfica sobre el estado actual*. *Revista Amauta*, 24, 23–39.

Díez, A., Cabrera, L. y Márquez, J. (2021). *La migración de retorno en Colombia. Nuevas tendencias y configuraciones de los migrantes colombianos retornados a la región Caribe*. Sello Editorial Universidad del Atlántico.

Díez, A., Márquez, J., Fontalvo, R., Medina, M. y Jiménez, C. (2021). *Globalización y migraciones internacionales. Claves analíticas de los migrantes colombianos retornados a la Región Caribe*. Sello Editorial Universidad del Atlántico.

Díez, A., Romero, J., y Márquez, J. (2021). El retorno en los movimientos migratorios: configuración espacial y selectividad migratoria en el departamento del Atlántico (Colombia). *Tabula Rasa*, (39), 157 - 190. <https://doi.org/10.25058/20112742.n39.08>

- Duarte, D. (2014). El Estado y la educación entre 1870 y 1885. El proyecto educativo frente al impacto de la crisis de 1873. Sus derivaciones políticas y económicas [en línea]. Tesis. Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, 2014. <[http://repositorio.filo.uba.ar/bitstream/handle/filodigital/4650/uba\\_ffyl\\_t\\_2014\\_893542.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.filo.uba.ar/bitstream/handle/filodigital/4650/uba_ffyl_t_2014_893542.pdf?sequence=1&isAllowed=y)> [Consulta: 25 de octubre,
- Ducoing, P. (2020). Sistemas educativos latinoamericanos. 2020, 978-607-30-3543-9. fhal03700201f
- Duquette, L., y Chen, Z. (2019). Does International Migration Affect Political Participation? Evidence from Multiple Data Sources across Mexican Municipalities, 1990–2013. *International Migration Review*, 53(3). 798-830.
- Egea, C., Nieto, J., y Jiménez, F. (2002). El Estudio del retorno. Aproximación bibliográfica. *Migraciones y Exilios*, 3. 141-168.
- Egea, C., Díez, A., y Márquez, J. (2022). El retorno en Colombia desde sus dimensiones de análisis. Una revisión sistemática de la literatura. *Revista de Estudios Sociales*, (81). <https://doi.org/10.7440/res81.2022.05>
- Escobedo, J. (2007). El dato en la investigación demográfica: una visión epistemológica. *Papeles de población*, 54, 9-21
- Escobedo, J. (2016). Adiós a la tierra prometida. Crónicas de migrantes latinoamericanos que retornan a su País de origen. *Revista Investigaciones Altoandinas*, 18(4), 507-518. DOI: <http://dx.doi.org/10.18271/ria.2016.243>
- Esteban Ibáñez, M., Amador Muñoz, L. V., Mateos Claros, F., y Olmedo Ruiz, F. J. (2019). Mujer y medio ambiente. Una aproximación desde la acción socioeducativa. *Collectivus, Revista de Ciencias Sociales*, 6(1), 177-195. <https://doi.org/10.15648/Coll.1.2019.10>
- Fals, O (2003). Ante la crisis del país. Ideas para la acción del cambio. *El Ancora Editores*.
- Fernández, E. (2011). Revisión bibliográfica sobre la migración de retorno. *Norteamérica*, 6(1), 35-68. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193722595003>
- Fernández, R., y Carbonell, J. (2017). La relación educación-economía. Una mirada desde las ciencias de la educación. VARONA, Revista Científico-Methodológica, 64, 1-13. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360657467014.pdf>
- Fontalvo, R., y Díez, A. (2021). Cartografías de la migración de retorno en Colombia. Evolución y patrones territoriales en el departamento del Atlántico. *Collectivus, Revista de Ciencias Sociales*, 8 (1), 137-154. <https://doi.org/10.15648/Collectivus.vol8num1.2021.2959>
- Franco, M. (2017). Sistemas educativos y migración: una mirada a la educación en Estados Unidos y México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22 (74), 705-728.
- Frank, K., y Frank, H. (1986). Swedish-finnish return migration, extent, timing, and information flows. *Demography*, 23 (3), 313–327. <https://doi.org/10.2307/2061433>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del Oprimido* (55a ed.). México: Siglo XXI Ediciones.

- Gaborit, M., Orellana, C. y Orellana, R. (2014). Migración infantil irregular salvadoreña: reflexiones desde la psicología social. *ECA: Estudios Centroamericanos*, 69(736), 55–89. <https://doi.org/10.51378/eca.v69i736.3279>
- Galindo, J. (2018). *La participación comunitaria desde la gestión escolar en el Colegio Rural Pasquilla IED* [Tesis de maestría, Universidad de externado]. Repositorio institucional Universidad de externado. <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/910>
- Garay, S. (2015). *Liderazgo y logros en las organizaciones escolares de Chile*. (Tesis de doctorado). Universidad Complutense de Madrid.
- García, E. (1990). La Convención Internacional de los Derechos de la Infancia: del menor como objeto de compasión-represión a la infancia-adolescencia como sujeto de los derechos, en NFP N. 57. Medellín, pp. 421-432
- García, R., Jiménez, B., y Lozano, M. (2018). Retorno migratorio desde España: un flujo variable y complejo. *Migraciones*, 44, 91-118. <https://doi.org/mig.i44.y2018.004>
- Gobernación del Atlántico. *Departamento del Atlántico. Historia*. <https://www.atlantico.gov.co/index.php/departamento/historiadepartamento-54774>.
- Gobernación del Magdalena (s.f.a). *Departamento del Magdalena. Historia*. <https://www.gobernaciondelmagdalena.gov.co/historia/>
- Gobernación del Magdalena (s.f.b.). *Departamento del Magdalena. Geografía y regiones* <https://www.gobernaciondelmagdalena.gov.co/geografia-y-regiones/>
- Gómez, C. (2020). Migración, emociones y fotografía: Una familia atlixquense en EU. [Tesis de maestría, Universidad Veracruzana]
- González, J., Román, P., y Sandoval, E. (2009). *Motivos de la migración de retorno de los mexicanos desde Estados Unidos, 2009*. Consejo Estatal de Población.
- Grupo Banco Mundial. (2018). Aprender para hacer realidad la promesa de la educación. Panorama general (Informe sobre el desarrollo mundial 2018). Washington, DC: Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial.
- Gutiérrez, C., Manotas, C y Llanos, L. (2011). Factores que inciden en la deserción escolar en las instituciones educativas estatales de básica secundaria del municipio de Baranoa, en el departamento del Atlántico (Bachelor's thesis, Corporación Universidad de la Costa)
- Hagan, J. y Wassink, T. (2020). Return migration around the world: An integrated agenda for future research. *Annual Review of Sociology*, 46(1). <https://cdigital.uv.mx/bitstream/handle/1944/50329/GomezCavarantesC.pdf?sequence=1>
- Inciarte, A., Marcano, N., y Reyes, M. E. (2006). Gestión académico-administrativa en la educación básica. *Revista Venezolana de gerencia*, 11 (34), 221-243
- Jacobo, M. (2016). Migración de retorno y políticas de reintegración al sistema educativo mexicano. Lineamientos No. 7 Políticas públicas migratorias regionales. Ford foundation. Cide. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/313698433\\_Migracion\\_de\\_retorno\\_y\\_politicas\\_de\\_reintegracion\\_al\\_sistema\\_educativo\\_mexicano](https://www.researchgate.net/publication/313698433_Migracion_de_retorno_y_politicas_de_reintegracion_al_sistema_educativo_mexicano)

- Jacobo, M. y Landa, N. (2015). La exclusión de los niños que retornan a México. Nexos <https://www.nexos.com.mx/?p=25878>
- Jimena, P. (2015). La migración de retorno en perspectiva. Una aproximación a los factores de incidencia del caso argentino, 2008-2016. *Perspectivas internacionales*, 11(2), 151-181.
- Jiménez, F., y Sandoval, E. (2010). Los migrantes españoles retornados a Granada. *Papeles de Población*, 16(66),75-102
- Lafleur, J., y Duchesne, J. (2017). Migration de retour, genre et remises sociales: le retour des migrants boliviennes d'Espagne durant la crise économique. *Revue Européenne Des Migrations Internationales*, 33(2-3), 183-201. <https://doi.org/10.4000/remi.8650>
- Levitt, A. (1998). The importance of high quality accounting standards. *Accounting horizons*, 12(1), 79.
- Ley 1 de 1908. Sobre la división territorial. D.O. No. 13359. En línea: <https://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?id=1555409>
- Ley 1098 de 2006. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. D.O. 46.446. En línea: <https://www.politicacriminal.gov.co/Portals/0/Documentos%20SRPA/1098%20Ley%20de%20infancia.pdf>
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. 8 de febrero de 1994. DO No. 41.214. En línea: [http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_0115\\_1994.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html)
- Ley 1465 de 2011. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Migraciones y se expiden normas para la protección de los colombianos en el exterior. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=43219>
- Ley 1565 de 2012. Por medio de la cual se dictan disposiciones y se fijan incentivos para el retorno de los colombianos residentes en el extranjero. D.O. 48506. En línea: [https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/Normograma/docs/ley\\_1565\\_2012.htm](https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/Normograma/docs/ley_1565_2012.htm)
- Ley 17 de 1905. Sobre la división territorial. D.O. No. 12328. En línea: <https://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1572890>
- Ley 2058 de 2020. Por medio del cual la Nación se asocia a la celebración del Quinto Centenario de Fundación de la ciudad de Santa Marta, departamento del Magdalena y se dictan otras disposiciones. D.O. 51474. En línea: [http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_2058\\_2020.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_2058_2020.html)
- Ley 21 de 1910. Que restablece el Departamento de Atlántico. D.O. No. 14049. En línea: <https://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?id=1576607#:~:text=Art%C3%ADculo%201.,la%20Ley%2065%20de%201909.>
- Ley 387 de 1997. Por la cual se adoptan medidas para la prevención del desplazamiento forzado; la atención, protección, consolidación y esta estabilización socioeconómica de los desplazados internos por la violencia en la República de Colombia. D.O. No. 43091. En línea: [https://www.redjurista.com/Documents/ley\\_387\\_de\\_1997\\_congreso\\_de\\_la\\_republica.aspx#/](https://www.redjurista.com/Documents/ley_387_de_1997_congreso_de_la_republica.aspx#/)
- Ley 5929 de 2009. Ley orgánica de educación. G.O. 2635. En línea: [https://www.oas.org/juridico/spanish/mesicic2\\_ven\\_anexo\\_33\\_sp.pdf](https://www.oas.org/juridico/spanish/mesicic2_ven_anexo_33_sp.pdf)

Ley 65 de 1909. Sobre división territorial. D.O. No. 13863. En línea: <https://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?id=1616399>

Ley 706 de 2001. Por medio de la cual se declaran patrimonio cultural de la Nación el Carnaval del Distrito especial, Industrial y Portuario de Barranquilla, y a los Carnavales de Pasto y se ordenan unas obras. D.O. No. 44.631. En línea: [http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_0706\\_2001.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0706_2001.html).

Ley 715 de 2001. Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros. D.O. No. 44654. En línea: [http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_0715\\_2001.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0715_2001.html)

Ley 74 de 1968. Por el cual se aprueban los Pactos Internacionales de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, de Derechos Civiles y Políticos, así como el Protocolo Facultativo de este último, aprobados por la Asamblea General de las Naciones Unidas en votación unánime, en Nueva York, el 16 de diciembre de 1966. D. O. No. 32682. En línea: [https://www.redjurista.com/Documents/ley\\_74\\_de\\_1968\\_congreso\\_de\\_la\\_republica.aspx#/#](https://www.redjurista.com/Documents/ley_74_de_1968_congreso_de_la_republica.aspx#/)

Ley 768 de 2002. Por la cual se adopta el Régimen Político, Administrativo y Fiscal de los Distritos Portuario e Industrial de Barranquilla, Turístico y Cultural de Cartagena de Indias y Turístico, Cultural e Histórico de Santa Marta. D.O. 44893. En línea: <https://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1667974>.

Llamas, B., Bañuelos, V. y García, F. (2019). Política pública sobre migración de retorno. Un desafío y oportunidad de mercado para universidades. *Revista FACE*, 19(1).

López, C., Abello, A. (1998). El Caribe colombiano. La realidad regional al final del siglo XX, Cecilia López y Alberto Abello (coordinadores), Tercer Mundo Editores, Departamento Nacional de Planeación, Observatorio del Caribe Colombiano, diciembre.

Marchesi, Á., Blanco, R., y Hernández, L. (Coords). (2014). *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Martínez, J. y Orrego, C. (2016). Nuevas tendencias y dinámicas migratorias en América Latina y el Caribe. Serie Población y Desarrollo de la CEPAL. Chile: CEPAL y OIM. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11362/39994>

Mediavilla, E. (2021). Caminos dispares y desafíos comunes: una revisión de la articulación del Nivel Inicial con el Básico en la educación ecuatoriana del último siglo. *Collectivus, Revista de Ciencias Sociales*, 8(1), 75-104. <https://doi.org/10.15648/Collectivus.vol8num1.2021.2956>

Meisel, Adolfo. (1994). "El rezago relativo y creciente integración, 1950-1994", en *Historia económica y social del Caribe colombiano*, Adolfo Meisel Roca (editor), Bogotá, Ediciones Uninorte- ECOE Ediciones, agosto.

Mendoza, J. (2013). Migración de retorno, niveles educativos y desarrollo socioeconómico regional de México. *Estudios Sociales*, 21(42), 55-85.

Mestries, F. (2013). Los migrantes de retorno ante un futuro incierto. *Sociológica*, 28(78), 171-212.

Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2015). Circular 45 del 16 de septiembre. Atención en el sistema educativo a población en edad escolar movilizados desde la república de Venezuela. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/normativa/Circulares/353789:Circular-No-45-de-septiembre-16-de-2015>

Ministerio de Educación Nacional [MEN] (21 de mayo de 2020). *Sistema Educativo Colombiano*. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/Educacion-superior/Sistema-de-Educacion-Superior/231235:Sistema-Educativo-Colombiano>

Ministerio de Educación Nacional [MEN] y Migración Colombia. (2018). Circular 16 del 10 de abril. Instructivo para la atención de niños, niñas y adolescentes procedentes de Venezuela en los establecimientos educativos colombianos. [https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-368675\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-368675_recurso_1.pdf)

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2008). *Guía para el mejoramiento institucional. de la autoevaluación al plan de mejoramiento* (Serie Guías No. 34). <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-177745.html>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2016). Circular 7 del 2 de febrero. Orientaciones para la atención de la población en edad escolar proveniente de la República Bolivariana de Venezuela. [http://sedboyaca.gov.co/wp-content/uploads/files/circular%2007\\_2feb\\_2016.pdf](http://sedboyaca.gov.co/wp-content/uploads/files/circular%2007_2feb_2016.pdf)

Ministerio de Educación Nacional, [MEN] (2005). *Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables*. Documento No. 2. <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-90668.html>

Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). ISCE. Índice Sintético de Calidad Educativa. Recuperado 25 de noviembre de 2021, de <http://superate20.edu.co/isce/>

Ministerio de Relaciones Exteriores (2010). Circular No. 021 de Bancoldex. Reglamenta e informa a los operadores financieros la línea de crédito creada para retornados por parte del Ministerio de Relaciones Exteriores y Bancoldex.

Ministerio de Relaciones Exteriores (2012). Circular Modificatoria. Hace modificaciones en cuanto a los posibles beneficiarios y montos de los créditos producto de la línea de crédito especial.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. [MPPE] (2007). Currículo del Subsistema de Educación Primaria Bolivariana. Caracas, Venezuela. [http://www.cerpe.org.ve/tl\\_files/Cerpe/contenido/documentos/Actualidad%20Educativa/Curriculo%20Educacion%20Primaria%20Bolivariana.%202007.pdf](http://www.cerpe.org.ve/tl_files/Cerpe/contenido/documentos/Actualidad%20Educativa/Curriculo%20Educacion%20Primaria%20Bolivariana.%202007.pdf)

Minjarez, M. (2012). *La influencia de la aculturación en las estrategias de integración sociocultural y académica de los estudiantes transnacionales de retorno en la Universidad de Sonora* [Tesis de maestría]. Repositorio de la Universidad De Sonora, Facultad de Ciencias sociales <http://www.repositorioinstitucional.uson.mx/handle/unison/204>

Miranda, S. (2016). La gestión directiva: un concepto construido desde las comprensiones de los directivos docentes de las escuelas públicas bogotanas. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(13), 562-589

Molano, G., y Zarama, F. (2016). Fronteras: gobernanza, sensibilidad y vulnerabilidad. En G. A. M. (Ed.), *Fronteras en Colombia como zonas estratégicas: análisis y perspectivas* (pp. 17-46). Instituto de Ciencia Política Hernán Echavarría Olózaga.

Moncayo, M. (2011). *Migración y retorno en el Ecuador: entre el discurso político y la política de gobierno*. [Tesis de maestría] Repositorio Digital FLACSO Ecuador. Facultad de Relaciones Internacionales



- Montoya, E., Herrera, M. y Jiménez, I. (2020). Retorno de jóvenes transnacionales. Experiencias migratorias y fondos de identidad. *Relaciones Estudios de Historia y Sociedad*, 41(160), 66-90.
- Mora D. (2013). Metodología para la investigación de las migraciones. *Integra Educativa*, 6(1), 13-42. Recuperado de: <http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v6n1/v6n1a02.pdf>
- Mora I., y Basurto N. (2019). Experiencias educativas y de vida de migrantes de retorno: ¿Una creciente generación de maestros de inglés en México? *Publicaciones*, 49(5), 75-91
- Mora, M. (2018). Política educativa para migrantes en Chile: un silencio elocuente. *Polis (Santiago)*, 17(49), 231-257
- Mora, M. (2019). Migrantes en la escuela: Propuesta de un Modelo de Evaluación Intercultural de los Aprendizajes. *Revista Páginas de Educación*, 12(1), 75-97. DOI: <https://doi.org/10.22235/pe.v12i1.1769>
- Moran, M. (2001). Nostalgia por la tierra, nostalgia por el dólar: Guatemalan transnational lives and ideology of return migration. *Estudios Fronterizos*, 2(4), 93-114.
- Moreno, M. (2020). Expectativas y determinantes sobre la migración de retorno de científicos argentinos desde Estados Unidos. *Población & Sociedad*, 27(1), 31-58. <http://dx.doi.org/10.19137/pys-2020-270102>.
- Musalo, K., Frydman, L., y Ceriani, P. (2015). Niñez y migración en Centro y Norte América: causas, políticas, prácticas y desafíos. Center for Gender & Refugee Studies y Centro de Justicia y Derechos Humanos.
- Ocampo, L. (2014). Migración de retorno, familias transnacionales y demandas educativas. *Revista Sociedad y Equidad*, (6), 34-57.
- Oficina de Naciones Unidas para la Coordinación de Asuntos Humanitarios (OCAH). (2015). Colombia: Situación humanitaria en frontera colombovenezolana (Norte de Santander). En: OCAH (Ed.), Informe de situación (1).
- Ondas del Caribe. (2015). Proyecto Educativo Institucional. Transformando sociedad para los retos del futuro. Santa Marta: Institución Educativa Distrital Ondas del Caribe
- Organización de las Naciones Unidas [ONU] (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU] (s.f.a). *Carta de las Naciones Unidas*. <https://www.un.org/es/about-us/un-charter>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU] (s.f.b). *La Declaración Universal de los Derechos Humanos*. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU] (s.f.c). *La Agenda para el Desarrollo Sostenible*. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N15/291/93/PDF/N1529193.pdf?OpenElement>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU] (s.f.d). *Declaración de Nueva York*. <https://refugeemigrants.un.org/es/declaration#:~:text=La%20Declaraci%C3%B3n%20de%20Nueva%20York%20contiene%20compromisos%20audaces%20destinados%20a,migrantes%2C%20independientemente%20de%20su%20condici%C3%B3n>.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, [UNESCO]. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Biblioteca Digital. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141908>
- Organización Internacional de Migración, OIM. (2017). *Hacia un enfoque integrado de la reintegración en el contexto del retorno*. Editorial Organización Internacional para las Migraciones.
- Organización Internacional para las Migraciones (OIM). (2019). Glosario de la OIM sobre Migración. <https://publications.iom.int/system/files/pdf/iiml-34-glossary-es.pdf>
- Organizaciones de los Estados Americanos. [OEA] (s.f.a.). *Carta de la Organización de los Estados Americanos*. <https://www.oas.org/es/cidh/mandato/Basicos/cartaOEA.asp>
- Organizaciones de los Estados Americanos. [OEA] (s.f.b.). *Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre*. <https://www.oas.org/es/cidh/mandato/basicos/declaracion.asp>
- Organizaciones de los Estados Americanos. [OEA] (s.f.c.). *Protocolo adicional a la Convención Americana sobre derechos humanos en materia de derechos económicos, sociales y culturales "Protocolo de San Salvador"* <https://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-52.html>
- Organizaciones de los Estados Americanos. [OEA] (s.f.d.) *Principios interamericanos sobre los derechos humanos de todas las personas migrantes, refugiadas, apátridas y las víctimas de la trata de personas* <https://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/Principios%20DDHH%20migrantes%20-%20ES.pdf>
- Orrego, C. y Martínez, J. (2015). Retorno en la migración: una mirada a sus múltiples facetas. En Retorno en los procesos migratorios de América Latina. Conceptos debates, evidencias (pp. 25-54). Río de Janeiro: ALAP
- Ortiz, O. (2015). La educación intercultural: el desafío de la unidad en la diversidad. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (18), 91-110.
- Osorio, E. y Phélan, M. (2020). Migración venezolana. Retorno en tiempos de Pandemia (COVID 19). Espacio Abierto, 29(4), 118-138.
- Osorio, F. (s.f.). Migrantes y migraciones: encuentros y desencuentros frente al desarrollo. [http://etnoterritorios.org/apc-aa-files/d21899331b0f3b7fa37ab663a062fb165/migraciones\\_osorio\\_febrero\\_23\\_09.pdf](http://etnoterritorios.org/apc-aa-files/d21899331b0f3b7fa37ab663a062fb165/migraciones_osorio_febrero_23_09.pdf)
- Oyarzun, J. (2008). Causas y efectos económicos de la inmigración. Un análisis teórico-empírico. Papeles del este, 17, 4-20.
- Pacheco, A., Irizarry, N., y Wapner, S. (1984). El estudio de la migración: retos para la psicología social y la psicología ambiental. Revista Latinoamericana de Psicología, 16(2), 253-276.
- Padoan, S, y Telletxea, S. (2017). Choque y adaptación sociocultural una visión en espejo: vascos y brasileños. Universitas Psychologica, 16 (5), 1-14. DOI: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy.16-5.casv>
- Pardo, E (2021). *Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana*. [Tesis de doctorado no publicada]. Universidad del Magdalena.

- Parella, S, Petroff, A, Speroni, T. y Piqueras, C. (2019). Sufrimiento social y migraciones de retorno: una propuesta conceptual. *Apuntes*, 46(84), 37-64. <https://dx.doi.org/10.21678/apuntes.84.1013>
- Pinto, L.; Amaya, P. y Aliaga, F. Sáez (2019). La integración de los venezolanos en Colombia en los ámbitos de la salud y la educación. *Espacio Abierto*, 28(1), 199-223.
- Porto, L., y Ruiz, J. (2014). Los grupos de discusión. En Sáenz, K y Támez, G. *Métodos y técnicas cualitativas y cuantitativas* (pp.253-273). México D.F.: Tirant Humanidades
- Quecha, C. (2021). Migración de retorno y socialización infantil: un acercamiento con afroamericanos. *Anales de antropología*, 55(1), 21-30. Epub 16 de mayo de 2022. <https://doi.org/10.22201/ia.24486221e.2020.0.71411>
- Ravenstein, E. (1885). "The laws of migration I", *Journal of the Royal Statistical Society*, 48(2), 167-235.
- Rebolledo Gámez, T., & Rodríguez Casado, R. (2019). Mujeres migrantes, vulnerabilidad y Derechos Humanos. *Collectivus, Revista de Ciencias Sociales*, 6(2), 59 - 69. <https://doi.org/10.15648/Coll.2.2019.4>
- Resolución 3131 de 1994. [Ministerio de Relaciones Exteriores]. Por medio de la cual se suprime un Grupo Interno de Trabajo y se crean y se establecen las funciones de unos Grupos Internos de Trabajo. 23 de Agosto de 1994. En línea: [https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/Normograma/docs/resolucion\\_minrelaciones\\_3131\\_2004.htm](https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/Normograma/docs/resolucion_minrelaciones_3131_2004.htm)
- Rivero, P., y Navarro, J. (2021). Migraciones y movilidad de argentinos y argentinas: revisión crítica de un campo de estudios en desarrollo (1960-2020). *Revista Páginas*, 13 (31). <https://doi.org/10.35305/rp.v13i31.474>
- Rodríguez, Á. y Sánchez, J. (2019). Liderazgo en la gestión de las organizaciones escolares: transiciones paradigmáticas de la gestión educativa. Universidad del Magdalena
- Rodríguez, B. (2015). *Historias de vida e imaginarios sociales de la inmigración colombiana en la España del siglo XXI*. (Tesis de doctorado). Universidad de León.
- Rodríguez, D. (2010). La migración de retorno en Colombia: un fenómeno por comprender [Tesis para maestría]. Pontificia Universidad Javeriana, Facultad De Ciencia Política Y Relaciones Internacionales. Repositorio <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/7744/tesis431.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodríguez, M. (2019). Perfil ambiental de la Región Caribe colombiana. *Economía & Región*, 7 (2), 193-220.
- Rodríguez-Cruz, M. (2021). Los "otros" retornados. Invisibilidad y exclusión en el sistema educativo mexicano: aportes etnográficos desde Oaxaca. *Anales de Antropología*, 55(1), 9-19. [https://www.researchgate.net/publication/343584417\\_Los\\_otros\\_retornados\\_Invisibilidad\\_y\\_exclusion\\_en\\_el\\_sistema\\_educativo\\_mexicano\\_aportes\\_etnograficos\\_desde\\_Oaxaca](https://www.researchgate.net/publication/343584417_Los_otros_retornados_Invisibilidad_y_exclusion_en_el_sistema_educativo_mexicano_aportes_etnograficos_desde_Oaxaca)
- Romero, J., Izquierdo, L, y Díez, A. (2019). Estudio etnográfico sobre la dramatización de la alegría por clases sociales y del estigma en los adultos de la tercera edad del Asilo San Antonio (Colombia). *Cultura de los Cuidados*, 23 (55), 171-182. <http://dx.doi.org/10.14198/cuid.2019.55.15>

- Romero, J., Riccardi, D., y Díez, A. (2019). La colonialità del potere nei mezzi di comunicazione colombiani. Il caso dello sbiancamento nei telegiornali di RCN. *Comparative Cultural Studies-European and Latin American Perspectives*, 4 (8), 93-104. <http://dx.doi.org/10.13128/ccselap-10868>
- Sáez, R. (2006). La educación intercultural. *Revista de Educación*, (339), 859-881
- Sánchez, C. (2005). Causas de los comportamientos migratorios desde la perspectiva de migrantes y no migrantes. Puebla, México. *Revista Mexicana de Psicología*, 22(2), 505-512.
- Sánchez, I. M. (2006). Educación para una ciudadanía democrática e intercultural en Colombia. Universidad de Barcelona, Métodos de Investigación. Barcelona: Universidad de Barcelona
- Sandoval, E. y Montoya, B. (2017) Migración y la política pública en México. *Huellas de la Migración*, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 103-124, mayo 2017. ISSN 2594-2832. <https://huellasdelamigracion.uaemex.mx/article/view/443> .
- Sarmiento-Bonilla, M. (2021). Por una epistemología geopolítica de Abya Yala. *Catálogo Editorial*, 1(732), 57–84. <https://doi.org/10.15765/poliv1i732.2262>
- Sassone, S., y Yopez, I. (2014). Crisis global y el sistema migratorio Europa-América Latina. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, N. 106-107, p. 13-38.
- Schramm, C. (2011). Retorno y reinserción de migrantes ecuatorianos: la importancia de las redes sociales transnacionales. *Revista CIDOB d'afers internacionals*, 241-260.
- Stramiello, C. (2010). Sistemas educativos modernos para América Latina.
- Tomasello, M. (2000). Culture and cognitive development. *Current Directions in Psychological Science*, 9 (2), 37-40.
- Tomasello, M. (2016). Cultural learning redux. *Child Development*, 87 (3), 643–653.
- Valdéz, G., Ruíz, L., Rivera, O., y López, R. (2018). Menores migrantes del retorno: problemática académica y proceso administrativo en el sistema escolar sonoreño. *Región y Sociedad* (72), 12-30. DOI: <http://dx.doi.org/10.22198/rys.2018.72.a904>
- Vargas, A., López, H. y Eguía, H. (2014). Implicaciones escolares y lingüísticas de los niños y niñas migrantes de retorno. Uaricha, *Revista De Psicología*, 11(26), 19–33. Recuperado a partir de <http://www.revistauaricha.umich.mx/index.php/urp/article/view/51>
- Vargas, E. y Camacho, E. (2015). ¿Cambiar de escuela? Inasistencia y rezago escolar de los niños de migración reciente de Estados Unidos a México. *Norteamérica*, 10( 2), 157-186.
- Vega, C., y Martínez, R. (2016). Las migraciones de retorno de la población ecuatoriana y boliviana: motivaciones, estrategias y discursos. *Investigaciones Feministas*, 7(1), 265-287. [https://doi.org/10.5209/rev\\_INFE.2016.v7.n1.51725](https://doi.org/10.5209/rev_INFE.2016.v7.n1.51725)
- Velasco, K. (2019). Migración de retorno en México y su bilingüismo. Revisión de la literatura 2006-2018. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23(04), 1-12. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/3719/2071>.

Velasco, P. (2020). El Ciclo Hidropolítico en Tlahuapan, Puebla: reflexiones en el Capitaloceno. *Collectivus, Revista de Ciencias Sociales*, 7(2), 51-72. <https://doi.org/10.15648/Collectivus.vol7num2.2020.2673>.

Victoria, M. y Tovar, L. (2009). Migración internacional de retorno y emprendimiento: revisión de la literatura. *Revista de Economía Institucional*, 15(29), 41-65.

Villanueva. (2016). Proyecto Educativo Institucional. Herramientas de gestión y planificación. Haciendo historia y creciendo en calidad. Barranquilla: Institución Educativa Distrital Villanueva

Viloria, J. (2008, julio). Santa Marta: ciudad tairona, colonial y republicana. Banrepcultural.org. <https://www.banrepcultural.org/biblioteca-virtual/credencial-historia/numero-223/santa-marta-ciudad-tairona-colonial-y-republicana>

Vuorenkoski, L., Kuure, O., Moilanen, I., Penninkilampi, V., y Myhrman, A. (2000). Bilingualism, School Achievement, and Mental Wellbeing: A Follow-Up of Return Migrant Children. *J. Child Psychol. Psychiat*, 41(2), 261-266.

Yépez, I., y Marzadro, M. (2014). Entre crisis, agencia y retorno: vulnerabilidad de las migrantes bolivianas en Italia. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, 106(107), 129-149

Zúñiga, V. (2013). Migrantes internacionales en las escuelas mexicanas: desafíos actuales y futuros de política educativa. *Revista Electrónica Sinéctica*, 40, 1-12.

Zúñiga, V. y Carrillo, E. (2020). Migración y exclusión escolar: truncamiento de la educación básica en menores migrantes de Estados Unidos a México. *Estudios Sociológicos*, 38(114), 655-688.

# ANEXOS

## ANEXO 1. GUIÓN DE GRUPOS DE DISCUSIÓN PARA DIRECTIVOS Y DOCENTES

---

### Guión para Grupos de Discusión

---

**Objetivo:** Conocer las perspectivas que presentan estos actores sobre la gestión académica y comunitaria en las instituciones Ondas del Caribe y Villanueva.

**Tipo de actor:** Directivos-docentes

**Fecha:**

**IED:**

---

#### 1. Introducción

- 1.1. Presentación del proyecto de investigación.
- 1.2. Presentación del moderador y una explicación del propósito por el cual se realiza ese encuentro.
  - 1.3. Presentación de integrantes del grupo de discusión.
    - 1.3.1. Nombre
    - 1.3.2. Sexo
    - 1.3.3. Edad
    - 1.3.4. Nivel de estudio
    - 1.3.5. Lugar de residencia
    - 1.3.6. Actividad encargada

#### 2. Desarrollo

- 2.1. Gestión académica
  - 2.1.1. ¿Qué diferencias encuentra usted en el sistema educativo colombiano comparado con el venezolano?
  - 2.1.2. ¿Qué cree que se debe incluir en la educación brindada para que fuera más fácil el de los retornados como colombianos?
  - 2.1.3. ¿Cuáles son los problemas principales que según su opinión afectan el proceso educativo de los retornados?
  - 2.1.4. ¿Cómo percibe usted el ambiente escolar de los retornados en cuanto a las actividades escolares y las relaciones con sus compañeros?
  - 2.1.5. ¿Cuál es su opinión sobre el seguimiento por parte de la institución a las actividades escolares realizadas por los retornados?

## 2.2. Gestión comunitaria

2.2.1. ¿Durante la estancia en la institución ha percibido usted un ambiente beneficioso para el desarrollo integral de los retornados o por el contrario han tenido experiencias negativas?

2.2.2. ¿Qué servicios o ayudas han recibido por intermedio de la institución escolar?

2.2.3. ¿La institución realiza actividades donde los padres, estudiantes o miembros de la comunidad puedan participar o capacitarse?

## 3. Cierre

3.1. Comentarios y/o sugerencias por parte de los integrantes del grupo.

3.2. Agradecimiento a los integrantes del grupo.

---

Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.316). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

## ANEXO 2. GUIÓN DE GRUPOS DE DISCUSIÓN PARA ESTUDIANTES COLOMBIANOS RETORNADOS DE VENEZUELA

---

### Guion para Grupos de Discusión

---

**Objetivo:** Conocer las experiencias migratorias que presentan estos estudiantes sobre la gestión académica y comunitaria en las instituciones Ondas del Caribe y Villanueva.

**Tipo de actor:** Estudiantes colombianos retornados de Venezuela

---

**Fecha:**

---

**IED:**

---

#### 1. Introducción

- 1.1. Presentación del proyecto de investigación.
- 1.2. Presentación del moderador y una explicación del propósito por el cual se realiza ese encuentro.
- 1.3. Presentación de integrantes del grupo de discusión.
  - 1.3.1. Nombre
  - 1.3.2. Sexo
  - 1.3.3. Edad
  - 1.3.4. Curso
  - 1.3.5. Lugar de residencia
  - 1.3.6. Años de permanencia en Venezuela
  - 1.3.7. Año de retorno a Colombia
  - 1.3.8. Motivo de retorno a Colombia

#### 2. Desarrollo

- 2.1. Gestión académica
  - 2.1.1. ¿Qué diferencias encuentras en el sistema educativo colombiano comparado con el venezolano?
  - 2.1.2. ¿Qué te gustaría que se incluyera en la educación brindada para que fuera más fácil tu reintegro como colombiano?
  - 2.1.3. ¿Cuáles son los problemas principales que afectan tu proceso educativo?
  - 2.1.4. ¿Cómo percibes el ambiente escolar en cuanto a las actividades escolares y las relaciones con tus compañeros?
  - 2.1.5. ¿Qué opinas sobre el seguimiento por parte de la institución a tus actividades escolares?



## 2.2. Gestión comunitaria

2.2.1. ¿Durante tu estancia en la institución ha percibido usted un ambiente beneficioso para tu desarrollo integral o por el contrario has tenido experiencias negativas?

2.2.2. ¿Qué servicios o ayudas has recibido por intermedio de la institución escolar?

2.2.3. ¿Sabes si la institución realiza actividades donde los padres, estudiantes o miembros de la comunidad puedan participar o capacitarse?

### 3. Cierre

3.1. Comentarios y/o sugerencias por parte de los integrantes del grupo.

3.2. Agradecimiento a los integrantes del grupo.

---

Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.317). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

## ANEXO 3. GUIÓN DE GRUPOS DE DISCUSIÓN PARA PADRES DE FAMILIA

---

### Guión para Grupos de Discusión

---

**Objetivo:** Conocer las experiencias que presentan estos actores sobre la gestión académica y comunitaria en las instituciones Ondas del Caribe y Villanueva.

**Tipo de actor:** Acudientes de estudiantes colombianos retornados de Venezuela

---

**Fecha:**

---

**IED:**

---

#### 1. Introducción

- 1.1. Presentación del proyecto de investigación.
- 1.2. Presentación del moderador y una explicación del propósito por el cual se realiza ese encuentro.
- 1.3. Presentación de integrantes del grupo de discusión.
  - 1.3.1. Nombre
  - 1.3.2. Edad
  - 1.3.3. Nivel de estudio
  - 1.3.4. Estado civil
  - 1.3.5. Actividad laboral
  - 1.3.6. ¿Usted es un colombiano retornado de Venezuela?
    - 1.3.6.1. Si es así, ¿En qué año emigró a Venezuela? ¿A qué Estado emigró?
    - 1.3.6.2. ¿En qué año retornó? ¿por qué motivo?
    - 1.3.6.3. ¿Su hijo dónde nació? ¿En Colombia o en Venezuela?

#### 2. Desarrollo

- 2.1. Gestión académica
  - 2.1.1. ¿Qué diferencias encuentra usted en el sistema educativo colombiano comparado con el venezolano?
  - 2.1.2. ¿Qué le gustaría que se incluyera en la educación brindada para que fuera más fácil su reintegro como colombiano?
  - 2.1.3. ¿Cuáles son los problemas principales que según su opinión afectan el proceso educativo de sus hijos?
  - 2.1.4. ¿Cómo percibe usted el ambiente escolar de su acudido en cuanto a las actividades escolares y las relaciones con sus compañeros?
  - 2.1.5. ¿Cuál es su opinión sobre el seguimiento por parte de la institución a las actividades escolares realizadas por su acudido?

## 2.2. Gestión comunitaria

2.2.1. ¿Durante la estancia en la institución ha percibido usted un ambiente beneficioso para el desarrollo integral de su acudido o por el contrario han tenido experiencias negativas?

2.2.2. ¿Qué servicios o ayudas ha recibido su acudido por intermedio de la institución escolar?

2.2.3. ¿Es de su conocimiento si la institución realiza actividades donde los padres, estudiantes o miembros de la comunidad puedan participar o capacitarse?

## 3. Cierre

3.1. Comentarios y/o sugerencias por parte de los integrantes del grupo.

3.2. Agradecimiento a los integrantes del grupo.

---

Fuente: Tomado de “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la Región Caribe colombiana” (p.317). [Tesis de doctorado no publicada]. Por E. Pardo. Universidad del Magdalena (2021).

## ANEXO 4. PROTOCOLO PARA GRUPOS DE DISCUSIÓN

### PROPUESTA PEDAGÓGICA CURRICULAR A PARTIR DE LAS EXPERIENCIAS MIGRATORIAS DE LOS ESTUDIANTES RETORNADOS DE VENEZUELA Y LA COMUNIDAD EDUCATIVA EN LA REGIÓN CARIBE COLOMBIANA

#### PROTOCOLO PARA GRUPOS DE DISCUSIÓN

##### **Fecha de realización:**

**Proyecto:** Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la región Caribe colombiana.

**Objetivo del Grupo de Discusión:** Conocer las experiencias migratorias de los niños, niñas, jóvenes y adultos colombianos retornados de Venezuela en cuanto a la gestión académica y comunitaria de su proceso educativo de básica secundaria en las Instituciones Educativas Distritales: Ondas del Caribe y Villanueva, con la finalidad de construir una propuesta pedagógica afirmativa que fortalezca la calidad educativa de estas dos instituciones.

##### **Requisitos del Grupo:**

- \* Grupos conformado de cinco (5) a diez (10) participantes máximos.
- \* Un (1) moderador y un (1) relator.
- \* Tiempo de duración: 120 a 160 minutos.
- \* Lectura y aprobación del consentimiento informado antes de iniciar el Grupo de Discusión.
- \* El moderador será el investigador que cuenta con conocimiento y experiencia en la utilización de estrategias, técnicas y herramientas cualitativas (Grupos de discusión-entrevista grupal).
- \* El relator será un acompañante del investigador principal.

**Requerimientos del lugar:** Debido a la nueva normalidad de post-pandemia, el sitio en el que se llevará a cabo el Grupo de Discusión será por medio de la herramienta virtual de Google Meet, que cumplirá los siguientes requisitos:

- \* Buen espacio y comodidad.
- \* Sin ruido para un mejor desarrollo de la entrevista grupal.
- \* Lugar que permitirá que los participantes se ubiquen circularmente para una mejor interacción y contacto visual.

**Distribución del Grupo de Discusión:** La configuración de los grupos atiende a los propósitos de la investigación. Se tiene contemplado realizar tres grupos de discusión por cada una de las instituciones educativas (Ondas del Caribe y Villanueva), cuyas variables principales es el rol académico y comunitario que prestan en las escuelas: Uno será dirigido

a directivos y docentes, otro se le practicará a estudiantes que se encuentran en calidad de migrantes retornados desde Venezuela y un último grupo compuesto por los acudientes de estos estudiantes retornados.

### **Inicio del Grupo de Discusión:**

- \* Presentación del moderador y el relator.
- \* Presentación del proyecto de investigación
- \* Presentación del objetivo del Grupo de discusión en el contexto del proyecto titulado “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la región Caribe colombiana”.

### **Función del Moderador:**

- \* Orientar y propiciar la interacción en la diversidad de opiniones, en un ambiente abierto, tranquilo, relajado de confianza entre los participantes.
- \* Recordar al grupo los nombres del relator y solicitar información a los participantes de los grupos.

**Funciones del relator:** Colaborar en el uso de la palabra de los participantes, atención sobre el grupo, consignar comportamientos. En algún caso podrá solicitar a algún participante profundizar sobre un tema en específico.

- \* Realizar la lectura del Consentimiento Informado, aclarando dudas y solicitando la firma de cada participante en el Grupo de Discusión (véase *Anexos 12 y 13*).
- \* Acordar con el conjunto del grupo la grabación o no de la entrevista grupal.
- \* Orientar a los participantes sobre lo siguiente:
  - Conceptos básicos relacionados con el proyecto de investigación, sin entrar a abordar definiciones, sino opiniones de la interacción grupal de los participantes, acorde a su experiencia migratoria.
  - Al tratar de identificar las fuentes de apoyo, vida asociativa, redes de solidaridad y relaciones sociales, se incluyen aspectos relevantes del proyecto de investigación, el uso de estrategias, técnicas y herramientas de investigación científica, al igual que su posterior plan de publicación.

### **Aspectos para evitar sesgos en la recolección de la información del Grupo**

#### **Discusión**

- \* Los participantes deberán pertenecer a las diferentes Instituciones Distritales Educativas: Ondas del Caribe y Villanueva.
- \* Recordar a los participantes que el proyecto, al igual que el presente Grupo de Discusión cumplen con las consideraciones éticas de investigación en seres humanos, establecidas en la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud, en la que prevalece el “respeto a su dignidad y protección de sus derechos y su bienestar”.

## ANEXO 5 CUESTIONARIO

### PROPUESTA PEDAGÓGICA CURRICULAR A PARTIR DE LAS EXPERIENCIAS MIGRATORIAS DE LOS ESTUDIANTES RETORNADOS DE VENEZUELA Y LA COMUNIDAD EDUCATIVA EN LA REGIÓN CARIBE COLOMBIANA

**Departamento:**

**No. CUESTIONARIO:**

**Municipio:**

**Institución:**

**Entrevistador:**

Buenos días/tardes. Este estudio es realizado en el marco del proyecto de investigación titulado: “Propuesta pedagógica curricular a partir de las experiencias migratorias de los estudiantes retornados de Venezuela y la comunidad educativa en la región Caribe colombiana”. Por este motivo, le solicitamos su colaboración y le agradecemos anticipadamente. Es muy importante que participe y responda a las preguntas con la mayor sinceridad posible para que puedan lograrse los objetivos de este estudio. Le garantizamos el absoluto anonimato y confidencialidad de sus respuestas en el más estricto cumplimiento de las leyes sobre secreto estadístico y protección de datos personales. Una vez grabada la información de forma anónima, los cuestionarios individuales son destruidos inmediatamente.

#### PARA TODOS

**P1.** ¿Con quién vino desde Venezuela...?

- Solo (1)
- Acompañado por conocidos (2)
- Acompañado por la familia (3)
- Otros ¿Cuál? (4)
- N.C. (9)

**P2.** ¿Cuál fue el motivo principal de su retorno a Colombia?

- Familiares (1)
- Económicos (2)
- Estabilidad laboral (3)
- Educación (4)
- Seguridad (5)
- Otras ¿Cuál? (6)

#### NO LEER

- N/S (8)
- N/C (9)

**P3.** ¿En estos momentos los adultos del hogar cuentan?

- Trabajo formal (1)
- Trabajo informal (2)
- Trabajo por horas o días (3)
- Dedicados al hogar (4)
- No tiene trabajo (5)
- Otras ¿Cuál? (6)

**NO LEER**

- N/S (8)
- N/C (9)

**P4.** Para usted, ¿Cuáles de las siguientes asignaturas considera que existen diferencias significativas en cuanto en la educación colombiana y venezolana?

- Ciencias naturales (1) Pasar a P4a
- Ciencias sociales (2) Pasar a P4a
- Matemáticas (3) Pasar a P4a
- Lenguaje (4) Pasar a P4a
- Otras ¿Cuál? (5) Pasar a P4a

**NO LEER**

- N/S (8) Pasar a P5
- N/C (9) Pasar a P5

P4a. ¿Porqué? \_\_\_\_\_

**P5.** La metodología utilizada por los profesores para enseñarte es en tu opinión:

- Muy buena (1)
- Buena (2)
- Regular **-No leer-** (3)
- Mala (4)
- Muy mala (5)

**NO LEER**

- N/S (8)
- N/C (9)

**P6.** Los recursos educativos son:

- Muy bueno (1)
- Bueno (2)
- Regular **-No leer-** (3)
- Malo (4)
- Muy malo (5)

**NO LEER**

- N/S (8)
- N/C (9)

**P7.** La cantidad de horas de clase recibidas es:

- Muy bueno (1)  
 Bueno (2)  
 Regular -No leer- (3)  
 Malo (4)  
 Muy malo (5)

**NO LEER**

- N/S (8)  
 N/C (9)

**P8.** La forma de evaluar la consideras:

- Muy buena (1)  
 Buena (2)  
 Regular -No leer- (3)  
 Mala (4)  
 Muy mala (5)

**NO LEER**

- N/S (8)  
 N/C (9)

**P9.** Las tareas escolares son:

- Muy buena (1)  
 Buena (2)  
 Regular -No leer- (3)  
 Mala (4)  
 Muy mala (5)

**NO LEER**

- N/S (8)  
 N/C (9)

**P10.** La relación con tus docentes es:

- Muy buena (1)  
 Buena (2)  
 Regular -No leer- (3)  
 Mala (4)  
 Muy mala (5)

**NO LEER**

- N/S (8)  
 N/C (9)

**P11.** En el aprendizaje se privilegian los:

- Contenido (1)  
 Procesos (2)  
 Resultados (3)



**NO LEER**

\_\_\_ N/S (8)

\_\_\_ N/C (9)

**P12.** Las evaluaciones son:

\_\_\_ Muy buena (1)

\_\_\_ Buena (2)

\_\_\_ Regular **-No leer-** (3)

\_\_\_ Mala (4)

\_\_\_ Muy mala (5)

**NO LEER**

\_\_\_ N/S (8)

\_\_\_ N/C (9)

**P13.** El apoyo para superar las dificultades académicas es:

\_\_\_ Muy bueno (1)

\_\_\_ Bueno (2)

\_\_\_ Regular **-No leer-** (3)

\_\_\_ Malo (4)

\_\_\_ Muy malo (5)

**NO LEER**

\_\_\_ N/S (8)

\_\_\_ N/C (9)

**P14.** Las necesidades y expectativas de los estudiantes son atendidas de forma:

\_\_\_ Muy buena (1)

\_\_\_ Buena (2)

\_\_\_ Regular **-No leer-** (3)

\_\_\_ Mala (4)

\_\_\_ Muy mala (5)

**NO LEER**

\_\_\_ N/S (8)

\_\_\_ N/C (9)

**P15.** ¿Has tenido orientación por parte de la institución para formular tu proyecto de vida:

\_\_\_ Si (1)

\_\_\_ No (2)

**NO LEER**

\_\_\_ N/S (8)

\_\_\_ N/C (9)

**P16.** Consideras que la escuela para padres es

\_\_\_ Muy buena (1)

- Buena (2)  
 Regular **-No leer-** (3)  
 Mala (4)  
 Muy mala (5)

**NO LEER**

- N/S (8)  
 N/C (9)

**P17.** La oferta de servicios a la comunidad es:

- Muy buena (1)  
 Buena (2)  
 Regular **-No leer-** (3)  
 Mala (4)  
 Muy mala (5)

**NO LEER**

- N/S (8)  
 N/C (9)

**P18.** Marca los servicios que la institución te ha brindado durante su estancia

- Orientación escolar (1)  
 Restaurante (2)  
 Prevención de riesgos (3)  
 Orientación Vocacional (4)

**NO LEER**

- N/S (8)  
 N/C (9)

**P19.** Sexo

- Hombre (1)  
 Mujer (2)

**P20.** ¿Cuántos años cumplidos tiene...?

— —

**21.** Grado que cursa actualmente:

- Básica secundaria (Sexto (6) grado) (1)  
 Básica secundaria (Séptimo (7) grado) (2)  
 Básica secundaria (Octavo (8) grado) (3)  
 Básica secundaria (Noveno (9) grado) (4)

**P22.** ¿Hace cuánto tiempo volvió a Colombia?

- Menos de tres (3) meses (1)  
 De tres meses (3) a un (1) año (2)  
 De dos (2) años a cuatro (4) años (3)  
 De cinco (5) años a diez (10) años (4)

Más de diez (10) años (5)

**NO LEER**

N/S (8)

N/C (9)

**P23.** Su familia está compuesta por:

Ambos padres a cargo del hogar (1)

Padre a cargo del hogar (2)

Madre a cargo del hogar (3)

Otros familiares a cargo del hogar (4)

**NO LEER**

N/S (8)

N/C (9)

**P24.** ¿Ha estado matriculado en otra institución educativa en su estancia en Colombia?

Si (1)

No (2)

**NO LEER**

N/S (8)

N/C (9)

**P25.** ¿De qué nacionalidad son sus padres?

Ambos colombianos (1)

Padre colombiano y madre venezolana (2)

Madre colombiana y padre venezolano (3)

**P26.** ¿Su lugar de nacimiento es

En Colombia (1)

En Venezuela (2)

**Hemos llegado al final de la encuesta, muchas gracias por su colaboración.**

**Para cerrar, le pido dos últimos datos:**

Primero, en caso de anexar o enmendar información respecto a lo anotado en el cuestionario, le agradezco el favor de facilitarme un número de contacto.

Número de teléfono: \_\_\_\_\_

Nombre o pseudónimo por quien preguntar: \_\_\_\_\_

· Horario preferible en caso de volver a contactar

· Lunes a viernes: \_\_ Mañana \_\_ Tarde \_\_ Noche

· Fines de semana: \_\_ Mañana \_\_ Tarde \_\_ Noche

## A RELLENAR POR EL ENCUESTADOR

### ENTREVISTA REALIZADA

Entrevista conseguida en (calle, plaza): \_\_\_\_\_

**E1.** Fecha de realización (día, mes, año): \_\_\_\_\_

**E2.** Día de la semana que se realiza la entrevista

\_\_\_ Lunes (1)

\_\_\_ Martes (2)

\_\_\_ Miércoles (3)

\_\_\_ Jueves (4)

\_\_\_ Viernes (5)

\_\_\_ Sábado (6)

\_\_\_ Domingo (7)

**E3.** Duración aproximada de la entrevista (en minutos): \_\_\_\_\_

**E4.** Hora de la realización

\_\_\_ En la mañana (de 9am a 12pm) (1)

\_\_\_ A mediodía (de 12pm a 2pm) (2)

\_\_\_ En la tarde (de 2pm a 6pm) (3)

\_\_\_ En la noche (de 6pm a 10pm) (4)

### VALORACIÓN DE LA ENCUESTA:

**V.1.** Desarrollo de la encuesta

___ Muy buena	1
___ Buena	2
___ Regular	3
___ Mala	4
___ Muy mala	5

**V.2.** Sinceridad del encuestado

___ Mucha	1
___ Bastante	2
___ Poca	3
___ Ninguna	4

**ELISA MARÍA PARDO CODINA:** Es licenciada en Ciencias Físico-Matemáticas con énfasis en Física y Computación de la Universidad del Magdalena, Magister en Educación del SUE Caribe y candidata a Doctora en Ciencias de la Educación de la Universidad del Magdalena. Docente con una experiencia de veintitres años en el sector privado y trece en el Distrito de Santa Marta, Colombia. Sus líneas de investigación están orientadas al campo de las Matemáticas Educativas, la Educación Intercultural en poblaciones vulnerables y la relación Migración y educación, temáticas donde ha desarrollado investigaciones que han sido socializadas a través de publicaciones y exposiciones en eventos científicos

**ADRIANO FERNANDO DÍEZ JIMÉNEZ:** Es profesor asociado e investigador en la Universidad del Atlántico. Colombia. Editor jefe de *Collectivus, Revista de Ciencias Sociales (CRCS)*. Ha sido pionero en el estudio del impacto de poblaciones vulnerables en la región Caribe sobre movilidades humanas y migraciones, demografía y territorio, análisis regional y metodología de la investigación en Ciencias Sociales. Sus investigaciones vinculan el análisis territorial, sociodemográfico y ambiental, además de la convergencia interparadigmática de diferentes estrategias, técnicas y herramientas de investigación científica. Actualmente, es integrante de los grupos de investigación Territorio, *Medioambiente y Desarrollo (TMAD)* y *Goffman*, pertenecientes al Programa de Sociología de la Universidad del Atlántico. Entre sus publicaciones figuran artículos, capítulos de libros, trabajos en eventos científicos, editoriales y notas científicas.

**IVÁN MANUEL SÁNCHEZ FONTALVO:** Es licenciado en Necesidades Educativas Especiales, Universidad del Magdalena. Diploma de Estudios Avanzados en Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Universidad de Barcelona. Doctor en Pedagogía con énfasis en interculturalidad, Universidad de Barcelona. Docente de planta titular, Universidad del Magdalena, en donde se desempeña como director académico del Doctorado en Ciencias de la Educación en convenio con RUDECOLOMBIA y director académico del Doctorado en Educación, Interculturalidad y Territorio. Investigador Senior y Director del Grupo de Investigación Calidad Educativa en un Mundo Plural, CEMPLU. Secretario Ejecutivo de la Sociedad Latinoamericana de Estudios Interculturales, SoLEI. Se ha destacado por su labor docente, aportes, contribuciones en pro del desarrollo de la investigación, la academia y el desarrollo social de las poblaciones indígenas y afrocolombianas.

**LEONARDO MATEUS BEDOYA:** Es Ingeniero electrónico de la Universidad de Pamplona, Magister en E-Learning de la Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB y candidato a Doctor en ciencias de la educación de la Universidad del Magdalena, con diplomados en gestión educativa, herramientas TIC y un curso de perfeccionamiento en el uso de las TIC en la educación en Incheon - Corea. Docente y directivo en educación básica y media por 18 años en el distrito de Barrancabermeja, actualmente se desempeña como rector de una institución educativa. Docente catedrático en múltiples universidades. Ha participado como tutor de diferentes programas de formación en gestión educativa y uso de las TIC del Ministerio de Educación Nacional y la secretaria de educación distrital. Sus líneas de investigación están encaminadas hacia la gestión de la calidad educativa y la inclusión de las TIC en la educación.

**GLORIA OROZCO BARRAZA:** Es licenciada en Filología e Idiomas de la Universidad del Atlántico; Mga. en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, con cursos de perfeccionamiento de francés en Besancon, Francia. Docente tiempo completo de la Universidad del Magdalena, tutora de la OEA, ha tenido la oportunidad de dirigir y ejecutar convenios educativos con el Ministerio de Educación Nacional y las secretarías de educación departamental y distrital, Coordinadora de los procesos de Acreditación Institucional y resignificación del Modelo Pedagógico de la Universidad del Magdalena. Actualmente es la coordinadora del Nodo Universidad del Magdalena de la Maestría en Educación SUE Caribe. Directora del Grupo de Investigación Multidisciplinar en Educación y Pedagogía. GIMEP, Sus líneas de investigación están encaminadas al Currículo, la Calidad Educativa y la Enseñanza de la Lengua Castellana. También ha sido par evaluador, así como directora y jurado de numerosas investigaciones de pregrado y posgrado.

**ELISA MIER GONZÁLEZ:** Es Bióloga egresada de la Universidad del Magdalena, Magister en Dirección General de la UMECIT - Panamá. Docente con 20 años de experiencia en secundaria con el Distrito de Santa Marta y a nivel de pregrado con la Universidad del Magdalena. Ha participado como Coordinadora en proyectos educativos dirigidos a población vulnerable y primera infancia con el Ministerio de Educación y el ICBF, su trayectoria investigativa ha tenido como ejes la calidad educativa y la innovación educativa. Maestra destacada del Distrito de Santa Marta en 2018.

**JAIME WILLIAMS POTES PARDO:** Es ingeniero electrónico y especialista en desarrollo de software de la Universidad del Magdalena. Docente con ocho años de experiencia en el sector privado. Ha participado como analista en proyectos desarrollados bajo la modalidad del Programa Ondas del Ministerio de Ciencia y Tecnología. Sus líneas de trabajo son innovación educativa y poblaciones vulnerables.

MIGRACIÓN DE

# Retorno y educación

- 🌐 [www.arenaeditora.com.br](http://www.arenaeditora.com.br)
- ✉ [contato@arenaeditora.com.br](mailto:contato@arenaeditora.com.br)
- 📷 @arenaeditora
- 📘 [www.facebook.com/arenaeditora.com.br](http://www.facebook.com/arenaeditora.com.br)

MIGRACIÓN DE

# Retorno y educación

- 🌐 [www.arenaeditora.com.br](http://www.arenaeditora.com.br)
- ✉ [contato@arenaeditora.com.br](mailto:contato@arenaeditora.com.br)
- 📷 @arenaeditora
- 📘 [www.facebook.com/arenaeditora.com.br](http://www.facebook.com/arenaeditora.com.br)