

© *Journal of International Students*

Volumen 13, Número S1 (2023), pp. 114-132

ISSN: 2162-3104 (Impreso), 2166-3750 (Electrónico)

ojed.org/jis

Inclusión de jóvenes migrantes haitianos en la educación superior en Baja California

Kenia María Ramírez Meda

Universidad Autónoma de Baja California, México

Adriana Teresa Moreno-Gutiérrez

Universidad Autónoma de Baja California, México

RESUMEN

El objetivo de este artículo es documentar las acciones de inserción de jóvenes migrantes haitianos en el estado de Baja California, México, en las Instituciones de Educación Superior (IES). Utilizando el método cualitativo se definen tres indicadores para el establecimiento de líneas de acción dirigidas a una inserción óptima de los estudiantes migrantes en las IES en Baja California. Se realizan entrevistas semiestructuradas a jóvenes haitianos que se encuentran cursando una licenciatura o posgrado en las ciudades de Tijuana y Mexicali. Se constatan algunos elementos propios de la estructura interna de la IES que favorecen una integración parcial de estos colectivos a pesar de no haber sido pensados para ello. No obstante, no se evidencia que exista algo más que una integración parcial que haya avanzado hacia una inclusión, y que vaya de la mano de una estructura interna que favorezca un enfoque de educación multicultural.

Palabras clave: Inclusión, Instituciones de Educación Superior, migrantes, Haití, Baja California.

ABSTRACT

The objective of this article is to document the insertion actions of young Haitian migrants in the state of Baja California, Mexico, in Higher Education Institutions (IES). Using the qualitative method, 3 indicators are defined for the establishment of lines of action aimed at an optimal insertion of migrant students in HEIs in Baja

California. Semi-structured interviews are conducted with young Haitians who are pursuing a bachelor's or postgraduate degree in the cities of Tijuana and Mexicali. Some elements of the internal structure of the IES are verified that favor a partial integration of these groups despite not having been designed for it. However, there is no evidence that there is anything more than a partial integration that has advanced towards inclusion, and that it goes hand in hand with an internal structure that favors a multicultural education approach.

Keywords: Inclusión, Higher Education Institutions, migrants, Haiti, Baja California.

INTRODUCCIÓN

A raíz del terremoto ocurrido en Puerto Príncipe en enero del año 2010 Brasil fue considerado por los haitianos una opción para asentarse, sin embargo, al comenzar los desplazamientos a ese país, el Comité Nacional para los Refugiados (CONARE) se inclinó por la negativa del asilo al señalar que no reunían los elementos que evidenciaran la amenaza y riesgo de la vida de los haitianos.

La movilidad haitiana no se detuvo en Brasil, mientras algunos buscaron oportunidades en Chile, otros mantenían el objetivo de arribar a los Estados Unidos (EE.UU) cuando este puso en marcha el programa humanitario, el cual estuvo sujeto al cumplimiento de ciertos criterios como temores fundados con motivos de persecución, raza, religión, nacionalidad, cuestiones políticas o por pertenecer a algún grupo.

Para el mes de mayo del año 2016, arribaron al Estado de Baja California, alrededor de 15 mil haitianos, africanos y asiáticos, la mayor parte de esta población logró ingresar al país vecino del norte, mientras que cerca de 4,500 personas se ubicaron en albergues de Mexicali y Tijuana. De la cifra mencionada, aproximadamente 2,800 quedaron varados en la entidad y llevaron a cabo su proceso de regularización (Luna, 2017), alrededor del 75% se albergó en la ciudad de Tijuana y el 25% restante en Mexicali (París, 2018).

De acuerdo con París (2018), una gran mayoría de las personas haitianas que arribaron a la entidad bajacaliforniana era adulta joven, entre 20 y 40 años y con nivel educativo superior a la secundaria, es decir, con nueve años de estudio o más. Además, se detectó el deseo de continuar con los estudios por parte de la población haitiana. Lo cual resulta benéfico para adquirir la preparación necesaria y colocarse en empleos que les permita mejores condiciones laborales.

LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN LAS PERSONAS EN CONTEXTO DE MOVILIDAD HUMANA

Los flujos migratorios pueden ser diversos y particulares en sus necesidades. A su llegada al país de acogida, o en el caso al país de destino, el inmigrante se enfrenta a un cambio de valores y de creencias (M. Vargas, 1996), estos últimos,

como parte de la cultura, tendrán incidencia en la integración migrante. En este sentido, Bustamante (2020) realiza un gran esfuerzo para definir la integración migrante como:

El entendimiento incompleto o avanzado de las reglas de movilidad humana que le impone al inmigrante la soberanía de un país de acogida a su territorio nacional, tales como el derecho a decidir quién entra y cómo y el derecho a imponer las reglas referentes a la movilidad humana dentro de su territorio (p.175).

En tal definición, se hace énfasis en el componente *entendimiento*, como un elemento de carácter cultural, el cual atiende al fenómeno de producción humana. Cuando las personas inmigrantes arriban a los distintos países, traen consigo experiencias, aprendizajes, valores y creencias, es decir, portan cultura y poseen cosmovisión propia que da paso al entendimiento hacia una futura integración (Aliaga, 2012; Bustamante, 2020).

Respecto a la educación, puede ser concebida como un instrumento clave (Herrera Cuesta, 2021) para estimular la inclusión mediante “un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado” (Ainscow & Booth, 2000, p.10). También en el entorno educativo se puede considerar a los *habitus* (Bourdieu, 1997) como esquemas clasificatorios que podrán establecer diferencias entre lo permitido o no permitido, por ejemplo, los comportamientos y acciones que están permitidas desde el inicio de los trámites y procedimientos para ingresar a las instituciones de educación superior, así como las actuaciones que se ejerzan dentro del aula.

En el proceso de integración de las personas extranjeras a la educación superior, se ha detectado, que existen limitantes institucionales y estructurales (Goldberg, 2020; Proyecto Habesha & Fondo Canadá, 2020), las cuales tendrán incidencia tanto como para el ingreso o permanencia. En este sentido, se proponen tres dimensiones para la categorización de los indicadores como: Institucional, cultural y estructural.

Institucional

En esta categoría se agrupan indicadores que refieren a la capacidad interna de las IES para lograr la inclusión académica de los inmigrantes.

El acompañamiento académico, se consideran como indicador para la integración educativa de los alumnos inmigrantes, ya que éste alude a la interacción personalizada entre el docente y el estudiante para guiar y facilitar “la adaptación a la universidad, el aprendizaje y el rendimiento académico, la orientación curricular y la orientación profesional” (Fernández-Salineró, 2014, p. 163). En dicho acompañamiento, el tutor mantiene un vínculo cercano con el alumno, al brindarle soporte en las diferentes elecciones de su proyecto académico

y orientación vocacional para superar las barreras y estereotipos socioculturales a los que se enfrenta en la sociedad receptora (Ferrer, 2020).

La orientación educativa, como concepto, refiere a la incidencia que se adquiere en la conciencia de las personas “sobre la responsabilidad frente al desarrollo de la carrera y el desarrollo personal” (Saúl et al., 2009, p. 10). En este sentido, es necesario considerar el intercambio de ideas de las diferentes opciones para la identificación de ventajas y desventajas en la toma de decisiones que tendrán impacto tanto en proyecto educativo como en la vida del alumno en el ámbito personal (Fernández, 2004; Sanz, 2001).

La flexibilidad curricular, en la educación superior puede definirse como un espacio dinámico y adaptable para responder a los retos que se desprenden del contexto (Cruz, 2009). Como parte de la flexibilidad curricular, la educación en línea se ha identificado como una buena herramienta que brinda a personas refugiadas e inmigrantes extranjeros una oportunidad para continuar con sus estudios debido a la flexibilidad horaria (UNESCO, 2018).

Cultural

Esta dimensión incorpora indicadores que tienden a incidir en el proceso de ingreso y en el contexto educativo en el que los estudiantes inmigrantes se encuentran inmersos.

El idioma es un componente fundamental para la integración, pues contiene en sí mismo cultura, tradiciones y prácticas culturales (Castillo et al., 2019), asimismo, para las personas inmigrantes puede resultar una barrera el idioma, al dificultar la inserción en las diferentes IES, además su permanente también podría verse trastocada por la falta de dominio del idioma (Goldberg, 2020).

El currículum oculto puede definirse como el currículum vivido o real, que asume un conjunto de elementos que sin estar planteados completamente en el currículum formal de alguna institución, se manifiesta en la práctica cotidiana del docente y que incluso puede llegar mayor significación que los aprendizajes que se explicitan en el currículum oficial (Patiño, 2020). Para contribuir en la integración de los estudiantes inmigrantes en las IES, los procesos de enseñanza aprendizaje, así como el currículum oficial deben expresar apertura para lograr grupos dinámicos en el aula, con capacidad para la elección de contenidos y de alterar actividades educativas (Fernández, 2004).

Respecto a las redes de apoyo, éstas se pueden definir como el conjunto de miembros articulados o no, que participan y proporcionan recursos para favorecer el proceso de integración de las personas inmigrantes. Su contribución radica en el apoyo que se brinda a los inmigrantes recién llegados, para quienes se provee e intercambia información que es útil para manejarse en un entorno que es desconocido (Maya, 2002).

Estructural

Esta dimensión comprende lo que Vargas (2018) denomina como “administrativos y económicos” (p.2), los cuales atienden a causas de tal índole que podrían beneficiar u obstaculizar el acceso y permanencia en las Instituciones de Educación Superior.

En buena medida, las personas inmigrantes “tienen trayectorias educativas interrumpidas, se desplazan buscando oportunidades laborales y educativas, y requieren el reconocimiento de los estudios previos realizados en sus países de origen” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2022, p. 3).

En el mismo sentido, se ha documentado que existen trámites burocráticos migratorios que suelen prolongarse, los cuales podrían dificultar o poner trabas y se agregan los altos costos que estos implican al no favorecer a quienes desean incorporarse a la Universidad. (Proyecto Habesha, 2019; Vargas, 2018).

Además, las personas inmigrantes, se enfrentan a la discriminación a la cual se enfrentan de manera cotidiana, de acuerdo con Rodríguez (2007), la define como:

[...] una conducta, culturalmente fundada, y sistemática y socialmente extendida, de desprecio contra una persona o grupo de personas sobre la base de un prejuicio negativo o un estigma relacionado con una desventaja inmerecida, y que tiene por efecto (intencional o no) dañar sus derechos y libertades fundamentales (p.19).

El financiamiento educativo es uno de los indicadores que impacta en el ingreso y permanencia. Respecto a su definición, se consideran todas aquellas erogaciones por parte del alumno que se relacionan con la matrícula, materiales de estudio, como pueden ser libros, cuadernos y otros utensilios, así como equipos de cómputo, servicio de internet, alimentación, costos de transportes y salud (Proyecto Habesha, 2019; Proyecto Habesha & Fondo Canadá, 2020). Las becas como apoyos económicos o en especie son importantes para la permanencia, como se menciona en Saba & Peralta, (2020) “Las becas de percepción económica de carácter universal son uno de los insumos que consideramos más relevantes en este aspecto” (p.193). En tal sentido, las becas pueden permitir solventar algunos costos que implican los estudios.

METODOLOGÍA

Estrategia Metodológica.

La presente investigación se realizó siguiendo una estrategia metodológica de corte cualitativo la cual se conformó por: el análisis documental, que comprendió la revisión de material bibliográfico en diferentes fuentes para la obtención de

indicadores y; trabajo de campo, para el cual se realizaron entrevistas semiestructuradas. A partir de éstas se obtuvieron las experiencias educativas de los alumnos respecto a su integración e inclusión en las IES en las ciudades de Tijuana y Mexicali.

Operacionalización.

En la revisión bibliográfica se analizan los principales indicadores que se generan del concepto de inclusión educativa. Este apartado configura los elementos que sirven como base para determinar los indicadores necesarios que miden si existe una inclusión de los estudiantes haitianos dentro de las IES, cuáles de estos elementos son parte de la estructura interna de las mismas y cuáles de ellos son estructurales, así como los actores participantes en la integración.

Tabla 1. *Identificación y clasificación de indicadores*

Dimensión institucional
1.- Acompañamiento académico. 2.- Orientación educativa. 3.- Modelo curricular.
Dimensión cultural
1.- Idioma. 2.- Currículum oculto. 3.- Redes de apoyo.
Dimensión estructural
1.- Administrativos y económicos. 2.- Discriminación. 3.- Financiamiento educativo.

Fuente: Elaboración propia.

Técnicas de Recolección de Datos

Se diseñó un cuestionario para documentar las experiencias de los migrantes haitianos que cursan una carrera universitaria en Baja California. La entrevista incluyó los factores de inclusión educativa de tipo institucionales, las acciones culturales, y aspectos estructurales.

Respecto al trabajo de campo, se realizó en dos fases para identificar y realizar entrevistas a estudiantes universitarios de origen haitiano: en la primera fase, se realizó mapeo en la ciudad de Mexicali; la segunda fase, consistió en extender el trabajo de campo a Tijuana, ciudad hermana fronteriza, ambas pertenecientes al estado de Baja California.

El instrumento utilizado para el trabajo de campo, fue la entrevista semi estructurada a profundidad, la cual se caracteriza por recoger diversos temas de

una manera amplia durante su desarrollo (González, 2008; López-Roldán & Fachelli, 2015; Robles, 2011), el método de selección de los casos fue una combinación de selección intencional y bola de nieve (Baltar & Gorjup, 2012; Goldberg, 2020). Se entrevistaron en total a siete estudiantes, adicionalmente se recogieron dos testimonios más de un conversatorio transmitido por la red social Facebook, el día 3 de diciembre del año 2021 denominado: Experiencias de jóvenes migrantes en el acceso a la educación superior en México, organizado por la asociación civil tijuanaense Espacio Migrante (Espacio Migrante, 2021).

Las entrevistas fueron realizadas a estudiantes de origen haitiano quienes cursan sus estudios en diferentes IES. La aplicación del instrumento se realizó por medio de plataformas electrónicas de videollamadas durante el mes de junio y julio de 2021, y una segunda parte durante el mes de julio de 2022. Las entrevistas fueron grabadas con previa autorización, se transcribieron y se procesaron en el software Atlas ti (Varguillas, 2006) para la obtención de códigos y relaciones y para la medición de los indicadores obtenidos de la revisión de la literatura.

Criterios de Inclusión y Exclusión

Para la selección de estudiantes, se tomaron en cuenta tanto de licenciatura como de posgrado (maestrías y doctorados), así como estudiantes que participaron en un movimiento migratorio de la mano de un proyecto académico, es decir que salieron de Haití para estudiar en una IES, pero también aquellos que llegaron a B.C. en la oleada de 2016-2017 y posteriormente decidieron continuar con sus estudios universitarios en la entidad. Cabe señalar que, de los informantes que se enuncian en la tabla; seis están en la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) tres en el campus Mexicali y tres en el campus Tijuana, uno en la Universidad Politécnica de Baja California (UPBC) Campus Mexicali, y dos entrevistados más estudian en universidades privadas en Tijuana.

[Tabla 2. Características de los entrevistados

Identificador	Edad	Trabaja	Estatus Migratorio	Situación educativa	Método de recolección
WOLDO	30	Si. Conductor de DIDI y UBER.	Residente temporal	Estudiante de Licenciatura en Sociología en UABC, Campus Mexicali	Entrevista semiestructurada
JUD	26	Si. Maestro de francés	Refugiado	Estudiante de Licenciatura en Negocios Internacionales. UABC, Campus Mexicali	Entrevista semiestructurada
JEAN	24	Si. Asesorías de matemáticas	Residente temporal	Estudiante de Ingeniería en mecatrónica. en UABC, Campus Mexicali	Entrevista semiestructurada
WOSLY	32	Si. Propietario de un módulo de atención Telcel.	Residente temporal	Estudiante de Ingeniería en Tecnología de Manufactura, en UPBC, Campus Mexicali	Entrevista semiestructurada
WERRY	39	Si. Maestro en universidad pública.	Residente temporal	Egresado de Doctorado, UABC, Campus Tijuana	Entrevista semiestructurada
RESMAR	38	No	Visa de estudiante	Estudiante de Posgrado, UABC, Campus Tijuana	Entrevista semiestructurada
GUALT	37	Si. Maestro de francés	Visa de estudiante	Estudiante de Posgrado. CESUN, Campus Tijuana	Entrevista semiestructurada
DANIEL	28	Si. Personal adscrito en organismo de Derechos Humanos	Residente temporal	Estudiante de Licenciatura en Derecho, UABC, Campus Tijuana	Conversatorio virtual (Espacio Migrante, 2021)
JOAN	ND	Si. Organizadora comunitaria	Visa de estudiante	Estudiante de Licenciatura en Psicología, CUT, Campus Tijuana	Conversatorio virtual (Espacio Migrante, 2021)

fuente: Elaboración propia.

RESULTADOS

De acuerdo con información proporcionada por WIS, existen en Baja California 13 estudiantes de origen haitiano que se encuentran cursando licenciaturas y posgrados. No obstante, afirma que al menos en la ciudad de Tijuana existían más, pero han ido disminuyendo dado que muchos tuvieron la oportunidad de cruzar a EEUU y abandonaron la universidad.

Es importante señalar que, en la medición de las tres dimensiones utilizadas para efectos de determinar la inclusión educativa en las IES de los estudiantes haitianos, existen diferencias significativas entre aquellos que vienen a Baja California por un proyecto académico planeado desde Haití o algún país de Sudamérica, y entre los que vinieron a la entidad en los grupos de migración masiva durante las primeras oleadas de los años 2016-17.

Dimensión Institucional

En la medición de los factores institucionales se toman en cuenta los siguientes elementos desarrollados dentro las IES; atención psicopedagógica, acompañamiento académico (interacción entre docentes, estudiantes y figuras como tutores, administrativos), modelo curricular, herramientas pedagógicas interculturales, y flexibilidad curricular.

La primera se refiere al acompañamiento académico, y el papel del tutor como principal guía del proyecto profesional de los estudiantes. Existen opiniones divididas respecto de la figura del tutor o asesor o de los maestros que deben encargarse de esta función, 8 estudiantes expresaron que únicamente acuden con su tutor al momento de realizar sus trámites de inscripción para validar las asignaturas que cursarán el próximo semestre, sin embargo, cuando requieren asesorías respecto de asignaturas o temas que no entienden, todos tuvieron respuestas positivas por parte de sus maestros, tutores o mentores. Únicamente un estudiante de universidad privada, manifiesta no tener esta cercanía con los docentes, ni tampoco tiene la figura de un tutor o mentor en sus estudios profesionales. El tutor, o maestro mentor puede coadyuvar en el proceso de integración de los estudiantes migrantes y refugiados al servir como un puente sistema educativo-institución-migrante y también en apoyar al estudiante a la toma de decisiones con la finalidad de lograr estructurar exitosamente su proyecto profesional “el tutor debe proporcionar una perspectiva realista sobre los pros y los contras de cada elección, para ampliar el abanico de posibilidades, a fin de superar las limitaciones que los estereotipos culturales y sociales pueden imponer” (Fernández, 2004: 42).

Respecto del apoyo psicopedagógico, ninguno de los entrevistados manifestó que se haya acercado a buscar a los responsables del mismo dentro de sus escuelas, dado que no han requerido apoyo en materia de salud mental o psicopedagógico. Sin embargo, WERRY estudiante de posgrado comenta haber enfrentado un problema que denomina “muro invisible”, en donde la complejidad en la comunicación con algunos docentes, y las diferencias culturales le dificultaron en principio el proceso de avance en su tesis, ante lo cual envió un

correo electrónico al departamento de psicopedagogía mismo que nunca le respondieron. Por otro lado, JOAN comenta experiencias de estudiantes con las que ella interactúa en otra Facultad, que sí han requerido este apoyo debido a la dificultad de integrarse dentro de la comunidad universitaria no obstante, no han acudido al departamento de psicopedagogía sino que ella misma les ha brindado este apoyo, debido a que posee herramientas por la licenciatura que está estudiando.

En el caso de los estudiantes que se encuentran en Mexicali; manifestaron que incluso aún sin solicitarlo los encargados de estos departamentos se mantienen al tanto de sus necesidades de forma constante, así lo expresa WOLDO “aunque yo no los pido ayuda, siempre me acercan para decirme ¿no necesitas nada? alguna información”.

Estos programas representan una forma de complementar el acompañamiento académico puesto que no sólo se centran en direccionar el proyecto curricular y de integración social de los estudiantes, sino que también coadyuvan a un seguimiento en el área psicosocial y afectiva, así como en la detección de posibles problemáticas que afecten el rendimiento académico, al respecto se reconoce que; “es fundamental que los programas de educación universitaria para personas refugiadas contemplen un componente de acompañamiento psicosocial” (Proyecto Habesha & Fondo Canadá, 2020, p.12).

En el indicador que mide la efectividad del modelo curricular que siguen las IES y si estos incluyen herramientas pedagógicas interculturales tanto dentro como fuera del aula, se cuestionó si han existido iniciativas por parte de su Universidad o Facultad para difundir el tema de la migración haitiana en Baja California, y si han sido invitados a participar en ellas.

Todos los estudiantes de la Universidad Autónoma de Baja California comentaron que, si han sido partícipes de iniciativas de este tipo tanto dentro de sus facultades como en otras de la misma universidad, incluso han sido invitados a medios de comunicación institucionales como Radio UABC a contar su experiencia y han sido entrevistados por medios locales. No obstante, el estudiante de la universidad pública UPBC y los dos estudiantes de las universidades privadas no han sido partícipes de dichas experiencias.

Para hacer frente a las barreras en el proceso de integración, las acciones más sobresalientes tienen relación con el involucramiento en actividades culturales de la comunidad estudiantil. Esta apertura de espacios multiculturales, son indispensables para lograr que la inclusión se detone mediante la participación, promoción y difusión.

Dimensión Cultural

Con respecto a las prácticas diarias educativas que no necesariamente se ciñen al contenido curricular, revelan aquellas relacionadas con el currículum oculto (Vargas, 2018, p.4). Para este último según Díaz (2006, p.8) trascienden las intenciones explícitas del entorno educativo para involucrarse en procesos de socialización en los que intervienen una serie de valores y actitudes, para los cuáles no precisamente existe una intencionalidad consciente desempeñada por los docentes e instituciones educativas.

Las herramientas pedagógicas interculturales que los docentes utilizan son variadas según la universidad y facultad en la que se encuentran los estudiantes. Para WOLDO quien estudia una carrera enfocada a las ciencias sociales mencionó que realizan debates y foros tanto en la plataforma virtual Blackboard como en las sesiones presenciales. JUD, estudiante de negocios internacionales, refirió que en la materia Cultura México-Estados Unidos, cada persona realiza una apropiación y expresión individual del conocimiento, WOSLY, estudiante de ingeniería en UPBC, reconoció las tareas y exposiciones como parte de la convivencia y proceso de socialización inclusivo. En el caso de los estudiantes de licenciatura en Tijuana reconocen elementos de mayor complejidad tales como; las campañas de concientización a toda la comunidad y autoridades universitarias sobre las diferencias culturales que existen entre los estudiantes que vienen del extranjero, el incorporar buenas prácticas educativas de otros países en las clases que se imparten en las IES en Baja California, y difundir los derechos de los estudiantes migrantes, así como mayor involucramiento por parte de los académicos en proyectos de investigación que aborden el tema de la migración haitiana en la entidad.

La flexibilidad curricular es otro elemento no menos importante para coadyuvar a una inclusión óptima de los colectivos migrantes dentro de las IES puesto que se favorece el contar con menos carga académica o poder tomar diversas formas de acreditación lo que permite a los estudiantes complementar su formación con otros cursos y modalidades de aprendizaje, así lo reconoce Fernández (2004: 41) que afirma ante los contextos de educación multicultural “el currículo debe representar el grado máximo de apertura y flexibilidad, cuyo principio tiene especial sentido en la educación compensatoria, dirigida a alumnos de desarrollo peculiar”. En la entrevista se cuestionó sobre la flexibilidad en el modelo curricular de sus instituciones, para conocer si tienen acceso a modalidades de este tipo como lo son; programas semiescolarizados, asignaturas en línea u otras modalidades de aprendizaje.

En estos casos las más importantes que se mencionan son las clases semiescolarizadas, las asignaturas semipresenciales y clases en fin de semana. Como ventajas se mencionan que les permite tener más opciones en cuanto a la administración de sus tiempos al ser estudiantes y trabajadores. Cabe destacar que aquellos estudiantes que cuentan con una beca o apoyo económico, no han sido partícipes de estas modalidades flexibles hasta el momento excepto por el periodo de clases a distancia derivado de las medidas de distanciamiento social por el Covid-19.

Para medir la inclusión cultural, se incluyeron tres indicadores dentro de la entrevista; el aprendizaje y uso del idioma español, las redes de apoyo y la posibilidad de enfrentar discriminación y el racismo dentro de las universidades.

El idioma podría ser visto como una desventaja o barrera educativa que dificulte el proceso de planificación en la inserción en las universidades según Goldberg (2020) y UNESCO (2018) la falta de dominio del idioma obstaculiza la socialización para establecer relaciones y sentimiento de pertenencia en las IES, el idioma es uno de los elementos distorsionadores de la adaptación social y contextual para el alumnado de origen inmigrante, siendo quizá el obstáculo más

importante en relación con el rendimiento educativo y el seguimiento del currículo ordinario.

Prácticamente todos los entrevistados, manifestaron que en Haití llevaron clases de diferentes idiomas como español y portugués, y dominar idioma francés les facilita el aprendizaje de otros, adicionalmente tenían experiencias migratorias previas a venir a Baja California, y en estos contextos reforzaron el aprendizaje de otras lenguas.

No obstante, señalan que, si ha sido difícil para ellos utilizar el idioma en contextos como el trabajo, la escuela y la vida cotidiana al respecto JEAN expresa; “no dominaba el español, (...) yo no sabía cómo pedir, trabajo, pues decir que quiero ir al baño o comprar tal”

De igual manera reconocen que a pesar de saber un poco de español, los regionalismos complicaron la comunicación, así lo reconoce JOAN “me impactó más el tema de cultura, sabía español pero relacionado a Cuba y República Dominicana, de ahí fue un choque cultural, y tuve que aprender el idioma con palabras de Tijuana”.

A pesar de estos conocimientos previos del idioma, fue necesario para todos los entrevistados continuar con el estudio del español en contextos formales y no formales, esto se refleja en que solo un pequeño grupo tuvo acceso a lecciones de español formales, en concreto aquellos que residen en Tijuana accedieron a esta formación, en cambio los que residen en Mexicali reforzaron el español por cuenta propia por medio de libros y recursos de internet.

Todos manifestaron también que fue la práctica diaria e interacción con diferentes personas, quienes contribuyeron más al aprendizaje del idioma y con la inmersión en el contexto.

Las redes de apoyo funcionan como un soporte fundamental de acompañamiento previo al ingreso a la Universidad y permanecen siendo parte medular para la permanencia de los estudiantes en sus carreras universitarias. Las redes de apoyo son originadas cuando se da inicio con el proceso migratorio, estas pueden fungir como puente vinculatorio entre las sociedades de acogida y las de origen, también se desarrollan aquellas relacionadas con la tramitación y procesos relacionados con la IES de interés (González, 2008), aunado a lo anterior las redes sociales o de apoyo tienen un papel fundamental (Vargas, 2018) que permiten a los estudiantes adaptarse de una manera más amable y rápida al nuevo contexto educativo.

Todos los estudiantes, afirman que han sido estas redes las que han coadyuvado a la resolución de las principales dificultades enfrentadas a lo largo de su estancia en estas instituciones. Por ejemplo; los estudiantes de UABC, Campus Mexicali mencionaron a tres maestros universitarios que les brindaron apoyo y orientación para realizar trámites y procedimientos en la universidad, también JEAN mencionó “ellos siempre están pendiente, cuando se te ofrece o cuando ocupes algo”.

De igual manera GUALT manifiesta que pudo acceder a información sobre el posgrado que cursa, ya que su hermano radicaba previamente en Tijuana, WERRY refiere apoyo por parte de sus compañeros de clase, para aprendizaje del español y soporte moral. REF, hace referencia al apoyo económico que recibió

por parte de sus compañeros y maestros durante el tiempo que no percibió una beca económica, mientras que DSL comenta la apertura que tuvo por parte de sus compañeros al llegar el primer día de clases, ya que desde ese momento todos se interesaron en conocer su cultura, y su historia personal como estudiante extranjero.

Cabe mencionar que las redes se suscitan no sólo con compañeros de trabajo, maestros y amigos sino que también los estudiantes haitianos se apoyan entre ellos para facilitar el camino a otros estudiantes que ingresan a las IES, por ejemplo JN fue el primer haitiano en ingresar a la UABC, Campus Mexicali y apoyó a JDE y a WDY en su proceso de ingreso.

En el caso de los entrevistados en Tijuana, el primer estudiante de posgrado haitiano que llegó a la UABC fue WIS, posteriormente él orientó a REF sobre la oportunidad de estudiar un Doctorado y los procesos que debía llevar a cabo. Por último y como ya se mencionó anteriormente, JVC brindó apoyo psicológico a estudiantes haitianos en otras facultades en las cuales ella no estudiaba, sin embargo, detectó la necesidad de ayudarlos ya que estaban enfrentando situaciones personales difíciles.

Por último, en este indicador se cuestionó a los estudiantes si han sufrido actos de discriminación y racismo dentro de la IES o fuera de ella. En el contexto escolar y académico los estudiantes migrantes podrían verse inmersos en eventos discriminatorios generados por los compañeros de clase (Proyecto Habesha & Fondo Canadá, 2020), estos pueden darse por la apariencia y forma de hablar, de tal manera que se ocasione rechazo (Vargas, 2018) hacia los alumnos que no son originarios en el país de acogida y, que como señala Gairín & Suárez (2014) “[...estos colectivos (...) usualmente permanecen invisibilizados en el interior de las propias instituciones pese a haber logrado el ingreso.]”(p.36).

Todos los estudiantes negaron haber sufrido actos de discriminación o racismo dentro de las universidades, no obstante, llama la atención como en el caso de DSL narra que el primer día de clases tenía el temor de cómo iba a lidiar con el racismo y la discriminación, ya que imaginaba que esto sería una constante sin embargo, desde el momento en que llegó afirma que sus compañeros lo trataron como a un hermano y que se interesaron desde el principio por conocer más acerca de su cultura.

Sin embargo, los entrevistados manifestaron haber vivido el racismo y la discriminación en otros contextos, o haber observado a sus compatriotas siendo discriminados en espacios como hospitales, al querer ejercer el derecho a la salud o en las dependencias gubernamentales, al momento de realizar trámites de regularización migratoria por ejemplo, JDE afirma que; “al principio que hice los trámites de migración si sufrí discriminación, a los demás extranjeros los dejan esperar adentro, y nosotros tenemos que esperar afuera, mientras todos los demás pueden pasar, aunque llegaron después”.

También GUL comenta “en la inmigración no he visto, pero por ejemplo en los hospitales si se discrimina, he visto que no los atienden y me dicen que existe esa problemática, no es fácil para obtener atención médica”.

En este sentido se reafirma que las diferencias culturales y de lenguaje siguen siendo barreras muy importantes para la consolidación de la integración.

Dimensión Estructural

Cuando las personas migrantes desean continuar o comenzar sus estudios universitarios la revalidación de documentos constituye “un proceso complejo y costoso” (Vargas, 2018, p.2), agrega Wolf (2018) la falta de empatía de las autoridades para agilizar los procedimientos migratorios. Ambos aspectos tienen implicaciones que limitan el acceso y oportunidad de ingreso a las IES, según lo reafirma la UNESCO (2018).

En la medición de los factores estructurales se cuestionó a los estudiantes acerca de la complejidad en la revalidación de documentos, y los trámites administrativos para ingresar a las universidades. La totalidad de los estudiantes que cursan estudios de licenciatura, realizaron trámites de revalidación de sus estudios de bachillerato ante la Secretaría de Educación Pública, al respecto todos coincidieron en que el proceso en sí no es largo ni burocrático, sino que el problema radica en el costo de las traducciones ante notario y la espera en la entrega de estos documentos, adicionalmente DANIEL menciona que otra problemática es que los procesos han sido diferentes por nacionalidad, esta situación no afecta directamente a los haitianos pero sí a otros migrantes de otras nacionales, afirma que “el derecho a la educación sí lo tienen pero al momento de gozar el derecho, ciertos requisitos limitan acceder a la educación superior ya que estos son diferentes para cada migrante de acuerdo a su nacionalidad”.

La situación se presenta diferente para aquellos que vienen a México por un proyecto académico planeado con anticipación concretamente nos referimos a los estudiantes de posgrado, quienes manifestaron que el procedimiento para la obtención de la visa de estudiante y el trámite de apostilla del título fueron sencillos y rápidos, y fueron hechos en la Embajada de México en Haití.

Por último, también se cuestionó si los estudiantes han tenido acceso a becas o apoyos económicos ya sea por parte de las IES o de otras instituciones y antes no gubernamentales.

De los entrevistados que se encuentran cursando estudios de posgrado, dos cuentan con becas de apoyo para la manutención y pago de matrícula por parte del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), que obtuvieron al momento de realizar sus trámites de inscripción.

En este caso la excepción es GUALT quien estudia un posgrado en educación en una universidad privada y no cuenta con dicha beca ya que solo estudiantes de instituciones públicas pueden ser partícipes de este beneficio.

En cambio, aquellos que no vinieron a B.C, por un proyecto académico, deben trabajar para costear sus estudios, es decir la totalidad de los estudiantes de licenciatura se encuentran en esta situación. Esto último evidencia la falta de acceso, pero sobre todo de conocimiento por parte de los estudiantes de los programas de becas que existen y son accesibles para ellos dentro de sus universidades, lo anterior deja una interrogante sobre qué tan efectivo es el flujo de información dentro de la IES respecto de las becas y también del rol de los actores que deben socializar esta información.

DISCUSIÓN

La evaluación por parte de los estudiantes haitianos no evidencia que exista algo más que una integración de tipo parcial que haya avanzado hacia una inclusión de la mano de una estructura interna con enfoque multicultural.

Es importante destacar que, algunas de las áreas que se mencionan como fortaleza dentro de las IES y que han promovido dicha inclusión, son herramientas con las que ya se contaban aún previo a la llegada de los flujos masivos migratorios de haitianos, y que se han venido consolidando dentro de los planes operativos de las IES derivados de los enfoques de internacionalización de la educación superior, inclusión y cooperación internacional, muchos de ellos promovidos por organismos acreditadores de la calidad, cuyo cumplimiento es evaluado periódicamente. Es por ello que las IES ya cuentan con experiencia en planear, implementar y evaluar estrategias que impactan de forma positiva en la integración parcial; entre las que se pueden destacar; el modelo curricular, las herramientas pedagógicas interculturales y la flexibilidad. La atención integral para evitar la discriminación y el racismo y el fortalecimiento de redes de apoyo.

Sin embargo, existen aún muchas áreas de oportunidad que se señalan dentro de la agenda pendiente y que deben fortalecerse para transitar de la integración a la inclusión en la IES de Baja California.

En el trabajo de campo se detectaron las siguientes; necesidad de fortalecer la actuación de los departamentos psicopedagógicos ya que éstos pueden conocer de primera mano las necesidades de los estudiantes migrantes pues está claro, que sus necesidades son distintas de los estudiantes de origen mexicano. Potencializar la atención que otorgan estos departamentos pudiera ser una oportunidad para las IES que aquí se estudian, y que se promueva un acercamiento más dinámico y sobre todo un seguimiento de su situación a lo largo de su carrera universitaria pues pueden fungir como un puente de comunicación estudiante-institución.

El papel del tutor, si bien se manifestó que posee un rol importante, aún existe la percepción de que éstos sólo brindan orientación al inicio del semestre al momento de solicitar el proceso de reinscripción. El tutor debe fungir como facilitador para que el estudiante realice su proyecto profesional, además de actuar como un canal de comunicación estudiante-institución, promover la información para el acceso a los mecanismos de becas y financiamientos, y otras funciones que se le asignan dentro de los reglamentos internos de cada una de las IES. Adicionalmente, persiste la idea de que hace falta más acercamiento de los tutores hacia los estudiantes migrantes para conocer sus necesidades particulares como foráneos, es decir que aún se requiere trabajar para lograr una mejor comunicación y sobre todo más empatía.

Uno de los temas más importantes es el acceso al aprendizaje y fortalecimiento de las competencias en el idioma español, ya que se detectó que no existen iniciativas dentro de las IES para coadyuvar a que los estudiantes haitianos cubran esta necesidad, lo que ha causado que ellos hayan tenido que buscar otros recursos para que el español no sea un impedimento para obtener un desempeño óptimo en sus estudios. En los casos estudiados, existe la ventaja que ya poseían estudios previos, que les permitieron tener dominio del idioma español

en un periodo corto de tiempo, sin embargo se documentaron áreas de oportunidad que las IES deben tomar en consideración, ya que aunque por el momento son pocos los casos de alumnos extranjeros en los que el español no es su lengua nativa, es probable que se integren en un futuro cercano jóvenes migrantes con características similares, a quiénes las IES deben prestar atención y facilitarles el aprendizaje o fortalecimiento del español académico.

De igual manera existen elementos a mejorar relativos a la revalidación de documentos y los trámites administrativos que los estudiantes haitianos y de otras nacionalidades deben realizar para poder tener acceso a la educación superior dado que, se detecta que existe confusión por los procesos diferenciados que tiene que llevar a cabo cada uno de ellos de acuerdo a su nacionalidad y a sus experiencias educativas previas, ellos señalan la necesidad de que se homologuen los procedimientos y que se permita un acceso más universal.

Asimismo, se puntualiza también que si no cambia la estructura educacional se enfrentan problemas como, por ejemplo; que los exámenes de admisión se realizan en español solamente, y esto demuestra que el ámbito educacional aún no se ha flexibilizado en este aspecto.

REFLEXIONES FINALES

En este estudio se concluye que; las IES en Baja California, aún poseen áreas de oportunidad en torno al establecimiento de estrategias de inclusión de grupo migrantes con enfoque intercultural, está claro que tienen las herramientas y los recursos humanos necesarios para consolidarlas, pero aún se requiere avanzar más en torno a áreas que han sido poco consideradas y que son de prioritaria atención de acuerdo con los indicadores enunciados y al trabajo de campo realizado.

Las instituciones de educación superior poseen internamente una estructura de gestión, investigación y vinculación que se afirma son los ejes principales de la educación centrada en el alumno según el modelo educativo basado en competencias, dicha estructura en sí ha favorecido la creación de diversos ejes de acción que se materializan en programas para la atención a los estudiantes en aras de evitar la deserción y en pro de una formación profesional centrada en valores.

La educación como una vía para la inclusión de los migrantes representa un área de oportunidad para el país de destino, pues a través de la formación y la especialización de los recursos humanos, se brindan herramientas que impactan positivamente en la inserción laboral y la movilidad social de estos grupos poblacionales, es por ello que fortalecer las estrategias para consolidar a las universidades como impulsores de la inserción educativa con un enfoque multicultural es imperativo, ya que Baja California es una entidad que seguirá enfrentando una dinámica de constantes flujos migratorios y sin importar la temporalidad de su estadía, se debe garantizar el derecho humano a la educación.

REFERENCIAS

- Ainscow, M., & Booth, Tony. (2000). Índice de inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. CSIE.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000138159>
- Aliaga, F. (2012). El imaginario social en torno a la integración de los inmigrantes en España. 13. *Revista de investigación multidisciplinar*, 4, 15-28.
- Baltar, F., & Gorjup, M. T. (2012). Online mixed sampling: An application in hidden populations. *Intangible Capital*, 8(1), 123–149.
<https://doi.org/10.3926/ic.294>
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*. Anagrama.
- Bustamante, J. (2020). El concepto de integración en la teoría y en la práctica de investigación. En *Migración y políticas públicas para el desarrollo* (pp. 173-191). Artificios.
- Castillo, L., Cuevas, I., & Huanca, O. (2019). El idioma Aimara como factor de exclusión social y educativa. *Revista digital de políticas lingüísticas*, 11, 130-142
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/26739>
- Cruz, G. (2009). Currículum: Experiencias y configuraciones conceptuales en México. *Perfiles Educativos*, 31(126), 128-134.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2009.126.18873>
- Díaz, A. (2006). La educación en valores: Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(1).
- Espacio Migrante. (2021, diciembre 3). *Educación en movimiento*.
https://www.facebook.com/watch/live/?ref=watch_permalink&v=2741753729458332
- Fernández, J. (2004). La presencia de alumnos inmigrantes en las aulas: Un reto educativo. *Educación y Educadores*, 7, 33–34.
- Fernández-Salineró, C. (2014). La tutoría universitaria en el escenario del Espacio Europeo de Educación Superior: Perfiles actuales. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 26(1), Art. 1.
<https://doi.org/10.14201/teoredu2014261161186>
- Ferrer, S. C. (2020). Estrategias socioeducativas desde la orientación para la inclusión de estudiantes inmigrantes en etapa escolar. *Revista Educación*, 45(1), 1–25. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.41372>
- Gairín, J., & Suárez, C. (2014). Clarificar e identificar los grupos vulnerables. En J. Gairín, *Colectivos vulnerables en la universidad: Reflexión y propuestas para la intervención* (1a ed., p. 382). Wolters Kluwer Educación.

- Goldberg, A. (2020). Refugiados en Portugal y procesos de inserción en la universidad: Una indagación etnográfica. *Estudios Fronterizos*, 21, 1-20. <https://doi.org/10.21670/ref.2008050>
- González, E. (2008). Un proceso migratorio estudiantil (pre-migración, migración y post-migración): Jóvenes marroquíes en la Universidad de Granada. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(2), 13.
- Herrera Cuesta, D. (2021). El acceso de los hijos de inmigrantes a la Educación Superior en España ¿una cuestión de origen étnico o de origen social? *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 14(3), 391. <https://doi.org/10.7203/RASE.14.3.21217>
- López-Roldán, P., & Fachelli, S. (2015). *Metodología de la Investigación Social Cuantitativa* (1a ed.). Universidad Autónoma de Barcelona.
- Maya, I. (2002). Tipos de redes personales de los inmigrantes y adaptación psicológica. *Redes. Revista hispana para el análisis de redes sociales*, 1(4), 1-56. <https://doi.org/10.5565/rev/redes.30>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). *Educación para personas jóvenes y adultas migrantes y refugiados en América Latina*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380560>
- París, M. (2018). Migrantes haitianos y centroamericanos en Tijuana, Baja California, 2016-2017. Políticas Gubernamentales y acciones de la Sociedad Civil (p. 215) [Informe Especial]. COLEF & CNDH México.
- Patiño, A. (2020). El Currículum oculto en la educación universitaria: Un estudio de caso en la Universidad de Panamá. *Acción y Reflexión Educativa*, 45, 60–85. <https://doi.org/10.48204/j.are.n45a3>
- Proyecto Habesha. (2019). *Reporte de Conferencia. Educación Superior para Refugiados en México*. DIMA. <https://www.proyectohabesha.org/img/documentos/RC.pdf>
- Proyecto Habesha, & Fondo Canadá. (2020). *Fomento de la Educación Superior para Personas Refugiadas en México. Guía informativa para Instituciones de Educación Superior*. DIMA. <https://www.proyectohabesha.org/img/documentos/GUIA.pdf>
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: Una técnica útil dentro del campo antropológico. *Cuicuilco*, 18(52), 11.
- Rodríguez, Jesús. (2007). *¿Qué es la discriminación y cómo combatirla?* (3. reimpr). CONAPRED.
- Saba, M., & Peralta, H. (2020). Estudiantes migrantes-viajeros: Nuevas metodologías y categorías de análisis. Experiencias desde la UNMDP. *Cátedra Paralela*, 17, 183–199. <https://doi.org/10.35305/cp.vi17.61>

- Sanz, N. (2001). Orientación universitaria: Asesoramiento académico personal (mención honorífica). En *Premios Nacionales de Investigación Educativa 2000* (Secretaría General Técnica).
https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=10280_19
- Saúl, L., López-González, M., & Bermejo, B. (2009). La orientación educativa en las universidades españolas: De la orientación laboral y vocacional a la atención psicológica. *Acción Psicológica*, 6(1), 7–15.
<https://doi.org/10.5944/ap.6.1.226>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2018). *Global Education Monitoring Report 2019: Migration, Displacement and Education – Building Bridges, not Walls*. UNESCO.
- Vargas, E. (2018). Los desafíos para la inclusión educativa de los migrantes de Estados Unidos a México. *Migración de Retorno y Derechos Sociales. Barreras a La Integración*, 3, 21–29.
- Vargas, M. (1996). Inmigración, etnicidad y pluralismo cultural. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 4, 77.
<https://doi.org/10.14198/ALTERN1996.4.5>
- Varguillas, C. (2006). El uso de atlas.Ti y la creatividad del investigador en el análisis cualitativo de contenido upel. Instituto pedagógico rural el mácaro. *Laurus Revista de Educación*, 12, 73–87.
- Wolf, S. (2019). Civil Society and the Challenges in Refugee Higher Education. *FORUM*, 50(3), 88-92.

ACERCA DE LOS AUTORES

KENIA MARÍA RAMÍREZ MEDA, es profesor e investigador de tiempo completo de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Autónoma de Baja California. Las líneas de interés son: integración social de los migrantes, políticas públicas para la gestión de los flujos migratorios hacia la frontera norte de México. Correo electrónico: kenia@uabc.edu.mx

ADRIANA TERESA MORENO-GUTIERREZ, es profesora de asignatura y estudiante de doctorado en Gobierno y Políticas Públicas de la Facultad de Ciencias Sociales y Políticas de la Universidad Autónoma de Baja California. Las líneas de interés son: migración, vulnerabilidad y políticas públicas. Correo electrónico: teresa.moreno@uabc.edu.mx
