



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), septiembre-octubre 2025,
Volumen 9, Número 5.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i5

ADAPTACIÓN ESCOLAR DE NIÑOS Y NIÑAS IGRANTES VENEZOLANOS EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL MUNICIPIO DE DUITAMA (BOYACÁ)

**SCHOOL ADAPTATION OF VENEZUELAN MIGRANT CHILDREN IN A
DUITAMA EDUCATIONAL INSTITUTION (BOYACÁ)**

Claudia Rocío Velandia Galindo
Universidad Católica de Manizales

María Inés Menjura Escobar
Universidad Católica de Manizales

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i5.20546

Adaptación escolar de niños y niñas igrantes venezolanos en una institución educativa del Municipio de Duitama (Boyacá)

Claudia Rocío Velandia Galindo¹Claudia.velandia@ucm.edu.com<https://orcid.org/0009-0000-8077-939X>Universidad Catolica de Manizales
Colombia**María Inés Menjura Escobar**mime0523@gmail.com<https://orcid.org/0000-0001-7002-2772>Universidad Católica de Manizales
Colombia

RESUMEN

Este artículo es una síntesis de una investigación más amplia que se orientó con el objetivo de comprender el proceso de adaptación escolar de niños y niñas migrantes venezolanos en una Institución Educativa del municipio de Duitama (Boyacá), cuya metodología se inscribe en un enfoque cualitativo con un diseño etnográfico con la participación de trece niños y niñas de 2° grado de básica primaria. Como técnicas de recolección de la información se utilizaron la observación participante, las entrevistas semiestructuradas y la anécdota. Los resultados revelan que el acompañamiento docente y las actividades lúdicas son factores que favorecen la adaptación escolar de los niños y niñas, mientras que la discriminación, las diferencias curriculares entre el país receptor y el país de origen, el desconocimiento de normas escolares, persisten como barreras que dificultan la inclusión en el aula y en la Institución Educativa generando inseguridad y aislamiento en algunos casos. Se concluye que el proceso de adaptación escolar de los niños, niñas y jóvenes migrantes requiere el fortalecimiento de estrategias institucionales que hagan efectiva una educación inclusiva, así como flexibilidad curricular y formación docente en interculturalidad, resaltando la urgencia de políticas educativas integrales y protocolos específicos de acogida en escenarios de alta vulnerabilidad social.

Palabras clave: Adaptación Escolar, niños y niñas migrantes, educación inclusiva e intercultural

¹ Autor principal.

Correspondencia: claudia.velandia@ucm.edu.co

School Adaptation of Venezuelan Migrant Children in a Duitama Educational Institution (Boyacá)

ABSTRACT

This article is a summary of a broader research project aimed at understanding the school adaptation process of Venezuelan migrant children at an educational institution in the municipality of Duitama (Boyacá). The methodology used was a qualitative approach with an ethnographic design involving thirteen second-grade children. Data collection techniques included participant observation, semi-extracted interviews, and anecdotal analysis. The results reveal that teacher support and recreational activities are factors that favor the school adaptation of children, while discrimination, curricular differences between the host country and the country of origin, and lack of knowledge of school rules persist as barriers that hinder inclusion in the classroom and in the Educational Institution, generating insecurity and isolation in some cases. It is concluded that the school adaptation process of migrant children and young people requires the strengthening of institutional strategies that make inclusive education effective, as well as curricular flexibility and teacher training in interculturality, highlighting the urgency of comprehensive educational policies and specific reception protocols in scenarios of high social vulnerability.

Keywords: School adaptation, migrant children, inclusive and Intercultural education.

*Artículo recibido 18 setiembre 2025
Aceptado para publicación: 05 octubre 2025*



INTRODUCCIÓN

La migración se configura hoy como un fenómeno con profundas transformaciones a nivel global, adquiriendo relevancia por el aumento exponencial en los flujos poblacionales contemporáneos, cuyas características marcan diferencias sustanciales respecto a períodos previos, principalmente por la heterogeneidad en la procedencia de migrantes, sus condiciones políticas, demográficas, económicas y socioculturales y el incremento de países receptores. Según Mosquera & Gálvez (2020), este fenómeno desafía los paradigmas tradicionales y obliga a repensar las respuestas estatales e institucionales.

Naciones de América del Sur como Colombia, Perú, Ecuador y Chile se han consolidado como los principales destinos de migrantes y refugiados venezolanos, siendo Colombia el primer receptor con una cifra estimada de 2.5 millones de personas y Venezuela el cuarto país emisor de refugiados después de Siria, Ucrania y Afganistán (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados [ACNUR], 2022). Este escenario evidencia la magnitud de la migración venezolana y plantea la necesidad de nuevas comprensiones sobre las dinámicas socioinstitucionales, así como la urgencia de implementar ajustes en políticas públicas, dadas las demandas que desbordan la capacidad estatal (Consejo Nacional de Política Económica y Social [CONPES], 2018).

Uno de los desafíos centrales que enfrenta Colombia es el acceso a la educación para niños, niñas y adolescentes migrantes. De acuerdo con el Observatorio Colombiano de Migración de Venezuela (Departamento Nacional de Planeación [DNP], 2024), la matrícula de esta población en educación preescolar, básica y media aumentó de 573.846 en junio de 2022 a 881.096 en enero de 2024, generando presión en el sistema educativo, especialmente en escuelas públicas en básica primaria, con un descenso en las tasas de aprobación y un aumento en las tasas de deserción escolar entre nativos y extranjeros, a lo que se suman barreras estructurales preexistentes como limitaciones de financiación, infraestructura, calidad y cobertura.

Por su parte, los niños, niñas y jóvenes migrantes enfrentan obstáculos de índole administrativa (falta de documentación), emocional (estrés, pérdida de autoconfianza), así como barreras para el aprendizaje (discriminación, xenofobia y racismo) que inciden significativamente en su motivación y desempeño escolar. De acuerdo con Clacso (2023) solo el 51% de los migrantes han culminado sus estudios de secundaria y más del 75% no cuentan con una clara referencia de llegada o de acogida, por lo que



terminan deambulando por carreteras y ciudades hasta encontrar algún tipo de recepción favorable. Por otra parte, las familias que tienen a sus hijos en instituciones educativas no cuentan en su mayoría con computadores, recursos educativos ni sitios adecuados para apoyarlos en sus tareas escolares incrementando el riesgo de deserción y ausentismo de las clases.

En consecuencia, un índice de la adaptación psicosocial de los niños en su proceso migratorio es la adaptación a la escuela, puesto que la migración es un reto personal de búsqueda de bienestar y mejores oportunidades. La adaptación escolar de los niños y niñas migrantes es un proceso complejo, que implica no solo la adquisición de nuevas habilidades académicas, sino también la adaptación a un nuevo contexto social y cultural y puede estar influenciada por diversos factores, como el apoyo emocional y social que reciben tanto en el hogar como en la escuela, la calidad de la educación que se les brinda y las políticas y prácticas educativas implementadas por el sistema educativo receptor.

Los estudios realizados en el ámbito internacional sobre las experiencias de los niños y niñas migrantes a su llegada a las Instituciones educativas receptoras, sugieren que es preciso flexibilizar los modelos educativos y capacitar a los docentes en educación intercultural; en América Latina, las investigaciones identifican barreras estructurales y la falta de protocolos claros para la inclusión de estudiantes migrantes y en Colombia, los estudios concluyen que los desafíos que deben enfrentar los migrantes están relacionados con:

- a) La xenofobia que por su condición de migrantes experimentan por parte de sus pares, exponiendo a los niños y niñas venezolanos a experiencias de matoneo. Generalmente, reciben frases de rechazo y comparaciones de estilo de vida que terminan afectando su autoestima. (De León & Valdeblanquez, 2022).
- b) Algunas de estas situaciones se producen como resultado de los imaginarios sociales sobre los migrantes que tienen incidencia en los contextos escolares (Madrugo, 2022)
- c) Dificultades para adaptarse al currículo colombiano, debido a las diferencias con el sistema educativo del país de origen.
- d) Los duelos migratorios que deben elaborar, principalmente el duelo a la familia y amigos, a la lengua, la tierra y la cultura (Millán (2021).



Desde esta perspectiva, la adaptación a un entorno educativo vista como un factor protector y/o de riesgo durante la niñez, actúa como un sensor para reconocer e identificar características psicológicas, emocionales y sociales de niños y niñas y hace alusión a la capacidad de las personas, en este caso de los niños y niñas de acomodarse, ajustarse o amoldarse, sentirse a gusto tanto consigo mismo como en el entorno que los rodea, como sus hogares, escuelas y círculos sociales. (Barcelata, 2018).

Si bien, la legislación colombiana muestra avances en la protección integral de los niños, niñas y adolescentes incluyendo a los migrantes, en la práctica es un país que presenta obstáculos que afectan las garantías del derecho a la educación, debido al desconocimiento de los alcances, limitaciones y exigibilidad de los derechos humanos por parte de la población y las familias migrantes. (López et al. 2018).

En este marco, la investigación surgió del interés por comprender el proceso de adaptación escolar desde las voces de los niños y las niñas migrantes venezolanos, así como las dimensiones, los desafíos y oportunidades que enfrentan en la Institución Educativa de acogida, considerando que son grupos poblacionales vulnerables que habitan en regiones de difícil acceso donde se encuentran las cifras más altas de pobreza y ausencia estatal (Martínez et al., 2023; Cardona, 2023).

METODOLOGÍA

El presente estudio se inscribe en el paradigma interpretativo en el cual la comprensión del fenómeno de estudio se alcanza a partir de la interacción entre el investigador y los participantes. De acuerdo con Geertz (1983) el conocimiento es situado y los significados emergen en el entramado de relaciones sociales que establecen los actores de la investigación. Este paradigma ubica al investigador en las particularidades cotidianas de una situación problemática presente en la sociedad, se preocupa por comprender el significado que los sujetos le dan a ésta durante la interacción, y el sentido adquiere relevancia dentro de la cultura donde se instala. Miranda y Ortiz (2020) precisan al respecto que el paradigma interpretativo “toma en cuenta las experiencias para el entendimiento del mundo y reconoce en la configuración de las subjetividades la influencia de aspectos históricos, culturales y sociales” (p. 9).

El enfoque de la investigación es cualitativo, por cuanto tiene como propósito interpretar y comprender las dinámicas socioculturales en contextos específicos (Flick, 2022). La realidad se construye en las



interacciones sociales y, por tanto, su comprensión parte del sentido que los sujetos implicados le otorgan a sus experiencias, significados y discursos (Denzin & Lincoln, 2018). En coherencia con el paradigma interpretativo y el enfoque cualitativo, se adoptó un diseño etnográfico que implicó una inmersión prolongada en el escenario de estudio para observar, registrar y analizar las dinámicas escolares desde una mirada holística (Hammersley & Atkinson, 2019). En este propósito, la etnografía permitió no solo describir los comportamientos y discursos de los participantes, sino también interpretar los símbolos, prácticas y estructuras que configuran sus experiencias.

La etnografía se define como “una concepción y práctica de conocimiento que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros (entendidos como “actores”, “agentes” o “sujetos sociales”)” (Guber, 2001, p. 5). Así, en este estudio, se escucharon las voces de trece niños y niñas migrantes venezolanos, actores de la investigación, para conocer desde sus experiencias cotidianas en la escuela la manera como se adaptan a un entorno que antes les era desconocido. La investigadora interpretó y describió lo que “vio y escuchó, porque una etnografía presenta la interpretación problematizada del autor acerca de algún aspecto de la realidad” (p. 6). A su vez, este diseño admite el uso de técnicas utilizadas en este estudio como la observación participante, las anécdotas y la entrevista no dirigida. Guber (2001) cuyo resultado es la evidencia para describir el fenómeno tal y como lo expresaron los actores como protagonistas del proceso investigativo.

El procesamiento y análisis de la información, se apoyó en el software MAXQDA para generar mapas de redes (codificación temática), a partir de los cuales se integró la información para desarrollar el análisis de cada una de las dimensiones que impactan la adaptación escolar de los niños y niñas, a través del reconocimiento de palabras recurrentes, imágenes comunes en las narraciones y actitudes que adoptan los niños en los diferentes espacios de la escuela (análisis categorial) permitiendo la emergencia de subcategorías para cada una de las dimensiones del estudio y la posterior, triangulación de la información, a través de la cual se establecieron relaciones de significado entre las categorías y subcategorías que emergieron.



RESULTADOS

Dimensiones de los Procesos de Adaptación Escolar de los Niños y Niñas Migrantes

En el proceso de adaptación escolar de los niños y niñas migrantes de acuerdo con los resultados del estudio, convergen tres dimensiones que conforman una red interdependiente en la que no es posible considerar una sola de ellas, sin hacer referencia a las otras, porque se influyen mutuamente y cada uno de ellas configura sus propios desafíos y dinámicas. Las dimensiones del proceso de adaptación escolar analizadas que se describen a continuación son: social, psicológica y académica.

La dimensión psicológica comprende los procesos internos, mediante los cuales los niños y las niñas configuran su identidad y desarrollan mecanismos de afrontamiento ante los desafíos del nuevo entorno.

La dimensión social incluye la interacción, inclusión y participación de los niños y las niñas migrantes en los grupos sociales del entorno educativo. La dimensión académica alude a los procesos de ajuste a las demandas curriculares, los métodos y estrategias de enseñanza y los sistemas de evaluación de la institución educativa receptora.

En la dimensión social, emergió la subcategoría relaciones e interacciones en la escuela y designa el vínculo o conexión de los niños/con sus pares, docentes y otras personas de la comunidad educativa. Se observa que la mayoría de los niños y niñas cuando llegan por primera vez a la escuela exhiben temor a ser rechazados, especialmente por sus pares. Las expresiones en torno a las emociones y sentimientos vivenciados por los niños/as cuando ingresaron a la escuela, en orden de mayor recurrencia se refieren a: miedo y tristeza:

Me sentí sola, porque no tenía amigos y me daba miedo acercarme a los demás..." (E7A); "Tenía miedo porque no sabía cómo eran los niños aquí." (E8E); "Tenía miedo y extrañaba mi casa, sobre todo cuando mi mamá me dejó en la puerta del colegio obligado". (E12E); "Me sentí triste porque extrañaba mi antiguo colegio y mis amigos" (E3A).

Otras expresiones están relacionadas con sentimientos de soledad y ansiedad cuando manifiestan:

Me sentí muy nervioso porque no conocía a nadie y todo era diferente y pensé que nadie iba a querer hablar conmigo y tenía miedo de equivocarme cuando hablaba. Al principio solo quería volver a mi casa." (E1E); "Al principio me dio mucha pena, porque todos ya tenían sus amigos yo no conocía a nadie, sentí que no encajaba y me daban nervios hasta levantar la mano en clase". (E5A)



Estas vivencias conducen a los niños/as a tomar algunas decisiones para resolver el problema, entre las cuales está el aislamiento y el llanto: “en el recreo me quedé sentada mirando a los demás jugar”. (E7A); “; Me dio ganas de llorar, pero me aguanté”. (E5A)

Las expresiones de los niños y las niñas indican que las emociones tienen gran importancia en la vida de las personas, porque actúan como mecanismos de adaptación (guiando nuestras decisiones frente al entorno) y de autoprotección en los escenarios donde la persona se encuentre en peligro (motivando a la acción para salvaguardar nuestra seguridad).

Después de permanecer unos meses en la escuela, se observa que la mayoría de los niños y niñas interactúan con algunos de sus compañeros y tienen al menos un amigo, mientras que otros niños/as siguen sintiéndose aislados en ciertos momentos. lo que sugiere que la socialización es un proceso gradual que comienza a darse en círculos más reducidos, sin extenderse ampliamente a la comunidad escolar. Por tanto, fue posible observar que la relación con otros grupos dentro de la escuela no es tan fluida.

La observación refleja la realidad vivida en el aula y en otros espacios permitiendo identificar patrones de interacción, niveles de participación y las barreras que persisten en las dinámicas grupales y en el aprendizaje.

En cuanto a los aspectos positivos nombrados para referirse a los compañeros, los niños y niñas utilizan expresiones como “buena gente” y “aquí en el colegio hacen muchas actividades como días deportivos y concursos. Me gusta porque así nos conocemos más”. En las respuestas de los niños, las actividades extracurriculares como los deportes y concursos juegan un papel clave en sus procesos de socialización, indicando que estas dinámicas les permiten conocer a más personas y fortalecer sus relaciones dentro de la comunidad escolar.

Algunos estudiantes reportan que ingresar más tarde a la escuela cuando ha iniciado el calendario escolar hace que se sientan incómodos y les genera una sensación de rezago en la socialización. En otros casos, las actividades grupales pueden representar un reto: “En mi otro colegio no hacíamos trabajos en grupo, aquí me toca con niños que ya se conocen y me da pena hablar”. (E13E)

Un aspecto recurrente en las respuestas es la relación con los docentes que es percibida como positiva, por sus roles académicos y sociales que generan confianza y proporcionan apoyo a los niños migrantes



en su proceso de adaptación. Por lo tanto, el apoyo entre pares y la relación con los docentes emergen como aspectos clave para fortalecer el proceso de adaptación escolar. Para ello, es preciso desarrollar estrategias que permitan apoyar a quienes experimentan mayores dificultades en la construcción de relaciones con sus pares y docentes.

En la Dimensión Psicológica, se aprecia que el vínculo de los estudiantes con su país de origen sigue siendo central en su construcción de identidad. Esta categoría revela que los niños/as experimentan nostalgia y apego a su país de origen. Algunas expresiones lo confirman: *“extrañaba mi casa”* (E12E), *“extrañaba mi antiguo colegio y mis amigos”* (E3E); *“Extraño mucho a mi familia de allá y a veces me siento solo porque no puedo verlos.”* (E12E)

La separación de su entorno familiar, educativo y social es una experiencia emocionalmente significativa. El proceso de adaptación, implica no solo la construcción de nuevas relaciones, sino también la dificultad de dejar atrás lo conocido. Esta sensación de pérdida, también se evidencia en comentarios sobre diferencias culturales, como *“en mi país las hacíamos de otra forma”*, lo que refleja un proceso de comparación constante entre su sociedad de origen y la sociedad de acogida.

Sin embargo, un aspecto positivo es la oportunidad para compartir aspectos de su país con sus compañeros: *“me gusta que los compañeros son curiosos y me hacen preguntas sobre Venezuela...me dio mucha emoción porque podía contar cosas sobre Venezuela”* (E5A), aunque son pocos los relatos al respecto, los niños y las niñas encuentran satisfacción cuando tienen la oportunidad de compartir su cultura y sentirse reconocidos en el nuevo contexto.

En esta perspectiva, se observan experiencias de acogida positiva, como: *“hay mucha gente buena aquí en Colombia”*, y por otro, dificultades que describen como: *“siento que todavía no encajo del todo”* o *“todos son diferentes conmigo, unos buenos y otros malos”*, muestra que la adaptación escolar no es un proceso homogéneo y que los niños/as tienen experiencias mixtas dependiendo de sus interacciones personales. También se evidencia que, con el tiempo, algunos estudiantes comienzan a sentirse más adaptados, como se refleja en la afirmación *“ahora extraño menos mi otro colegio”*.

Otro aspecto importante dentro del componente sociedad de acogida, es la inseguridad inicial que experimentan los niños al llegar al nuevo entorno en frases como: *“tenía miedo porque no sabía cómo*

eran los niños aquí” y “me sentí rara porque hablaba diferente”, reflejan la incertidumbre y la ansiedad que puede acompañar el proceso de cambio.

La acogida, por su parte, aunque con menos menciones, muestra un proceso de adaptación en curso con experiencias mixtas de acogida positiva e inseguridad inicial. La sensación de no encajar por completo y las dificultades lingüísticas aparecen como barreras que pueden ralentizar el proceso. Con el tiempo, algunos niños comienzan a percibir una mayor familiaridad con su nuevo entorno escolar.

En la dimensión académica, emergió la subcategoría participación Escolar que emergió del análisis se refiere a los intercambios de información, conocimiento y diálogo de los niños con sus docentes, pares y familiares en relación con sus procesos de aprendizaje. Los relatos muestran como experimentan los niños/as su ingreso al nuevo entorno escolar en relación con los contenidos y las explicaciones de las docentes asociadas a las diferencias en los sistemas educativos del país de acogida y el país de procedencia:

Me sentí preocupado porque las materias eran diferentes y los profesores explicaban de otra forma. (E4E), Cuando empecé las clases, todo era muy diferente, por ejemplo. yo entendía los ejercicios de matemáticas y me daba rabia porque en mi país las hacíamos de otra forma. (E1A); Una vez hice todo como lo hacía antes y la profe me dijo que tenía que hacerlo distinto, me tocó volver a hacerlo todo. (E8E); "A veces los profes hablan muy rápido y no entiendo todo, me da pena preguntar, porque los otros niños ya saben y yo no." (E1E); "Aquí las tareas son más largas que en mi otro colegio, a veces siento que nunca termino." (E2E); "Una vez la profe me regañó, porque no levanté la mano para hablar, pero en mi otro colegio no hacíamos eso, solo hablábamos." (E4E); "A veces siento que los profes creen que todos ya sabemos ciertas cosas, pero yo no las vi en mi otro colegio y me toca aprenderlas solo." (E10E)

En cuanto al aprendizaje y la comprensión de los contenidos, algunos niños/as, señalan: *"Cuando me gusta el tema, aprendo fácil, si no, me cuesta más." (E3E); "si explican despacio, entiendo, pero si van rápido, me confundo." (E2E); "si lo veo en dibujos o ejemplos, me queda más claro." (E4E);* lo cual indica que la metodología de enseñanza tiene un impacto directo en el aprendizaje escolar, especialmente en estudiantes que aún pueden estar en proceso de familiarización con las diferencias idiomáticas o con las estrategias pedagógicas del nuevo entorno; la recurrencia a expresiones



relacionadas con el requerimiento de una explicación pausada, sugiere que el ritmo de enseñanza es un factor clave para mejorar la comprensión de los contenidos, promover la participación en clase y evitar rezagos académicos.

Por otra parte, cuando algunos niños y niñas enfrentan dificultades para la comprensión de los temas, actúan buscando apoyo de sus docentes y de sus pares:

Una profe siempre me explica cuando algo me cuesta (E2E); la profe me dejó quedarme después de clase(E5E); “Una vez no entendí un ejercicio y la profe me explicó con calma, eso me gustó porque a veces en el otro colegio las profesoras se ponían bravas si uno no entendía..(E6E); un amigo me dejó ver su cuaderno cuando me perdí en la explicación" (E11E); “cuando no entendía algo y sentía que todos ya lo sabían menos yo, al principio me quedaba callado, pero luego le pregunté a un compañero y él me explicó." (E4E)

El apoyo familiar también está presente, aunque con menor frecuencia.:

"Mi mamá me ayuda con las tareas cuando no entiendo" (E1E); “Un día me puse triste, porque no entendía un ejercicio y todos ya iban rápido, no quise decir nada, pero en la casa le conté a mi hermana y ella me ayudó."(E3E).

En este sentido, la familia cumple un rol importante en los procesos académicos, así como en el proceso de adaptación. No obstante, el acompañamiento y apoyo por parte de los padres de familia en la Institución Educativa es escaso. Las posibles dificultades de los padres o acudientes para asistir a los niños/as en su proceso educativo, en algunos casos, obedecen a barreras lingüísticas, diferencias en los sistemas educativos de origen y destino y poca disponibilidad de tiempo.

Por otra parte, algunos meses después, los niños/as destacan aspectos positivos de su experiencia en el nuevo entorno escolar, como:

Las clases son más divertidas, porque a veces hacemos actividades en grupo, me gusta que algunos profes ponen juegos para aprender, así se me hace más fácil entender. (E3E); “las clases son interesantes porque los profes hacen experimentos en ciencias, una vez hicimos un volcán con bicarbonato y me gustó mucho porque nunca había hecho algo así” (E6E); Las tareas a veces son difíciles, pero me gusta que algunos profes nos dejan hacerlas en grupo.” (E8E); “Aquí nos dejan usar computadores para algunas clases, en mi otro colegio casi no usábamos y aquí sí”(E13E).



En general, los niños/as destacan espacios e interacciones con sus pares y docentes que favorecen el proceso de adaptación como la biblioteca, los juegos en el patio y las metodologías participativas. En cuanto a la participación en dinámicas grupales como juegos fue posible evidenciar durante la observación que los niños/as se relacionan con otros independientemente de su nacionalidad, cuando se realizan dinámicas para motivar el aprendizaje sobre algún contenido temático. No obstante, la participación de los niños/as en eventos culturales de la escuela como obras de teatro y bailes es más reducida.

Dificultades y Barreras en los Procesos de Adaptación Escolar de los Niños y Niñas Migrantes

La educación es un derecho humano fundamental y una herramienta esencial para la inclusión social de los niños y niñas migrantes. Sin embargo, en este estudio el proceso de adaptación escolar de los menores migrantes se ve obstaculizado por una serie de dificultades, barreras, y la discriminación basada en su estatus migratorio. Los niños y las niñas migrantes se encuentran en condición de vulnerabilidad categoría que emerge en este estudio, manifestada en su condición migrante y la discriminación sistemática de la que son objeto en la Institución Educativa.

En este contexto, las dificultades están relacionadas con la falta de confianza en la interacción con otros niños, la dificultad para hacer amigos y el miedo a hablar por temor a ser juzgados:

“A veces en el recreo no sé bien con quién juntarme así que doy vueltas por ahí, veo que los otros ya tienen amigos y yo no sé cómo hacer eso, todavía me siento raro.” (E12E);

“ya sé cómo hacer las tareas que piden los profes, pero a veces siento que todavía no conozco bien a nadie, hablo con mis compañeros en clase, pero en los recreos casi siempre estoy solo.” (E10E).

“A veces siento que los niños aquí no son tan amigos míos como mis amigos de antes, no es que me traten mal, pero no siento que tenga amigos de verdad, solo compañeros.”(E5E);

“Yo quería jugar fútbol, pero me dio pena preguntar si podía entrar, me quedé mirando hasta que un niño me dijo que me metiera, me puse contento porque me escogieron pa’ su equipo, pero todavía hay días que me siento medio raro (E8E).

Las expresiones anteriores, reflejan que una parte significativa de los niños/as migrantes enfrenta obstáculos en la construcción de relaciones sociales y temen al rechazo de sus pares. Además, también la participación en el aula, se ve obstaculizada:



"La primera vez que la profe me preguntó algo en clase me dio miedo y mejor me quedé callado" (E4E); "Un día me tocó leer en voz alta y cuando hablé, unos niños se rieron bajito, me dieron ganas de llorar porque no sé qué dije mal, ahora cuando toca leer, mejor bajo la cabeza para que no me escojan."...algunas veces siento que no puedo preguntar porque todos ya saben y yo no."(E5E); me cuesta cuando tengo que hacer presentaciones. A veces prefiero que otros hablen y yo hago la parte que me toca por obligación." (E13).

En cambio, la participación en actividades escolares es más frecuente en espacios de interacción directa, como juegos grupales que, en actividades culturales, lo que sugiere posibles barreras en la integración sociocultural.

Otras dificultades están relacionadas con la falta de apoyo emocional y la ausencia de figuras de referencia con quienes compartir su experiencia: *"me gustaría tener a alguien con quien hablar de mis cosas"; "me siento un poco solo"*, reflejan que algunos niños experimentan un vacío afectivo en su proceso de adaptación, y esto les genera una sensación de soledad y desamparo que puede impactar negativamente su bienestar emocional.

En algunos casos, las condiciones de vida de los niños migrantes pueden generar un mayor nivel de vulnerabilidad: *"me dio mucha pena, porque ese día no traje almuerzo y tenía mucha hambre"* (E3A), aunque este no es un factor representativo en muchos estudiantes que participaron en el estudio, su presencia indica que los niños/ñas enfrentan desafíos adicionales relacionados con la falta de recursos económicos.

Barreras Culturales

Las normas escolares, el lenguaje, y las costumbres de la población colombiana son confrontadas por los niños/as con su propia cultura. En cuanto a las normas, cuya recurrencia es alta, los niños/as exhiben dificultades para comprender reglas escolares básicas, como el uso de notas en los cuadernos, la obligación de saludar de mano a los docentes y la importancia de seguir indicaciones que, aunque comunes para los estudiantes locales, resultan confusas para los recién llegados: *"Aquí hay normas que no conocía, una vez me llamaron la atención porque no saludé a un profe al entrar y no sabía que era obligatorio". (E10E).*



La falta de familiaridad con estos códigos de comportamiento puede generar situaciones en las que los niños/as migrantes se sientan inseguros o fuera de lugar, aumentando la sensación de distancia entre ellos y sus compañeros; asimismo, algunos niños/as manifiestan que han sido corregidos o incluso les han llamado la atención por su desconocimiento. Este hecho, señala la necesidad de implementar un proceso de inducción y/o acompañamiento que les facilite a los niños/as el conocimiento de las normas, entre otros aspectos de igual importancia.

El lenguaje, representa un obstáculo en la interacción cotidiana que puede convertirse en una fuente de acoso escolar:

“Me sentí rara porque hablaba diferente y algunos niños me miraban mucho, no sabía si iba a hacer amigos o si me iban a tratar mal por venir de otro país...” (E2E); “Cuando llegué, no entendía por qué algunos niños me miraban mucho, después me di cuenta de que era porque hablaba diferente, pero al principio me hacía sentir raro.” (E4E); “me daba miedo equivocarme cuando hablaba y que se burlaran”; A veces me trabo para hablar, así varias veces, y me dan ganas de llorar cuando algunos se burlan, y yo en Venezuela no se me trababa la lengua.” (E12A).

Como se puede apreciar, los niños/as migrantes se sienten inseguros para expresarse de manera verbal ante sus pares y docentes, ya que temen cometer errores o no ser comprendidos y en la mayoría de ocasiones por las burlas de sus compañeros. Algunos niños/as señalan que se sintieron confundidos al escuchar nuevas palabras o que se vieron obligados a solicitar ayuda para comprender ciertos términos. En otras ocasiones, se observa que los niños/as recurren a la observación y a la imitación para aprender el nuevo uso de las palabras, lo que implica un proceso de adaptación que toma tiempo por parte de los estudiantes y sus interlocutores en el entorno escolar.

En contraste, las costumbres es el aspecto con menor número de recurrencias, lo que sugiere que, si bien los estudiantes migrantes observan diferencias en las dinámicas institucionales, éstas no representan un obstáculo tan significativo en su adaptación. La referencia a diferencias en las actividades escolares, el tipo de evaluaciones, y la organización de eventos dentro del colegio que destacan algunos estudiantes, son vistos como prácticas que no conocían, como, por ejemplo, el hecho de utilizar carteleras para difundir información importante o que las actividades de la clase se realicen de una manera distinta a la



que estaban acostumbrados que inicialmente les causaba dificultades, posteriormente, son vistas de manera positiva por la utilización de diversos recursos y apoyos pedagógicos por parte de las docentes. Estos resultados, indican que, para propiciar la adaptación de los niños migrantes en el entorno escolar, es fundamental ofrecer apoyo en la comprensión de las normas de convivencia y generar estrategias que reduzcan la brecha lingüística en el uso de expresiones dentro del aula, lo que permitirá una transición más fluida y una inclusión social más efectiva.

Discriminación y Prejuicios

La discriminación y los prejuicios son obstáculos que limitan las oportunidades educativas de los niño/as y aumentan su vulnerabilidad, segregación y marginación. De acuerdo con Córdova y Gómez (2024) la discriminación puede manifestarse de diversas formas, desde el acoso escolar hasta la exclusión social que no solo afectan los procesos de adaptación, sino el bienestar de los menores e impiden su inclusión social y éxito académico. En este estudio algunas manifestaciones de acoso escolar tienen lugar en el recreo:

Un niño trató de pegarme balonazos porque yo me di cuenta, aunque él decía que no, pero casi todos me daban la mano para chocarla, entonces yo ni le pongo atención a esos que lo tratan mal a uno. (E8A); "Había un niño que me decía cosas feas en el recreo, un día me empujó y nadie dijo nada, se lo conté a la profe, pero él después me siguió molestando." (E6E)

La condición “migrante” denota estigmatización y discriminación que conlleva a una situación de desigualdad, inferioridad e invisibilidad:

“Me dio mucha vergüenza cuando la profesora me pasó al frente y dijo que yo era de Venezuela, no me da pena ser de ahí, pero algunos se burlan, todos me miraban y yo no sabía qué decir.” /E9E "Un día en el recreo fui a sentarme con unas niñas, pero cuando llegué dejaron de hablar." (E3E); "Una vez me pusieron a trabajar en pareja y el niño con el que me tocó no quiso hablarme." (E9E); cuando Felipe me dijo cosas feas por ser de otro país, no le dije nada, pero me dio mucha rabia..., (E6E); Me he sentido un poco incomprendido cuando cuento algo de mi país y algunos no me creen o me dicen que aquí es mejor, no digo nada, pero a veces me molesta." (E10E);

“... Lo que no me gusta es que a veces me dicen “el veneco” (E13A); Una vez mi mamá me peinó con unas trenzas bien lindas, pero en el colegio unas niñas me dijeron que se veían raras y ya no me hago



trenzas, porque no quiero que me digan eso otra vez, pero yo creo que me dicen cosas feas es porque no soy de Colombia" (E7E); Me han molestado por ser de otro país, algunas veces me han dicho cosas que no me gustan." (E6E);

"Cuando hay reuniones siento que no nos toman en cuenta a los que venimos de otro país, siempre hablan como si todos lleváramos aquí desde chiquitos." (E10E).

La permanencia de prejuicios y de estereotipos negativos hacia personas de otras etnias y culturas, en este caso de la niñez venezolana, deviene de la “imagen negativa y estereotipada que la opinión pública ha creado sobre los inmigrantes” (Cea D’Ancona, 2005, p 206) difundida, a través de los distintos medios de comunicación que permean la escuela e inducen a los niños y jóvenes a experimentar discriminación, como se aprecia cuando asignan una connotación negativa a palabras como *vereco*. (Marrugo, 2022)

Estas situaciones influyen en la salud mental y emocional de los menores, puesto que las “desigualdades persisten en el tiempo y llegan a adquirir un carácter cultural, lo que está estrechamente ligado a los hábitos y patrones de comportamiento cotidiano que afectan negativamente la autoestima de quienes experimentan la exclusión social”. (Sagasti, et al, 1999, p 84)

Algunos niños tratan de modificar su comportamiento para ser aceptados ante las dificultades de acogerse a las costumbres del país de llegada: *“Aprendí que a veces uno se tiene que esforzar más para que lo acepten.” (E13E).*

DISCUSIÓN

La adaptación escolar demanda de los estudiantes migrantes nuevas capacidades para responder a exigencias académicas, sociales y emocionales en contextos donde las diferencias culturales pueden generar confusiones y dificultades para comprender y adaptarse a las normas y valores del sistema educativo de acogida, además de afectar el vínculo con pares y docentes, generando tensiones y conflictos (Pachón, 2019; Cornet 2023). El proceso de adaptación implica una negociación constante de la identidad entre el país de origen y el de acogida, lo que añade complejidad a la inclusión escolar y social del estudiante migrante. (Rodríguez-Izquierdo, 2018)

Los desafíos emocionales y sociales encontrados en este estudio son congruentes con los hallazgos de otros estudios en relación con la exclusión, discriminación y estigmatización que han sido identificados



como los principales obstáculos para la adaptación escolar de estudiantes migrantes (De León & Valdeblanquez, 2022; Marrugo, 2022; Taruselli, 2020; Tijoux y Zapata, 2019). Se resalta que la falta de reconocimiento de la diversidad, como el predominio de prejuicios étnicos y la xenofobia colocan a los niños migrantes en una situación de vulnerabilidad, limando su participación activa en la vida escolar. Las manifestaciones de acoso escolar, como el matoneo verbal y físico o la marginación en actividades grupales, tienden a ser fenómenos constantes que refleja la influencia de imaginarios sociales negativos y el poder de los estereotipos en la construcción de realidades discriminatorias (Aliaga. et al., 2024).

En el marco pedagógico colombiano, Leal et al. (2021) y Millán (2021) subrayan que, junto con las barreras curriculares y las diferencias en los sistemas educativos, los estudiantes sitúan el duelo migratorio, la discriminación y el acceso desigual a recursos como factores clave que afectan la adaptación emocional y social. El miedo, la ansiedad y la nostalgia son constantes en las narrativas infantiles. A estos factores se suman obstáculos adicionales relacionados con la falta de reconocimiento de la diversidad cultural y la ausencia de mecanismos institucionales dirigidos a la educación inclusiva como se ha observado en estudios realizados en Europa, México y otros países sudamericanos (Alonso et al., 2022; Granda y Loaiza, 2021; Neubauer, 2023).

Por otra parte, la ausencia de una estrategia de política institucional enfocada en la adaptación escolar de los estudiantes migrantes, afecta la capacidad instalada para avanzar hacia soluciones integrales de inclusión. En gran medida, la responsabilidad se convierte en un peso adicional para el docente quien debe llenar el vacío estructural de la adaptación, lo que limita el alcance efectivo de los resultados en términos de inclusión y bienestar (Marrugo, 2022; Millán et al., 2021). La falta de protocolos claros por parte de las instituciones educativas, en particular en el contexto de estudio, limita la implementación de apoyos psicoemocionales y de estrategias pedagógicas diferenciadas (MEN, 2022).

Diversos autores advierten que aún en los sistemas educativos donde existen políticas de recepción, la inclusión suele recaer en esfuerzos individuales de los docentes y en actividades extracurriculares, como se pudo apreciar en el estudio, lo cual genera una inclusión subordinada que impide el pleno reconocimiento de las trayectorias y saberes previos de los estudiantes migrantes (Granda y Loaiza, 2021; Baeza et al., 2022).



En el marco de la política pública, la adaptación escolar de esta población presenta retos significativos relacionados con la inclusión, el apoyo emocional y las barreras sociales, culturales y educativas. En este sentido, factores como el acompañamiento de docentes y de los pares, al igual que la participación en actividades lúdicas y la flexibilidad curricular pueden favorecer este proceso, mientras que la discriminación, la falta de políticas institucionales claras y las carencias materiales lo dificultan (; Alonso et al., 2022; Cardona, 2023; Cornet, 2023; De León & Valdeblanquez, 2022; MEN, 2022; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2019; Rodríguez-Izquierdo, 2018).

Los resultados del estudio confirman que la educación inclusiva requiere de estrategias pedagógicas orientadas al reconocimiento de las subjetividades y a la creación de ambientes escolares enriquecedores y de acogida (MEN, 2022; Millán et al., 2021). En tal caso, el énfasis debe estar puesto en la construcción de ambientes favorables para la expresión de la diversidad cultural, mediante el uso de actividades lúdicas, la promoción del diálogo intercultural y el fortalecimiento de vínculos entre pares y docentes. Ante el panorama expuesto, se aprecia que la creación de ambientes resilientes y hospitalarios para los niños y niñas migrantes, sirve como un factor protector que contribuye a la inclusión sostenida, basada en aspectos como: la flexibilidad curricular, la orientación psicoeducativa y la formación docente en interculturalidad (MEN, 2022; UNESCO, 2019). Estos elementos contribuyen significativamente a generar currículos y metodologías adaptables para atender la diversidad cultural, al igual que favorecen el vínculo familiar y la participación de toda la comunidad educativa. En última instancia, facilitan el acceso a recursos materiales y acompañamiento psicoemocional para contrarrestar los efectos negativos de la migración forzada, fomentando contextos educativos que generan acogida y bienestar. La capacitación docente en este campo, contribuye al diseño de propuestas pedagógicas de adaptación escolar sostenibles en el tiempo.

En este sentido, la educación juega un papel clave en la construcción de sociedades inclusivas y acogedoras para los migrantes, fomentando la comprensión y el respeto por la diversidad cultural. Una educación intercultural propicia la reflexión sobre los estereotipos, los prejuicios y las etiquetas generalizantes sobre las que se construyen las relaciones de poder y dominación en el entorno escolar.



Por lo tanto, es crucial que los esfuerzos para garantizar el acceso a la educación para los menores migrantes continúen y se fortalezcan en aras de construir una sociedad más justa e inclusiva para todos.

CONCLUSIONES

La transición a un nuevo escenario escolar implicó para los niños y niñas que participaron en el estudio, retos psicológicos, sociales y académicos que influyeron en su bienestar social, emocional y desempeño en el aula. Las expresiones de ansiedad, miedo e inseguridad predominan en los primeros meses, dificultando los procesos de socialización y su participación en clase. A medida que avanzan en su proceso de adaptación, algunos niños logran establecer relaciones y ganar confianza en su entorno, mientras que otros perciben que no encajan en el grupo y terminan aislados.

En la dimensión social, las interacciones en la escuela de los niños/as migrantes están mediadas por dificultades y barreras relacionadas con su estatus migratorio, con las normas sociales, escolares y culturales, con la lengua, con los estereotipos y prejuicios en los que se manifiesta la discriminación, mediante violencia física y simbólica que sitúa a los niños/as en condición de desventaja y desigualdad.. Estos estereotipos y prejuicios expresados de diversas formas y discursos circulan en las Instituciones educativas y se activan negativamente en la convivencia escolar y, por lo tanto, la discriminación, la exclusión y la violencia que viven los niños y niñas migrantes son cotidianas en la escuela, a causa de su nacionalidad.

En la dimensión académica, la familiarización con nuevos contenidos, metodologías de enseñanza, actividades escolares y dinámicas de trabajo, exigió el apoyo de algunos docentes en la resolución de sus problemas y en algunos casos de la familia. Los niños/as se ven forzados a asimilar en corto tiempo un programa de estudios diferente, unas dinámicas escolares y normas que hacen parte de la cultura escolar desconocidas para ellos.

En la dimensión psicológica, los estudiantes migrantes experimentan emociones y sentimientos que oscilan entre la nostalgia por su país de origen (duelo migratorio), la incertidumbre frente a lo desconocido y el temor a no ser aceptados en su nuevo entorno.

La Institución Educativa de acogida enfrenta dificultades y desafíos porque de acuerdo con los resultados, son insuficientes los esfuerzos y recursos para atender de manera integral la población migrante. Los desafíos están relacionados con las políticas institucionales, la formación docente en



educación intercultural, la vinculación de la familia a la escuela para trabajar conjuntamente y el apoyo psicosocial de los estudiantes, entre otros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aliaga, S. F., Olmos, A. A., & Flores de A. A. (Eds.). (2024). *Integración educativa con población migrante. Experiencias de investigación con niñez venezolana en Colombia*. Universidad de Pamplona. Red Iberoamericana de Academias de Investigación. <https://biblioteca.hegoa.ehu.eus/registros/22072>
- Alonso, S. J. A., Alemán, F. J. A., Abad, L. A., & Calcines, P. M. A. (2022). Familias inmigrantes y escuela: percepción de su adaptación. En D. Cobos-Sanchiz, E. López-Meneses, A. Jaén-Martínez, A. H. Martín-Padilla, & L. Molina-García (Coords.), *Educación y Sociedad: Pensamiento e Innovación para la transformación social* (pp. 1522-1530). Dickinson eBook. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8877411>
- Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR). (2022). Tres cuartos de las personas refugiadas y migrantes de Venezuela en América Latina y el Caribe siguen enfrentando dificultades para acceder a servicios básicos. *Comunicado de prensa*. <https://www.acnur.org/noticias/press/2022/10/6345fd5d4/tres-cuartos-de-las-personas-refugiadas-y-migrantes-de-venezuela-en-america.html>
- Baeza-correa, J. B., Bustos-Reyes, C. A., Guzmán-Droguett, M. A., Imbarack-Dagach, P., & Mercado-Guerra, J. L. (2022). Inclusión de migrantes en el sistema escolar chileno: estado del arte. *Magis, Revista Internacional De Investigación En Educación*, 15, 1-25. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m15.imse>
- Barcelata, B. (2018). *Adaptación y resiliencia adolescente en contextos múltiples*. Editorial El Manual Moderno. https://books.google.co.ve/books/about/Adaptaci%C3%B3n_y_resiliencia_adolescente_en.ht
[ml?id=hZeBDwAAQBAJ&redir_esc=y](https://books.google.co.ve/books/about/Adaptaci%C3%B3n_y_resiliencia_adolescente_en.ht)
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Editorial Paidós. https://www.academia.edu/download/52633219/La_Ecologia_del_Desarrollo_Humano.pdf



- Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES). (2018). Estrategia para la atención de la migración desde Venezuela. *Documento CONPES 3950 del 23 de noviembre de 2018*. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Economicos/3950.pdf>
- Cea D'Ancona, M, A. (2005). The exteriorization of xenophobia. *Revista Española de investigaciones sociológicas*, nro. 112, pp 197-230. DOI: <https://doi.org/10.5477/cis/reis.112.197>
- Constitución Política de Colombia (1991). Colombia. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html
- Córdova Ramírez, M. & Gómez, López, E, M. (2024). Desafíos de la educación e inclusión de infantes migrante en Tabasco. *Ciencia Latina, Revista científica multidisciplinar*, vol 8, n°4. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12873
- Cornet, T. N. S. (2023). Protección de la niñez migrante. Corte Interamericana y Mercosur. *Revista de Estudio de Derecho Laboral y Derecho Procesal Laboral/Revista de Estudio de Derecho Laboral y Derecho Procesal Laboral*, 5, 75-89. [https://doi.org/10.37767/2683-8761\(2023\)005](https://doi.org/10.37767/2683-8761(2023)005)
- De León, O., & Valdeblanquez, L. (2022). Estudiantes migrantes venezolanos: Impacto en la adaptación escolar en Colombia. *Boletín Redipe*, 10(9), 526–543. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1459>
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2018). *Introducción general. La investigación cualitativa como disciplina y como práctica. Manual de investigación cualitativa, 1*. Handbook of Qualitative Research. California: Sage. https://pics.unison.mx/maestria/wp-content/uploads/2020/05/manual_investigacion_cualitativa.pdf
- Departamento Nacional de Planeación (DNP). (2022). Conpes 3950: Estrategia para la atención de la migración desde Venezuela. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Economicos/3950.pdf>
- Flick, U. (2022). *El manual SAGE de diseño de investigación cualitativa*. SAGE Publications. https://edmorata.es/wp-content/uploads/2020/06/Flick.Disen%CC%83oInvestigacionCualitativa.PR_.pdf
- Geertz, C. (1983). Blurred genres: The refiguration of social thought. In *The Performance Studies Reader* (pp. 12-14). Routledge.



https://www.researchgate.net/publication/341448546_Blurring_Genres_An_Agenda_for_Political_Studies

Granda Á., I. C. y Loaiza de la P., J. A. (2021). La niñez migrante y su acogida en la escuela: investigaciones latinoamericanas. *Cadernos de Pesquisa*, 51, Artículo e07987. <https://doi.org/10.1590/198053147987>

Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Grupo Editorial Norma. <https://antroporecursos.wordpress.com/wp-content/uploads/2009/03/guber-r-2001-la-etnografia.pdf>

Hammersley, M., & Atkinson, P. (2019). *Etnografía: Principios en la práctica*. Routledge. <https://share.google/DzJGYqqPIT0qip0cK>

Leal, O., Manrique, R. & Manrique, L. (2021). Estudiantes migrantes en la adaptación de la educación colombiana. *Boletín Redipe*, 10(9), 526-543. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1459>

Ley 1997 de 2019. Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=88692>

Ley General de Educación - Ley 115 de 1994. Colombia. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-85900_archivo_pdf.doc

López, S., Rodríguez C. Aristizábal, L. & Barriga Durán, L. (2018). Infancias migrantes en Colombia: retos del derecho a la educación. *Revista Hojas y Hablas*, (16), 10-26. <http://revistas.unimonserate.edu.co:8080/hojasyhablas/article/view/171>

Martínez Yáñez, C. (2023). Cuerpos sintientes en movimiento. Experiencias migratorias de niñas venezolanas de Concepción, Chile. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/196972/Cuerpo-sintientes-en-movimiento.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Marrugo, J. E. (2022). *Migrantes venezolanos en Colombia. Adaptación e inclusión escolar en la institución educativa Técnico Industrial de Turbaná* (Tesis de maestría). Universidad de Cartagena. <https://hdl.handle.net/11227/15673>



- Millan Otero, K. L., Duran Palacio, N. M., Rodríguez Marin, L. A., & García Hincapié, A. (2021). La escuela y la migración: experiencias de niños venezolanos en Colombia. *Psicoespacios*, 15(26), 1–15. <https://doi.org/10.25057/21452776.1410>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2022). *Estrategias del sistema educativo colombiano para la atención de la población estudiantil en contextos de movilidad humana y migración: una mirada al caso migratorio venezolano* [Nota técnica]. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/salaprensa/Especiales-Prensa/402487:La-Opinion-Una-educacion-inclusiva-para-los-ninos-migrantes-venezolanos>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2023). Circulares y protocolos para atención de niños migrantes venezolanos. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-368675_recurso_1.pdf
https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-403031_recurso_34.pdf
- Mosquera, M., & Gálvez, B. (2020). La migración como fenómeno global: transformaciones y retos contemporáneos en América Latina. *Revista Latinoamericana de Estudios Migratorios*, 8(2), 45–61. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8523664>
- Neubauer, A. (2023). El derecho a la educación de la infancia inmigrante en la Unión Europea: Un análisis documental. *Bordón, Revista de Pedagogía*, 75(3), 119–134. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2023.97987>
- Pachón, J. M., & Mosquera, A. C. R. (2019). Inmigración y Diversidad Funcional. Desafíos y oportunidades para el Trabajo Social. *EHQUIDAD. Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, 289-310. DOI: <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2025.0010>
- Rodríguez-Izquierdo, R. M. (2018). Políticas de inclusión lingüística en España destinadas al alumnado de nacionalidad extranjera de reciente incorporación al sistema educativo. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 9(13), 91-106. <http://www.saece.com.ar/relec/revistas/13/doc5.pdf>
- Taruselli, M. E. (2020). Infancias migrantes bolivianas: Procesos de inclusión y exclusión en escuelas de Buenos Aires. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(2), 11–25. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.2.001>



- Tijoux, M. E., & Zapata, P. (2019). Racismo y exclusión en escuelas: Experiencias de migrantes en Chile. *Estudios Pedagógicos*, 45(3), 407–421. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000300407>
- UNESCO. (2019). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo: Migración, desplazamiento y educación: Construyendo puentes, no muros*. París: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367436>
- UNESCO. (2019). *Migración, desplazamiento y educación: Construyendo puentes, no muros. Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2019*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367436>
- Wolcott, HF (2008). *Redacción de investigaciones cualitativas*. Publicaciones Sage. <https://www.redalyc.org/pdf/1052/105216892013.pdf>

