



Universidad del
Rosario

**Representaciones sociales sobre el sistema educativo colombiano de niños, niñas,
adolescentes y familias de origen venezolano**

Autor:

Jose Gustavo Solano Franco

Director:

Nathalia Urbano Canal

Profesora principal Escuela de Ciencias Humanas

Magíster en Estudios Sociales

**Escuela de Ciencias Humanas
Maestría en Estudios Sociales
Universidad del Rosario**

**Bogotá - Colombia
2025**

Resumen:

La presente investigación aborda las representaciones sociales que niños, niñas, adolescentes (NNA) y sus familias de origen venezolano construyen en torno al sistema educativo colombiano en los municipios de Fonseca, Barrancas (La Guajira) y Cúcuta (Norte de Santander). Bajo un enfoque cualitativo, se desarrolló un estudio mediante entrevistas semiestructuradas a estudiantes migrantes y sus familias, complementadas con análisis de documentos oficiales. La investigación se centra en tres dimensiones analíticas —emociones, creencias y prácticas sociales— aplicadas a las categorías de acceso, permanencia y calidad educativa, permitiendo una comprensión integral de las trayectorias educativas en el contexto migratorio.

Los resultados evidencian que las representaciones sociales de los NNA y sus familias están atravesadas por una compleja interacción de factores emocionales, sociales, económicos, normativos y territoriales. Se identifican emociones de esperanza, gratitud, miedo y frustración, creencias sobre la educación como mecanismo de integración y movilidad social, y prácticas sociales que reflejan estrategias de adaptación, negociación y afrontamiento frente a las barreras estructurales. Asimismo, se constataron diferencias territoriales significativas que demandan enfoques diferenciados de política educativa e intervención. El estudio contribuye a visibilizar las representaciones sociales como elementos clave para comprender las experiencias educativas de la población migrante, proponiendo recomendaciones que fortalezcan procesos educativos inclusivos, pertinentes y sostenibles en contextos de alta movilidad y diversidad cultural.

Abstract:

This research explores the social representations that Venezuelan migrant children, adolescents (NNA), and their families construct regarding the Colombian educational system in the municipalities of Fonseca, Barrancas (La Guajira), and Cúcuta (Norte de Santander). Adopting a qualitative approach, the study was conducted through semi-structured interviews with migrant students and their families, complemented by the analysis of official documents. The research focuses on three analytical dimensions—emotions, beliefs, and social practices—applied to the categories of access, permanence, and educational quality, allowing for a

comprehensive understanding of educational trajectories within the migration context.

The findings reveal that the social representations of NNA and their families are shaped by a complex interplay of emotional, social, economic, normative, and territorial factors. Emotions such as hope, gratitude, fear, and frustration were identified, alongside beliefs about education as a pathway for integration and social mobility, and social practices that reflect strategies of adaptation, negotiation, and coping in the face of structural barriers. Additionally, significant territorial differences were identified, highlighting the need for differentiated educational policies and intervention approaches. The study contributes to making visible social representations as key elements for understanding the educational experiences of migrant populations, proposing recommendations to strengthen inclusive, relevant, and sustainable educational processes in contexts characterized by high mobility and cultural diversity.

ÍNDICE

Introducción 1

Capítulo 1. Marco conceptual y teórico

1.1 Representaciones sociales 13

1.2 Derecho fundamental a la educación 16

1.3 Enfoque diferencial, interculturalidad y representaciones sociales 18

1.4 Reflexión teórica sobre la integración educativa.....21

Capítulo 2. Diseño metodológico

2.1 Enfoque metodológico 23

2.2 Técnicas de recolección de información 24

2.3 Análisis de la información 25

Capítulo 3. Discusión de los resultados

3.1 Representaciones sociales en términos de acceso 27

- Emociones 27

- Creencias 31

- Prácticas sociales 34

3.2 Representaciones sociales en términos de permanencia 39

- Emociones 394

- Creencias 42

- Prácticas sociales 46

3.3 Representaciones sociales en términos de calidad 51

- Emociones 51

- Creencias 55

- Prácticas sociales 59

3.4 Diferencias territoriales y contextuales 63

Capítulo 4. Conclusiones y recomendaciones

4.1 Conclusiones generales 76

4.2 Recomendaciones para la política pública y la práctica educativa 78

Referencias bibliográficas 81

Introducción

En las últimas décadas, los grandes flujos migratorios se han consolidado como uno de los fenómenos sociales y políticos más relevantes a nivel global. Casos como la migración de centroamericanos hacia Estados Unidos, el desplazamiento de personas del Magreb hacia Europa, la reciente salida de afganos hacia diferentes partes del mundo, y de manera particular, la migración masiva de ciudadanos venezolanos a lo largo de América Latina, ilustran el carácter transnacional y urgente de estas dinámicas. Una proporción significativa de estas migraciones se realiza de manera informal, sin acogerse a los mecanismos internacionales de protección, debido principalmente al volumen creciente de personas en movimiento y a las limitadas capacidades de respuesta de los países receptores. Esta situación genera múltiples tensiones sociales, económicas e institucionales tanto para los migrantes como para las comunidades de acogida.

De acuerdo con estimaciones de la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), en el año 2019 había aproximadamente 272 millones de migrantes en el mundo, lo que representaba el 3,5% de la población mundial. Esta cifra muestra un aumento considerable si se compara con el 2,8% en el año 2000 y el 2,3% en 1970 (OIM, 2019, pág. 21). En el caso colombiano, la migración venezolana ha sido un fenómeno especialmente significativo. Según la Plataforma de Coordinación Inter agencial para Refugiados y Migrantes de Venezuela, en diciembre de 2020, más de 1,7 millones de personas de origen venezolano se encontraban en Colombia, sin contar aquellas en tránsito. A pesar de los esfuerzos del Estado colombiano por regularizar la situación migratoria, cerca del 56% de esta población permanecía en condición irregular (RAV, 2021, pág. 1). La pandemia de COVID-19 agravó aún más esta situación, al limitar el acceso a servicios básicos como salud, educación, alimentación y vivienda, generando incluso el retorno de más de 135.000 personas a Venezuela.

Migración Colombia (2021) señala que Bogotá concentra la mayor cantidad de migrantes venezolanos con vocación de permanencia (393.716), seguida por Medellín (148.714) y San José de Cúcuta (98.680). Sin embargo, muchos de los migrantes ingresan inicialmente por zonas fronterizas como La Guajira, Arauca y Norte de Santander, territorios históricamente

marcados por la violencia, la pobreza, los desastres naturales y la debilidad institucional. Esta convergencia de condiciones genera nuevas demandas sobre servicios públicos como la educación, salud, trabajo y vivienda, tanto para la población migrante como para las comunidades receptoras.

Colombia, tradicionalmente país emisor de migrantes, carece de una política migratoria estructurada y robusta como país receptor. Esta condición ha dificultado el acceso equitativo a bienes y servicios estatales por parte de la población venezolana, situación que ha sido parcialmente compensada por la acción de organizaciones internacionales y no gubernamentales. A pesar de ello, el país ha adoptado una política progresiva de “puertas abiertas”, con medidas como la flexibilización de requisitos para acceder a la nacionalidad, la inclusión educativa sin condiciones previas, y la atención en salud para urgencias vitales.

Una de las medidas más significativas ha sido la adopción del Decreto 216 de 2021, mediante el cual se creó el “Estatuto Temporal de Protección para Migrantes Venezolanos” (ETPV). Esta política busca regularizar a la población migrante mediante un registro e identificación oficial, que les permita ejercer actividades legales durante su vigencia (Ministerio de Relaciones Exteriores de Colombia, 2021). Aunque el ETPV ha sido reconocido internacionalmente como un avance significativo, existen dudas sobre la capacidad operativa del Estado para garantizar el acceso real, oportuno y de calidad a servicios esenciales, particularmente en territorios donde las capacidades institucionales son limitadas.

En el sector educativo, el Ministerio de Educación Nacional expidió la Circular No. 16 de 2018, en la que ordena a todas las entidades territoriales certificadas garantizar el acceso de los niños, niñas, adolescentes -NNA- migrantes venezolanos a los establecimientos educativos. Según el MEN (2020), para diciembre de ese año, Bogotá registraba la mayor cantidad de estudiantes venezolanos matriculados (49.106), seguida por Antioquia (44.241), Norte de Santander (40.374) y La Guajira (22.450).

Pese a estos avances, persisten desafíos estructurales en materia de acceso, permanencia y calidad educativa para la población migrante. En regiones fronterizas como La Guajira y Norte

de Santander, la capacidad de respuesta institucional es limitada. La infraestructura escolar, la planta docente y los servicios complementarios resultan insuficientes frente al aumento de la demanda, lo que genera barreras significativas en la atención educativa. Según el Observatorio del Proyecto de Migración Colombia, los principales retos incluyen: nivelación académica, integración intercultural, aplicación de enfoques diferenciales, sensibilización comunitaria, ampliación de cobertura en infraestructura y servicios, y la regularización documental que impide la graduación formal de muchos estudiantes, entre otros aspectos.

Ante este panorama, resulta fundamental indagar no solo en las condiciones objetivas de acceso y permanencia, sino también en las representaciones sociales que NNA y sus familias construyen sobre el sistema educativo colombiano. Las emociones, creencias y prácticas sociales que surgen en este contexto migratorio y escolar pueden incidir de forma significativa en las trayectorias educativas de esta población, favoreciendo o limitando su integración.

Por ello, esta investigación se propuso indagar las representaciones sociales que sobre el sistema educativo colombiano tienen NNA y sus familias de origen venezolano que acceden al servicio educativo en los municipios de Fonseca y Barrancas (La Guajira) y Cúcuta (Norte de Santander), incluyendo perfiles migratorios diversos (pendulares y con vocación de permanencia). Estas zonas, por su ubicación fronteriza, constituyen puntos de alta concentración migratoria. Según cifras de Migración Colombia (2021), La Guajira alberga 106.749 venezolanos (5,8%) y Norte de Santander 164.229 (8,9%), lo que representa una presión significativa sobre los servicios educativos locales.

Las reflexiones preliminares que orientaron esta investigación parten del reconocimiento de que:

- i. El sistema educativo colombiano no contempla, en su diseño e implementación, las necesidades y expectativas específicas de NNA venezolanos.
- ii. La clasificación de los estudiantes migrantes como una categoría homogénea no permite responder con enfoque diferencial a sus características culturales, étnicas, de género o de trayectoria vital.
- iii. Las comunidades educativas de acogida también presentan nuevas necesidades que no

han sido suficientemente reconocidas ni abordadas para garantizar procesos inclusivos y de calidad.

Pregunta de investigación:

¿Cuáles son las representaciones sociales sobre el sistema educativo que tienen NNA y sus familias de origen venezolano que acceden al servicio educativo en los municipios de Fonseca y Barrancas (La Guajira) y Cúcuta (Norte de Santander)?

Objetivo general:

Explorar las representaciones sociales (sentimientos, creencias y prácticas sociales) sobre el sistema educativo colombiano, en términos de acceso, permanencia y calidad, que tienen los NNA y sus familias de origen venezolano que acceden y permanecen en el servicio de educación en los municipios de Fonseca, Barrancas (La Guajira) y Cúcuta (Norte de Santander).

Objetivos específicos:

- i. Identificar y analizar las representaciones sociales más comunes sobre el acceso al sistema educativo colombiano en los municipios priorizados.
- ii. Identificar y analizar las representaciones sociales más comunes sobre la permanencia en el sistema educativo colombiano.
- iii. Identificar y analizar las representaciones sociales más comunes sobre la calidad del sistema educativo colombiano.
- iv. Analizar las diferencias y similitudes en las representaciones sociales identificadas entre las instituciones educativas de los municipios seleccionados.

Este estudio adquiere relevancia en los estudios sociales al contribuir a la comprensión de los desafíos que enfrentan los NNA y sus familias migrantes en su proceso de integración al sistema educativo colombiano. A partir del análisis de sus representaciones sociales, se busca aportar elementos que permitan orientar políticas públicas y prácticas pedagógicas más incluyentes y contextualizadas. El documento se estructura en cinco capítulos: el primero aborda el marco conceptual y teórico; el segundo describe el diseño metodológico; el tercero

presenta los hallazgos; el cuarto desarrolla el análisis de resultados; y el quinto expone las conclusiones y recomendaciones derivadas del estudio.

Capítulo 1. Marco conceptual y teórico.

Dado que la migración venezolana se ha constituido en un tema prioritario por su relevancia política y social, la revisión de fuentes permitió identificar algunos textos de producción académica. No obstante, son escasos aquellos que investigan aspectos relacionados con el acceso, la permanencia y la calidad educativa de los adolescentes venezolanos, así como las representaciones sociales que se originan o refuerzan en ese contexto.

La investigación titulada *“La integración de los venezolanos en Colombia en los ámbitos de la salud y la educación”* analiza las oportunidades normativas que ofrece el país en materia de acceso a la educación y destaca, como avance relevante, la expedición de la Circular No. 16 del Ministerio de Educación Nacional (MEN), la cual establece que: “todas las entidades territoriales certificadas en educación garantizarán el acceso a esta población a los establecimientos educativos del país” (Pinto, Baracaldo y Aliaga, 2018).

Por otra parte, el artículo *“Aproximaciones a la migración colombo-venezolana”* menciona algunos prejuicios y estereotipos sobre los migrantes venezolanos. Señala que “...algunas posturas con frecuencia son alimentadas por las narrativas político-partidistas y mediáticas televisivas desfavorables, negativas y estereotipadas sobre los migrantes, donde son presentados como personas incapaces de integrarse adecuadamente, peligrosos y amenazadores para la integridad física de los nacionales, pero también como una amenaza a sus propiedades, a sus empleos, su cultura, su herencia étnica, su lenguaje y su identidad...” (Pineda & Ávila, 2019). Estas representaciones impactan profundamente en la forma en que se percibe a los migrantes venezolanos y en las dinámicas de relación con las comunidades de acogida, tanto al momento de establecerse en nuevos espacios de vivienda como en el acceso a servicios como la educación.

Por ello, la educación debe entenderse no solo como el acceso y la permanencia en un servicio social más, sino como una oportunidad fundamental para generar espacios educativos que funcionen como entornos protectores para los NNA. En este sentido, se plantea el reto de asumir, desde el sector educativo, una acción urgente que permita formar en los niños y jóvenes

una personalidad basada en valores con sentido social y humanitario. Esto implica no dar cabida a la discriminación ni a la subvaloración del ser humano, sino, por el contrario, otorgar las bases para un ejercicio ciudadano futuro centrado en la inclusión, la tolerancia y el progreso. En palabras de Durán (2018): “...una educación que forme para el futuro, reconociendo las fronteras simplemente como un concepto de reordenamiento político que no debe limitar la construcción social de regiones hermanas que pueden garantizar la solidaridad para un mayor bienestar...” (pág. 11).

De igual forma, el estudio titulado “*Imaginarios y representaciones sociales sobre la migración y la importancia de su inclusión a la educación*”, elaborado por José Orlando García Mendoza, Carol Mildred Estupiñán y William Rodrigo Avendaño Castro (2022), tuvo como objetivo comprender los imaginarios y representaciones sociales de padres y representantes inmigrantes radicados en la ciudad de Cúcuta (Norte de Santander, Colombia) sobre el fenómeno migratorio y su relación con la educación.

Los autores destacan que el contexto escolar ocupa un lugar estratégico en la integración de las familias recién llegadas a la sociedad de acogida. En este escenario educativo confluyen las políticas educativas y migratorias, así como las dinámicas entre la escuela y la familia, lo que genera un ensamblaje clave para la adaptación y participación de los estudiantes y sus familias (García, Estupiñán, & Avendaño, 2022). Los relatos de los informantes clave muestran que los padres y representantes han experimentado choques tanto culturales como educativos, evidenciando la irrupción de imaginarios y construcciones sociales que traen desde su país de origen. Esta situación abre un camino para reconocer los ajustes a nuevas representaciones sociales que influyen en los procesos educativos, afectando así el acceso, la adaptación y la participación tanto de los padres como de los NNA a su cargo (García, Estupiñán, & Avendaño, 2022, pág. 549).

Por otra parte, Bargach (2002), citado por Ferrada, Muñoz, Iribarra y Rojas (2019) en su investigación “Representaciones sociales de la familia migrante en torno a la cultura escolar”, resalta que el encuentro entre la familia migrante y la escuela representa un momento de gran fragilidad. Esto se debe a que la familia tiene la función de transmitir su propia cultura al niño

o niña, pero, para lograr un proceso de integración, debe renunciar parcialmente a dicha función y permitir la incorporación de una nueva cultura que no domina y cuya transmisión no controla. (Ferrada, Muñoz, Irribarra, & Rojas, 2019, pág. 14). En consecuencia, el niño o la niña se ve obligado(a) a establecer comparaciones entre el estilo de vida de su familia y el del país de acogida. A través de un proceso tanto imaginario como social, comienza a descubrirse como “el extranjero”, perteneciente a un grupo desvalorizado o estigmatizado mediante estereotipos desfavorables (Ferrada et al., 2019).

Las familias migrantes presentan dificultades para participar activamente en la escuela, ya que desconocen sobre su funcionamiento y organización, visualizándose que la escuela no les proporciona información sobre la cultura escolar de acogida, ni herramientas para su inclusión. (Ferrada et al., 2019)

Asimismo, el choque cultural al que se ven expuestos afecta tanto a los NNA como a sus madres y padres, quienes suelen experimentar sentimientos de incertidumbre y tensión al intentar integrarse en su nuevo entorno. En este contexto, las familias expresan sus inseguridades frente a la escuela, principalmente por temor al fracaso escolar, más que por preocupaciones asociadas a la discriminación (Ferrada et al., 2019, pág. 14).

Otra de las representaciones sociales identificadas por los autores frente a la infancia migrante en el contexto escolar está relacionada con la inclusión que ofrecen los espacios educativos. Señalan que esta inclusión, con frecuencia, se limita a la visibilización de la diversidad cultural mediante muestras culinarias o bailes típicos, lo cual termina por folclorizar dicha diversidad, dificultando su uso como herramienta transformadora del currículo y de los valores que sustentan la práctica educativa. (Ferrada et al., 2019)

En consecuencia, se afirma que las representaciones sociales que construyen las familias de los estudiantes permiten comprender los imaginarios que niños y niñas migrantes desarrollan en relación con su experiencia educativa. (Ferrada et al., 2019).

Del mismo modo, Moscovici (1979), citado por Ferrada, Muñoz, Iribarra y Rojas (2019), plantea que las representaciones sociales constituyen un mundo de opinión conformado por estereotipos, creencias, valores y normas que suelen generar actitudes positivas o negativas en los sujetos. A través de estos imaginarios sociales, es posible conocer las opiniones, discursos, prejuicios y percepciones que los individuos tienen sobre una determinada realidad; en este caso, sobre el sistema escolar desde la perspectiva de las familias migrantes. (Ferrada et al., 2019).

A su vez, los autores señalan que muchas familias migrantes configuran la representación social de la escuela como un medio de movilidad social. El imaginario colectivo sostiene que la escuela proporciona las herramientas necesarias para progresar e integrarse en la sociedad. Este imaginario, como aclaran Ferrada, Muñoz, Iribarra y Rojas (2019), no es exclusivo de las familias migrantes, sino que también está presente en la sociedad en general, la cual concibe la escuela como garante de igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, sin importar su origen o condición social.

Otra investigación destacada es “*Estudiantes migrantes en la adaptación de la educación colombiana*”, realizada por Olga Lucy Rincón Leal, Rocío de Belén Contreras Manrique y Liliana Contreras Manrique (2019). Este estudio concluye que el proceso de adaptación de los educandos migrantes en el contexto escolar colombiano está marcado, principalmente, por factores emocionales, de percepción, comprensión y regulación de las emociones. Estos factores cobran especial relevancia ante escenarios complejos a los que se ven expuestos por su condición migratoria, como el acoso escolar y la xenofobia, los cuales representan barreras significativas para la adaptación social y educativa de los estudiantes. (Rincón, Contreras, & Contreras, 2021).

Ferrer (2013), citado por Rincón, Contreras y Contreras (2019), sostiene que “la migración implica una serie de procesos cognitivos, motivacionales y afectivos que afectan la adaptación”. No obstante, también destaca la importancia de implementar estrategias de afrontamiento e intervención dirigidas a estos sectores, teniendo en cuenta que los procesos de

aculturación se centran tanto en el contenido (sentimientos, actitudes y conductas) como en el establecimiento de relaciones entre migrantes y población local.

Los resultados de la investigación indican que la tradición cultural de los países de acogida suele mostrar cierta predisposición, lo cual limita las posibilidades reales de una educación intercultural. Las escuelas, por lo general, parten de la premisa de que es el estudiante quien debe adaptarse al sistema escolar. En consecuencia, los mecanismos diseñados para apoyar al estudiante migrante tienden a enfocarse en aspectos administrativos, mientras que las necesidades educativas específicas suelen quedar desatendidas. Además, persiste la creencia arraigada de que la situación de adaptación se “normalizará con el tiempo”, lo cual, en la práctica, se traduce en inmovilidad institucional. (Rincón, Contreras, & Contreras, 2021, pág. 532)

Esta premisa (según la cual la responsabilidad de adaptación recae exclusivamente en los estudiantes migrantes) resulta errónea. Por el contrario, corresponde a los espacios de acogida garantizar una educación inclusiva y de calidad que promueva la adaptación y la estabilidad socioeducativa en un entorno armonioso, propicio para el desarrollo del potencial humano de los educandos migrantes. (Rincón, Contreras, & Contreras, 2021)

Reconocer el prejuicio existente hacia los migrantes en el sistema escolar, tanto en sus dimensiones explícitas como implícitas, corrobora la necesidad de formular una propuesta psicosocial y educativa orientada a fortalecer la inclusión de la diversidad cultural. Esta propuesta debe considerar aspectos de contexto, políticas públicas y prácticas pedagógicas, siendo fundamental el papel de los docentes como agentes de cambio. (Rincón, Contreras, & Contreras, 2021, pág. 538)

De acuerdo con lo anterior, la familia migrante, al incorporarse al sistema escolar, se enfrenta a diversas relaciones interpersonales que pueden facilitar su integración o, por el contrario, dificultarla. Por un lado, se destacan las relaciones positivas que se establecen con docentes, mencionadas reiteradamente por los participantes de los estudios revisados. Por otro lado,

existen barreras derivadas de las políticas públicas, las cuales inciden directamente en las micropolíticas escolares, afectando los procesos de inclusión. (Ferrada et al., 2019, pág. 23)

De igual forma, el trabajo de investigación “Migración, desplazamiento y educación en Colombia. Inclusión y educación de migrantes venezolanos en Colombia” de Montoya, Escobar y Ortiz (2020), resalta que las acciones de búsqueda activa y restablecimiento de derechos para niños, niñas y adolescentes (NNA) migrantes y sus familias son fundamentales para avanzar hacia una inclusión educativa efectiva. En este sentido, se requiere una coordinación sólida entre las entidades gubernamentales y las organizaciones con presencia territorial para garantizar el cumplimiento de este derecho. (Montoya, Escobar, & Ortiz, 2020)

Los autores también subrayan la importancia de considerar las condiciones particulares de los NNA en situación de tránsito, especialmente aquellos que caminan largas distancias o se movilizan constantemente entre territorios del país. En este contexto, se vuelve prioritario mejorar los procesos de acceso al sistema educativo, así como fortalecer la coordinación entre las secretarías de educación, de modo que los NNA puedan continuar su trayectoria escolar sin interrupciones, manteniendo el mismo nivel educativo a pesar de los cambios de residencia. (Montoya, Escobar, & Ortiz, 2020)

Por último, la revisión documental y teórica realizada por Lasprilla (2021) sobre las tensiones y perspectivas entre migración y escuela destaca una representación común que los NNA migrantes deben afrontar: la reubicación en un grado inferior al que inicialmente fueron matriculados, debido a las dificultades académicas que presentan durante las primeras semanas de clase.

Si bien el proceso de matrícula contempla la homologación de la trayectoria educativa de los estudiantes provenientes de Venezuela (según la Tabla de Equivalencias entre los sistemas educativos de Colombia y Venezuela), en la práctica, ante dificultades en determinadas áreas del conocimiento, se sugiere a las familias que sus hijos o hijas bajen de grado. Esta medida busca facilitar la adaptación del estudiante al contexto escolar colombiano y reforzar sus competencias académicas. (Lasprilla, 2021, pág. 101)

Lo anterior constituye una representación social que algunos docentes tienen del estudiante migrante venezolano, asociada a un supuesto déficit educativo. Esta percepción se manifiesta en la identificación de carencias en conocimientos disciplinares o debilidades en habilidades básicas como la lectura y la escritura, en comparación con los estudiantes locales. (Lasprilla, 2021)

De este modo, las condiciones estructurales que afectan a los estudiantes migrantes, junto con las realidades discriminatorias que enfrentan sus familias y los saberes que ellos mismos poseen, quedan ocultas entre prácticas pedagógicas homogeneizantes. Estas prácticas, aunque reconocen la existencia de minorías como la población migrante venezolana, tienden a naturalizar sus particularidades, ignorar sus necesidades y limitar las posibilidades de generar acciones pedagógicas basadas en el reconocimiento, la sensibilidad y la equidad. (Lasprilla, 2021, pág. 102)

Como se ha descrito anteriormente, existen diversos trabajos académicos que abordan temas relacionados con la migración, la educación y las representaciones sociales. Sin embargo, la mayoría de estos enfoques se han centrado en aspectos como las brechas y oportunidades legales, los orígenes múltiples del fenómeno migratorio y sus consecuencias emocionales, relacionales y sociales en los procesos de inclusión. A pesar de estos avances, no se identificaron publicaciones que describieran de manera específica cuáles son las principales representaciones sociales que construyen los NNA pertenecientes a familias migrantes venezolanas, ni cómo estas inciden en los procesos de acceso, permanencia y calidad dentro del sistema educativo colombiano.

Identificar y analizar dichas representaciones sociales permitirá disponer de elementos fundamentales para diseñar estrategias efectivas e inclusivas que faciliten el ingreso y la permanencia de esta población en el sistema educativo. De igual forma, permitirá evitar que los sentimientos, creencias y prácticas sociales actúen como barreras para el desarrollo de trayectorias educativas exitosas.

Este conocimiento podrá traducirse en recomendaciones operativas dirigidas a las instituciones educativas y en orientaciones estratégicas para las autoridades locales y nacionales, con el

objetivo de fortalecer las condiciones para una educación pertinente, equitativa y de calidad que favorezca efectivamente la inclusión y bienestar de la población migrante.

Diseño teórico-conceptual:

1.1 Representaciones sociales:

Las representaciones sociales son entendidas como “...una construcción individual y social que se convierte en el marco de referencia para interpretar la realidad social...” (Peña y García, 2020, pág. 8). Tal como lo planteó Serge Moscovici, estas comprenden fenómenos psíquicos y sociales asociados a lo que denominamos ciencia, ideología, mito, entre otros. Las representaciones sociales borran los límites entre lo individual y lo colectivo, así como entre lo perceptual y lo intelectual dentro del funcionamiento social (Moscovici, 1979, p. 1).

Moscovici sostuvo que, para Durkheim, el espíritu de las representaciones sociales estaba conformado por “...una clase muy general de fenómenos psíquicos y sociales que comprenden lo que designamos como ciencia, ideología, mito, etcétera. Aquellas borran los límites entre el aspecto individual y el aspecto social y paralelamente la vertiente perceptual de la vertiente intelectual del funcionamiento colectivo...” (Moscovici, 1979, p. 1).

En el campo de la investigación educativa y la enseñanza, las representaciones sociales permiten reinterpretar de forma más integral fenómenos como las preconcepciones que los estudiantes traen al aula, así como las actitudes, positivas o negativas, que manifiestan frente a distintos aspectos del proceso educativo (Lacolla, 2005).

Estas representaciones tienen un origen social, producto del trasfondo cultural acumulado históricamente. Son construcciones mentales que actúan como motores del pensamiento, y que, aunque individuales, funcionan y perduran con independencia de sujetos específicos. Por ello, orientan la interpretación de la realidad, guían comportamientos y regulan las relaciones sociales (Lacolla, 2005, pág. 1).

Lacolla (2005) sostiene además que “las Representaciones Sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientadas hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal” (p. 3), siendo claves para garantizar la permanencia educativa de NNA.

Para caracterizar una representación social no basta con aludir a sus contenidos o procesos. Es necesario considerar también las condiciones y contextos en que surgen, los canales de comunicación a través de los cuales circulan y las funciones que cumplen en la interacción con el mundo y con los demás (Lacolla, 2005, pág. 3).

Características de las representaciones sociales:

- i. Siempre se constituyen como la imagen o alusión a un objeto, persona, acontecimiento, idea, etc., y de ahí su denominación, ya que representan algo.
- ii. Tienen un carácter simbólico y significativo. No se trata de una reproducción literal del objeto ausente, sino de una construcción creativa del sujeto. Por ello, poseen un carácter constructivo, relativamente autónomo y creativo (Lacolla, 2005, pág. 4).

Apoyada en investigaciones del ámbito educativo, Lacolla (2005) señala que una representación social puede condensar en una imagen conceptos históricos, relaciones sociales o prejuicios, y que los medios de comunicación también pueden influir en su transmisión. Esto implica que los distintos actores educativos, en particular los estudiantes, no llegan al aula desprovistos de ideas o posicionamientos previos.

En el espacio del aula se habla comúnmente del conocimiento de sentido común (también llamado conocimiento espontáneo o ingenuo) como aquellos saberes previos que permiten a los alumnos desenvolverse en el mundo cotidiano. “Encuadrados dentro de la Teoría de las Representaciones Sociales, podemos entender que este conocimiento espontáneo o ingenuo se constituye a partir de la propia experiencia, pero también a partir de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social” (Lacolla, 2005, pág. 14).

Es incuestionable que la representación social que un grupo sociocultural tenga sobre un determinado concepto o fenómeno influye directamente en la construcción de actitudes positivas o negativas hacia dicho objeto (Lacolla, 2005, pág. 15).

Si se desea generar un cambio actitudinal en los estudiantes, este dependerá de factores ligados a sus representaciones sociales. Tal transformación solo es posible si se reconoce que estas representaciones son complejas, con componentes tanto cognitivos como afectivos, moldeados por las opiniones y enraizados en estructuras sociales (Lacolla, 2005, pág. 15).

El cambio actitudinal sólo puede darse si se comprende que la conformación de la representación social es compleja y que posee componentes cognitivos y afectivos, que son modelados por las opiniones y que conforman una estructura enraizada en la sociedad. (Lacolla, 2005, pág. 15)

En otras palabras, las representaciones sociales son el resultado de vivencias y experiencias compartidas por un colectivo, y los individuos las desarrollan desde el lugar que ocupan en el entorno social. Estas representaciones se construyen y fortalecen en la interacción cotidiana, en el intercambio comunicativo, y se alimentan del bagaje cultural común, las creencias, los valores y las opiniones que surgen de los aspectos sociales que influyen o afectan a los sujetos (Martínez & Ruiz, 2018, p. 55).

Teniendo en cuenta el interés de investigar las representaciones sociales que tienen los NNA y sus familias migrantes venezolanas frente al sistema educativo colombiano en los municipios de Fonseca, Barrancas (La Guajira) y Cúcuta (Norte de Santander), la revisión bibliográfica permite proponer tres categorías de análisis, desarrolladas por Ordoñez: sentimientos, creencias y prácticas sociales.

Dentro de la teoría de las representaciones sociales, estas categorías permiten conceptualizar las impresiones e imaginarios que los sujetos construyen respecto a la realidad y a las relaciones sociales que en ella se configuran (Ordoñez, 2011).

- i. **Sentimientos:** Se entienden como las emociones generadas a partir de las experiencias vividas en el contacto cotidiano con el mundo y con las personas.
- ii. **Creencias:** Constituyen los significados e interpretaciones que las personas elaboran a partir de dichas vivencias.
- iii. **Prácticas sociales:** Se refieren al conocimiento elaborado y compartido socialmente que, desde distintos enfoques, busca comprender y dominar el entorno, explicar los hechos y darle sentido al universo de vida. Es, en esencia, un conocimiento práctico (Ordoñez, 2011, p. 36).

“Las Representaciones Sociales se expresan como imágenes, sistemas de referencia, categorías o teorías, metáforas conceptos o símbolos” (Ordoñez, 2011, pág. 36)

En el marco de esta investigación, el análisis de las representaciones sociales debe articularse con una comprensión jurídica y estructural del sistema educativo colombiano. Esto implica reconocer que los sentimientos, creencias y prácticas sociales que configuran las representaciones sociales sobre la educación no se producen en el vacío, sino que están en constante interacción con los marcos normativos e institucionales que definen y regulan este derecho. En ese sentido, resulta pertinente integrar la categoría de representaciones sociales con los componentes clave del derecho fundamental a la educación, entendidos desde un enfoque de derechos humanos que enfatiza la disponibilidad, el acceso, la permanencia y la calidad como pilares esenciales.

1.2 Componentes del derecho fundamental a la educación:

Desde un enfoque de derechos humanos, la educación es comprendida tanto como un derecho fundamental de todos los NNA, como un servicio público cuya garantía recae sobre el Estado. La identificación del núcleo esencial de este derecho implica desglosar sus componentes principales: acceso, permanencia y calidad, los cuales deben estar garantizados de forma integral y progresiva (Díaz, Basto y Yáñez, s.f., p. 7).

En el artículo “El concepto de acceso a la educación como derecho del niño”, se desarrollan definiciones clave para comprender estos componentes:

Derecho de acceso: “...Todo menor de edad tiene el derecho fundamental de acceder a la educación pública básica obligatoria gratuita. A pesar de que la educación es obligatoria sólo hasta los 15 años, se ha hecho extensivo el derecho hasta la finalización de la minoría de edad. Por lo tanto, si un menor de 18 y mayor de 15 años demandara el acceso a la educación pública básica gratuita, pervive el amparo constitucional por tratarse de un derecho fundamental, y el Estado estaría en la obligación de concederle un cupo en una institución pública por tratarse de un derecho de aplicación inmediata...” (Díaz, Basto y Yáñez, SF, pág. 8).

Derecho a la permanencia: “...Todo menor de edad tiene el derecho fundamental a permanecer en la educación básica pública gratuita, y en ningún caso puede ser excluido. Si el niño se encuentra en un establecimiento educativo privado, el derecho a la permanencia lo protege de la exclusión durante el año escolar, a pesar de la morosidad de los padres en el pago de matrículas y pensiones. El derecho a la permanencia de los mayores de edad está sujeto a la aprobación académica y disciplinaria del año; por ello, puede ser privado del beneficio de permanecer en una institución educativa determinada cuando existan elementos razonables – incumplimiento académico o graves faltas disciplinarias-...” (Díaz, Basto y Yáñez, SF, pág. 8).

Derecho de calidad: “...El contenido mínimo no negociable del derecho fundamental a la educación no se agota en los derechos de disponibilidad, acceso y permanencia en el sistema educativo. La Corte Constitucional también ha incluido el derecho a la calidad de la educación, que consiste en el derecho del estudiante a alcanzar los objetivos y fines consagrados constitucional y legalmente, independientemente de sus condiciones socioeconómicas o culturales, y a desarrollar las capacidades necesarias para producir conocimiento...” (Díaz, Basto y Yáñez, SF, pág. 8).

En este contexto, comprender las representaciones sociales de las familias migrantes venezolanas sobre el sistema educativo colombiano requiere ir más allá de los marcos legales

y conceptuales. Es indispensable situar dichas representaciones dentro de enfoques que reconozcan las particularidades de esta población, en especial los desafíos asociados a su condición migratoria, sus trayectorias de vida y las diversas formas de exclusión o barreras que enfrentan en el entorno escolar. Por ello, el análisis se complementa con una mirada desde el enfoque diferencial y la interculturalidad, dimensiones que permiten interpretar cómo se configuran y expresan los sentimientos, creencias y prácticas sociales en contextos educativos marcados por la diversidad y la movilidad humana.

1.3 Enfoque diferencial, interculturalidad y representaciones sociales:

Para el análisis de las representaciones sociales (sentimientos, creencias y prácticas sociales) se tendrán en cuenta elementos relacionados con el enfoque diferencial y la interculturalidad

Enfoque diferencial: Al hablar de acciones de respuesta con enfoque diferencial, se parte de la premisa de que deben considerarse las necesidades particulares que presentan los NNA en función de su etnia, etapa del curso de vida, situación de discapacidad y género. Esto implica reconocer sus capacidades, fortalezas y expectativas (en este caso, de la población educativa), con el propósito de promover una respuesta adecuada e incluyente.

Colombia ha logrado ciertos avances en la incorporación del enfoque diferencial, liderados principalmente por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Este ha desarrollado lineamientos de educación inclusiva (MEN, 2018), orientados a incentivar a las instituciones educativas en la definición de acciones y estrategias para fortalecer este enfoque en lo relacionado con el acceso, la permanencia y las condiciones de calidad. Sin embargo, es importante resaltar que esta política pública contempla principalmente a poblaciones con especial protección (como comunidades indígenas, población con discapacidad, víctimas del conflicto armado, comunidades negras, afrocolombianas, palenqueras, raizales y población Rrom), sin incluir de manera específica a los NNA migrantes provenientes de Venezuela.

La propuesta de “Pedagogía y protección de la niñez y juventud refugiada y migrante proveniente de Venezuela” del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR, 2020), plantea que la relación entre enfoque diferencial y enfoque de género se

fundamenta en una perspectiva de derechos basada en el interés superior del niño (artículo 3 de la Convención sobre los Derechos del Niño). En este documento se proponen cinco principios clave para la implementación del enfoque diferencial:

“...1) la igualdad de oportunidades; 2) el reconocimiento y respeto de las diferencias; 3) la no discriminación; 4) participación y empoderamiento; 5) derecho a una vida libre de violencias y a un entorno seguro. A estos se suman dos principios imprescindibles para garantizar una aplicación diferencial del deber de protección, por un lado, el reconocimiento de los riesgos diferenciales que acompañan a la migración y otros fenómenos que llevan a la necesidad de protección internacional y, por otro, la no criminalización del estatus irregular...” (Estrategias de Protección para la infancia y la adolescencia, NNA Refugiados y Migrantes en la Escuela: Aproximaciones desde el Enfoque Diferencial, 2020, Pág. 17)

En el análisis de esta investigación, el enfoque diferencial se utilizará para identificar cómo perciben los NNA y sus familias migrantes el acceso, la permanencia y la calidad del sistema educativo colombiano. Asimismo, se buscará contrastar estas percepciones con la manera en que consideran que se reconocen o ignoran sus necesidades particulares, en función del género, edad, situación de discapacidad y pertenencia étnica. Esto parte del supuesto de que la población migrante se ve obligada a acoplarse a un sistema educativo tradicionalmente diseñado para responder a un contexto nacional, lo que con frecuencia implica desconocer tanto sus especificidades como las del estudiantado local. Esta situación puede incidir negativamente en la permanencia escolar y en la garantía de una educación de calidad e incluyente.

Interculturalidad: Desde un enfoque educativo, Mondaca, Muñoz, Gajardo y Gairín (2018) entienden la interculturalidad como: “...una educación inclusiva debe considerar el diálogo intercultural como un eje central de desarrollo, donde la formación educativa es una práctica pedagógica que tiene que basarse en el reconocimiento de la diversidad, la participación comunitaria y una eficiente gestión directiva y escolar en materia de currículum que articule contextos culturales diferentes...” (p. 185)

Este enfoque permite interpretar que la interculturalidad constituye un reto adicional para el sistema educativo colombiano. No basta con garantizar el acceso de la población migrante; también es necesario asegurar su permanencia y la calidad de su experiencia educativa mediante estrategias que promuevan la comprensión y el respeto de las diferencias culturales, el desarrollo educativo centrado en el estudiante y la participación activa de toda la comunidad educativa (incluyendo madres, padres, docentes e instituciones).

Desde esta mirada, la investigación explorará las percepciones de los actores educativos respecto al reconocimiento de las características de la población migrante, teniendo en cuenta su procedencia histórica y cultural. Aunque se trate de NNA provenientes de Venezuela, existen diferencias significativas según la región de origen, el nivel educativo previo, el contexto socioeconómico y las trayectorias migratorias. Además, se prestará especial atención a las condiciones de vulnerabilidad derivadas de su situación migratoria.

Como plantea Cortés Montero (2020): "...la educación debe situarse en un espacio de pluralismo social en el cual no haya resistencia ni desconocimiento en torno a quién es el otro para lo cual la empatía parte de reconocer su proceso migratorio, la experiencia que ha vivido y cuestionar continuamente cómo aportar a la solución de esta problemática desde la educación no solo para el migrante que llega sino también para toda una institución articulada que le recibe preparado a sus docentes con más herramientas que les permitan tener un mejor proceso..." (Cortés Montero, 2020, pág. 88).

La revisión de estas percepciones permitirá identificar los desafíos asociados al acceso, la permanencia y la calidad de la educación de la población migrante, así como la necesidad de adaptar los contenidos pedagógicos a través de estrategias pertinentes, oportunas y sostenibles. En esa línea, Jiménez-Vargas y Montecinos-Sanhueza (2019) proponen implementar estrategias compensatorias que respondan a los vacíos existentes (ya sean de conocimientos, habilidades, valores o procedimientos) en los estudiantes pertenecientes a grupos minoritarios (p. 109).

Desde esta perspectiva, el reconocimiento de la diversidad cultural, la aplicación del enfoque diferencial y el análisis de las representaciones sociales permiten comprender mejor los desafíos que enfrentan los NNA migrantes en su experiencia educativa. No obstante, para una comprensión más integral del problema de investigación, resulta necesario detenerse brevemente en el concepto de integración, eje transversal en el estudio y categoría central para analizar las dinámicas de inclusión/exclusión que se manifiestan en el entorno escolar.

1.4 Reflexión teórica sobre la integración educativa:

En el contexto de esta investigación, la integración educativa se entiende como un proceso gradual, recíproco y multidimensional, que no solo implica la presencia física de los NNA migrantes en las instituciones educativas, sino también su participación significativa, el reconocimiento de su identidad cultural y la garantía de condiciones que favorezcan su bienestar y aprendizaje. Esta perspectiva se aleja de enfoques asimilacionistas, en los que se espera que el estudiante migrante se adapte pasivamente a las normas del sistema receptor, sin que este último se transforme en función de las nuevas realidades sociales (González & Espinosa, 2019).

Tal como señala Ferrada (2016), integrar en el ámbito educativo supone “generar condiciones pedagógicas, institucionales y culturales que permitan a los estudiantes migrantes participar plenamente del proceso educativo, reconociendo su derecho a ser diferentes y a recibir una educación de calidad en contextos de equidad” (p. 87). Esto implica repensar las prácticas escolares, los contenidos curriculares y los mecanismos de participación de las familias, en clave de interculturalidad y justicia social.

En Colombia, el proceso de integración de la población migrante venezolana ha estado mediado por políticas públicas específicas, entre las que destaca el Estatuto Temporal de Protección para Migrantes Venezolanos (ETPV), adoptado mediante el Decreto 216 de 2021. Esta medida ha representado un avance significativo en términos de regularización y acceso a derechos fundamentales, incluyendo el acceso a la educación. Según datos oficiales del Ministerio de Educación Nacional consolidados en el Sistema de Matrícula Estudiantil

(SIMAT), para julio de 2024 se registraban 604.488 NNA venezolanos matriculados en el sistema educativo colombiano, lo que representa un incremento del 6,6 % respecto a 2022. De este total, el 87 % se encuentra en colegios oficiales, el 6 % en instituciones privadas y el 7 % en modalidades contratadas. En términos de nivel educativo, el 57 % de estos estudiantes están en primaria, el 25 % en secundaria, el 10 % en transición, el 7 % en media y el 0,9 % en prejardín o jardín. Asimismo, se estima que cerca del 62 % cuenta con algún documento de regularización válido que les permite estar registrados de forma regular en el sistema, mientras que el 38 % restante aún enfrenta obstáculos en términos de acceso formal (UNICEF & Save the Children, 2022; Pontificia Universidad Javeriana, 2024; Infobae, 2024).

Estos datos evidencian que, si bien la implementación del ETPV ha sido un paso fundamental para el acceso, la sola regularización documental no garantiza una integración plena. Esta requiere del reconocimiento de las trayectorias migratorias, de la flexibilización de requisitos institucionales, del acompañamiento psicosocial y de estrategias pedagógicas que respondan a las particularidades culturales, lingüísticas y emocionales de esta población. Es en este punto donde las representaciones sociales de los actores escolares juegan un papel determinante, pues pueden convertirse tanto en facilitadoras como en barreras simbólicas para la integración efectiva.

Así, comprender la integración desde una mirada crítica permite enriquecer el análisis del presente estudio, al ubicar en el centro las tensiones entre las políticas educativas, las prácticas escolares y las vivencias de NNA migrantes y sus familias en territorios fronterizos como La Guajira y Norte de Santander.

Capítulo 2. Diseño metodológico.

La presente investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, dado que busca comprender las representaciones sociales en relación con la integración de estudiantes migrantes en el sistema educativo colombiano. La investigación cualitativa se caracteriza por su énfasis en la interpretación de fenómenos sociales desde la perspectiva de los actores involucrados, lo que permite un análisis detallado de sus experiencias, percepciones y prácticas (Creswell, 2013).

Esta investigación se llevó a cabo en el marco del estudio de caso vertical “Escuela y migración: respuestas a las necesidades educativas de migrantes venezolanos en tres gobiernos subnacionales de Colombia”, liderado por la Universidad del Rosario en asocio con la Universidad de Toronto. Este estudio tuvo como objetivo explorar cómo Colombia respondió simultáneamente a las presiones de organismos internacionales y a los nuevos retos que la migración planteó para sus políticas educativas durante y después de la pandemia.

El enfoque cualitativo aplicado facilitó la triangulación de datos mediante la combinación de diversas técnicas de recolección de información, como entrevistas y análisis documental. Esta estrategia permitió contrastar diferentes perspectivas y enriquecer el análisis, proporcionando una visión más holística del fenómeno de estudio (Jaramillo, 2012). Con base en ello, la información cualitativa fue complementada con el análisis de algunas cifras de cobertura educativa en La Guajira y Norte de Santander, con el propósito de identificar posibles cambios en el proceso de matrícula en todas sus etapas para NNA de familias migrantes venezolanas.

Para tal efecto, se recolectó información orientada a identificar las representaciones sociales que los NNA migrantes y sus familias tienen sobre el sistema educativo en los municipios de Fonseca y Barrancas (La Guajira) y Cúcuta (Norte de Santander). Esta información fue obtenida a través de entrevistas semiestructuradas, caracterizadas por su flexibilidad y capacidad para explorar los discursos de los participantes en torno a la educación y la migración sin limitarse a un conjunto rígido de preguntas (Creswell, 2013). Se entrevistaron docentes, directivos escolares, estudiantes migrantes y sus familias con el fin de comprender

las percepciones y experiencias que influyen en la integración educativa de los migrantes (Ferrada et al., 2019). Las entrevistas fueron diseñadas para identificar barreras, estrategias de inclusión y los efectos de la cultura escolar en la experiencia educativa de esta población.

En este sentido, se desarrollaron 30 entrevistas con madres, padres o acudientes, y 30 entrevistas abiertas con estudiantes, basadas en relatos, dibujos, videos y otros insumos que sirvieron como base para conversaciones guiadas. Estas entrevistas permitieron verificar información sobre la implementación de acciones educativas dirigidas a población migrante.

Dadas las restricciones derivadas de la pandemia de COVID-19, las entrevistas se realizaron mediante Zoom y WhatsApp, especialmente en el caso de estudiantes y familias, considerando las limitaciones tecnológicas y de conectividad.

El procesamiento de las entrevistas se realizó mediante el software NVivo. Inicialmente, se llevó a cabo una codificación orientada a responder a las necesidades del estudio de caso general. Posteriormente, se aplicó una nueva codificación específica para profundizar en las representaciones sociales (sentimientos, creencias y prácticas sociales) sobre el sistema educativo, particularmente en relación con el acceso, la permanencia y la calidad. Esta segunda codificación permitió analizar las similitudes y diferencias entre instituciones educativas y entre los dos territorios seleccionados (La Guajira y Norte de Santander).

La codificación fue diseñada para captar tanto elementos individuales como colectivos involucrados en la construcción de representaciones sociales, integrando además categorías propias del enfoque diferencial. También se incorporó el enfoque intercultural, orientado a recoger percepciones sobre el reconocimiento de las características de la población migrante, considerando su historia y contexto cultural de origen. Aunque se trata de población venezolana, existen diferencias significativas entre los migrantes según sus zonas de procedencia, nivel educativo previo y condiciones socioeconómicas. De igual forma, se revisaron aspectos relacionados con las necesidades y vulnerabilidades derivadas de la condición migratoria.

El análisis de las percepciones respecto a la interculturalidad permitió identificar desafíos para el acceso educativo de la población migrante, así como la necesidad de ajustar los contenidos pedagógicos para garantizar procesos de inclusión pertinentes, oportunos y sostenibles. En esta línea, se retoman las estrategias compensatorias propuestas por Jiménez-Vargas y Montecinos-Sanhueza (2019), que buscan responder a los vacíos existentes de conocimientos, habilidades, valores y/o procedimientos en estudiantes pertenecientes a grupos minoritarios (p. 110).

Consideraciones éticas:

La presente investigación reconoció la importancia de incorporar una perspectiva ética rigurosa en todas las etapas del proceso investigativo, particularmente debido a la condición de vulnerabilidad de los y las participantes, en especial los NNA migrantes venezolanos y sus familias. En este sentido, se establecieron mecanismos para garantizar la confidencialidad y el manejo adecuado de la información recopilada, conforme a los principios de respeto, protección y no maleficencia. Se aseguró el resguardo de los datos personales a lo largo de todo el ciclo de la gestión de la información: recolección, análisis, almacenamiento y presentación de resultados.

Se adoptaron recomendaciones orientadas a evitar cualquier forma de revictimización, considerando que los participantes podían estar atravesando múltiples situaciones de afectación (migración forzada, pandemia, conflicto armado, desastres naturales, entre otras). Las entrevistas fueron realizadas con sensibilidad y cuidado, empleando metodologías participativas adaptadas a las capacidades y condiciones de cada persona, en particular con los y las estudiantes, quienes participaron mediante expresiones simbólicas (dibujos, relatos, videos) que facilitaron un abordaje respetuoso de sus experiencias.

Adicionalmente, se contó con formación previa en primeros auxilios psicológicos y se conocieron las rutas institucionales de atención en caso de identificarse situaciones de violencia o vulneración de derechos.

Es importante señalar que, dada la vinculación del investigador como trabajador internacional de UNICEF, se gestionaron los permisos y autorizaciones correspondientes ante la organización. Se tomaron medidas para asegurar la independencia del proceso investigativo respecto a su rol profesional, evitando cualquier posible conflicto de interés.

Finalmente, se reafirma que este estudio es de autoría propia, no ha sido presentado en otras instancias o instituciones, y responde a un compromiso ético con el conocimiento, la protección de la niñez y la promoción de la educación como derecho fundamental.

Capítulo 3. Discusión de los resultados.

Este capítulo presenta la discusión de los resultados obtenidos en el estudio, abordando de manera integral las representaciones sociales sobre el sistema educativo colombiano de NNA y familias de origen venezolano en los municipios de Fonseca, Barrancas y Cúcuta. La discusión se organiza en torno a las dimensiones analíticas de emociones, creencias y prácticas sociales, aplicadas de manera transversal a cada una de las categorías de análisis —acceso, permanencia y calidad educativa—, lo que permite identificar las principales similitudes y diferencias en las experiencias educativas de los NNA migrantes y sus familias. Desde un enfoque comparativo, se analizan los desafíos, obstáculos y mecanismos de afrontamiento que enfrenta la población migrante en sus trayectorias educativas, articulando los hallazgos con los marcos teóricos revisados y con estudios previos en el campo de la migración y la educación. Este ejercicio busca contribuir a una comprensión más profunda de cómo las representaciones sociales configuran dichas trayectorias, destacando tanto los obstáculos como las oportunidades de integración en el contexto colombiano.

Representaciones sociales más comunes en términos de acceso:

Emociones:

La interpretación de los resultados obtenidos permite comprender la complejidad y diversidad emocional que experimentan las familias migrantes venezolanas al enfrentarse al acceso a la educación en Colombia. Las emociones reportadas en los relatos de los participantes evidencian una intersección entre el proceso migratorio, las condiciones del sistema educativo y las expectativas individuales y familiares. Estas emociones pueden ser entendidas desde la teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici (1979), donde los imaginarios colectivos sobre la educación, la migración y la integración influyen en la manera en que se vivencia este acceso.

Ambivalencia emocional en el acceso educativo: Los relatos analizados muestran una marcada ambivalencia emocional en la experiencia de acceso educativo. La gratitud y el alivio emergen cuando los trámites de inscripción resultan exitosos o cuando las instituciones educativas facilitan el proceso de admisión. Sin embargo, este sentimiento positivo coexiste

con estados de ansiedad, estrés y frustración, derivados de la incertidumbre sobre la disponibilidad de cupos, la burocracia o la discriminación en el entorno escolar.

Esta ambivalencia es explicada por Ferrada et al. (2019), quienes afirman que las representaciones sociales no son estáticas ni homogéneas, sino que fluctúan según las experiencias vividas y los discursos predominantes en la sociedad receptora. En este sentido, la incertidumbre respecto al acceso escolar para los NNA migrantes puede ser entendida como un fenómeno donde las emociones negativas surgen de las barreras estructurales y administrativas, mientras que las emociones positivas emergen cuando estas barreras se superan.

Frustración y desesperanza ante las barreras administrativas y sociales: Uno de los hallazgos más recurrentes en Cúcuta es la presencia de frustración y desesperanza en los acudientes debido a la dificultad para matricular a sus hijos en instituciones educativas. La burocracia educativa, la falta de documentación y los episodios de xenofobia generan un sentimiento de impotencia que impacta la percepción de la educación como derecho garantizado.

García, Estupiñán y Avendaño (2021) han señalado que las barreras de acceso a la educación para la población migrante son producto de un sistema que, aunque normativamente abierto, en la práctica presenta obstáculos que dificultan la materialización del derecho a la educación. En este contexto, la ansiedad experimentada por los padres migrantes puede ser vista como una manifestación emocional de la exclusión institucional y social que enfrentan sus hijos.

Esperanza y resiliencia: mecanismos de afrontamiento: A pesar de las adversidades, muchos de los participantes en el estudio manifestaron sentimientos de esperanza y fe en el futuro educativo de sus hijos. La educación es percibida como una vía de ascenso social y estabilidad en un contexto migratorio incierto. Esta esperanza se ve reforzada por el apoyo comunitario, la solidaridad de docentes y compañeros, y las redes de ayuda establecidas por organizaciones no gubernamentales.

Este hallazgo concuerda con los planteamientos de Martínez y Ruiz (2018), quienes sostienen que los migrantes venezolanos en Medellín han construido representaciones sociales en las que la educación se asocia con la posibilidad de integración y movilidad social. En este sentido, la esperanza actúa como un mecanismo de afrontamiento que permite a las familias migrantes persistir en su búsqueda de mejores oportunidades educativas para sus hijos.

Desorientación y dificultades de adaptación: Muchos estudiantes migrantes manifestaron sentirse desorientados al ingresar a un sistema educativo con dinámicas distintas a las de su país de origen. Esta desorientación se ve acentuada por la falta de información sobre el funcionamiento de las instituciones educativas, autoridades locales como las Secretarías de Educación, la ausencia de redes de apoyo y las diferencias curriculares.

Ferrada et al. (2019) afirman que las representaciones sociales de las familias migrantes sobre la educación están mediadas por su percepción de vulnerabilidad y el miedo al rechazo. En este sentido, la desorientación no solo es una respuesta emocional al cambio, sino que también refleja un proceso de reconfiguración identitaria donde los niños y adolescentes deben adaptarse a una nueva cultura escolar mientras mantienen elementos de su identidad de origen.

Xenofobia y exclusión social: impacto en la salud emocional: En Cúcuta, los testimonios recogidos indican que algunos estudiantes migrantes han experimentado exclusión social y discriminación por parte de sus compañeros y docentes. Estas experiencias generan sentimientos de tristeza, impotencia y ansiedad, afectando su bienestar emocional y su desempeño académico.

Según Namen, Rodríguez y Romero (2021), la integración de la población migrante depende en gran medida de la percepción de la comunidad receptora sobre su presencia. En contextos donde predominan discursos de xenofobia y rechazo, los estudiantes migrantes tienden a desarrollar estrategias de aislamiento como mecanismo de defensa, lo que a su vez puede repercutir en su rendimiento académico y adaptación escolar.

Aceptación y construcción de confianza: A pesar de las dificultades, una parte de los estudiantes y sus familias reportaron haber desarrollado un sentimiento de aceptación y confianza en su entorno educativo con el tiempo. Este proceso suele estar mediado por la interacción con docentes empáticos, la formación de lazos con compañeros colombianos y la participación en actividades escolares inclusivas.

García, Estupiñán y Avendaño (2021) destacan que la representación social de la escuela como espacio de inclusión depende en gran medida de las experiencias individuales de los estudiantes y sus familias. En este sentido, la confianza no es un estado inmediato, sino el resultado de un proceso de adaptación en el que influyen múltiples factores sociales, culturales e institucionales.

Los hallazgos tanto en municipios de Fonseca y Barrancas como en Cúcuta demuestran que el acceso a la educación para la población migrante venezolana está marcado por un complejo entramado emocional, donde las emociones negativas emergen en respuesta a barreras estructurales y experiencias de exclusión, mientras que las emociones positivas surgen como resultado de la superación de obstáculos y la construcción de redes de apoyo.

Desde la perspectiva de las representaciones sociales, las emociones experimentadas por los migrantes en el acceso a la educación no solo reflejan su experiencia individual, sino que también están influenciadas por los discursos y prácticas institucionales y sociales que regulan su integración. La existencia de emociones como la gratitud y la esperanza indica que, a pesar de los desafíos, la educación sigue siendo vista como un pilar fundamental en la vida de los NNA migrantes.

Las entrevistas también permitieron identificar que una de las principales motivaciones para iniciar procesos migratorios estaba relacionada con el deseo de que los NNA pudieran acceder o dar continuidad a sus trayectorias educativas. En este contexto, la esperanza emergió como una emoción predominante que impulsaba la decisión de migrar, configurándose como un motor emocional frente a las adversidades del entorno de origen.

Las iniciativas impulsadas por las autoridades locales adquieren especial relevancia en la medida en que contribuyen a la construcción de entornos escolares que fortalezcan emociones positivas, a través de la empatía, el acompañamiento psicosocial y la promoción de una cultura institucional que valore la diversidad y favorezca procesos de integración social y educativa.

Creencias:

El análisis de las creencias sobre el acceso a la educación entre las familias migrantes venezolanas en los tres municipios permite comprender cómo los imaginarios colectivos influyen en la forma en que enfrentan y experimentan el sistema educativo colombiano. Desde la teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici (1979), las creencias no son meramente individuales, sino que reflejan construcciones colectivas que guían la percepción y la acción de los grupos sociales frente a realidades complejas, como la migración y la adaptación a un nuevo sistema educativo.

Las creencias identificadas en este estudio se organizan en torno a varios ejes fundamentales: la educación como derecho, la importancia del apoyo comunitario, la percepción de barreras estructurales, el papel de la providencia y el esfuerzo individual, la expectativa de inclusión institucional y la valoración del sistema educativo colombiano en comparación con Venezuela. Estos hallazgos se contrastan con estudios previos y teorías revisadas en el marco teórico para entender cómo influyen en las dinámicas de acceso y permanencia escolar de los migrantes venezolanos.

La educación como derecho fundamental: entre la expectativa y la realidad: Uno de los hallazgos más significativos en los tres municipios es la creencia de que la educación es un derecho fundamental que debe ser garantizado a todos los NNA, independientemente de su nacionalidad o condición socioeconómica. Esta percepción se encuentra en consonancia con la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) y con el principio de gratuidad y universalidad de la educación en Colombia, establecido en la Ley General de Educación (1994).

Sin embargo, aunque las familias creen firmemente en este derecho, en la práctica, su acceso no siempre es inmediato ni sencillo. García, Estupiñán y Avendaño (2022) encontraron que los niños migrantes enfrentan barreras estructurales y burocráticas que contradicen esta creencia, como la exigencia de documentos que no poseen o la saturación de las instituciones educativas. Esta disonancia entre la expectativa de un derecho garantizado y las dificultades reales genera sentimientos de frustración y desconfianza en las instituciones.

Por otro lado, la creencia en la educación como un derecho impulsa a los acudientes a persistir en su lucha por la escolarización de sus hijos, lo que coincide con los hallazgos de Mendoza et al. (2022), quienes identificaron que las familias migrantes ven la educación como un mecanismo esencial de integración social y movilidad económica. Este hallazgo subraya el poder movilizador de las creencias, ya que, a pesar de los obstáculos, los migrantes venezolanos continúan buscando estrategias para matricular a sus hijos y asegurar su permanencia en el sistema educativo.

Importancia de las redes comunitarias en el acceso a la educación: Una de las creencias más extendidas en Fonseca y Barracas es la convicción de que el acceso a la educación está facilitado por el apoyo comunitario. Muchos acudientes consideran que las redes sociales y la solidaridad de vecinos, otros migrantes y ONG son clave para superar barreras burocráticas y asegurar cupos escolares.

Este hallazgo está en línea con el estudio de Aliaga Sáez et al. (2020), quienes encontraron que, en ciudades receptoras de migrantes como Cúcuta y Bogotá, las redes de apoyo comunitario son fundamentales para la adaptación de los estudiantes venezolanos. En este sentido, la creencia en la utilidad de las conexiones comunitarias refleja una estrategia de resistencia y adaptación frente a un sistema que, en muchos casos, no les proporciona una entrada inmediata o sencilla.

Sin embargo, esta creencia también tiene un aspecto problemático: al depender de redes informales y recomendaciones personales, muchas familias migrantes pueden quedar excluidas si no tienen acceso a estos circuitos de apoyo. Esto genera una desigualdad en las oportunidades

de acceso, ya que los migrantes sin redes comunitarias pueden enfrentar mayores dificultades para encontrar instituciones que los acepten.

Barreras y discriminación: creencias sobre la desigualdad en el acceso: En Cúcuta, las creencias sobre el acceso a la educación están fuertemente influenciadas por experiencias de discriminación y exclusión. Muchos acudientes y estudiantes perciben que el acceso está condicionado por su nacionalidad y que enfrentan prejuicios dentro del sistema educativo.

Esta percepción está respaldada por estudios previos. Namen, Rodríguez y Romero (2021) encontraron que la xenofobia y la exclusión en el ámbito educativo generan un sentimiento de desigualdad estructural en los migrantes venezolanos. En este contexto, las creencias sobre la discriminación no solo reflejan experiencias individuales, sino que también constituyen un elemento central de las representaciones sociales sobre la integración educativa.

Además, el estudio de Martínez y Ruiz (2018) en Medellín identificó que muchos docentes y familias colombianas sostienen creencias erróneas sobre los niños migrantes, asumiendo que llegan con rezagos académicos o que "quitan cupos" a estudiantes locales. Estas creencias no solo impactan el acceso a la educación, sino que también afectan la experiencia escolar de los estudiantes migrantes, quienes pueden sentirse excluidos o tratados de manera desigual.

Providencia, esfuerzo personal y superación de obstáculos: Un hallazgo relevante es la creencia, presente en ambas regiones, de que el acceso a la educación está determinado por una combinación de esfuerzo personal y providencia divina. Algunos acudientes atribuyen el éxito en la matrícula de sus hijos a la intervención divina o a circunstancias fortuitas, lo que refleja un componente de incertidumbre y desesperanza en el proceso.

Esta creencia ha sido documentada en otros estudios sobre poblaciones vulnerables. García et al. (2022) encontraron que, ante barreras estructurales, muchas familias migrantes combinan la fe religiosa con una fuerte ética de trabajo como una estrategia de afrontamiento. Si bien esta creencia puede ser un factor de resiliencia, también puede generar una actitud de aceptación pasiva ante situaciones de discriminación o exclusión, en lugar de fomentar la exigencia de derechos.

Por otro lado, la creencia en el esfuerzo personal como clave para el éxito educativo refuerza la idea de que la educación es una herramienta de movilidad social, un concepto ampliamente explorado en el **estudio** de Ferrada et al. (2019) sobre representaciones sociales de la familia migrante. Esta visión positiva puede ser un factor motivacional, pero también puede generar presión adicional sobre los estudiantes, quienes sienten la responsabilidad de demostrar su valor para justificar su permanencia en el sistema educativo.

Comparación entre el sistema educativo venezolano y colombiano:

Una creencia recurrente entre las familias migrantes es que la educación en Colombia ofrece mejores oportunidades en comparación con Venezuela. Esta percepción refuerza la motivación de los acudientes para insistir en la escolarización de sus hijos, a pesar de los obstáculos.

Sin embargo, esta creencia también genera tensiones cuando las expectativas no se cumplen. Algunos acudientes expresan que el sistema colombiano es más exigente y que sus hijos enfrentan dificultades de adaptación, lo que concuerda con los hallazgos de Mendoza et al. (2022) sobre la percepción dual de la educación colombiana entre migrantes. Mientras que algunos la valoran como superior, otros la perciben como un reto más difícil de lo esperado.

Las **creencias** de los migrantes venezolanos sobre el acceso a la educación en Colombia reflejan una compleja combinación de expectativas, experiencias y estrategias de afrontamiento. Aunque la educación es concebida como un derecho fundamental y una vía para la movilidad social, en la práctica, el acceso se ve condicionado por factores estructurales, experiencias de discriminación y la dependencia de redes de apoyo comunitario. En este sentido, es responsabilidad del sector educativo implementar estrategias que no solo informen adecuadamente sobre los procesos y rutas de admisión a las instituciones escolares, sino que también contribuyan a desmontar representaciones sociales erróneas que obstaculizan la integración y se constituyen en barreras de acceso al sistema educativo colombiano.

Prácticas sociales:

Las prácticas sociales emergen como estrategias de adaptación y supervivencia en contextos migratorios, especialmente cuando el acceso a derechos fundamentales, como la educación, se

enfrenta a barreras burocráticas, económicas y socioculturales. En este estudio, los hallazgos revelan un conjunto de prácticas sociales utilizadas por familias migrantes venezolanas para garantizar el proceso de matrícula de sus hijos en el sistema educativo colombiano en los municipios de Fonseca, Barrancas (La Guajira) y Cúcuta (Norte de Santander).

Desde la perspectiva de las representaciones sociales de Moscovici (1979), estas prácticas no solo reflejan acciones individuales, sino que están ancladas en discursos colectivos sobre la educación, el acceso y la integración de los migrantes en la sociedad de acogida. Además, el marco teórico de Bourdieu (1986) sobre el capital social es clave para entender cómo las redes comunitarias y los contactos personales son recursos fundamentales en la lucha por la escolarización de niños migrantes.

Los resultados obtenidos se comparan con estudios previos y teorías revisadas para generar un análisis profundo de las dinámicas de acceso a la educación en el contexto migratorio venezolano en Colombia.

Uso de redes de apoyo comunitario y social: Uno de los hallazgos más destacados es el uso de redes de apoyo comunitario como una práctica social esencial para acceder a la educación. Las familias migrantes recurren a conocidos, vecinos y organizaciones sociales para obtener información sobre la disponibilidad de cupos en escuelas, los documentos requeridos y los procedimientos administrativos.

Este hallazgo coincide con los estudios de García, Estupiñán y Avendaño (2022), quienes documentaron que las redes de apoyo desempeñan un papel central en la integración de los migrantes en el sistema educativo colombiano. De manera similar, Aliaga Sáez et al. (2020) encontraron que, en ciudades receptoras de migrantes, como Cúcuta, las redes comunitarias han permitido que muchas familias superen barreras institucionales.

Sin embargo, esta práctica también genera desigualdades, ya que las familias sin redes de apoyo tienen más dificultades para acceder a información clave y gestionar trámites escolares. En este sentido, el acceso a la educación no solo depende de la legislación, sino también de la capacidad de los migrantes para movilizar recursos sociales, en concordancia con la teoría del

capital social de Bourdieu (1986), que resalta cómo las conexiones pueden facilitar o limitar el acceso a bienes y servicios.

Negociación directa con instituciones educativas: Otro hallazgo clave es la negociación directa con las instituciones educativas. Muchas familias reportaron que, al no contar con los documentos requeridos para la matrícula (certificados de notas, identificación), se acercaron directamente a los colegios para solicitar excepciones o acuerdos informales que permitieran la inscripción de sus hijos.

Esta práctica se alinea con los hallazgos de Boletín Redipe (2022), que documentó cómo las familias migrantes en Colombia han desarrollado estrategias de persuasión y negociación para sortear barreras burocráticas y garantizar el acceso a la educación. También es consistente con el estudio de Mendoza et al. (2022), quienes encontraron que los padres migrantes han aprendido a navegar las instituciones educativas mediante interacciones directas con directivos y docentes.

En algunos casos, la flexibilidad administrativa de las escuelas ha permitido que niños migrantes sean matriculados sin cumplir con todos los requisitos formales, evidenciando la existencia de mecanismos informales de inclusión. Sin embargo, el Gobierno colombiano expidió reglamentación para garantizar que la falta de documentación no fuera una barrera, pero esta práctica no está garantizada en todas las instituciones, lo que genera experiencias desiguales entre los migrantes.

Uso de tecnología para la gestión administrativa y comunicación: El uso de herramientas digitales, como WhatsApp, Zoom y correos electrónicos, ha surgido como una práctica social clave en la comunicación con las instituciones educativas. Muchas familias utilizan estas plataformas para: i) Contactar a directivos y docentes, ii) Enviar documentos digitalizados y iii) Realizar consultas sobre procesos de inscripción y requisitos.

Este hallazgo coincide con los estudios de Martínez y Ruiz (2018), quienes identificaron que los migrantes han incorporado el uso de tecnologías digitales para reducir barreras de comunicación y acceder a servicios en países de acogida.

La digitalización de procesos administrativos facilita la escolarización, pero también introduce nuevas desigualdades, ya que las familias sin acceso a internet o dispositivos móviles enfrentan mayores dificultades para gestionar la matrícula de sus hijos.

Gestión documental transnacional y local: Una práctica social clave observada en ambos territorios es la gestión documental transnacional, donde las familias migrantes deben solicitar, legalizar y validar documentos educativos desde Venezuela para cumplir con los requisitos de inscripción en Colombia.

Este proceso implica desafíos significativos, ya que muchos documentos requieren apostillas, traducciones o certificaciones adicionales. Boletín Redipe (2022) documentó que esta barrera burocrática es una de las principales causas de deserción escolar en niños migrantes venezolanos en Colombia.

En algunos casos, las familias optan por estrategias informales, como la presentación de documentos incompletos o la gestión de inscripciones mediante acuerdos verbales con directivos escolares.

Prácticas de acogida y bienvenida vs. prácticas de exclusión: El estudio identificó la existencia de dos tipos de prácticas sociales en las instituciones educativas: prácticas de acogida e inclusión y prácticas de exclusión.

Prácticas de acogida: Algunas escuelas han desarrollado estrategias para facilitar la integración de estudiantes migrantes, tales como: i) Programas de adaptación y nivelación, ii) Orientaciones para padres y estudiantes y iii) Asignación de "tutores pares" (estudiantes locales que ayudan a los migrantes a adaptarse).

Estos hallazgos coinciden con los estudios de Ferrada et al. (2019), quienes encontraron que las prácticas de acogida escolar son fundamentales para mejorar la experiencia educativa de los migrantes.

Prácticas de exclusión: En contraste, también se reportaron prácticas de exclusión, como: i) Negación de matrícula debido a la falta de documentos, ii) Discriminación por parte de docentes y compañeros y iii) Segregación en el aula, donde los estudiantes migrantes son colocados en grupos separados.

Estos hallazgos coinciden con el estudio de Mendoza et al. (2022), que documentó la existencia de xenofobia y barreras de integración en instituciones educativas colombianas.

Los resultados del estudio evidencian que el acceso a la educación de NNA migrantes venezolanos en los municipios de Fonseca, Barrancas y Cúcuta no depende únicamente de la normativa educativa, sino de un conjunto de **prácticas sociales** que facilitan o dificultan el proceso.

- i. Las redes de apoyo comunitario y la negociación directa con las instituciones son estrategias fundamentales para sortear barreras administrativas y garantizar la matrícula de los estudiantes migrantes.
- ii. El uso de tecnología facilita la comunicación con las escuelas, pero puede generar desigualdades para familias sin acceso a internet.
- iii. Las prácticas de acogida favorecen la integración escolar, mientras que las prácticas de exclusión limitan el acceso y la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo.
- iv. La flexibilidad institucional varía según cada escuela, lo que genera experiencias desiguales entre los migrantes.

Lo anterior, permite evidenciar la necesidad de políticas educativas más inclusivas y flexibles, así como programas de sensibilización en las escuelas para reducir la discriminación y mejorar la integración de los estudiantes migrantes en el sistema educativo colombiano.

Representaciones sociales más comunes que en términos de permanencia:

Emociones:

La permanencia de los NNA migrantes venezolanos en el sistema educativo colombiano no solo están determinada por factores estructurales y económicos, sino que también está influenciada por una gama de emociones que impactan su experiencia educativa y su capacidad para continuar con sus estudios. Desde la perspectiva de la teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici (1979), las emociones experimentadas por los estudiantes y sus familias en el proceso de integración escolar reflejan las construcciones colectivas sobre la educación, la migración y la adaptación a un nuevo entorno social.

En este análisis, se identifican una serie de emociones relacionadas con la permanencia escolar, que van desde la satisfacción y el orgullo hasta la frustración, la ansiedad y la tristeza. Estas emociones han sido analizadas a la luz de estudios previos y teorías revisadas para comprender su impacto en la experiencia educativa de los NNA migrantes.

Satisfacción, orgullo y resiliencia: El Éxito en la Adaptación Escolar. Uno de los hallazgos más significativos es el sentimiento de orgullo y satisfacción que expresan tanto los estudiantes como sus familias cuando logran adaptarse al sistema educativo colombiano y superan los desafíos iniciales. Este sentimiento está estrechamente vinculado con la resiliencia, es decir, la capacidad de sobreponerse a la adversidad y continuar con la escolarización a pesar de los obstáculos.

El estudio de Mendoza et al. (2022) encontró que los estudiantes migrantes que logran desarrollar estrategias de afrontamiento emocional y que reciben apoyo de sus familias y comunidades tienen mayores probabilidades de permanecer en el sistema educativo. En este sentido, la autoestima y el sentido de logro académico juegan un papel crucial en la permanencia escolar.

Además, la teoría del capital emocional de Reay (2004) sostiene que el apoyo emocional recibido de la familia y los docentes puede fortalecer la motivación y la persistencia escolar de los niños migrantes. Este hallazgo es consistente con los resultados obtenidos en el estudio,

donde muchos estudiantes mencionan que la valoración de su esfuerzo por parte de sus profesores y compañeros contribuyó a su sentido de pertenencia y a su decisión de continuar con sus estudios.

Ansiedad, estrés y choque cultural: obstáculos emocionales en la permanencia. A pesar de los aspectos positivos, el estudio también identificó emociones negativas, como la ansiedad, el estrés y el choque cultural, que pueden afectar la permanencia escolar de los estudiantes migrantes venezolanos. Estas emociones surgen de varios factores:

- i. Diferencias curriculares y metodológicas entre el sistema educativo venezolano y el colombiano.
- ii. Dificultades económicas que afectan la posibilidad de asistir regularmente a clases.
- iii. Incertidumbre sobre el estatus migratorio y la estabilidad residencial.
- iv. Experiencias de discriminación y exclusión en el ámbito escolar.

Según García et al. (2022), la ansiedad relacionada con la incertidumbre migratoria y la adaptación a un nuevo entorno es una de las principales razones por las cuales algunos niños migrantes presentan dificultades en su proceso educativo. En este sentido, el choque cultural, que incluye diferencias en la forma de enseñanza y en la relación con los docentes, también puede generar un sentimiento de inseguridad y frustración en los estudiantes.

El estudio de Martínez y Ruiz (2018) también encontró que la falta de conocimiento sobre el sistema educativo colombiano y las expectativas académicas puede generar miedo al fracaso, lo que a su vez influye en la decisión de los estudiantes de abandonar o continuar con sus estudios.

Tristeza, aislamiento y soledad: impacto psicológico de la migración en la educación. Uno de los hallazgos más preocupantes es la tristeza, el aislamiento y la soledad que experimentan algunos estudiantes migrantes. Estos sentimientos son particularmente intensos en casos donde los niños enfrentan bullying, rechazo social o falta de apoyo dentro del entorno escolar.

El estudio de Boletín Redipe (2022) documentó que los niños migrantes que no logran establecer relaciones sociales sólidas dentro de la escuela tienden a desarrollar un sentimiento de no pertenencia, lo que aumenta el riesgo de deserción escolar. En este sentido, la falta de programas de integración adecuados en algunos colegios agrava la sensación de aislamiento de los estudiantes migrantes.

Además, el impacto de la pandemia de COVID-19 exacerbó estos sentimientos, especialmente en aquellos niños que tuvieron que estudiar bajo la modalidad virtual y que no contaban con los recursos tecnológicos adecuados. Este hallazgo es consistente con los estudios de Mendoza et al. (2022), que indican que el cierre de escuelas durante la pandemia aumentó los niveles de estrés y ansiedad en los niños migrantes, quienes en muchos casos no pudieron mantener una interacción social constante.

Apoyo institucional y comunitario: un factor determinante en la permanencia. El apoyo recibido por los estudiantes dentro de las instituciones educativas y sus comunidades es un factor clave para contrarrestar los efectos negativos de la migración y fortalecer la permanencia escolar. En este sentido, las emociones de alivio y seguridad emergen cuando los estudiantes sienten que sus escuelas son espacios de acogida y apoyo.

Según Ferrada et al. (2019), la sensación de pertenencia es crucial para la permanencia de los estudiantes migrantes en el sistema educativo. Las prácticas de acompañamiento psicológico, tutorías académicas y programas de inclusión han demostrado ser efectivas para reducir la ansiedad y mejorar la adaptación de los estudiantes.

Asimismo, el estudio de Aliaga Sáez et al. (2020) destaca que la presencia de docentes sensibilizados y preparados para atender a poblaciones migrantes tiene un impacto positivo en la confianza y motivación de los estudiantes, lo que favorece su permanencia en el sistema educativo.

Los hallazgos del estudio evidencian que la **permanencia** de los estudiantes migrantes venezolanos en el sistema educativo colombiano está influenciada por una compleja interacción de emociones positivas y negativas.

- i. Las emociones positivas, como el orgullo, la satisfacción y la resiliencia, fortalecen la permanencia y el éxito académico, especialmente cuando los estudiantes reciben apoyo de sus familias, docentes y comunidades.
- ii. Las emociones negativas, como la ansiedad, el estrés y la tristeza, pueden representar un obstáculo significativo para la permanencia escolar, particularmente en casos donde los niños enfrentan discriminación, dificultades económicas y barreras institucionales.
- iii. El apoyo institucional y comunitario es un factor determinante en la permanencia escolar, ya que proporciona a los estudiantes migrantes un sentido de seguridad y pertenencia que mitiga los efectos negativos de la migración.
- iv. El aislamiento y la falta de integración social siguen siendo desafíos importantes que requieren intervenciones pedagógicas y políticas públicas más efectivas para garantizar que los niños migrantes puedan desarrollar su potencial educativo sin verse afectados por experiencias de exclusión.

Estos resultados del estudio evidencian la necesidad de fortalecer los programas de apoyo psicosocial en las instituciones educativas, con el propósito de garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su origen, cuenten con las condiciones necesarias para permanecer y desarrollarse integralmente en el sistema educativo colombiano. Asimismo, resulta fundamental promover entornos escolares seguros, libres de prácticas de xenofobia y discriminación, que favorezcan la inclusión y el bienestar de la población migrante.

Creencias:

La permanencia de los niños y adolescentes migrantes venezolanos en el sistema educativo colombiano no solo está determinada por factores económicos, administrativos y estructurales, sino que también está profundamente influenciada por creencias que impactan su forma de enfrentar los desafíos educativos, su sentido de pertenencia y su motivación para continuar con su formación académica.

Desde la teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici (1979), las creencias no son solo ideas individuales, sino construcciones colectivas que guían la interpretación de la realidad y la manera en que los individuos interactúan con su entorno. En el caso de los migrantes venezolanos, las creencias sobre la educación, la adaptación y la equidad juegan un papel clave en la permanencia en el sistema educativo colombiano.

Los resultados del estudio evidencian creencias relacionadas con la resiliencia, la equidad, la importancia del apoyo social y la estabilidad educativa, que son analizadas en comparación con estudios previos y teorías revisadas para comprender su impacto en la experiencia educativa de los niños migrantes.

Creencia en la resiliencia y la adaptabilidad como claves para la permanencia: Uno de los hallazgos más recurrentes es la creencia en la resiliencia y la capacidad de adaptación como factores determinantes para la permanencia en el sistema educativo. Tanto los estudiantes como sus familias consideran que adaptarse a nuevas realidades, enfrentar desafíos y perseverar ante las dificultades es crucial para asegurar la continuidad en la escuela.

Este hallazgo coincide con los estudios de Mendoza et al. (2022), quienes encontraron que la resiliencia y la disposición de los niños migrantes a enfrentar cambios fueron determinantes para su éxito académico y permanencia en el sistema educativo. Asimismo, García et al. (2022) documentaron que los estudiantes que lograban adaptarse rápidamente a los nuevos métodos de enseñanza y a las diferencias curriculares tenían mayores probabilidades de continuar su educación sin interrupciones.

Desde la perspectiva de Bourdieu (1986) sobre el capital social y cultural, la capacidad de adaptación no es solo un rasgo individual, sino que está influenciada por el acceso a redes de apoyo y al conocimiento sobre cómo funciona el sistema educativo en el país receptor. Los niños que cuentan con familias y docentes que los guían en este proceso tienen más herramientas para mantenerse en la escuela.

Creencia en la importancia del apoyo social y emocional: El estudio también revela una creencia compartida entre los migrantes en la necesidad del apoyo social y emocional como un pilar para la permanencia escolar. Los acudientes enfatizan que, sin un entorno de apoyo, es difícil que los niños logren superar las barreras emocionales y académicas asociadas con la migración.

Este hallazgo se alinea con las investigaciones de Boletín Redipe (2022), que concluyeron que la presencia de redes de apoyo en la escuela y en la comunidad mejoran la estabilidad emocional y académica de los estudiantes migrantes, reduciendo el riesgo de abandono escolar. Aliaga Sáez et al. (2020) también encontraron que el apoyo institucional y el respaldo de los docentes son elementos clave para que los niños se sientan seguros y motivados en el entorno escolar.

Desde una perspectiva psicosocial, la teoría del apoyo social de House (1981) establece que los recursos emocionales, instrumentales e informativos proporcionados por docentes, familias y compañeros juegan un papel crucial en la adaptación y la continuidad en la escuela. Esto explica por qué los estudiantes que reciben acompañamiento emocional y académico tienen una mayor sensación de seguridad y compromiso con su educación.

Creencia en la equidad educativa y la percepción de la discriminación: Una de las creencias más polarizadas en el estudio es la percepción de la equidad educativa. Mientras algunos estudiantes y acudientes consideran que Colombia le ofrece oportunidades justas y acceso a educación de calidad, otros creen que existe discriminación y barreras ocultas que afectan su experiencia educativa.

Este hallazgo coincide con los estudios de Bustos & Pizarro (2017), quienes encontraron que, en las fronteras de Chile y Colombia, la percepción de discriminación en el ámbito escolar afectaba la permanencia de los niños migrantes. De manera similar, Martínez y Ruiz (2018) documentaron que algunos docentes y estudiantes locales tienen la creencia errónea de que los niños venezolanos "quitan cupos" a los estudiantes colombianos, lo que genera tensiones en el ambiente escolar.

La teoría de la justicia social de Fraser (2008) sugiere que la equidad educativa no solo debe garantizar el acceso, sino también la igualdad en las condiciones de aprendizaje y trato. La presencia de barreras estructurales y prejuicios puede generar desmotivación en los estudiantes migrantes, afectando su sentido de pertenencia y, en consecuencia, su permanencia en la escuela.

Creencia en la comunicación con docentes y autoridades escolares como factor de éxito:

Otra creencia relevante es la importancia de mantener una comunicación constante con los docentes y directivos escolares. Los acudientes y estudiantes que logran establecer un diálogo abierto con sus maestros reportan una mayor sensación de seguridad y confianza en su proceso educativo.

Este hallazgo es consistente con el estudio de Mendoza et al. (2022), quienes documentaron que la comunicación efectiva entre estudiantes migrantes y docentes permite una mejor adaptación a las exigencias académicas y ayuda a prevenir problemas de deserción.

La teoría del soporte pedagógico de Vygotsky (1978) respalda esta idea al enfatizar la importancia de la interacción entre el estudiante y los adultos en su proceso de aprendizaje. La guía de los docentes no solo facilita el aprendizaje de contenidos, sino que también ayuda a los niños migrantes a comprender mejor las normas y expectativas del sistema educativo colombiano.

Creencia en la estabilidad educativa como pilar para el futuro: Finalmente, el estudio destaca que muchos acudientes y estudiantes creen firmemente en la importancia de la estabilidad educativa para garantizar el éxito a largo plazo. Esta creencia se ha fortalecido en respuesta a las interrupciones provocadas por la pandemia de COVID-19, donde las dificultades de acceso a la educación virtual generaron mayor conciencia sobre la necesidad de continuidad en la formación académica.

Este hallazgo está alineado con los estudios de García et al. (2022), que evidenciaron cómo la pandemia impactó la permanencia escolar de los niños migrantes, generando desafíos adicionales como la falta de acceso a tecnología y la disminución del contacto con la

comunidad educativa. En este sentido, la estabilidad educativa es vista como una herramienta para garantizar un futuro mejor y una mayor integración en la sociedad colombiana.

Los resultados del estudio evidencian que la **permanencia** escolar de los estudiantes migrantes venezolanos está influenciada por un conjunto de creencias colectivas que determinan la forma en que enfrentan los desafíos educativos.

- i. La creencia en la resiliencia y la adaptabilidad refuerza la idea de que el esfuerzo y la perseverancia son claves para la permanencia en el sistema educativo.
- ii. El apoyo social y emocional es percibido como un pilar fundamental, ya que ayuda a reducir la ansiedad y la sensación de aislamiento.
- iii. La percepción de equidad educativa varía, con algunos estudiantes sintiéndose bien acogidos y otros enfrentando barreras de discriminación.
- iv. La comunicación con docentes y directivos escolares es vista como esencial para facilitar la adaptación y garantizar una experiencia educativa exitosa.
- v. La estabilidad educativa es considerada un factor clave para el éxito a largo plazo, especialmente después de la crisis generada por la pandemia.
- vi. Estos hallazgos resaltan la importancia de fortalecer políticas de inclusión educativa que tomen en cuenta las creencias y experiencias de los niños migrantes para garantizar su permanencia y éxito académico en el sistema educativo colombiano.

Prácticas sociales:

La permanencia de los estudiantes migrantes venezolanos en el sistema educativo colombiano está influenciada por una serie de prácticas sociales que moldean su experiencia en la escuela. Estas prácticas reflejan estrategias de adaptación, apoyo mutuo, gestión de recursos y participación en la vida escolar y han sido clave en la integración de los niños migrantes en un contexto educativo diferente al de su país de origen.

Desde la perspectiva de la teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici (1979), las prácticas sociales se construyen en función de las experiencias compartidas dentro de una comunidad y reflejan la forma en que los individuos perciben e interactúan con su entorno.

Asimismo, el enfoque de Pierre Bourdieu (1980) sobre el habitus y los capitales sociales permite comprender cómo los estudiantes y sus familias utilizan sus conocimientos previos y redes de apoyo para enfrentar los desafíos del sistema educativo en Colombia.

El análisis de los resultados en los municipios de Fonseca, Barrancas y Cúcuta muestra un conjunto de prácticas sociales que han sido fundamentales para la permanencia de los estudiantes migrantes en la educación formal. Estas prácticas incluyen la adaptación cultural, la gestión de recursos, la interacción con docentes, la participación en la comunidad escolar y la negociación de procesos administrativos, entre otras.

Adaptación cultural y social: la base de la integración educativa: Uno de los hallazgos más recurrentes en ambos territorios es que los estudiantes y sus familias han desarrollado diversas estrategias de adaptación cultural y social para facilitar su permanencia en la escuela. Estas incluyen:

- i. Participación activa en la comunidad escolar, involucrándose en eventos culturales y actividades extracurriculares.
- ii. Desarrollo de redes de apoyo entre compañeros migrantes y locales, lo que fortalece el sentido de pertenencia.
- iii. Ajuste a normas y dinámicas escolares, como horarios, métodos de enseñanza y evaluaciones.

Este hallazgo es consistente con el estudio de Boletín Redipe (2022), que documentó cómo la integración cultural en el contexto escolar favorece la adaptación y reduce el riesgo de deserción en niños migrantes. Asimismo, Mendoza et al. (2022) señalan que los estudiantes que logran establecer relaciones sociales dentro del entorno escolar tienen mayores probabilidades de continuar con sus estudios.

Desde la perspectiva de Bourdieu (1980), la adaptación cultural en la escuela forma parte del capital social que los estudiantes migrantes deben desarrollar para tener éxito en su nueva realidad educativa. La capacidad de aprender y adoptar normas y prácticas de la escuela les permite negociar su espacio dentro del sistema educativo y consolidar su permanencia.

Gestión de recursos y asistencia material: superando barreras económicas: Las entrevistas evidenciaron que muchas familias enfrentan dificultades económicas para costear materiales escolares, uniformes y transporte. Sin embargo, han desarrollado prácticas sociales que les permiten mitigar estos obstáculos:

- i. Acceso a donaciones de uniformes y útiles escolares a través de redes comunitarias y organizaciones de apoyo como la cooperación internacional.
- ii. Intercambio de libros y materiales entre compañeros y familias para reducir costos.
- iii. Participación en programas de alimentación escolar, que garantizan que los estudiantes puedan asistir a clases sin preocupaciones por la falta de alimentos.

Estos hallazgos coinciden con los estudios de García et al. (2022), quienes encontraron que la falta de recursos económicos es uno de los principales factores de deserción escolar, pero que las redes de apoyo comunitario juegan un papel clave en la permanencia de los estudiantes migrantes.

Desde el enfoque de redes de apoyo social de House (1981), se puede argumentar que la asistencia material no solo ayuda a la permanencia escolar, sino que también refuerza el sentido de solidaridad y comunidad, permitiendo que los estudiantes migrantes se sientan acogidos en el nuevo entorno educativo.

Colaboración y apoyo mutuo entre estudiantes: construcción de comunidades educativas: Otro hallazgo clave es la formación de comunidades de aprendizaje entre estudiantes, especialmente entre niños migrantes que enfrentan desafíos similares. Entre las prácticas observadas destacan:

- i. Trabajo en equipo en tareas y proyectos escolares, lo que facilita el proceso de aprendizaje.

- ii. Creación de grupos de estudio y apoyo mutuo, donde los estudiantes con más tiempo en el sistema ayudan a quienes llegan nuevos.
- iii. Uso de plataformas digitales como WhatsApp para compartir información y resolver dudas académicas.

Estos resultados son consistentes con los hallazgos de Martínez y Ruiz (2018), quienes documentaron que los estudiantes migrantes tienden a agruparse y apoyarse mutuamente como una estrategia de integración y resiliencia.

Desde la perspectiva del aprendizaje colaborativo de Vygotsky (1978), estas interacciones entre estudiantes permiten que el conocimiento se construya de manera conjunta, facilitando no solo el rendimiento académico, sino también el bienestar emocional y social de los niños migrantes.

Interacciones con docentes y gestión de conflictos: claves para la permanencia. Las entrevistas revelaron que los estudiantes y sus familias han desarrollado estrategias para fortalecer su relación con los docentes y resolver conflictos dentro del entorno escolar. Estas incluyen:

- i. Acercamiento proactivo a los profesores para recibir apoyo académico y orientación.
- ii. Negociación de evaluaciones y tiempos de entrega, especialmente en casos donde los estudiantes tienen dificultades de adaptación.
- iii. Intervención de los padres en casos de discriminación o trato desigual, promoviendo la equidad y el respeto en la comunidad educativa.

Este hallazgo coincide con los estudios de Aliaga Sáez et al. (2020), que destacan la importancia de la comunicación entre docentes y estudiantes migrantes para garantizar su permanencia y éxito académico.

La teoría del capital cultural de Bourdieu (1980) sostiene que el conocimiento sobre cómo interactuar con las instituciones educativas es un recurso valioso para los estudiantes y sus familias. En este sentido, aquellos que logran establecer relaciones efectivas con los docentes tienen una mayor probabilidad de adaptación y permanencia en el sistema educativo.

Negociación y flexibilidad en procesos administrativos: Uno de los desafíos más mencionados en las entrevistas fue la falta de documentos oficiales, como certificados de estudios o identificación, lo que en muchos casos dificulta la inscripción y continuidad en la escuela. Para superar estas barreras, las familias han implementado prácticas de negociación y flexibilización, tales como:

- i. Solicitud de exenciones o plazos extendidos para entregar documentos.
- ii. Validación de estudios por medio de pruebas de nivelación.
- iii. Intervención de ONG, agencias de cooperación y redes comunitarias para asesorar a las familias sobre procesos administrativos.

Estos hallazgos están alineados con los estudios de Boletín Redipe (2022), que documentaron cómo las políticas educativas en Colombia permiten la inscripción de estudiantes migrantes sin documentos, pero su implementación varía según la institución y la disposición de los directivos.

Desde una perspectiva de gestión institucional, estas prácticas reflejan la importancia de una mayor sensibilización y capacitación de las instituciones educativas para garantizar que los estudiantes migrantes puedan continuar su educación sin interrupciones innecesarias.

Los hallazgos del estudio evidencian que la **permanencia** escolar de los estudiantes migrantes venezolanos no depende únicamente de factores estructurales, sino también de una serie de prácticas sociales que han sido fundamentales para su adaptación e integración en el sistema educativo colombiano.

- i. La adaptación cultural y social fortalece el sentido de pertenencia y facilita la integración escolar.
- ii. La gestión de recursos y asistencia material mitiga los obstáculos económicos que podrían llevar a la deserción.
- iii. La colaboración entre estudiantes crea redes de apoyo esenciales para el aprendizaje y el bienestar emocional.
- iv. Las interacciones con docentes y la gestión de conflictos son claves para garantizar un entorno educativo inclusivo y equitativo.

- v. Las estrategias de negociación en procesos administrativos permiten que los estudiantes migrantes superen barreras burocráticas y continúen su educación.

Estos resultados subrayan la necesidad de programas de sensibilización en las escuelas para garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su origen, tengan acceso a una educación continua y de calidad.

Representaciones sociales más comunes en términos de calidad:

Emociones:

La calidad educativa es una dimensión central en la experiencia escolar de los estudiantes migrantes venezolanos en Colombia, pues influye directamente en su percepción del sistema educativo y en su bienestar emocional. La calidad no solo se define por los recursos materiales y curriculares, sino también por el ambiente de aprendizaje, la atención personalizada, la infraestructura, y las oportunidades de desarrollo académico y social.

Desde una perspectiva psicosocial, la teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici (1979) permite comprender cómo las emociones de los estudiantes y sus familias en relación con la calidad educativa están influenciadas por discursos colectivos sobre la educación, la migración y la integración social. Asimismo, el enfoque de Pierre Bourdieu (1980) sobre el capital cultural y social ayuda a explicar cómo las condiciones educativas y las experiencias emocionales impactan el sentido de pertenencia y el desempeño escolar de los migrantes.

El análisis de los resultados ha permitido identificar un conjunto de emociones que van desde la satisfacción y la gratitud hasta la frustración y la ansiedad, reflejando tanto las fortalezas como los desafíos del sistema educativo colombiano en contextos de migración.

Agradecimiento, satisfacción y optimismo: valoración positiva del sistema educativo colombiano: Uno de los hallazgos más recurrentes en ambas regiones es el agradecimiento y la satisfacción de muchas familias migrantes hacia el sistema educativo colombiano. Esta

emoción surge de la percepción de que la educación en Colombia ofrece mayores oportunidades, mejores condiciones y un sistema más estable en comparación con Venezuela.

- i. Los estudiantes valoran la enseñanza de calidad y el compromiso de los docentes, destacando la atención personalizada y la disposición de los profesores para ayudarlos en su proceso de adaptación.
- ii. Los acudientes expresan gratitud por la accesibilidad a la educación pública y el respaldo que han recibido en las escuelas para facilitar la integración de sus hijos.
- iii. Existe un sentimiento de optimismo sobre el futuro educativo de los niños, ya que las familias consideran que la educación en Colombia permitirá a sus hijos alcanzar mejores oportunidades laborales y de vida.

Estos hallazgos son consistentes con los estudios de García et al. (2022), quienes encontraron que los migrantes venezolanos perciben la educación en Colombia como una herramienta clave para la estabilidad social y económica, lo que genera sentimientos de gratitud y confianza en el sistema. Además, Schmelkes (1996) sostiene que una educación de calidad debe ser equitativa, accesible y pertinente, lo que coincide con la percepción de los migrantes sobre el sistema educativo colombiano.

Frustración y ansiedad: barreras en la calidad educativa durante la pandemia. Si bien la mayoría de los estudiantes y acudientes expresaron satisfacción con la educación en Colombia, la pandemia de COVID-19 generó un cambio significativo en la experiencia educativa, aumentando la frustración y el estrés académico.

- i. Las dificultades con la educación virtual fueron una fuente de ansiedad, ya que muchos estudiantes no contaban con dispositivos electrónicos ni acceso a internet para seguir las clases en línea.
- ii. Los acudientes reportaron preocupaciones sobre la pérdida de calidad en la enseñanza durante la educación remota, especialmente en materias más exigentes como matemáticas y ciencias.
- iii. La falta de interacción social y la dificultad para aclarar dudas con los docentes generaron estrés en los estudiantes, afectando su desempeño y motivación académica.

Estos hallazgos son respaldados por Mendoza et al. (2022), quienes identificaron que la transición abrupta a la educación virtual en América Latina tuvo efectos negativos en la calidad del aprendizaje y en la estabilidad emocional de los estudiantes migrantes, quienes en muchos casos carecían de los recursos tecnológicos necesarios. De manera similar, Lacolla (2005b) argumenta que la educación de calidad debe considerar factores emocionales y contextuales, ya que un entorno de aprendizaje adverso puede generar desmotivación y estrés en los estudiantes.

Comparación con la educación en Venezuela: entre la esperanza y la nostalgia. Muchos estudiantes y acudientes compararon la educación en Colombia con la que recibían en Venezuela, generando una mezcla de emociones que incluyen esperanza, nostalgia y sorpresa.

- i. Las familias migrantes consideran que la educación en Colombia es más estructurada y organizada, lo que genera confianza en la calidad educativa.
- ii. Algunos estudiantes experimentan nostalgia por el sistema educativo venezolano, mencionando diferencias en los métodos de enseñanza y en la relación con los profesores.
- iii. El contraste en la disponibilidad de recursos educativos genera sorpresa y adaptación, pues en algunos casos los estudiantes encuentran nuevas oportunidades de aprendizaje en Colombia que no estaban presentes en Venezuela.

Estos hallazgos concuerdan con los estudios de Ferrada et al. (2019), quienes documentaron que los estudiantes migrantes suelen comparar sus experiencias previas con el sistema educativo del país receptor, lo que influye en su proceso de adaptación y en su percepción de calidad educativa.

Desde la perspectiva de Bourdieu (1980), la migración educativa implica un proceso de reconversión del capital cultural, en el cual los estudiantes deben reajustar sus expectativas y habilidades para integrarse en un nuevo entorno académico.

Desmotivación y dificultades de aprendizaje: impacto de la calidad educativa en la autoestima. Si bien la mayoría de los estudiantes migrantes expresan gratitud y optimismo por

la educación en Colombia, algunos enfrentan desmotivación y dificultades de aprendizaje, lo que impacta su autoestima y bienestar emocional.

- i. Algunos estudiantes sienten que los contenidos son difíciles de comprender, especialmente en materias que requieren habilidades avanzadas de escritura y lectura en español formal; lo mismo sucede con asignaturas como el inglés y las matemáticas, cuyo nivel de aprendizaje es de mayor contenido.
- ii. La falta de apoyo académico en algunas instituciones genera inseguridad en los estudiantes, afectando su confianza en sus habilidades escolares.
- iii. El estrés por las evaluaciones y el miedo a no cumplir con las expectativas académicas son fuentes de ansiedad en algunos estudiantes migrantes.

Estos hallazgos están en línea con los estudios de Ordoñez Andrade (2011), quien sostiene que la calidad educativa debe garantizar no solo un currículo adecuado, sino también un entorno de apoyo emocional que ayude a los estudiantes a superar sus miedos y dificultades.

Desde la perspectiva del modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979), la interacción entre el estudiante, la escuela y la familia juega un papel clave en la motivación académica. En este sentido, el apoyo de los docentes y las estrategias pedagógicas adaptadas son esenciales para fortalecer la confianza de los estudiantes migrantes en sus capacidades.

Los hallazgos del estudio evidencian que la calidad educativa en el sistema escolar colombiano tiene un impacto profundo en las emociones de los estudiantes migrantes venezolanos, influyendo en su adaptación, motivación y bienestar emocional.

Las emociones positivas, como la gratitud y la satisfacción, predominan en la percepción del sistema educativo colombiano, ya que muchas familias consideran que ofrece mejores oportunidades y estabilidad en comparación con Venezuela.

- i. La pandemia generó un aumento en la frustración y la ansiedad, afectando la percepción de calidad educativa debido a la falta de acceso a recursos tecnológicos y dificultades en el aprendizaje virtual.

- ii. Las comparaciones con la educación en Venezuela generan una mezcla de nostalgia y esperanza, influyendo en la percepción de la calidad educativa y en la adaptación al nuevo sistema.
- iii. Las dificultades de aprendizaje pueden afectar la autoestima de los estudiantes migrantes, destacando la necesidad de un mayor apoyo académico y emocional para garantizar una experiencia educativa de calidad.

Estos resultados permiten identificar la necesidad de estrategias pedagógicas adaptadas, que consideren el impacto emocional de la migración en los estudiantes y fortalezcan su sentido de pertenencia y éxito académico.

Creencias:

La calidad educativa percibida por los estudiantes migrantes venezolanos y sus familias en el sistema escolar colombiano es un tema de especial relevancia, ya que influye directamente en su integración, expectativas académicas y permanencia en la escuela. La calidad de la educación no solo se mide por los recursos materiales y curriculares, sino también por factores como el ambiente de aprendizaje, el apoyo docente, la equidad y la capacidad del sistema educativo para responder a las necesidades de los estudiantes migrantes.

Desde el marco de las representaciones sociales de Serge Moscovici (1979), las creencias sobre la calidad educativa reflejan construcciones colectivas que moldean la forma en que los migrantes perciben y experimentan la educación en su país receptor. Asimismo, el enfoque de Pierre Bourdieu (1980) sobre el capital cultural y social ayuda a comprender cómo la educación es vista como un recurso estratégico para la movilidad social y la estabilidad económica, especialmente en contextos de migración.

El análisis de los resultados muestra un conjunto de creencias compartidas entre los estudiantes migrantes y sus acudientes, destacando la superioridad percibida del sistema educativo colombiano, la importancia del apoyo docente, la preferencia por la educación presencial, la necesidad de equidad y la valoración de la infraestructura y los recursos educativos.

Creencia en la superioridad del sistema educativo colombiano. Uno de los hallazgos más recurrentes en ambos territorios es la comparación favorable del sistema educativo colombiano frente al venezolano. Esta creencia se basa en múltiples factores:

- i. Los estudiantes y acudientes perciben que la educación en Colombia es más estructurada, organizada y rigurosa en comparación con la de Venezuela.
- ii. Existe la creencia de que los métodos de enseñanza en Colombia son más efectivos y están mejor adaptados a los desafíos actuales del aprendizaje.
- iii. Los entrevistados destacan el acceso a materiales educativos y mejores infraestructuras, lo que refuerza la percepción de que la educación en Colombia ofrece mayores oportunidades para el desarrollo académico.

Estos hallazgos coinciden con los estudios de García et al. (2022), quienes encontraron que los migrantes venezolanos en Colombia perciben la educación en su país receptor como una vía de progreso y estabilidad social. Asimismo, Schmelkes (1996) sostiene que una educación de calidad debe garantizar equidad, pertinencia y eficiencia, lo que los estudiantes migrantes consideran mejor cubierto en Colombia que en Venezuela.

Desde la perspectiva del capital cultural de Bourdieu (1980), esta percepción de superioridad educativa refuerza la idea de que la educación en Colombia representa una oportunidad para la movilidad social, motivando a los migrantes a valorar y esforzarse más en su proceso de aprendizaje.

Creencia en la importancia del apoyo docente: El apoyo docente es un factor clave en la percepción de calidad educativa entre los estudiantes migrantes y sus familias. Según los entrevistados:

- i. Los profesores en Colombia son vistos como accesibles y comprometidos con el éxito de los estudiantes, lo que fortalece su confianza en el sistema educativo.
- ii. Existe la creencia de que la relación con los docentes influye directamente en el rendimiento académico y en la capacidad de los estudiantes para adaptarse a un nuevo sistema educativo.

- iii. Los entrevistados valoran la disponibilidad de los docentes para resolver dudas y brindar acompañamiento personalizado, lo que refuerza la percepción de que la educación en Colombia es más equitativa y accesible.

Estos hallazgos están alineados con los estudios de Ferrada et al. (2019), quienes documentaron que el apoyo docente es uno de los factores más importantes para la integración de los estudiantes migrantes en el sistema educativo. De manera similar, Ordoñez Andrade (2011) plantea que la calidad de la educación no depende únicamente del currículo y los materiales de enseñanza, sino también de la relación entre docentes y estudiantes, la cual es fundamental para la adaptación y el bienestar emocional en contextos de migración.

Creencia en la educación presencial como pilar de la calidad educativa: Otra creencia ampliamente compartida entre los entrevistados es que la educación presencial es superior a la educación virtual. Esta percepción se ha reforzado tras la experiencia de la pandemia de COVID-19:

- i. Los estudiantes consideran que el contacto directo con los docentes facilita el aprendizaje y la resolución de dudas.
- ii. Existe la creencia de que la educación presencial es más estructurada y genera mayor disciplina y compromiso en los estudiantes.
- iii. Los acudientes sostienen que la educación virtual limita la interacción social y el desarrollo de habilidades comunicativas, lo que afecta la calidad del proceso educativo.

Estos hallazgos coinciden con los estudios de Mendoza et al. (2022), quienes identificaron que la educación virtual en América Latina presentó desafíos significativos en términos de equidad, acceso a tecnología y efectividad del aprendizaje. Asimismo, Schmelkes (1996) argumenta que la calidad educativa debe considerar la interacción activa entre docentes y estudiantes, lo que es más difícil de lograr en entornos virtuales.

Desde la perspectiva del aprendizaje situado de Vygotsky (1978), el contacto presencial con docentes y compañeros es fundamental para la construcción del conocimiento, lo que refuerza la preferencia de los migrantes por la educación en aula.

Creencia en la equidad como componente de la calidad educativa: Un aspecto clave identificado en el estudio es que los estudiantes y sus familias consideran que la equidad en el acceso a la educación es un indicador de calidad. Según los entrevistados:

- i. La inclusión de estudiantes de distintos orígenes es valorada como un reflejo de la calidad del sistema educativo.
- ii. Existe la creencia de que todos los estudiantes deben tener acceso a actividades extracurriculares y recursos educativos sin distinción.
- iii. Algunos acudientes consideran que el trato igualitario de los docentes es un factor clave para garantizar la calidad educativa y evitar la discriminación hacia los estudiantes migrantes.

Estos hallazgos coinciden con los estudios de Boletín Redipe (2022), que enfatizan que la equidad es un componente central de la calidad educativa en contextos de migración. Asimismo, Ferrada et al. (2019) destacan que las escuelas que promueven la equidad y la diversidad cultural logran mejores niveles de satisfacción entre sus estudiantes y sus familias.

Los hallazgos del estudio evidencian que las **creencias** sobre la **calidad** educativa en el sistema escolar colombiano están influenciadas por múltiples factores, incluyendo comparaciones con la educación en Venezuela, el apoyo docente, la modalidad de enseñanza y la equidad en el acceso.

- i. La percepción de superioridad del sistema educativo colombiano refuerza la idea de que la educación en Colombia es una oportunidad para la movilidad social y el desarrollo profesional.
- ii. El apoyo docente es visto como un pilar fundamental de la calidad educativa, ya que influye directamente en la adaptación y el éxito académico de los estudiantes migrantes.
- iii. La educación presencial es ampliamente considerada superior a la virtual, lo que resalta la importancia del contacto directo con docentes y compañeros en el proceso de aprendizaje.

- iv. La equidad en el acceso a oportunidades educativas es percibida como un indicador clave de calidad, destacando la necesidad de garantizar un entorno inclusivo y justo para todos los estudiantes.

La calidad del sistema educativo requiere que se garantice una educación equitativa, accesible y culturalmente pertinente para los estudiantes migrantes, asegurando que su experiencia en el sistema educativo colombiano sea positiva y enriquecedora.

Prácticas sociales:

El análisis de las **prácticas sociales** en relación con la **calidad** educativa percibida por los estudiantes migrantes venezolanos y sus familias en el sistema educativo colombiano es fundamental para comprender cómo se desarrolla su experiencia escolar, qué estrategias adoptan para mejorar su integración y qué barreras enfrentan en su proceso de aprendizaje.

Estas prácticas no solo influyen en la manera en que los migrantes interactúan con el sistema educativo, sino también en su percepción sobre la efectividad y equidad de la enseñanza en Colombia.

Desde una perspectiva teórica, las representaciones sociales de Serge Moscovici (1979) ayudan a explicar cómo las creencias y experiencias colectivas dan forma a la percepción de calidad educativa, mientras que el enfoque de Pierre Bourdieu (1980) sobre el capital cultural y social permite comprender cómo las familias y estudiantes migrantes utilizan sus recursos sociales para navegar el sistema educativo. Además, los conceptos de Schmelkes (1996) sobre calidad educativa brindan un marco para analizar la equidad y pertinencia de la educación en contextos de migración.

El análisis de los resultados evidencia una serie de prácticas sociales claves relacionadas con la interacción con docentes, el uso de tecnología, la evaluación de la educación, la gestión de recursos y la inclusión social. Estas prácticas reflejan cómo los estudiantes y sus familias se adaptan y contribuyen al sistema educativo colombiano, al tiempo que enfrentan desafíos estructurales y culturales.

Prácticas de interacción y colaboración con el personal docente: Uno de los hallazgos más significativos es la importancia de la interacción continua entre los padres, estudiantes y docentes como una práctica clave para garantizar una educación de calidad:

- i. Los acudientes mantienen una comunicación regular con los profesores para monitorear el rendimiento de sus hijos, lo que les permite actuar de manera temprana ante dificultades académicas. Así mismo, los acudientes suelen participar en actividades extracurriculares con el fin de generar acercamiento con la institución educativa y eso termina reflejándose en la cercanía en los procesos educativos de sus respectivos hijos.
- ii. Los docentes son vistos como aliados fundamentales para el aprendizaje, y los estudiantes que establecen relaciones cercanas con sus maestros muestran mayores niveles de integración y motivación.
- iii. El diálogo frecuente con los profesores se considera una práctica necesaria para garantizar una enseñanza personalizada y de calidad, facilitando la adaptación de los migrantes a las exigencias del sistema educativo colombiano.

Estos resultados coinciden con los estudios de Ferrada et al. (2019), quienes identificaron que la relación entre docentes y estudiantes migrantes es clave para la integración y el éxito académico. Asimismo, Ordoñez Andrade (2011) sostiene que una educación de calidad no solo depende de los recursos y el currículo, sino también de la capacidad del sistema educativo para fomentar relaciones de apoyo entre docentes y estudiantes.

Desde la perspectiva de Bourdieu (1980), el acceso a docentes y el establecimiento de redes de apoyo con ellos forma parte del capital social que los estudiantes y sus familias pueden movilizar para mejorar su experiencia educativa y reducir las desigualdades estructurales.

Uso y adaptación de tecnologías en la educación: Otra práctica social ampliamente documentada en el estudio es el uso de herramientas tecnológicas como WhatsApp, plataformas digitales y videos educativos para mejorar la calidad del aprendizaje:

- i. Los estudiantes y docentes han incorporado WhatsApp y plataformas en línea como herramientas de apoyo académico, especialmente en la resolución de dudas y el envío de material educativo.
- ii. Durante la pandemia, la educación virtual fue una estrategia necesaria, pero con limitaciones, ya que algunos estudiantes carecían de dispositivos electrónicos o conexión a internet, lo que generó desigualdades en el acceso a una educación de calidad.
- iii. A pesar de los desafíos, los migrantes han demostrado adaptabilidad al incorporar recursos digitales como YouTube y material descargable para reforzar el aprendizaje.

Estos hallazgos coinciden con Mendoza et al. (2022), quienes encontraron que la digitalización de la educación en América Latina ha representado un desafío en términos de equidad y acceso, pero también ha generado oportunidades para mejorar la enseñanza a través de herramientas innovadoras. Desde la perspectiva de Schmelkes (1996), la calidad educativa depende de la capacidad del sistema de enseñanza para adaptarse a las nuevas realidades y garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su condición socioeconómica, tengan acceso a herramientas que potencien su aprendizaje.

Evaluación y comparación de la calidad educativa: Los estudiantes migrantes y sus familias han desarrollado prácticas de evaluación y comparación del sistema educativo colombiano con el venezolano, lo que influye en su percepción de calidad:

- i. Los migrantes utilizan sus experiencias previas en Venezuela para analizar la rigurosidad, los métodos de enseñanza y la infraestructura educativa en Colombia.
- ii. En términos generales, los estudiantes consideran que el sistema colombiano ofrece mejores oportunidades y mayor estabilidad educativa, aunque algunos expresan dificultades con los cambios curriculares y metodológicos.
- iii. El sistema de evaluación en Colombia es percibido como más exigente, pero justo, lo que refuerza la idea de que la calidad educativa depende no solo de los contenidos, sino también del enfoque pedagógico, de evaluación e implementación de un enfoque intercultural.

Estos hallazgos coinciden con los estudios de García et al. (2022), quienes encontraron que los migrantes venezolanos perciben la educación en Colombia como más estructurada y rigurosa que en su país de origen, lo que influye en su proceso de adaptación. Desde el enfoque de Bourdieu (1980), esta evaluación comparativa forma parte del capital cultural que los migrantes utilizan para tomar decisiones sobre la educación de sus hijos y ajustar sus expectativas académicas.

Participación en estructuras escolares y redes comunitarias: Los migrantes han desarrollado prácticas de participación activa en la comunidad escolar para mejorar la calidad educativa de sus hijos:

- i. Los padres de familia participan en reuniones escolares y consejos de padres para influir en las decisiones educativas y garantizar un ambiente escolar favorable.
- ii. Las familias colaboran con ONG y otras organizaciones para gestionar recursos educativos, como becas y materiales escolares.
- iii. La integración en grupos de apoyo entre estudiantes migrantes facilita la adaptación al nuevo sistema educativo y refuerza el aprendizaje colaborativo.

Estos resultados están alineados con los estudios de Boletín Redipe (2022), que enfatizan la importancia de las redes comunitarias y la participación activa de las familias en la escuela para mejorar la calidad educativa y la integración de los estudiantes migrantes.

- i. Los hallazgos del estudio muestran que las **prácticas sociales** desempeñan un papel clave en la percepción de **calidad** educativa de los estudiantes migrantes venezolanos en Colombia. Entre las principales conclusiones destacan:
- ii. La interacción continua con los docentes es una práctica esencial para garantizar la calidad educativa, ya que permite un aprendizaje más personalizado y fortalece la confianza en el sistema educativo.
- iii. El uso de tecnologías digitales se ha convertido en una herramienta fundamental para mejorar el aprendizaje, aunque existen desafíos en términos de equidad y acceso a estos recursos.

- iv. La evaluación crítica y comparativa del sistema educativo colombiano por parte de los migrantes influye en su percepción de calidad, destacando la importancia de una educación rigurosa y estructurada.
- v. La participación de las familias en la comunidad escolar y en redes de apoyo fortalece la calidad educativa, ya que facilita la integración y el acceso a recursos educativos adicionales.

Estos resultados subrayan la necesidad de estrategias pedagógicas adaptadas que consideren las dinámicas sociales de los migrantes y garanticen una educación de calidad para todos los estudiantes.

Diferencias y similitudes de las representaciones sociales identificadas en las instituciones educativas de Fonseca, Barrancas y Cúcuta.

Emociones:

El análisis de las emociones en torno a la calidad educativa en los municipios de Fonseca, Barrancas y Cúcuta, revela una serie de similitudes y diferencias que permiten comprender mejor la experiencia educativa de los NNA migrantes venezolanos y sus familias. La calidad educativa no solo es percibida a través de los contenidos académicos y la infraestructura escolar, sino también mediante el soporte emocional, la equidad en el acceso y la adaptabilidad del sistema educativo a las necesidades de los migrantes.

Desde la perspectiva de las representaciones sociales de Serge Moscovici (1979), las emociones de los estudiantes y acudientes reflejan construcciones colectivas que influyen en su percepción sobre la calidad educativa. Asimismo, el enfoque de Pierre Bourdieu (1980) sobre el capital cultural y social ayuda a comprender cómo la calidad de la educación es evaluada en términos de oportunidades para la integración social y la movilidad académica. Además, los principios de Schmelkes (1996) sobre calidad educativa permiten analizar la percepción de la educación desde una perspectiva de equidad, pertinencia y accesibilidad.

El análisis comparativo entre los tres municipios evidencia una serie de similitudes y diferencias en la forma en que los estudiantes y sus familias experimentan la educación en Colombia, lo que influye en sus emociones y en sus estrategias de integración y permanencia en el sistema escolar.

Similitudes en las emociones asociadas a la calidad educativa:

Agradecimiento y confianza en el sistema educativo colombiano: Uno de los hallazgos más relevantes es que tanto en los municipios de Fonseca y Barrancas como en Cúcuta, los estudiantes y sus familias expresan gratitud por la oportunidad de acceder a una educación estructurada y con mayores recursos que en Venezuela:

- i. Los estudiantes valoran la atención personalizada y el esfuerzo de los docentes por apoyar su aprendizaje, lo que genera confianza en la calidad educativa.
- ii. Los acudientes destacan la accesibilidad de la educación pública colombiana y la disposición de los docentes para integrar a los estudiantes migrantes, reforzando la percepción de que la educación en Colombia es una herramienta clave para el desarrollo de sus hijos.
- iii. Existe una sensación generalizada de que el sistema educativo colombiano ofrece mayores oportunidades en comparación con el sistema educativo venezolano, lo que se refleja en la emoción de optimismo hacia el futuro académico de los niños migrantes.

Estos hallazgos coinciden con los estudios de García et al. (2022), quienes encontraron que los migrantes venezolanos en Colombia ven la educación como un factor fundamental para su estabilidad social y su integración en la sociedad receptora.

Frustración y ansiedad por las barreras educativas: A pesar de la percepción positiva sobre la calidad educativa en Colombia, tanto en Fonseca y Barrancas como en Cúcuta se observan emociones de frustración y ansiedad debido a obstáculos administrativos y académicos:

- i. Los estudiantes experimentan frustración cuando enfrentan dificultades para adaptarse al nuevo currículo escolar, especialmente en asignaturas que presentan diferencias

- metodológicas con respecto a Venezuela (matemáticas, inglés y ciencias sociales como historia y geografía).
- ii. La ansiedad y el estrés son frecuentes en los estudiantes que deben nivelarse académicamente, ya que sienten presión para cumplir con las expectativas del sistema educativo colombiano.
 - iii. La incertidumbre sobre la estabilidad educativa y los procesos burocráticos genera estrés en los acudientes, quienes a menudo enfrentan dificultades para validar los estudios previos de sus hijos y completar los trámites de inscripción.

Estos resultados coinciden con los estudios de Ferrada et al. (2019), quienes identificaron que las dificultades administrativas y las diferencias curriculares pueden generar altos niveles de ansiedad en los estudiantes migrantes y afectar su rendimiento académico.

Desafíos en la educación virtual durante la pandemia: La pandemia de COVID-19 representó un desafío para los estudiantes migrantes en ambas regiones, generando emociones de frustración, estrés y desmotivación:

- i. Muchos estudiantes reportan dificultades para adaptarse a la educación virtual debido a la falta de acceso a tecnología y a la ausencia de interacción con los docentes y compañeros.
- ii. Los acudientes expresaron preocupación por la disminución de la calidad educativa en la virtualidad, lo que generó sentimientos de inseguridad sobre el rendimiento académico de sus hijos.
- iii. Algunos estudiantes migrantes experimentaron aislamiento social durante la educación virtual, lo que afectó su motivación y desempeño académico.

Estos hallazgos coinciden con los estudios de Mendoza et al. (2022), quienes documentaron que la educación virtual en América Latina amplió la brecha de aprendizaje para los estudiantes migrantes, especialmente aquellos con dificultades para acceder a recursos tecnológicos.

Diferencias en las emociones asociadas a la calidad educativa:

Impacto de la xenofobia y la discriminación: Uno de los principales contrastes entre los tres municipios analizados es el impacto emocional de la xenofobia en la percepción de la calidad educativa:

- i. En Cúcuta, los estudiantes migrantes reportan sentimientos de desesperanza y ansiedad debido a experiencias de discriminación y exclusión social, lo que afecta su motivación y percepción de la calidad educativa.
- ii. En Fonseca y Barrancas, si bien se identifican dificultades en los procesos de adaptación, la comunidad educativa tiende a ser más receptiva, lo que genera en los estudiantes y sus familias emociones de gratitud y seguridad. Esta mayor apertura podría estar relacionada con el hecho de que el territorio guajiro históricamente ha estado atravesado por dinámicas interculturales, albergando una población estudiantil diversa compuesta por comunidades indígenas, mestizas y migrantes. La presencia de esta diversidad antecede a la actual crisis migratoria venezolana, lo que sugiere que las instituciones educativas del departamento han desarrollado, en cierta medida, prácticas de convivencia e inclusión que facilitan el proceso de integración de los nuevos estudiantes.

Estos hallazgos son respaldados por Boletín Redipe (2022), que encontró que la xenofobia en algunas regiones de Colombia genera barreras adicionales para la integración escolar de los estudiantes migrantes, afectando su bienestar emocional y rendimiento académico.

Soporte emocional y apreciación del apoyo docente: Otra diferencia importante es la percepción sobre el soporte emocional y académico brindado por el sistema educativo:

- i. En Fonseca y Barrancas, los estudiantes y acudientes enfatizan la gratitud hacia los docentes por su apoyo emocional y académico, lo que genera sentimientos de seguridad y confianza en el sistema educativo.
- ii. En Cúcuta, aunque se reconoce el esfuerzo de los docentes, se destaca más la frustración por la falta de apoyo estructural y por la falta de recursos educativos en algunos casos.

Estos hallazgos concuerdan con los estudios de Ordoñez Andrade (2011), quien sostiene que la calidad educativa no solo depende del currículo, sino también del nivel de apoyo emocional que los estudiantes reciben para enfrentar los desafíos académicos y sociales.

Los hallazgos del estudio revelan que las **emociones** juegan un papel fundamental en la percepción de **calidad** educativa, y que estas emociones están influenciadas tanto por la estructura del sistema educativo como por las experiencias individuales y comunitarias de los migrantes.

- i. En ambas regiones, los estudiantes y sus familias experimentan gratitud por la oportunidad de acceder a la educación en Colombia, aunque también enfrentan frustración y ansiedad por barreras administrativas y curriculares.
- ii. La xenofobia y la discriminación afectan más la experiencia educativa en Cúcuta que en Fonseca y Barrancas, lo que impacta la motivación y la percepción de calidad educativa de los estudiantes migrantes.
- iii. El soporte emocional de los docentes es un factor clave en la percepción de calidad educativa, siendo más valorado en Fonseca y Barrancas, donde se reporta un entorno más acogedor.
- iv. La educación virtual generó frustración y desafíos en ambas regiones, reflejando la necesidad de fortalecer las estrategias de enseñanza y acceso a tecnología para garantizar una educación equitativa.

Creencias:

El análisis de las creencias sobre el acceso, permanencia y calidad educativa en los municipios de Fonseca, Barrancas y Cúcuta, revela una serie de similitudes y diferencias que permiten comprender mejor la experiencia educativa de los NNA migrantes venezolanos y sus familias. La forma en que los migrantes perciben la educación está mediada por sus creencias sobre el derecho a la educación, la equidad en el acceso, la importancia de la perseverancia y el papel de las instituciones en su proceso de integración.

Desde la perspectiva de las representaciones sociales de Serge Moscovici (1979), las creencias en torno a la educación reflejan construcciones colectivas que influyen en la manera en que los estudiantes y sus familias experimentan el sistema escolar colombiano. Asimismo, el enfoque de Pierre Bourdieu (1980) sobre el capital cultural y social ayuda a comprender cómo la educación es vista como un recurso estratégico para la movilidad social y la estabilidad académica. Además, los principios de Schmelkes (1996) sobre calidad educativa permiten analizar la percepción de la educación desde una perspectiva de equidad, pertinencia y accesibilidad.

El análisis comparativo entre los municipios de Fonseca, Barrancas y Cúcuta evidencia una serie de similitudes y diferencias en la forma en que los estudiantes y sus familias interpretan su experiencia en el sistema educativo colombiano, lo que influye en sus expectativas, estrategias de adaptación y permanencia escolar.

Similitudes en las creencias sobre el acceso, la permanencia y la calidad educativa:

La educación como herramienta de movilidad social: Uno de los hallazgos más relevantes en los tres municipios, es que los estudiantes y sus familias ven la educación como la principal herramienta para mejorar su calidad de vida:

- i. Existe una creencia compartida de que la educación en Colombia es una oportunidad para acceder a mejores condiciones económicas y sociales, en comparación con la crisis educativa en Venezuela.
- ii. Los acudientes expresan que el sistema educativo colombiano, a pesar de sus desafíos, brinda más estabilidad y mejores oportunidades laborales para el futuro de sus hijos.
- iii. Los estudiantes perciben que la educación en Colombia es más exigente y rigurosa, pero esto es visto como un aspecto positivo que les permitirá alcanzar un mejor nivel académico.

Estos hallazgos coinciden con los estudios de García et al. (2022), quienes encontraron que las familias migrantes venezolanas en Colombia perciben la educación como un pilar para su integración y ascenso social, aunque enfrentan múltiples barreras en el acceso y la permanencia.

Redes de apoyo y comunidad como claves para la integración: Tanto en Fonseca y Barrancas como en Cúcuta, las familias migrantes creen firmemente en la importancia de las redes de apoyo comunitarias para acceder y mantenerse en el sistema educativo:

- i. La asistencia de organizaciones no gubernamentales y redes comunitarias es vista como esencial para superar barreras burocráticas y económicas.
- ii. Existe una creencia compartida de que las conexiones con otras familias migrantes facilitan la integración y la comprensión del sistema educativo colombiano.
- iii. Los estudiantes perciben que la solidaridad entre compañeros es fundamental para su proceso de aprendizaje y adaptación.

Estos hallazgos coinciden con los estudios de Ferrada et al. (2019), quienes documentaron que las redes de apoyo social y comunitario juegan un papel crucial en la permanencia educativa de los estudiantes migrantes, permitiéndoles enfrentar desafíos como la falta de documentación o recursos.

Percepción de barreras y discriminación como obstáculos comunes: Ambas poblaciones identifican barreras estructurales y discriminación como desafíos significativos para acceder y permanecer en el sistema educativo:

- i. Los acudientes creen que las barreras burocráticas, como la falta de documentos, dificultan la inscripción escolar y generan incertidumbre sobre la continuidad educativa.
- ii. Los estudiantes han experimentado actos de discriminación o exclusión en algunas instituciones, lo que afecta su bienestar emocional y su percepción de la equidad en la educación.
- iii. En ambos territorios, las familias creen que la educación debería ser accesible sin importar la nacionalidad, pero reconocen que en la práctica enfrentan desigualdades en el trato.

Estos hallazgos coinciden con los estudios de Boletín Redipe (2022), que identificaron que las percepciones de exclusión y discriminación en la educación impactan negativamente la

permanencia escolar de los niños migrantes, generando sentimientos de frustración y desmotivación.

Diferencias en las creencias sobre el acceso, la permanencia y la calidad educativa:

Creencias sobre el papel de las instituciones educativas: Uno de los principales contrastes entre los tres municipios es la percepción del rol de las instituciones educativas en la integración de los estudiantes migrantes:

- i. En Fonseca y Barrancas, existe una expectativa de que las escuelas deben ser proactivas en la inclusión de los estudiantes migrantes, adaptando métodos pedagógicos y brindando acompañamiento.
- ii. En Cúcuta, aunque se valora el esfuerzo de algunas instituciones, la creencia predominante es que los estudiantes y sus familias deben luchar contra la exclusión y la desigualdad por su cuenta, sin un apoyo institucional suficiente.

Estos hallazgos coinciden con los estudios de Martínez y Ruiz (2018), quienes documentaron que la percepción del rol de las instituciones en la integración educativa varía según el contexto, y en áreas con mayores tensiones sociales, los migrantes suelen sentir que deben asumir un papel más activo para garantizar su inclusión.

Creencias sobre la rigurosidad y el nivel académico: En Cúcuta, hay una expectativa más fuerte sobre la exigencia académica del sistema educativo colombiano en comparación con Fonseca y Barrancas:

- i. Los estudiantes y acudientes en Cúcuta creen que la educación en Colombia es altamente exigente y que esto representa tanto una oportunidad como un desafío.
- ii. En Fonseca y Barrancas, aunque se reconoce el valor de la educación, no se menciona específicamente esta percepción de rigurosidad académica como en Cúcuta.

Estos hallazgos están alineados con los estudios de Mendoza et al. (2022), quienes identificaron que la percepción del nivel académico en los países receptores de migrantes varía según el contexto regional y las experiencias previas de los estudiantes.

Los hallazgos del estudio evidencian que las **creencias** sobre el **acceso**, la **permanencia** y la **calidad** educativa en los tres municipios están mediadas por factores como la comunidad de apoyo, la percepción del papel de las instituciones y las experiencias de discriminación.

- i. En ambas regiones, la educación es vista como una herramienta de movilidad social, pero la percepción de equidad y acceso varía según el contexto.
- ii. Las redes de apoyo juegan un papel crucial en la permanencia educativa de los migrantes, facilitando su integración y mitigando barreras burocráticas.
- iii. En Cúcuta, la expectativa de rigor académico es más alta, mientras que, en Fonseca y Barrancas, la comunidad parece jugar un papel más activo en la inclusión de los migrantes.
- iv. Las experiencias de discriminación y exclusión social afectan la percepción de calidad educativa, generando barreras emocionales y estructurales para los estudiantes migrantes.

Los resultados permiten reconocer la necesidad de implementar estrategias pedagógicas adaptadas que garanticen una educación equitativa y de calidad para los estudiantes migrantes en Colombia. Estas estrategias deben responder a sus trayectorias educativas, contextos socioculturales y necesidades específicas, contribuyendo así a procesos de inclusión reales y sostenibles dentro del sistema educativo.

Prácticas sociales:

El análisis de las prácticas sociales en el contexto del acceso, la permanencia y la calidad educativa revela que las estrategias utilizadas por estudiantes y familias migrantes para integrarse en el sistema educativo colombiano dependen tanto de las condiciones estructurales como de las redes de apoyo y las dinámicas comunitarias.

Las teorías de las representaciones sociales de Serge Moscovici (1979) permiten entender cómo los migrantes construyen sus percepciones sobre la educación en función de sus experiencias y de las interacciones con la comunidad escolar. Asimismo, el concepto de habitus y capital social de Pierre Bourdieu (1980) resulta clave para analizar cómo las familias migrantes utilizan sus recursos y redes para asegurar la educación de sus hijos.

La comparación entre los tres municipios destaca similitudes y diferencias en las estrategias de acceso, permanencia y calidad educativa, lo que refleja la diversidad de experiencias en estos dos contextos y permite una mejor comprensión de las dinámicas de integración educativa.

Similitudes en las prácticas sociales para el acceso, la permanencia y la calidad educativa:

Uso de redes comunitarias y apoyo social: Tanto en Fonseca y Barrancas como en Cúcuta, las familias migrantes dependen de redes de apoyo comunitario y organizaciones no gubernamentales para acceder a la educación:

- i. Las redes comunitarias juegan un papel fundamental en la obtención de información sobre procesos de matrícula y requisitos administrativos.
- ii. El apoyo de ONG y grupos locales ayuda a las familias migrantes a enfrentar barreras burocráticas y económicas.
- iii. Los estudiantes se apoyan mutuamente en su proceso de adaptación, compartiendo información y estrategias de integración escolar.

Estos hallazgos coinciden con los estudios de Mendoza et al. (2022), quienes identificaron que la presencia de redes comunitarias reduce la vulnerabilidad de los migrantes y facilita su acceso a los derechos educativos en los países receptores.

Estrategias de negociación y adaptación a las instituciones: Las familias migrantes en ambas regiones adoptan estrategias para negociar y adaptarse a los sistemas educativos locales, asegurando la continuidad de la educación de sus hijos:

- i. La negociación directa con las escuelas es una práctica común para garantizar la matrícula de los niños, especialmente cuando no cuentan con documentación completa.
- ii. Las familias se adaptan a los requisitos institucionales mediante la recolección de documentos y la regularización de sus estatus migratorios.
- iii. Los padres buscan establecer relaciones con directivos y docentes para asegurar la continuidad educativa de sus hijos.

Estos resultados coinciden con los estudios de Boletín Redipe (2022), que documentaron cómo las familias migrantes venezolanas en Colombia deben asumir un papel activo en la negociación con las instituciones para garantizar el acceso educativo.

Uso de tecnología para la educación y la gestión escolar: La pandemia y las limitaciones de acceso han llevado a que las familias migrantes adopten el uso de tecnologías digitales para garantizar la educación de sus hijos:

- i. WhatsApp, Facebook y otras plataformas digitales son utilizadas para la comunicación con las escuelas y el acceso a material educativo.
- ii. La educación virtual, aunque no es percibida como ideal, ha sido un recurso necesario en momentos de crisis.
- iii. Los estudiantes han desarrollado estrategias digitales para la gestión de tareas y el acceso a contenido académico en línea.

Estos hallazgos coinciden con los estudios de Ferrada et al. (2019), que identificaron que la educación digital ha sido clave para la integración educativa de los estudiantes migrantes, pero que su implementación desigual genera brechas de acceso y aprendizaje.

Diferencias en las prácticas sociales en Fonseca, Barrancas y Cúcuta:

Estrategias de documentación y regularización escolar: Una de las principales diferencias entre los tres municipios es la forma en que las familias gestionan la documentación escolar:

- i. En Fonseca y Barrancas, las familias han desarrollado estrategias para la homologación de documentos educativos y la validación de estudios realizados en Venezuela.
- ii. En Cúcuta, la prioridad es la negociación directa con las instituciones y la adaptación a los requisitos locales, sin un énfasis fuerte en la homologación de estudios extranjeros.

Estos hallazgos reflejan diferencias en la infraestructura administrativa de cada región y en la forma en que las instituciones educativas manejan la integración de estudiantes migrantes.

Enfoque en la adaptación cultural y social: En Cúcuta, la integración cultural y social de los estudiantes migrantes se percibe como un reto más grande en comparación con Fonseca y Barrancas:

- i. En Cúcuta, los estudiantes migrantes enfrentan mayores barreras de exclusión social y estigmatización.
- ii. En Fonseca y Barrancas, la integración es más fluida debido a una mayor presencia de comunidades venezolanas y a una tradición de intercambio cultural en la región fronteriza.
- iii. Las prácticas de adaptación en Cúcuta incluyen la formación de comunidades de apoyo entre estudiantes con antecedentes similares, mientras que, en Fonseca y Barrancas, la participación en actividades escolares y comunitarias es una estrategia clave.

Estos hallazgos coinciden con los estudios de Martínez y Ruiz (2018), quienes encontraron que la percepción de la integración de los migrantes varía según el nivel de contacto previo entre las comunidades receptoras y las comunidades migrantes.

En los tres municipios, las redes comunitarias y el apoyo de organizaciones no gubernamentales son claves para facilitar el acceso y la permanencia de estudiantes migrantes en el sistema educativo. Estas redes permiten superar barreras administrativas y económicas, y fortalecen la integración escolar a través del acompañamiento mutuo entre los propios estudiantes.

Es importante que las instituciones educativas y las entidades territoriales fortalezcan la articulación con redes comunitarias y organizaciones no gubernamentales presentes en el territorio. Esta colaboración puede formalizarse mediante alianzas estratégicas que permitan acompañar a las familias migrantes en los procesos de matrícula, brindar orientación sobre el sistema educativo y ofrecer apoyo psicosocial y material que favorezca la inclusión y permanencia escolar.

Prácticas de inclusión y apoyo docente: En cuanto al rol de los docentes en la integración de los estudiantes migrantes, también se identifican diferencias entre ambas regiones:

- i. En Fonseca y Barrancas, los docentes son percibidos como actores clave en la integración de los estudiantes, proporcionando apoyo emocional y académico.
- ii. En Cúcuta, aunque se valora el trabajo de los profesores, hay una percepción más crítica sobre la falta de formación para atender a la población migrante.
- iii. Las familias en Cúcuta enfatizan la necesidad de mayor capacitación docente en educación intercultural y estrategias de enseñanza adaptativas.

Estos hallazgos coinciden con los estudios de Aliaga Sáez et al. (2020), quienes documentaron la necesidad de formación específica para docentes que atienden a poblaciones migrantes en ciudades fronterizas.

Los hallazgos del estudio muestran que las **prácticas sociales** desempeñan un papel clave en la forma en que las familias migrantes **acceden** y **permanecen** en el sistema educativo colombiano. Tanto en Fonseca y Barrancas como en Cúcuta, los estudiantes y sus familias emplean estrategias adaptativas para superar barreras burocráticas, sociales y económicas.

- i. En los tres municipios, las redes comunitarias y el apoyo de ONG son esenciales para la integración educativa.
- ii. Fonseca y Barrancas presentan una mayor orientación hacia la homologación de documentos y el soporte institucional, mientras que en Cúcuta la adaptación social y cultural es un desafío más evidente.
- iii. El uso de tecnologías digitales ha sido fundamental en ambas regiones, pero su implementación no siempre es equitativa.
- iv. El rol del docente es percibido de manera distinta en cada región: en Fonseca y Barrancas, los maestros son vistos como aliados en la inclusión, mientras que en Cúcuta se percibe una falta de formación en educación intercultural.

Estos resultados subrayan la importancia de diseñar políticas educativas e instrumentos territoriales adaptadas a las realidades de cada región, promoviendo estrategias de inclusión que atiendan tanto a los desafíos comunes como a las particularidades de cada comunidad migrante.

Conclusiones:

El presente estudio permitió identificar las representaciones sociales que NNA y sus familias de origen venezolano construyen en torno al sistema educativo colombiano en los municipios de Fonseca, Barrancas y Cúcuta. Los hallazgos muestran que las experiencias educativas de esta población están influenciadas por factores económicos, normativos, emocionales, sociales y de contexto territorial, lo que configura trayectorias marcadas por la ambivalencia entre el reconocimiento y la exclusión. Aunque el marco legal colombiano se ha flexibilizado en busca de garantizar el derecho a la educación, en las prácticas de los tres municipios persisten múltiples barreras administrativas, falta de uniformidad y accesibilidad en la información, exigencias documentales y desigualdad en la aplicación de políticas, según el territorio, la institución o el funcionario consultado.

Uno de los aportes centrales de este estudio es la identificación de la dimensión emocional como eje de las representaciones sociales sobre la educación. Ansiedad, esperanza, miedo, gratitud y tristeza emergen como emociones recurrentes en las trayectorias escolares de los NNA migrantes y sus familias. Dadas las condiciones sociales de sus zonas de origen, la población migrante percibe la educación como una vía para mejorar sus condiciones de vida, lo cual convive con sentimientos de incertidumbre, temor al rechazo y sobrecarga emocional. La gratitud constante expresada por las familias frente a la posibilidad de acceder al sistema educativo refleja una percepción del acceso como un favor y no como un derecho, lo cual refuerza relaciones asimétricas entre la población migrante y las instituciones.

En cuanto al acceso, los resultados revelan una brecha entre lo normativo y lo operativo. Si bien existe un marco jurídico claro, los procesos dependen en gran medida de la gestión particular de las familias, quienes activan redes comunitarias, gestionan información por canales informales y recurren a estrategias como el contacto directo con directivos escolares, nivelaciones informales y el uso de plataformas digitales (como WhatsApp) para facilitar trámites. Esto evidencia que el acceso real está determinado más por las capacidades relacionales que por la garantía estatal del derecho.

Respecto a la permanencia se encuentra que la sensación de pertenencia, el respeto a la diferencia, la creación de vínculos con docentes, compañeros y comunidad, así como la disponibilidad de

apoyos psicosociales y pedagógicos, son determinantes para sostener la trayectoria educativa. Las estrategias espontáneas de mentoría entre pares, las actividades extracurriculares inclusivas y la participación familiar fortalecen los sentidos de arraigo. Asimismo, la flexibilidad institucional (en tiempos, metodologías y apoyos) se muestra clave para evitar la deserción.

En cuanto a la calidad educativa, las percepciones de estudiantes y familias otorgan gran valor a aspectos relacionales. La empatía docente, la retroalimentación oportuna y el acompañamiento constante pesan más que los recursos materiales o la infraestructura. Se reconoce al sistema colombiano como más estructurado frente al venezolano, aunque la virtualidad durante la pandemia impactó negativamente en la motivación y el rendimiento. El aislamiento, la falta de recursos, la sobrecarga de tiempo libre y la escasa conectividad derivaron, en algunos casos, en la inserción temprana al trabajo infantil.

Territorialmente, se observan diferencias notables. En Fonseca y Barrancas, el rol de las ONG y las redes comunitarias fue esencial para la orientación y acogida; en Cúcuta, la intervención binacional y el fenómeno migratorio pendular generan condiciones de mayor movilidad, doble burocracia y una vivencia educativa más fragmentada. Mientras Fonseca y Barrancas enfrentan deficiencias en infraestructura y conectividad, Cúcuta lidia con la saturación de cupos y la sobredemanda en zonas urbanas. Estas condiciones hacen evidente la necesidad de enfoques diferenciados según el contexto.

Los hallazgos complementarios identificados en el proceso de levantamiento de información permiten profundizar y enriquecer la comprensión sobre las trayectorias educativas de NNA migrantes y sus familias, así como sobre las estrategias familiares asociadas a sus perfiles migratorios. Se concluye que, en algunos casos, madres, padres o acudientes migraron de manera anticipada con el propósito de generar condiciones básicas de estabilidad que permitieran posteriormente el proceso de reunificación familiar y evitaran una interrupción prolongada en la escolaridad de los NNA. Asimismo, la participación mayoritaria de estudiantes en grados de secundaria básica, quienes fueron seleccionados por sus directivos o docentes por sus desempeños académicos destacados, evidencia trayectorias educativas que, pese a los desafíos, se han sostenido con éxito relativo. Este aspecto, junto con una permanencia promedio superior a dos años en el territorio colombiano, refleja que las familias han adquirido un mayor conocimiento del sistema educativo y han configurado sus representaciones sociales desde una experiencia prolongada de

interacción. Adicionalmente, se confirma que la elección de los territorios de destino estuvo mediada por redes familiares o de conocidos, facilitando procesos de asentamiento y toma de decisiones migratorias. Finalmente, destaca el perfil de vocación de permanencia manifestado por la mayoría de las familias entrevistadas, incluso en contextos de alta movilidad transfronteriza como Cúcuta, lo que reafirma la necesidad de avanzar hacia respuestas integrales, sostenidas y adaptadas a procesos de integración a largo plazo.

A partir de los hallazgos de la investigación, se proponen las siguientes recomendaciones dirigidas a distintos niveles de acción:

Recomendaciones para la práctica educativa:

- i. Fortalecer la formación docente en educación intercultural, incluyendo enfoques de gestión emocional y diversidad cultural.
- ii. Establecer programas permanentes de mentoría entre pares, tutorías académicas y acompañamiento psicosocial desde el ingreso escolar.
- iii. Adaptar el currículo escolar a realidades migratorias, incorporando contenidos sobre movilidad humana y herramientas para el reconocimiento de saberes previos.

Recomendaciones para las políticas públicas:

- i. Establecer mecanismos efectivos de monitoreo y evaluación de la implementación de normativas relacionadas con el acceso y la inclusión de población migrante.
- ii. Desarrollar estrategias de comunicación claras y accesibles sobre el proceso de matrícula, dirigidas no solo a familias migrantes, sino a la comunidad educativa en general, incluyendo a la población colombiana de acogida.
- iii. Disponer de recursos diferenciados en zonas de alta concentración migratoria, priorizando inversión en infraestructura, conectividad, información y personal capacitado.

Recomendaciones para las entidades territoriales:

- i. Implementar estrategias y brigadas móviles de búsqueda activa de NNA fuera del sistema escolar, y de atención educativa en zonas rurales y fronteras.
- ii. Desarrollar planes territoriales de educación inclusiva articulados con los sectores sociales, salud y protección de la niñez.

- iii. Promover espacios de diálogo comunitario para identificar barreras específicas y construir soluciones colaborativas.

Recomendaciones para la cooperación internacional

- i. Fortalecer el acompañamiento a las entidades territoriales en el desarrollo de proyectos educativos con enfoque territorial y adaptativo en contextos de movilidad humana.
- ii. Promover la formación de docentes y equipos psicosociales en contextos de emergencia asociados a flujos migratorios mixtos.
- iii. Impulsar observatorios regionales de educación inclusiva que permitan comparar prácticas y promover modelos replicables.

Recomendaciones para espacios locales de educación en emergencias

- i. Diseñar protocolos de acogida para estudiantes migrantes que incluyan componentes emocionales, académicos y culturales.
- ii. Asegurar conectividad y dispositivos tecnológicos para garantizar la continuidad educativa en contextos de interrupción escolar.
- iii. Fortalecer alianzas entre escuelas, ONG, instituciones locales y comunidad, para ofrecer respuestas ágiles ante crisis y estrategias que cierren brechas en el acceso educativo.

Finalmente, y considerando algunos vacíos identificados durante la investigación, se proponen las siguientes líneas para futuras investigaciones: i) estudios sobre los impactos de la educación inclusiva en la trayectoria educativa de estudiantes migrantes; ii) análisis sobre el acceso y las barreras que enfrentan estudiantes migrantes para ingresar a la educación superior; iii) estudios orientados a identificar las representaciones sociales de estudiantes y familias colombianas como comunidades de acogida frente a la población migrante; iv) investigaciones que profundicen en las representaciones sociales que tienen los NNA migrantes y sus familias frente al contexto de seguridad y conflicto armado en Colombia, así como en la percepción de los riesgos asociados a posibles procesos de reclutamiento, uso y utilización de NNA por parte de actores armados, considerando las condiciones de vulnerabilidad y desprotección que enfrenta esta población en los territorios y v) se recomienda desarrollar un estudio comparativo que permita revisar experiencias de países que, desde hace décadas, han enfrentado procesos migratorios de gran escala y han implementado estrategias sostenidas de inclusión educativa. Este análisis internacional podría

aportar aprendizajes clave y buenas prácticas adaptables al contexto colombiano, fortaleciendo así la respuesta institucional frente al fenómeno migratorio

Esta investigación evidencia que avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva requiere del fortalecimiento de políticas públicas, voluntad técnica (nacional y territorial), asignación adecuada de recursos, formación de docentes, mejoras en infraestructura y consolidación del tejido social. Solo así podrá garantizarse la educación como un derecho transformador, especialmente para quienes migran en busca de un futuro con mejores oportunidades.

Bibliografía

ACNUR. Estrategias de Protección para la infancia y la adolescencia, Niños, Niñas y Adolescentes Refugiados y Migrantes en la Escuela: Aproximaciones desde el Enfoque Diferencial (2020).p. 17.

Arango, J., & Restrepo, D. (2020). Los efectos de la migración venezolana en la educación colombiana: Un análisis de políticas y prácticas inclusivas. *Revista de Políticas Públicas en América Latina*, 15(3), 89-115.

Cortés Montero Angela Lisbeth (2020). La escuela frente a la migración infantil venezolana: un reto hacia la educación intercultural (tesis de doctorado).p. 88.

Cortés Montero (2020), La educación en un espacio de pluralismo social.

Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing Among Five Approaches*. SAGE Publications.

Decreto 216 de 2021. (2021). Estatuto Temporal de Protección para Migrantes Venezolanos. Presidencia de la República de Colombia.

Díaz, Basto y Yáñez (2021). Educación desde un enfoque de derechos humanos.

Durán (2018). Una educación que forme para el futuro.

Escobar, Jazmine y Francy I. Bonilla. (s.f.) “Grupos Focales: una guía conceptual y metodológica”. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, Vol. 9, No. 1, 51-67).

Ferrada, D. (2016). Escuelas multiculturales e integración de estudiantes migrantes: desafíos para la política y la práctica escolar. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 85–99.

Ferrada, J., Pérez, C., & Poblete, M. (2019). Representaciones sociales y educación intercultural en América Latina. *Revista de Educación y Sociedad*, 26(1), 45-67.

Ferrada, M., Muñoz, K., Iribarra, M., & Rojas, C. (2019). Representaciones sociales de la familia migrante en torno a la cultura escolar.

García, O., Estupiñán, C.M., & Avendaño, W. R. (2021). Imaginarios y representaciones sociales sobre la migración y la importancia de su inclusión en la educación. *Revista Boletín Redipe*, 11(2), 534-552.

Geertz, C. (2002). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.

González, P., & Espinosa, R. (2019). *Migración, infancia y escuela: desafíos de la integración educativa en contextos de movilidad humana*. Editorial Universidad Nacional.

Infobae. (2024, 13 de noviembre). Revelan impactantes cifras de la situación de migrantes venezolanos en el sistema educativo colombiano. <https://www.infobae.com/colombia/2024/11/13/revelan-impactantes-cifras-de-la-situacion-de-migrantes-venezolanos-en-el-sistema-educativo-colombiano>.

Jaramillo, J. (2012). Representaciones sociales, prácticas sociales y órdenes de discurso. *Entramado*, 8(2), 124-136.

Jiménez-Vargas & Montecinos-Sanhueza, 2019, p. 109.

José Orlando García Mendoza, Carol Mildred Estupiñán y William Rodrigo Avendaño Castro (2022). Imaginarios y representaciones sociales sobre la migración y la importancia de su inclusión a la educación.

Lacolla, L. (2005). Representaciones sociales: Una manera de entender las ideas de nuestros alumnos. *Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa*, 1(3), 1-17.

Lasprilla, J. (2021). Migración en el contexto escolar. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/13522>.

Martínez, J., & Ruiz, S. (2018). Migración, exclusión y educación en América Latina. *Estudios sobre Sociedad y Cultura*, 32(4), 85-104.

Migración Colombia (2021). Distribución de Venezolanos en Colombia 2021.

Ministerio de Educación Nacional (2018). Educación Inclusiva e Intercultural. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-340146.html?_noredirect=1

Ministerio de Educación Nacional (2021). Sistema Integrado de Matricula. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-168883.html>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2018). Circular No.16 de 2018: Directrices para la matrícula de población migrante en el sistema educativo.

Ministerio de Relaciones Exteriores de Colombia (2021). Decreto 2016 del 01 de marzo de 2021.

Mondaca, Muñoz, Gajardo y Gairín (2018).

Montoya, M., Escobar, C., & Ortiz, A. (2020). Migración, desplazamiento y educación en Colombia: inclusión y educación de migrantes venezolanos en Colombia.

Moscovici, S. (1979). El psicoanálisis, su imagen y su público. Huemul.

Olga Lucy Rincón Leal, Rocío de Belén Contreras Manrique y Liliana Contreras Manrique (2019). Estudiantes migrantes en la adaptación de la educación colombiana.

Ordoñez, G. (2011). Representaciones sociales sobre la escuela que presentan un grupo de niñas internas de una institución educativa de la zona centro del departamento del Huila. Manizales: Centro de Estudios avanzados en niñez y juventud.

Organización Internacional para las Migraciones (OIM). (2019). Informe sobre la situación migratoria venezolana en Colombia. OIM Colombia.

Organización de Naciones Unidas (ONU). (2018). Pacto Mundial para la Migración Segura, Ordenada y Regular. Nueva York: ONU.

Pineda & Ávila, (2019). Aproximaciones a la migración colombo-venezolana

Pinto, M., Baracaldo, N., & Aliaga, C. (2018). Políticas educativas y migración en Colombia: Un análisis del acceso y permanencia de estudiantes migrantes. *Revista de Estudios Latinoamericanos*, 35(2), 101-123.

Plataforma de Coordinación para Refugiados y Migrante de Venezuela. (2020). Plan de Respuesta para Colombia 2021. p. 1.

Pontificia Universidad Javeriana. (2024). Informe No. 108. Migrantes venezolanos en el sistema educativo colombiano. Laboratorio de Economía de la Educación. <https://www.javeriana.edu.co/recursosdb/5581483/11594517/INF-108-%2BMigrantes%2Bvenezolanos-F-2024.pdf>

Portes, A., & Walton, J.*(1981). Estructuras de dependencia y migración en América Latina. Fondo de Cultura Económica.

Proyecto Migración Venezolana (2021). Retos en educación para los migrantes (2021).

Rincón, O., Contreras, R., & Contreras, L. (2021). Estudiantes migrantes en la adaptación de la educación colombiana. Boletín REDIPE, 526-543.

Salamanca, M. (2016). Educación y migración en Colombia: Desafíos y estrategias de inclusión. Revista Latinoamericana de Políticas Educativas, 12(3), 88-107.

Salamanca, M., & Gómez, F.*(2017). Diversidad cultural en el aula: Estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes migrantes en Colombia. Revista de Educación Intercultural, 22(1), 67-89.

UNESCO. (2009). Directrices sobre educación inclusiva. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNICEF & Save the Children. (2022). Situación de los derechos de los niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos en Colombia. Bogotá: Informe conjunto.