

El territorio y el duelo del migrante en el escenario educativo.

Territory And Migrant Grief Face In The Educational Setting.

Viviana Marcela Torres Carvajal ¹

Luis Alejandro Guío Rojas ²

Recibido: 30/10/2024

Revisado: 16/11/2024

Aceptado: 21/02/2025

Revista RELEP, Educación y Pedagogía en
Latinoamérica.

Disponible en:

[https://iquatroeditores.org/revista/index.php/
relep/index](https://iquatroeditores.org/revista/index.php/relep/index)

<https://doi.org/10.46990/relep.2025.7.3.2205>



Resumen

En este momento histórico, los conceptos de territorio y duelo del migrante son un aporte al análisis en el contexto escolar. La investigación de la que parte el presente artículo tiene como objetivo sistematizar, desde las voces de los maestros, los fundamentos que aportan a la estructuración de un currículo intercultural a partir del enfoque de derecho a la educación con niños, niñas y jóvenes migrantes en Colombia y México. Esto mediante la cartografía social pedagógica como diseño metodológico. Es así como se encontraron las percepciones de familias migrantes, docentes y organizaciones para clarificar el sentido del derecho a la educación para poblaciones migrantes.

Palabras clave

Desarraigo, migración, educación, territorio

Abstract

In this historical moment, concepts such as territory and migrant grief, favor the analysis of school contexts. The aim of this article's section is to systematize, from the voices of teachers, the foundations which contribute to the construction of an intercultural curriculum based on the right to education for migrant girls, boys and youths in Columbia and Mexico. By using pedagogical social cartography as a methodological design, we were able to identify the perceptions of migrant families, teachers and organizations thereby gaining a better understanding of the meaning of the right to education for migrant populations.

Keywords

Uprooting, migration, education, territory

Introducción

La percepción bajo la cual se ha estructurado la visualización del fenómeno migratorio a escala mundial está supeditada a la trascendencia de la causa por la cual se genera la migración, pero, en la actualidad, es necesario hacer una revisión más profunda, reconociendo, en primera instancia, la migración como un derecho, el cual está enmarcado dentro de los derechos universales que supuestamente tiene cualquier ser humano.

Si bien en el marco de esa universalidad de los derechos, se ha revisado la forma en la cual podrían ser inherentes, inalienables, incondicionados o esenciales, tal como lo describe la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 1948), en la práctica, parece que ello depende necesariamente, en diversas ocasiones y contextos, de la forma en la cual el Estado percibe al sujeto que los exige, independientemente del Estado que se trate.

Esto repercute en el contexto educativo, ya que las condiciones bajo las cuales la sociedad crece han venido forjándose dentro de un esquema de prejuicios y un pensamiento de frontera, como lo menciona Mignolo (2015), donde el racismo global ha permeado tanto que, incluso entre hermanos del mismo continente, se generan acciones de xenofobia.

La investigación base del presente artículo se titula “Construcción de un currículo intercultural desde el enfoque de derecho a la educación con niños, niñas y jóvenes migrantes en Colombia y México”. Se desarrolló durante 2023 en cooperación con la Corporación Universitaria Iberoamericana, la Universidad de San Buenaventura en Bogotá y la Universidad Valle de Puebla en México. Esto en función de las particularidades que Colombia y México viven constantemente por los flujos migratorios mixtos que circulan y se asientan en estos territorios.

A partir de este estudio, se generó una postura que, por medio de un pensamiento crítico decolonial, suscita la reflexión frente a la forma en la cual se ha leído la realidad.

Como primera categoría, desde la cual se ubicó la investigación, está el territorio del migrante, concepto acuñado por Mezzadra (2016), quien determina las condiciones bajo las cuales el concepto de territorialidad es fundamental para el migrante como sujeto de derechos. El autor relaciona la formulación de un territorio sin tener necesariamente que encasillarlo dentro de las fronteras marcadas por el hombre. Aunque cuando se trabaja este concepto dentro de la escuela, es importante el reconocimiento de dicho territorio como parte de la historicidad del sujeto y su cultura propia.

La otra categoría que se formula para este texto son las relaciones emocionales a partir de la perspectiva de la población migrante que accede a las instituciones educativas.

En este sentido, se genera una relación directa entre la población migrante que habita las instituciones educativas de las poblaciones donde se desarrolló la investigación y el concepto forjado desde la psicología como duelo del migrante o duelo de Ulises. Estas relaciones presentan eventos traumáticos que usualmente no son parte del análisis que se da en los contextos escolares; por tal motivo, la investigación desarrollada presenta características particulares que pueden generar algunos inconvenientes académicos o sociales dentro de las escuelas.

Revisión de la literatura

Para iniciar una ilustración en el proceso investigativo que se ha realizado frente al fenómeno migratorio, es importante el reconocimiento de la migración como un tema de investigación poco tratado para algunos estados que manejan ciertos poderes hegemónicos políticos y científicos. Éstos han generado estructuras que evitan el cuestionamiento del derecho a la migración y su aplicabilidad en la realidad global.

Colombia y México enfrentan un reto frente a una dificultad poco visualizada socialmente, porque si bien la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2010) concibe al migrante como sujeto de derechos, los migrantes se ven como una carga para cualquier Estado. Dicho objetivo se convierte casi en imposible bajo las condiciones actuales de los países. Esta es la problemática que observan autores como Uribe (2020), Rodríguez M. (2019), Rodríguez R. (2019), Ochoa (2020) y Mazuera (2019).

Todos llegan a conclusiones cercanas que por las similitudes biológicas y lingüísticas de los migrantes latinoamericanos se incorporan con facilidad dentro del territorio de llegada, pero los rasgos que los hacen parte también generan las condiciones para una xenofobia o una segregación que se ha invisibilizado en algunos contextos; este es el caso del contexto educativo.

El territorio del migrante como inexistente

Partiendo de las afirmaciones anteriores, Zarka (2013) usa el concepto de inapropiedad de la tierra, donde propone cambiar la perspectiva bajo la cual se analiza la relación entre el humano y la naturaleza, considerando que el ser humano es una especie más dentro de un planeta rico en recursos.

Esta perspectiva ayuda a delimitar la forma en la cual se ha considerado el concepto de territorio, pues las condiciones siempre se han determinado basadas en un concepto creado por el hombre llamado frontera (Zarka, 2013), puesto que ésta se convierte en el mayor determinante para la concepción del migrante como sujeto de derechos.

En este punto, es importante clarificar que la migración es un hecho global, porque en este instante la afectación por la crisis civilizatoria, que menciona Medina (2018), está impactando de diferentes formas innumerables sectores. Más aún, la crisis civilizatoria consiste en la visua-

lización de un planeta con recursos limitados que está atendiendo una especie que crece exponencialmente.

Como resultado de lo anterior, la amenaza a la vida, la integridad o dignidad del ser humano son los causales primordiales para migrar. Esto no es una decisión fácil, ya que dejar el contexto es abandonar todo lo construido hasta el momento, con la esperanza de otro escenario más próspero.

Las condiciones bajo las cuales se emigra son complejas. Un ejemplo de ello es el siguiente escrito.

“Duro pero humano”: esta fue la jugosa frase política usada en una entrevista concedida en octubre del año 2009 por el primer ministro australiano, Kevin Rudd, para describir el enfoque de su gobierno en relación con los migrantes que intentaban llegar a Australia en barco. El pronunciamiento presagió una serie de acontecimientos que dieron una nueva forma al paisaje fronterizo del norte de Australia (Mezzadra, 2016, p. 257).

Lo anterior sucede con el aval de las políticas internacionales, porque las políticas en torno a la migración buscan una migración asistida y que genere un excelente escenario de acogida, pero los poderes mundiales crean políticas antimigratorias con base en la seguridad económica.

Obviamente, es un hecho contradictorio en el cual se mueve en la actualidad la migración internacional. Por tal motivo, la construcción de un concepto como territorio del migrante es lógica (Mignolo, 2015), pues genera la inquietud para el lector de la forma en la cual se puede llegar a vivir en un contexto de frontera como un limbo.

Aquí es donde se debe hablar del Informe de Mitad de Año (Mid Year Report) presentado por la Coordinación de la plataforma de refugiados del Consejo Noruego para Refugiados (NRC), en el cual se muestra que, en junio de 2019, más de un millón cuatrocientos mil refugiados venezolanos estaban en Colombia.

Por tanto, es precisamente ese el reto, concebir al migrante que llega como un sujeto de derechos, bajo este principio se basa el derecho a la migración en el cual, según la ONU (1948), se establece la migración como un derecho universal: “Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado... Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso el propio, y a regresar a su país” (ONU, 1948, artículo 13).

Por tal motivo, el territorio del migrante está compuesto por un escenario de salida, un territorio de desplazamiento y un lugar de llegada. Todo en el hecho de emigrar incluye dentro de la identidad del sujeto el territorio con la formulación de una identidad cultural dada por la historia allí vivida (Reyes, 2015).

Sin embargo, ¿hasta qué punto la educación es consciente del territorio del migrante y todo lo que emocionalmente puede constituir en el niño que pertenece a una familia migrante?

Las condiciones bajo las cuales se ha banalizado el sujeto en el contexto escolar no mantienen una relación directa con este concepto en el ambiente escolar. Más bien se han referido los escritos a problemas emocionales y académicos que presenta el estudiante que proviene de una familia migrante, pero no a su relación con el espacio y el ecosistema.

Dichos problemas los describen, entre otros autores, Aliaga et al. (2019), Cazzetta (2019), Lotero (2020), Lotero et al. (2020), Echavarría (2015) y Cebolla (2014), quienes realizan un rastreo de las condiciones bajo las cuales las familias migrantes son atendidas, principalmente en el ámbito educativo, y se observa la funcionalidad del derecho a la educación sólo desde la accesibilidad.

El duelo del migrante y la escuela

Dentro de las dos categorías que se plantean en el presente artículo, es complicado determinar cuál antecede a la otra, o demostrar que una es consecuencia de la otra. Por ello, sólo se dedicará en este texto a desarrollar el concepto de forma independiente, tratando de caracterizarlo lo mejor posible para generar en el lector una visión diferente a la hora de comprender los resultados de la investigación.

Las posturas de Achotegui (2018), que identifica los problemas emocionales dependientes del duelo del migrante, y el extenso trabajo de Cebolla y Aratani (2020), que desde la perspectiva de la psicología educativa formulan distintos paradigmas para analizar el proceso del migrante y su acceso a la educación, son posiciones prácticas que buscan mejores procesos inclusivos.

Estos autores conciben el duelo como el punto álgido a tratar en el contexto educativo; sin embargo, no se observa allí el duelo del migrante como una condición propia del menor, que sufre por impotencia y desarraigo.

Se coincide con Achotegui (2018) en que las políticas generadas hasta el momento sólo intentan cumplir con la condición de accesibilidad para la población migrante, aunque en el desplazamiento forzoso dichas políticas están con ellos. Esto se da por una sencilla razón: los padres de familia y los acudientes toman la decisión de migrar por condiciones que atentan o violentan su integridad como persona.

Incluso como parte de la decisión, este hecho no deja de ser violento o atenta contra los menores. Los niños son trasladados sin su consentimiento y sin preguntarles se les saca de su contexto; se genera un desarraigo familiar y contextual que causa un traumatismo (no sólo escolar).

El duelo del migrante se había concebido desde la psicología como un traumatismo por abandonar parte de su vida; ello se concebía a partir de cosas materiales hasta relaciones humanas. El estudio de González (2005) había caracterizado el duelo del migrante, pero, para la presente investigación, esta sintomatología se agrava en la población infantil que lo sufre.

Este problema es invisibilizado en las instituciones educativas y, en general, en todo el sistema educativo, pues los parámetros de atención solamente recogen propuestas que no ameritan una intervención particular, aunque las políticas hablan de una atención socioemocional.

Esta es la perspectiva de Azócar (2022) y García y González (2022), en la cual proponen generar intervenciones directas con la población perteneciente a familias migrantes; desde allí, el acompañamiento se debe dar principalmente cerrando ciclos, no presentando una solución pedagógica.

Además de lo anterior, la literatura deja vacíos en la importancia de la revisión del duelo del migrante o del territorio del migrante en el contexto escolar. Ello no sólo crea inquietud en el presente artículo, sino que también genera una relación entre estos conceptos y las características de vulnerabilidad con que se ha dado el desplazamiento forzoso.

Metodología

La perspectiva que tomó esta investigación fue encontrar una línea acorde con las intervenciones que se realizarían; por tal motivo, se llevó a cabo una investigación cualitativa que explorara los territorios bajo los cuales se pudieran encontrar rasgos importantes de la caracterización del fenómeno, por lo que se asume la cartografía sociopedagógica como la estructura metodológica.

Para Amador y Barragán (2014), este tipo de cartografía se vale de técnicas y herramientas que, desde la experiencia y de manera grupal, conducen a los participantes a que construyan criterios que les permitan relacionar necesidades, experiencias y proyecciones a futuro, alrededor de problemas específicos. “Significa que, además de convertirse en un medio alternativo para construir conocimiento contextualizado y situado, es una herramienta de planificación y transformación social” (p. 134).

Por las condiciones en las cuales se realiza el estudio, se requiere de un procedimiento en el que se genere una relación humana fuerte para explorar la significación de sus procesos de desplazamiento. Ello genera como resultado una vertiente distinta al matiz que le han dado otros investigadores. “Se puede afirmar, entonces, que se trata de una metodología que se sitúa en el enfoque comprensivo-crítico y que contribuye significativamente a develar los sistemas simbólicos que los sujetos activan para aprehender el mundo y transformarlo” (Amador y Barragán, 2014, p. 134).

A partir de esta perspectiva, se propone como hipótesis formular que el sistema educativo enfrenta desafíos significativos para garantizar la inclusión y equidad educativa para los estudiantes migrantes, debido a variables como la legislación migratoria, las políticas educativas, los recursos económicos, la capacitación docente, y las barreras culturales y lingüísticas.

Esta realidad sólo se puede clarificar mediante la interacción con las poblaciones directamente implicadas dentro del proceso educativo y que tengan contacto con el fenómeno migratorio. Por este motivo, en esta investigación se trabajó de manera directa con maestros en tres escenarios: el primero en Bogotá, al norte de la ciudad, donde se reunió un grupo de docentes pertenecientes a la Red Caminantes Escolares, colectivo avalado por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) de la Secretaría de Educación de Bogotá.

En un segundo momento, se trabajó con un grupo de docentes del sur de Bogotá, quienes aportaron una visión más periférica de la ciudad. Posteriormente, en una tercera fase, se llevó a cabo el acercamiento con dos grupos de profesores en la ciudad de Pasto, siendo este el escenario en el que se trabajó directamente con los profesores. Además, se llevó a cabo un ejercicio de cartografía sociopedagógica con un grupo de padres de una institución educativa en el sur de Bogotá. Todos estos procesos forman parte de los instrumentos metodológicos considerados en el presente estudio.

Resultados

Al encontrarse directamente con la población, es importante mencionar que los maestros, sin importar el contexto, llegan a la misma afirmación, pero de distinta forma: “No existe una política que dilucide la atención de la población migrante en las instituciones educativas” (Cartografía 1).

Esta perspectiva ayuda a entender la posición de Poblete (2022), quien ha enfatizado en distintos escenarios la importancia de generar una propuesta para la capacitación de maestros frente a los hechos de atención a la población migrante, pero dicho esfuerzo no ha tenido tanto impacto como se necesita, ya que, para los entes gubernamentales, la migración es simplemente otro hecho de diversidad con el cual debe jugar la formación de maestros.

Esta perspectiva también fue tocada por los docentes al mencionar que “las realidades que vive cada familia migrante son totalmente distintas y desde cada una se traen diferentes dificultades al colegio” (Cartografía 2).

De esta forma, se comienza a reconocer el territorio del migrante como un hecho fundamental para el análisis de la población. Esto depende directamente de la interacción que se quiera lograr con la población migrante. No en muchos contextos se ha podido establecer cuáles son las

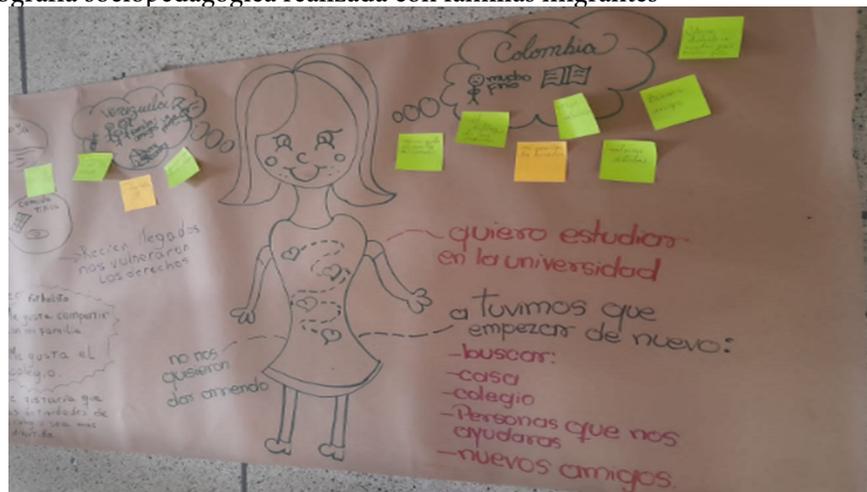
dificultades que atraviesa dicha población dentro del contexto educativo, pero la cartografía sociopedagógica ha logrado establecer la forma en que el momento del desplazamiento se considera la parte más vulnerable que tiene la población.

Al hacer un análisis sistemático de las cartografías, se logra encontrar la forma en la cual, en todos los escenarios donde se aplicó la metodología, siempre se coincidió (como se muestra en la Figura 5.1) en que la niña era más vulnerable que el niño.

Esta condición presenta otras variables dentro de los conceptos atados al presente artículo, porque las condiciones bajo las cuales se describe el duelo del migrante no retoman particularidades de la violencia de género, sólo recuperan generalidades de las cuales siempre han hablado los autores frente al duelo de lo que se deja atrás.

Figura 5.1

Cartografía sociopedagógica realizada con familias migrantes



Fuente: Foto tomada durante cartografía realizada a familias migrantes en Bogota

Como se logra observar en la imagen, el desarraigo que se presenta entre la población infantil no es tan fuerte como el traumatismo de estar en un escenario totalmente desconocido, en el cual las características culturales y sociales son distintas. No sólo eso, también influye el observar que su cultura de origen no es válida en este entorno.

Dentro del ejercicio, se puede observar la forma en que se llega con un alto grado de vulnerabilidad, sin casa, sin colegio y sin conocer a nadie. En esta transición, se recuerda un lugar de origen con casa, amigos, familia extensa y la estabilidad emocional.

Alrededor de ello, se escucharon varios relatos dentro del ejercicio. Se explicaba la forma en que el contexto de llegada podía abusar del migrante en distintas formas de explotación sólo por su condición de migrante por una supuesta ilegalidad en medio de un derecho a la migración.

Discusión

La transición como migrantes, para Guio y Torres (2023), es el reconocimiento de deficiencias en la atención y la invisibilización de problemas educativos en dicha población, las cuales son el conjunto de discrepancias que hacen perder el estatus de sujeto de derechos al migrante. Se comprende como la formulación de un infrahumano, aquel que por no tener el respaldo estatal es violentado en sus derechos.

La Organización de las Naciones Unidas exige, por medio del Pacto Mundial para una Migración Segura, Ordenada y Regular (Global Compact for Safe, Orderly and Regular Migration, por sus siglas en inglés) (2018), la conservación de todos los derechos como humanos, sin importar su condición de migrantes; sin embargo, allí es donde se pregunta: ¿hasta qué punto la realidad de este acuerdo internacional logra hacer prevalecer la universalidad de los derechos?

Según la Agencia de la ONU para los Refugiados (ACNUR, 2019) y el Grupo Interagencial sobre Flujos Migratorios Mixtos (GIFMM, 2021), las condiciones bajo las cuales se dan los desplazamientos en sectores como el paso Juárez, el Tapón del Darién o el puente internacional Simón Bolívar son escenarios intervenidos con ayuda humanitaria en Latinoamérica, dentro de los cuales existe una prestación del acompañamiento médico y social para que dichos movimientos no tengan traumas y se regule el tránsito a diversos destinos.

Esta se constituye como la principal limitante de una investigación en estos campos temáticos: migración y educación, ya que las políticas nacionales e internacionales buscan ser acordes con la concepción del migrante como sujeto de derechos, pero las realidades no llegan a este punto.

Es allí donde se cruzan los relatos que se encontraron entre los docentes que participaron en las cartografías y la realidad descrita en las políticas, pues la lectura de la realidad forja un territorio del migrante marcado por las relaciones interculturales que se dan en el desplazamiento. Así se estructura la historicidad con que llega el sujeto a la escuela, la experiencia internacional como aporte al aula receptora.

Otro resultado importante es el reconocimiento de que las características de los flujos migratorios mixtos son difíciles para una infancia que no identifica las razones; por tal motivo, dentro de la investigación, se logró determinar que en la infancia existe un desplazamiento forzado más traumático que entre los adultos. Esto es causal de más inconvenientes de adaptación y para la generación de un proyecto de vida claro, cuestión que formula otra variable encontrada: el proyecto de vida del migrante, concepto a desarrollar en futuros escenarios de conversación.

Conclusiones

Como conclusiones generales del proceso desde las categorías tratadas en el presente artículo, se dejan las siguientes.

Las condiciones de la población migrante han sido determinadas solamente por políticas internacionales que han jugado a favor de ciertas tendencias estatales bajo las cuales se deja de lado el reconocimiento de la migración como un derecho. Lo anterior configura un panorama de regularización basado en un esquema de acompañamiento, pero sólo se orienta a filtrar la migración económica y socialmente, definidos de acuerdo con preceptos establecidos por conveniencias globales. Esta situación genera que la migración se convierta en irregular e incluso se determine como ilegal, razón por la cual se concluye que el migrante, bajo condiciones de vulnerabilidad o sin las circunstancias económicas, depende de otras situaciones al margen de la ley para sus desplazamientos migratorios.

Cuando sucede esta clase de situaciones, la población migrante se convierte en presa de grupos al margen de la ley que controlan escenarios sociales y naturales complejos para poder cruzar fronteras. Esto agudiza las problemáticas atencionales, ya que desde allí se ha determinado que existe un alto nivel de vulneración de los derechos a migrantes. El control estatal no debe ser únicamente para evitar el ingreso de población migrante, porque ello también genera un represamiento en escenarios de tránsito como el caso mexicano y colombiano. Por tal motivo, las políticas que regulan el tránsito migratorio a escala mundial deben partir de la realidad para la cual fueron creadas, pues al terminar la Segunda Guerra Mundial se intentó generar un soporte a una sociedad mundial devastada bajo la acogida de migración proveniente de Europa y Norteamérica.

Se requiere de un análisis en el ámbito escolar de todas las aristas y problemáticas que cargan los estudiantes migrantes, puesto que de esto depende la identificación de traumatismos emocionales, como el duelo del migrante o la violación de sus derechos en pasos fronterizos por no analizar el territorio del migrante. Estos enlaces conceptuales ayudan a formular las condiciones bajo las cuales la educación se convierte en empática, reconociendo y valorando al migrante como un sujeto de derechos.

La población infantil migrante tiene derecho a una atención integral, no sólo a la accesibilidad, porque las condiciones de recepción desconocen el hecho de un duelo del migrante; más aún ignora que dicho duelo tiene un mayor impacto en los menores que migran, ya que en la mayoría de los casos estos no toman parte en dicha decisión.

El menor migrante también tiene derecho a la comprensión de su territorio del migrante como importante o valedero en el contexto escolar, pues se basa en su historia como sujeto y las relaciones interculturales que ha venido forjando en el contexto. Éste tiene características de distintos territorios y puede llegar a marcar en una educación horizontal.

Los docentes requieren de acompañamiento para generar estructuras educativas que les permitan abordar este tipo de situaciones. Aunque los docentes lo solicitan y las políticas internacionales lo señalan como necesidad, los sistemas educativos muestran poco interés en generar propuestas de atención concretas como política gubernamental. Las experiencias positivas al respecto que recrean las herramientas pedagógicas en el tema surgen de docentes motivados por encontrar alternativas de trabajo. Debido a que este número aumenta a cada instante, se deben considerar dichas reflexiones como importantes para los contextos de México y Colombia.

Referencias

- Achotegui, J. (2018). Duelo migratorio extremo: el síndrome del inmigrante con estrés crónico y múltiple (síndrome de Ulises). *Psicopatol. Salud Ment.*, 11, 15-25. <http://www.fundacioorienta.com/wp-content/uploads/2019/02/Achotegui-Joseba-11.pdf>.
- Agencia de la ONU para los Refugiados (ACNUR) (2019). Aspectos claves del monitoreo de protección: situación Venezuela 2019. Caracas: ACNUR. <https://nrc.org.co/wp-content/uploads/2020/01/Aspectos-claves-del-monitoreo-de-protecci%C3%B3n-Situaci%C3%B3n-Venezuela-ACNUR.pdf>.
- Aliaga, F., Amaya, P. y Pinto, L. (2019). La integración de los venezolanos en Colombia en los ámbitos de la salud y la educación. *Espacio Abierto: Cuaderno Venezolano de Sociología*, 28(1), 199-223. <https://www.redalyc.org/journal/122/12262976013/html/>.
- Amador, J., & Barragán, D. (2014). La cartografía social- pedagógica: una oportunidad para producir conocimiento y re-pensar la educación. *Itinerario Educativo*, 28(64), 127-141. doi:<http://dx.doi.org/10.21500/01212753.1422>
- Azócar, J. (2022). Manejo del duelo en familias con procesos migratorios. *Revista de Psicología Psiquis UBA*, 3(2), 72-89. <https://revista-suba.com/index.php/PSIQUISUBA/issue/view/39>.
- Cazzetta, H. (julio de 2019). Desafíos para los estudiantes venezolanos en Colombia. *Revista de Educación Superior en América Latina*, 36-39. <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/12188>.
- Cebolla, H. (2014). Inmigración y educación: los problemas tempranos en rendimiento escolar de los hijos de los inmigrantes. España: UNED. <https://www.raco.cat/index.php/AnuarioCIDOBInmigracion/article/view/287326/375570>.
- Cebolla, H. y Aratani, Y. (2020). Determinantes del estrés psicológico no específico entre los adolescentes latinoamericanos en Madrid, la edad a la migración y la concentración escolar. *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 41-62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7240946>.

- Consejo Noruego para Refugiados (NRC) (2019). Aprendiendo a cuidarnos. Bogotá: NRC. https://nrc.org.co/wp-content/uploads/2021/04/cartilla-NRC_versiondigital1.pdf.
- Echavarría, A. (2011). Análisis de la migración venezolana a Colombia durante el gobierno de Hugo Chávez (1999-2011). Identificación de capital social y compensación económica. Revista UTADDEO, 4. <http://expeditiorepositorio.utadeo.edu.co/handle/20.500.12010/10220>.
- García, S. y González, T. (2022). Análisis de la inmigración en el sistema educativo español. Una propuesta intercultural para facilitar el duelo migratorio y la inclusión. Revista de Educación Social, (34), 222-246. <https://eduso.net/resflujo/wp-content/uploads/2022/06/RES-34-miscelanea.-teresa.pdf>.
- González, V. (2005). El duelo migratorio (F. d. UNAL, ed.). Revista del Departamento de Trabajo Social, (7), 77-97. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/8477/9121>.
- Grupo Interagencial sobre Flujos Migratorios Mixtos (GIFMM) (2021). Caracterización conjunta sobre movimientos mixtos septiembre 2020-marzo 2021. Bogotá: Plataforma de Coordinación para Refugiados y Migrantes de Venezuela R4V. <https://r4v.info/es/documents/details/86855>.
- Guio, L. y Torres, V. (2023). La migración internacional venezolana a Colombia una variable en el sistema educativo. Horizontes Pedagógicos, 25(1), 63-70. <https://horizontespedagogicos.iber.edu.co/article/view/hop.25106>.
- Lotero, G. (2020). Tratamiento informativo sobre el exilio masivo de venezolanos hacia Colombia. España: Universidad de Huelva. http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/19153/Tratamiento%20informativo_sobre_el_exilio.pdf?sequence=2.
- Lotero, G., Romero, L. y Pérez, A. (2020). Migración masiva venezolana en Colombia: estudio de news framing en cibermedios de referencia. Anàlisi, 1-18. <https://doi.org/10.5565/rev/analisi.3280>.
- Mazuera, R. (2019). Informe de movilidad humana venezolana II. San Cristobal: Servicio Jesuita de Refugiados. Obtenido de <https://nrc.org.co/wp-content/uploads/2020/01/Informe-de-movilidad-humana-venezolana-II-JRS.pdf>
- Medina, I. (2018). Migración y crisis civilizatoria: análisis y propuestas. En J. Ceja, Vivir en la encrucijada : crisis civilizatoria : dimensiones críticas, perspectivas y alternativas (págs. 95-112). Guadalajara: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Obtenido de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/cucsh-udg/20200713102544/vivir-en-la-encrucijada-MX-021.pdf>
- Mezzadra, S. (2016). La frontera como método o la multiplicación del trabajo. Buenos Aires: Duke University Press. <https://tintalimon.com.ar/public/qc353x8pkkq0njctzrjrrdb98oqk/Tinta%20Lim%C3%B3n-La%20frontera%20como%20metodo-Sandro%20Mezzadra.pdf>.

- Mignolo, W. (2015). *Habitar la frontera: sentir y pensar la descolonialidad* (Antología, 1999-2014). Ciudad Juárez, México: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ). https://www.academia.edu/44089078/Habitar_la_frontera_Pensar_y_sentir_la_descolonialidad.
- Ochoa, W. (2020). Cifras de la inmigración a Colombia: magnitud, origen, localización y sexo, 1819-2015. En F. Aliaga, & A. Flórez, *Dimensiones de la migración en Colombia* (págs. 27-69). Bogotá, Colombia: Universidad Santo Tomás. Obtenido de isbn: 978-958-782-297-7
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2018). *Global Compact for Safe, Orderly and Regular Migration*. Marruecos: Organización de las Naciones Unidas. https://refugeesmigrants.un.org/sites/default/files/180713_agreed_outcome_global_compact_for_migration.pdf.
- _____ (2010). *El derecho a la educación de los migrantes, los refugiados y los solicitantes de asilo*. Ginebra: Asamblea General de las Naciones Unidas. <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2011/7529.pdf>.
- _____ (1948). *Declaración universal de los Derechos humanos*. París Francia: ONU. Obtenido de https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf
- Poblete, R. (2022). *Formación Inicial Docente (FID) y educación intercultural: cómo prevenir la violencia hacia la niñez migrante*. Apuntes, 5-35. <http://www.scielo.org.pe/pdf/apuntes/v50n95/0252-1865-apuntes-50-95-5.pdf>.
- Reyes, M. (2015). La configuración identitaria en los territorios de migrantes internacionales. *Península*, 10(2), 117-133. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peni/v10n2/1870-5766-peni-10-02-00117.pdf>
- Rodríguez, M. (2019). *INTEGRACIÓN DE MIGRANTES DESDE VENEZUELA EN EL COLEGIO CRISTÓBA*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10764/TE-23499.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodríguez, R. (2019). Colombia de cara a los desafíos y oportunidades que representa la migración venezolana. *La crisis venezolana, impactos y desafíos*, 547-579. Obtenido de https://isfcolombia.uniandes.edu.co/images/2019-intersemestral/17_de_junio/La_crisis_venezolana._Impactos_y_desafos-546-577.pdf
- Uribe, C. (2020). *Los estudiantes venezolanos narran su experiencia: los rastros y rostros de la alterofobia*. Medellín: Universidad de Antioquía. Obtenido de http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/17916/1/UribeCarlos_2020_EstudiantesVenezolanosNarran.pdf

Zarka, Yves Charles. (2013). La inapropiabilidad de la Tierra. Principio de una refundación filosófica frente a los desafíos de nuestro tiempo. Ulzama, España: Ediciones NED, 2016, pp. 9 - 53.

Sobre los autores

¹ Profesora en la Corporación Universitaria Iberoamericana, Colombia.
ORCID: 0000-0002-7178-0548

² Profesor en la Corporación Universitaria Iberoamericana, Colombia.
ORCID: 0000-0003-3982-5053



iQU4TRO[®] EDITORES

En colaboración con:

