

**Diversidad cultural e inclusión: Retos y desafíos de los docentes del colegio Fanny Mikey
IED en la atención integral a la población migrante**

Diana Carolina Cárdenas Ramírez

Karen Alexis Espinosa Correa

Trabajo de Grado

Director(a) de Tesis

Alejandra Tovar Cifuentes

atovarcifuentes@poligran.edu.co

Maestría en Innovación Educativa

Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano

Julio 22 de 2025

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	3
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
CONTEXTO	5
JUSTIFICACIÓN	7
ANTECEDENTES EMPÍRICOS	8
MARCO CONCEPTUAL	17
PREGUNTA PROBLEMA	27
OBJETIVOS	27
OBJETIVO GENERAL	27
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	27
MÉTODO	28
PARTICIPANTES	28
TÉCNICAS O INSTRUMENTOS	29
PROCEDIMIENTO	31
ESTRATEGIA DE ANÁLISIS	34
CONSIDERACIONES ÉTICAS	35
INTERVENCIÓN	36
RESULTADOS	38
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	46
REFERENCIAS	53
ANEXOS	62
ANEXO A - MODELO DE ENCUESTA APLICADA	62
ANEXO B - MODELO ENTREVISTA APLICADA	66
ANEXO C - ACTA APROBACIÓN CONSEJO ACADÉMICO COLEGIO FANNY MIKEY IED A LA PROPUESTA INVESTIGATIVA	68

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo realizar un diagnóstico sobre los retos y desafíos que enfrentan los docentes del Colegio Fanny Mikey IED, ubicado en Ciudad Bolívar, en Bogotá, en relación con la atención integral a la población migrante. Desde la línea de Investigación Social Educativa, se aborda la diversidad cultural como eje central, con la intención de proponer estrategias que promuevan la inclusión y el respeto por la diferencia.

Mediante un enfoque cualitativo y un diseño metodológico de estudio de caso exploratorio de carácter no experimental, se aplicaron encuestas a 34 docentes y se realizaron 8 entrevistas semiestructuradas. Los resultados fueron analizados utilizando la teoría fundamentada, lo que permitió construir categorías clave para el análisis. A partir de estos datos se identificaron como principales retos y desafíos: la amplia brecha entre las políticas públicas y la realidad en las aulas; el desconocimiento del contexto de los estudiantes; la falta de cualificación docente en educación inclusiva con enfoque de diversidad cultural, así como desafíos estructurales, pedagógicos, tensiones sociales y dinámicas de convivencia relacionadas con la atención a esta población.

Ante estos resultados, se evidencia la necesidad de generar estrategias de cualificación docente. Así, se propone la creación de una plataforma LMS que facilite la formación continua en educación inclusiva con enfoque de diversidad cultural, adaptada a los ritmos y posibilidades de los docentes, superando las limitaciones logísticas y de tiempo, propias de las capacitaciones presenciales. Asimismo, se recomienda incorporar lineamientos específicos en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), que garanticen una atención integral y sostenida a esta población.

Palabras clave: diversidad cultural, inclusión, migrantes, docente, educación

Abstrac

This research aimed to diagnose the challenges and obstacles faced by teachers at Fanny Mikey IED School, located in Ciudad Bolívar, in providing comprehensive support to the migrant population. Within the framework of Social Educational Research, cultural diversity is addressed as a central theme to propose strategies that foster inclusion and respect for difference. Using a qualitative approach and an exploratory case study in a non-experimental design, surveys were conducted with 34 teachers, and 8 semi-structured interviews were carried out. The results, analyzed through grounded theory, allow the construction of key categories for further analysis.

The main challenges and obstacles identified by teachers include: a significant gap between public policy and the reality in classrooms, limited understanding of students' backgrounds, insufficient teacher training in inclusive education with attention to cultural diversity, structural and pedagogical challenges, finally social tensions and coexistence dynamics regarding the support of this population.

In light of these findings, it becomes evident that there is a need to implement teacher qualification strategies, such as the development of an LMS platform, to facilitate ongoing training in inclusive education with a focus on cultural diversity. This would allow training to be adapted to teachers' schedules and circumstances, overcoming the logistical and time constraints of in-person sessions. Furthermore, it is recommended that specific guidelines be integrated into the Institutional Educational Project (PEI) to ensure sustained and comprehensive support for this population.

Cultural diversity – Inclusion – Migrants – Teacher – Education

Introducción

La migración venezolana hacia Colombia ha impactado de manera significativa al sistema educativo, generando desafíos para las instituciones escolares en el abordaje de la diversidad cultural y la inclusión. Este estudio se desarrolló en el Colegio Fanny Mikey IED, ubicado en Ciudad Bolívar, Bogotá, donde se identificó un número considerable de estudiantes migrantes. La investigación tuvo como propósito analizar los retos y desafíos que enfrentan los docentes en la atención a esta población, y proponer estrategias pedagógicas que fortalezcan la inclusión y la diversidad cultural desde una perspectiva institucional.

Desde un enfoque cualitativo, con diseño de estudio de caso, se aplicaron encuestas a 34 docentes y se realizaron 8 entrevistas semiestructuradas. El análisis de la información, basado en la teoría fundamentada, permitió construir categorías que evidencian una brecha entre las políticas públicas y la realidad en las aulas, desconocimiento del contexto sociocultural de los estudiantes migrantes, y carencias en la formación docente en educación inclusiva con enfoque intercultural.

El estudio propone como estrategia innovadora una plataforma LMS para la formación continua de los docentes, adaptable a sus tiempos y necesidades. Asimismo, plantea la necesidad de actualizar el PEI con lineamientos que respondan a la diversidad cultural presente en la comunidad escolar. La investigación se enmarca en la línea de innovación social educativa, promoviendo transformaciones pedagógicas e institucionales que favorezcan una educación más justa, equitativa y contextualizada, en consonancia con las políticas de inclusión y el derecho a una educación sin excepción.

Planteamiento del problema

Los procesos migratorios derivados de la crisis política, social y económica en Venezuela han provocado un aumento significativo de la población migrante en Colombia desde 2015. En este contexto, el sistema educativo colombiano, y en particular las instituciones educativas públicas, se enfrentan a múltiples desafíos relacionados con la atención integral a niños, niñas y adolescentes (NNA) migrantes. Diversos estudios evidenciaron una brecha entre lo formulado en la política pública y las condiciones reales en las aulas. Mosquera (2020) documenta testimonios de estudiantes migrantes que experimentaron situaciones de bullying, xenofobia, discriminación, rezago académico y falta de reconocimiento cultural. Por su parte, Aguilera (2023) destaca la prevalencia de un currículo monocultural que exige a los estudiantes migrantes adaptarse a la cultura dominante, ignorando sus trayectorias lingüísticas, sociales y familiares. Además, la diferencia estructural entre los sistemas curriculares venezolano y colombiano intensifica el rezago académico y refuerza los prejuicios sociales hacia esta población.

Desde la perspectiva docente, se identificaron dificultades asociadas con la falta de formación especializada en inclusión, la ausencia de integración curricular de la interculturalidad y el limitado manejo de herramientas pedagógicas innovadoras (Cárdenas et al., citado en Rodríguez et al., 2022). Según Hernández y Tobón (2016) estas limitaciones, sumadas a la alta carga laboral, el número elevado de estudiantes por curso y la presión por resultados estandarizados, restringen la posibilidad de generar procesos pedagógicos sensibles a la diversidad. Se observó además, una tendencia a homogeneizar a la población estudiantil, minimizando o negando la diversidad cultural, lo cual dificulta la verdadera integración en el aula.

Frente a este panorama, el Estado colombiano ha desarrollado diversos marcos

normativos para responder a la situación migratoria, entre ellos se encuentran la Ley 2136 de 2021, que establece los lineamientos de la Política Integral Migratoria (PIM); el Decreto 1288 de 2018, que garantiza el acceso a la oferta institucional para personas migrantes venezolanas; y la Directiva 003 de 2022. En el ámbito educativo se destacan los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, contenidos en el documento *Educación para todas las personas sin excepción: Lineamientos de políticas para la inclusión y la equidad en educación* (MEN, 2021); así como la Resolución 1293 de 2016, que regula la gestión de cobertura en el sistema educativo oficial de Bogotá.

No obstante, la existencia de estos lineamientos ha demostrado ser insuficiente para garantizar una atención educativa integral. A pesar de los esfuerzos institucionales y la publicación de guías como el texto del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP, 2024), *Apuntes para una atención integral de población migrante en el escenario escolar*, los desafíos identificados en el entorno escolar permanecen sin resolverse de forma efectiva.

En consecuencia, se hace necesario fortalecer el papel de las instituciones educativas como agentes de inclusión y transformación social, reconociendo los saberes, historias y contextos socioculturales de los NNA migrantes, y promoviendo experiencias educativas basadas en la participación y el enfoque intercultural.

La presente investigación se propuso caracterizar los retos y desafíos que enfrentan los docentes del Colegio Fanny Mikey IED en Bogotá, en relación con la atención integral a la población migrante, con el propósito de generar recomendaciones pertinentes que permitan enriquecer el Proyecto Educativo Institucional (PEI) desde una perspectiva de inclusión y diversidad cultural. Esta propuesta se inscribe en el marco de la innovación social educativa, al

vincular problemáticas sociales con enfoques pedagógicos transformadores, basados en la construcción de capacidades institucionales para atender de forma efectiva a la población migrante en el contexto escolar colombiano.

Contexto

En las últimas décadas, Colombia ha experimentado un notable aumento en el número de estudiantes provenientes de diferentes regiones del país, así como también, en el desplazamiento de poblaciones provenientes de otros países. Este fenómeno ha generado la necesidad de comprender cómo impacta a la comunidad educativa en su conjunto. Por ello, se hace necesario abordar las problemáticas y situaciones que surgen en torno a la atención integral a estas poblaciones, y analizar cómo los docentes enfrentan el trabajo con estudiantes migrantes. En este contexto, la presente investigación tuvo como objetivo elaborar un diagnóstico de los retos y desafíos que enfrentan los docentes de una institución educativa pública del Distrito Capital.

La investigación se llevó a cabo en la localidad de Ciudad Bolívar, al sur de Bogotá, la cual cuenta con 49 colegios públicos distribuidos en 74 sedes. De acuerdo con el Sistema de Información de Matrícula (SIMAT, 2025), esta localidad registra un total de 6.631 estudiantes migrantes venezolanos, identificados mediante diferentes tipos de documentos de identidad (cédula de extranjería, NES, PEP, PPT, TMF, Visa), lo que evidencia la magnitud del fenómeno en el contexto educativo local.

La institución educativa seleccionada para el desarrollo de este estudio fue el Colegio Fanny Mikey IED, ubicado en la misma localidad. Este colegio atiende a estudiantes provenientes de sectores como Villas del Diamante, Villas del Progreso, Alpes, Nutivara, Manitas, Lucero Bajo, Medio y Alto, Paraíso y Arabia, comunidades que pertenecen en su

mayoría a los estratos socioeconómicos 0 y 1. La institución cuenta con una única sede y ofrece formación en dos jornadas académicas (mañana y tarde), y atiende a una población aproximada de 1.891 estudiantes, de los cuales, 132 son estudiantes migrantes de origen venezolano. La planta docente está conformada por 81 docentes y directivos, de los cuales 34 participaron voluntariamente en el presente ejercicio investigativo.

La misión de este colegio apunta a ser una “institución transformadora del entorno social y cultural en su comunidad educativa, que orienta a las niñas, niños y jóvenes en su proyecto de vida a través de formación en valores, sensibilidad social, trabajo en equipo, alta exigencia académica y habilidades socioemocionales. Se caracteriza por implementar metodologías de enseñanza innovadoras en todos los campos de pensamiento, apoyadas en la tecnología educativa” (PEI Colegio Fanny Mikey IED, 2022).

En cuanto a su visión, plantea que “para el año 2.026 que el Colegio Fanny Mikey IED, sea reconocido por su alta exigencia académica y convivencial, promoviendo en los estudiantes liderazgo, pensamiento crítico, habilidades socio - emocionales, formación en valores y de resolución de problemas en diferentes contextos, para que sean ciudadanos éticos con capacidades de interactuar, mejorar y proteger su entorno local y nacional” (PEI Colegio Fanny Mikey IED, 2022).

Entre sus principios se resalta la diversidad, y dentro de los objetivos institucionales se destaca la importancia de “reconocer a los grupos étnicos, la afrocolombianidad y su identidad cultural, promoviendo el respeto a la diferencia y el pluralismo mediante actividades culturales” (PEI Colegio Fanny Mikey IED, 2022), aspectos que se relacionan directamente con este planteado.

Justificación

La educación inclusiva y de calidad es un derecho fundamental reconocido en diversos instrumentos internacionales y nacionales, como el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4) de la UNESCO, el Plan Nacional de Desarrollo y el Plan de Desarrollo Distrital, que resaltan la importancia de garantizar el acceso y la permanencia en el sistema educativo para toda la población, especialmente para los grupos vulnerables, como es el caso de la población migrante. Asimismo, la Ley General de Educación y la Política Nacional de Inclusión Educativa subrayan la necesidad de una educación que promueva la diversidad cultural y la inclusión social. Por ello, es imprescindible analizar cómo se están abordando estos procesos en las instituciones de la ciudad de Bogotá, siendo uno de los lugares de mayor recepción de niños, niñas y adolescentes (NNA) migrantes del país.

En este sentido, identificar los principales desafíos y retos que enfrentan los docentes del Colegio Fanny Mikey IED puede llevar a comprender las limitaciones existentes y a proponer herramientas que fortalezcan los procesos de inclusión y atención integral a los NNA migrantes, que redunden en procesos asertivos de reconocimiento de la diversidad cultural e inclusión, más allá del marco de la política pública y se consolide en la cotidianidad de la institución, y de esta manera garantice un reconocimiento pleno de esta población en el colegio.

Como parte de dichas herramientas y oportunidades, se planteó la revisión e inclusión en el PEI de directrices que permitan reconocer la diversidad cultural de los estudiantes; además de sugerir estrategias de cualificación docente, teniendo en cuenta los lineamientos pedagógicos de la institución y el capital cultural de los NNA migrantes.

Antecedentes empíricos

En la revisión de los antecedentes empíricos, se identificaron diversas investigaciones y artículos relacionados con la atención a la población migrante desde distintos frentes. Con respecto al derecho a la educación y la efectiva garantía en el marco de la inclusión se puede destacar el artículo de Pavez-Soto (2017), titulado “*La niñez en las migraciones globales: perspectivas teóricas para analizar su participación*”, presenta una minuciosa revisión de la literatura sobre los NNA migrantes, resaltando su creciente protagonismo a nivel internacional, particularmente, en América Latina. La autora propone un enfoque innovador al analizar la participación de los niños migrantes a través del concepto de “capacidad de agencia”, que complementa el enfoque tradicional basado en los derechos. Además, destaca la importancia de reconocer el racismo y la condición de dependencia en la que se encuentran los niños migrantes, que denomina “subalternización”. También, cuestiona las teorías anglosajonas de la integración, basadas en modelos de asimilación, que han influido en las políticas latinoamericanas. Así mismo, advierte que la escolaridad es considerada como el principal indicador de integración, sin tenerse en cuenta los saberes, experiencias y necesidades de esta población.

Otro aspecto a notable que aborda la autora es la revisión crítica del concepto “adultocéntrico”, que hace referencia al control y poder que tradicionalmente han tenido los adultos, así como dominio sobre un grupo, y se ve a los menores de edad como un adulto en formación. Finalmente, el artículo reitera la dimensión transnacional de las vivencias migratorias infantiles, destacando la importancia de detallar las redes familiares y comunitarias que trascienden las fronteras nacionales.

Por su parte, Granda y Loaiza (2021) desarrollan la investigación titulada *“La niñez migrante y su acogida en la escuela: investigaciones Latinoamericanas”*, en el que analizan 60 artículos entre el año 2014 y 2020, que tratan sobre los procesos de integración de la población migrante y, puntualmente de NNA, en últimos años en el continente. El estudio expone los dos procesos de migración más importantes, que son la migración de Centroamérica a Estados Unidos, y la migración de la población venezolana a toda América, que, según Herrera (2020), se estima en aproximadamente 6.3 millones de NNA involucrados en estos procesos de movilidad humana.

Uno de los puntos de encuentro entre los artículos analizados es la preocupación de los estados por el desarrollo e implementación de políticas, orientadas a la atención integral de la población migrante en los escenarios educativos. De hecho, diversos autores advierten que estas políticas suelen estar orientadas por modelos como la inclusión subordinada (Novaro, 2016, 2018), la integración asimilacionista (Torres, 2002, como se citó en Berrios-Valenzuela y Palou-Julián, 2015, p. 408), y la adaptación forzada (Carrillo, 2014), que refuerzan estructuras normativas que no reconocen plenamente la diversidad cultural, ni promueven una participación equitativa de los estudiantes migrantes en el sistema educativo. De igual forma, plantea las carencias en la preparación de las escuelas para hacer un proceso de inclusión efectivo e integral, y hace la invitación, poniendo en el radar la relevancia de la formación transnacional de los NNA (Franco, 2016).

Otro de los documentos que puede realizar un aporte a nivel latinoamericano, es el de Agreda (2024), denominado *“Transformando la educación: el papel de la formación intercultural del profesorado para la integración de los estudiantes migrantes internacionales”*. En este ensayo el autor plantea que, a partir del auge de la migración en el mundo actual, y

teniendo como referencia las cifras de la OIM (2019), se evidencian grandes retos y desafíos para los sistemas educativos de los países receptores. De ahí que una de las alternativas para afrontar dichos retos sea la formación en interculturalidad para el profesorado, desde el pregrado y de forma continua, ya que esto permite que los docentes tengan mayor sensibilidad frente a los procesos de interculturalidad. También les permite contar con herramientas para identificar cuáles son sus prejuicios y estereotipos, trabajar sobre ellos y desarrollar competencias interculturales; y también, implementar estrategias didácticas innovadoras, que permitan procesos efectivos en el marco de la inclusión, la equidad y la calidad, mediante el reconocimiento de la importancia del otro y su diversidad en el espacio de la escuela, brindando herramientas a los estudiantes para que se formen para afrontar una sociedad más diversa y multicultural.

Igualmente, se encuentran un gran número de investigaciones y artículos realizados sobre la situación de la población migrante en Chile, puesto que este es un país receptor de un alto número de población migrante, y trabaja claramente muchos aspectos sobre pedagogía y educación. Uno de ellos se titula “*Percepciones docentes en torno a la presencia de niños y niñas migrantes en las escuelas de Santiago. Retos y desafíos para la inclusión*”, de Cerón et al. (2017). Se trata de un estudio mixto realizado en dos escuelas de Santiago de Chile, donde la población estudiantil migrante está entre el 45% y el 50%, aplicaron encuestas tipo Likert a 37 docentes, que fueron analizadas con apoyo del sistema SPS; y 7 entrevistas aplicadas a docentes de diversas áreas, mediante un análisis del discurso.

De este ejercicio se obtuvieron varias conclusiones, entre las podemos resaltar: los maestros de dichas escuelas tienen imaginarios sobre el rezago académico y comportamental de los estudiantes migrantes, que dificultan los procesos de inclusión. Igualmente, que existen entre

los docentes con los que se realizó el estudio, estereotipos normalizados que hacen que los procesos de formación sean excluyentes. También revela la importancia de la preparación de los docentes que están iniciando su formación, y con aquellos que ya ejercen procesos permanentes en la perspectiva intercultural, de frente al desarrollo de competencias que les permitan entender la diversidad como un recurso de aprendizaje que puede enriquecer las dinámicas escolares.

Así mismo, es relevante la publicación de Grau Rengifo et al. (2021), titulada *"Niñez migrante en Chile: meta-síntesis de experiencias educativas con enfoque de derechos"*. Este artículo presenta los resultados de una meta-síntesis cualitativa sobre las experiencias educativas de la niñez migrante en Chile. Para ello, se realizó una revisión sistemática en diversas bases de datos, incluyendo EBSCOhost, SciELO (Scientific Electronic Library Online), Dialnet y Redalyc (Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal), con una selección final de 50 artículos. El objetivo principal de este estudio fue describir e interpretar los resultados de la literatura revisada, estableciendo una visión integradora de los mismos a partir de la conceptualización de tres principios: accesibilidad, no discriminación y aceptabilidad – adaptabilidad. El artículo concluye que, a pesar de la existencia de políticas públicas para la atención a la población migrante, estas son insuficientes porque no garantizan una efectiva educación inclusiva; de la misma manera, establece la importancia de generar políticas de integración que sean innovadoras en la escuela, donde todos los miembros de la comunidad educativa sean partícipes de su construcción. También destaca la relevancia de la formación docente, para que la integración no solo se limite al ámbito asimilacionista, sino que vaya más allá, y trascienda al nivel la inclusión.

Gómez y Sepúlveda (2022) en su estudio *"Inclusión de estudiantes migrantes en una escuela chilena: desafío para las practicas del Liderazgo escolar"*, analizan las prácticas de

liderazgo escolar por parte del equipo directivo, con relación al proceso de inclusión escolar en una escuela municipal de enseñanza básica de la región metropolitana de Santiago de Chile, que cuenta con un alto porcentaje de matrícula de estudiantes migrantes. Se realizó la revisión de varios documentos institucionales, se aplicaron 12 entrevistas semiestructuradas y se trabajó con un grupo focal.

Con respecto a los resultados obtenidos, se puede destacar la importancia de incluir a todas las familias de la comunidad educativa en los procesos de reconocimiento del otro y de la población migrante. También destaca la relevancia de realizar un seguimiento no solo al proceso académico de los estudiantes migrantes, sino también a sus necesidades socioemocionales y su círculo familiar. Por último, se subraya la necesidad de dar capacitaciones a los docentes, que les brinden herramientas para mejorar los procesos de inclusión de los estudiantes.

Por su parte, el estudio de Aguilera (2023) titulado *“Performances en el aula. Identidades docentes y prácticas pedagógicas que promueven la interculturalidad en contextos escolares de alta migración”*, buscó identificar cómo se vinculan las identidades docentes con las prácticas pedagógicas que promueven la interculturalidad. Se utilizó una metodología cualitativa, con un enfoque biográfico-narrativo y una aproximación etnográfica al aula. Dentro de los resultados se pueden establecer que existen muchas dificultades por la falta de apoyo del Estado frente a la atención en las escuelas multiculturales que, frente a la búsqueda de buenos resultados en las pruebas estandarizadas, las instituciones y los docentes apuntan al desarrollo de estrategias generadas a través de la autonomía, mediadas por los procesos de conocimiento y empatía de los docentes hacia los estudiantes. Por último, expresa la importancia de tener en cuenta, como parte de los procesos de formación de docente, el desarrollo real de estrategias y herramientas que posibiliten lograr procesos efectivos de interculturalidad en la escuela.

En el contexto colombiano, se encuentra la investigación *“Infancias migrantes en Colombia: retos del derecho a la educación”*, realizado por López et al. (2018). Se trata de una revisión bibliográfica realizada a 50 artículos, de los cuales se utilizaron 35 para realizar la matriz de análisis. Este ejercicio tuvo como objetivo generar conocimiento sobre los flujos migratorios de las infancias y comprender las medidas que buscan salvaguardar los derechos de los NNA migrantes, que en la práctica resultan insignificantes para garantizar de manera sostenible y consistente esos derechos. Igualmente, plantea que es necesario generar estudios que indaguen sobre las necesidades de cada ciclo vital, comprendido dentro del concepto infancia, para así generar políticas más pertinentes para atender dichas necesidades. Por último, comenta la importancia de realizar investigaciones que superen la perspectiva de los adultos, estos nuevos ejercicios deben estar centrados en la visión de los niños, donde se les permita expresar sus puntos de vista y generar posibles soluciones a las problemáticas que viven, ya que en la mayoría de los estudios se asume a los niños como sujetos pasivos, incapaces de generar alternativas para abordar las situaciones que viven en su cotidianidad.

Otro estudio pertinente es el desarrollado por Rodríguez-Lizarralde et al. (2022), llamado *“Inclusión educativa en pandemia: interseccionalidad y situación de menores venezolanos en Bogotá”*, que plantea la necesidad de comprender las dinámicas de inclusión de los NNA migrantes venezolanos, teniendo en cuenta su alto grado de vulnerabilidad, que se agudizó durante la pandemia. De la misma manera, expone que, debido al alto índice de movilidad entre ciudades y cambio de residencia intraurbana, se advierte un alto grado de desarraigo o falta de pertenencia a los procesos de institucionalización, que, por ejemplo, ofrece la escuela. Adicionalmente, se exponen las afectaciones emocionales, al tener que abandonar sus vínculos afectivos, su territorio, la familia y los amigos. Finalmente, plantea la dificultad de consolidar la

investigación por la coyuntura de la pandemia, pero concluye la importancia de realizar más investigaciones sobre la escuela, el derecho a la educación y las dinámicas de integración que permitirá que Colombia sea un país de acogida efectiva y afectiva. Para el desarrollo de este estudio se utiliza un método de investigación mixto, con un enfoque teórico y metodológico de interseccionalidad.

Existen otros estudios relacionados con la población venezolana, como el realizado por Aliaga et al. (2022), con su investigación titulada *“Dificultades y desafíos de integración de los estudiantes venezolanos en Colombia desde la voz de sus docentes”*. Este estudio cualitativo y exploratorio, profundiza en la percepción de los docentes sobre el proceso de integración de estudiantes venezolanos en colegios de Bogotá y Cúcuta. Al seleccionar estas ciudades, las investigadoras buscan comprender la experiencia en los lugares con mayor concentración de población venezolana en Colombia. Los resultados revelan un panorama complejo donde los docentes experimentan el proceso de integración como un escenario de confrontación. Esta percepción se manifiesta a través de diversas dificultades, como la falta de preparación de los docentes para atender las necesidades específicas de los estudiantes venezolanos; la xenofobia, presente tanto dentro como fuera de las instituciones educativas, y las carencias en las políticas institucionales para abordar esta situación.

En resumen, este estudio resalta la necesidad urgente de implementar estrategias y políticas educativas que faciliten la integración de los estudiantes venezolanos en el sistema educativo colombiano, considerando las percepciones y experiencias de los docentes como un punto clave para abordar esta problemática. Además, se revela la importancia de impulsar la diversidad como una oportunidad para enriquecer los ambientes escolares y se enfatiza en la

necesidad de crear entornos educativos inclusivos y equitativos, que promuevan la aceptación de la diversidad cultural.

Otra investigación que resulta relevante, es la publicación del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP (2024), la cual compila diversos estudios sobre interculturalidad. De esta obra, se destaca el artículo de Ríos (2023a), titulado “*Inclusión e Interculturalidad: Percepciones de Estudiantes Migrantes Venezolanos*”. Esta investigación doctoral, realizada con estudiantes de la localidad de Kennedy en Bogotá, explora las percepciones de los participantes mediante un grupo focal y análisis de contenidos y datos utilizando el software texto *Atlas ti*. El estudio presenta tres categorías que sintetizan las experiencias de los estudiantes migrantes en relación con la inclusión e interculturalidad en el ámbito educativo. Ríos (2023a) afirma que, si bien Colombia garantiza el acceso de los migrantes al servicio educativo, las condiciones en las aulas tienden a ser “homogeneizantes”. Esto genera una brecha entre las prácticas educativas implementadas y la necesidad de pedagogías interculturales que reconozcan las diferencias, promuevan el diálogo y generen condiciones simétricas entre las diversas poblaciones estudiantiles.

También se considera el aporte de otro ejercicio investigativo del mismo autor (Ríos, 2023b), titulado “*Percepción de los docentes frente a la inclusión de migrantes en el sistema educativo público en la localidad de Kennedy*”, que tuvo como objetivo analizar la percepción de docentes frente al fenómeno de la inclusión de migrantes en edad escolar, en el sistema educativo público. La metodología de investigación fue el estudio de caso, ya que busca la comprensión de un fenómeno social de interés por su particularidad. Dentro de los hallazgos plantea el reconocimiento por parte de los docentes de grandes desafíos para lograr una verdadera inclusión en el aula, pero también destaca el papel preponderante de estos para

consolidar exitosamente estos procesos; de igual manera se reconoce el papel fundamental de la red de apoyo de los migrantes, teniendo en cuenta que ese acompañamiento efectivo permitirá consolidar la permanencia y el éxito escolar. Por último, hace la invitación para seguir trabajando en esta problemática, generando más investigaciones y trabajos que redunden en un llamado para la construcción de una política pública clara y efectiva, que tenga en cuenta la interculturalidad y la inclusión en las aulas.

Por su parte, Quintero et al. (2023), en su artículo *“Gestión y políticas del estado colombiano para la integración de la migración. El caso de educación”*, se propuso analizar las políticas públicas establecidas por el estado colombiano para la integración social de los migrantes. La metodología empleada fue el análisis documental y normativo, centrado en el estudio de leyes, programas y proyectos estatales, así como su impacto en la garantía del derecho a la educación. El estudio concluye que, aunque la normativa colombiana reconoce y garantiza el derecho a la educación de la población migrante, y ha logrado eliminar algunas barreras de acceso y permanencia en el sistema educativo, existen importantes fallas en los procesos de implementación. Además, se identifican otros factores sociales y estructurales que inciden en la consolidación de una política educativa verdaderamente efectiva para esta población.

La revisión de los anteriores antecedentes se relacionó directamente con el proyecto desarrollado en el Colegio Fanny Mikey IED, puesto que reconocen los vacíos frente a la política pública y el quehacer en las aulas frente a la inclusión integral de la población migrante. Además, los estudios de Granda y Loaiza (2021), Ágreda (2024) y Ríos (2023b) coinciden en señalar la necesidad urgente de transformar los enfoques educativos tradicionales, promoviendo la formación docente en temas de inclusión, interculturalidad y diversidad cultural, como estrategia fundamental para lograr procesos de integración social significativos y sostenibles.

Marco conceptual

Calidad educativa

Este concepto se refiere a un proceso educativo que satisface las necesidades de los estudiantes de un contexto específico, que garantiza aprendizajes significativos de una sociedad, y que permite el desarrollo integral de los individuos, que se puede abordar desde varias perspectivas, por ejemplo, desde el ODS 4 de la ONU, que plantea “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”, y en donde se expone la importancia que exista educación gratuita para todos los niños en primaria y secundaria, acceso equitativo a la escuela sin distinción alguna, acceso a una educación superior, pertinencia del aprendizaje tanto para la inserción profesional, como el ejercicio de la “ciudadanía global”.

Desde el planteamiento del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2018, párr. 1), se observa que “la calidad educativa es la que desarrolla en los estudiantes las competencias de aprendizaje, personales y sociales, que les permite actuar de manera democrática, pacífica e incluyente en la sociedad”. Esto está enmarcado en los resultados de las pruebas externas y depende de las políticas del gobierno de turno.

Desde la perspectiva de la educación inclusiva, la calidad de la educación es un enfoque que busca garantizar que todos los estudiantes tengan igual acceso y oportunidad de aprender, participar y que tengan éxito, especialmente de aquellos en situación de vulnerabilidad, y requiere la colaboración activa de la comunidad educativa (Hernández y Tobón, 2016).

Desde el punto de vista de Romero (2018), la calidad educativa se define como un “proceso eficiente de transmisión de conocimientos”, que permite al estudiante desarrollar su máximo potencial, favoreciendo su crecimiento integral y su impacto positivo en la sociedad. En este sentido, es esencial que la innovación educativa, la gestión del conocimiento y la gestión educativa se articulen estratégicamente para garantizar procesos de enseñanza que impulsen la transformación y la mejora continua. Esto implica que el estudiante asuma un rol activo como agente de cambio, en un entorno educativo que promueva su bienestar y desarrollo integral, mientras que el docente, como experto en pedagogía y educación, que lidere procesos formativos que aseguren la pertinencia, equidad y eficacia del aprendizaje.

Política pública

Frente al concepto de política pública, hay diversidad de perspectivas mediadas por posturas teóricas, planteamientos de los autores y la posición política del gobierno que las implementará, aquí se abordaron aportes conceptuales de algunos autores colombianos.

Para Eslava (2018), las políticas públicas son determinadas por los intereses de los actores. Las define como un proceso social donde se producen acciones gubernamentales orientadas a solucionar problemas de diferente naturaleza, mediante la consecución de objetivos (sociales, económicos, políticos, culturales, sectoriales, territoriales, internacionales, intergubernamentales, etc.), y en el cual diversos actores, tanto desde el Estado como fuera de él, buscan intervenir para promover y lograr intereses.

Por su parte, Vargas (2001) afirma que las políticas públicas se relacionan con el régimen político, y las define como “El conjunto de iniciativas, decisiones y acciones del régimen político

frente a situaciones socialmente problemáticas que buscan la solución de estas o llevarlas a niveles manejables” (pág. 89).

Finalmente, Roth (2002) concibe las políticas públicas como:

Un conjunto conformado por uno o varios objetivos colectivos considerados necesarios o deseables y por medios y acciones que son tratados, por lo menos parcialmente, por una institución u organización gubernamental con la finalidad de orientar el comportamiento de actores individuales o colectivos, para modificar una situación percibida como insatisfactoria o problemática (p.24)

Para este autor, son cuatro los elementos centrales de una política pública, la implicación de gobierno, la percepción de problemas, las definiciones de objetivos y los procesos; es decir, “Una política pública existe siempre y cuando instituciones estatales asuman total o parcialmente la tarea de alcanzar objetivos estimados como deseables o necesarios, por medio de un proceso destinado a cambiar un estado de las cosas percibido como problemático” (Roth, 2012, p. 21).

En el contexto colombiano, Torres (2021) plantea que las políticas públicas deben tener un enfoque estratégico y participativo, orientado a transformar realidades sociales específicas, con énfasis en la equidad, la inclusión y la justicia social. Estas políticas deben surgir del reconocimiento de las desigualdades estructurales y la necesidad de garantizar derechos fundamentales a poblaciones vulnerables, como lo es la población migrante.

Migración

Al abordar la situación de la población migrante y su proceso de inclusión en la educación, es necesario acercarse a diferentes miradas de la migración desde lo institucional y

lo académico. En primera medida, se toma en cuenta la definición dada por la Organización Internacional de la Migraciones (OIM, 2019) que plantea la migración como un “movimiento de población hacia el territorio de otro Estado o dentro del mismo, que abarca todo movimiento de personas sea cual fuere su tamaño, su composición o sus causas; incluye migración de refugiados, personas desplazadas, personas desarraigadas, migrantes económicos” (p. 38).

Según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal, 2019), la migración se define como el cambio de residencia que implica cruzar un límite geográfico. Puede clasificarse como migración interna si ocurre dentro de un país, o migración internacional, si atraviesa fronteras nacionales. La migración ha sido una constante en la historia de la humanidad, impulsada por la búsqueda de mejores condiciones de vida, protección contra la violencia, mejores oportunidades laborales y educativas, y la necesidad de escapar de persecuciones por raza, género, condición social, política o religiosa.

En Colombia, estos procesos de desplazamiento han generado una crisis migratoria en los últimos años, especialmente debido a la llegada masiva de migrantes venezolanos por la situación económica y política de su país. Hasta el 31 de agosto de 2023, se registraron 2.875.743 migrantes venezolanos, de los cuales 2.306.810 cuentan con el Permiso por Protección Temporal (PPT). Esto demuestra que el Estado colombiano ha fortalecido las normativas constitucionales para proteger los derechos fundamentales de esta población, mediante la Política Integral Migratoria (PIM), abordando los desafíos de la migración y garantizando sus derechos (Ley 2136 de 2021).

Diversidad cultural

Para abordar el concepto de diversidad cultural es necesario revisar en primera medida los planteamientos de la UNESCO (2001), que entiende la diversidad como el conjunto de rasgos distintivos espirituales, materiales, intelectuales y afectivos de una sociedad o grupo social, que comprende, además de las artes y las letras, los estilos de vida, las formas de convivencia, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias.

En Colombia, la Ley 1516 del 2012, en la cual fue aprobada la "Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales", plantea que la diversidad cultural se refiere a la multiplicidad de formas en que se expresan las culturas de los grupos y sociedades. Estas expresiones se transmiten dentro y entre los grupos y las sociedades. Esta Ley reconoce que la diversidad cultural es un patrimonio común de la humanidad y que debe ser valorado y protegido, además resalta la importancia de garantizar el respeto y la promoción de todas las culturas, incluidas las de comunidades migrantes, como un elemento esencial para el desarrollo sostenible, la cohesión social y la paz.

En el ámbito educativo, la diversidad cultural se entiende como la coexistencia y valorización de múltiples identidades culturales, expresadas en forma de lenguas, saberes, tradiciones, cosmovisiones y prácticas sociales que interactúan en espacios de enseñanza y aprendizaje. Según García, et al., (2022), este enfoque promueve un modelo educativo público que reconozca su multiplicidad interna y adapte sus contenidos y dinámicas a dichas realidades culturales. Asimismo, Muñoz (2024) sostiene que la diversidad cultural debe convertirse en eje pedagógico que legitime las experiencias comunitarias y los saberes propios, promoviendo prácticas educativas que trasciendan la simple tolerancia para construir justicia social y equidad. Este enfoque implica derribar barreras institucionales y transformar el currículo, los métodos de

enseñanza y los ambientes de aprendizaje, para que la diversidad no solo sea reconocida, sino activamente integrada y potenciadora del desarrollo integral de todos los estudiantes.

Teniendo en cuenta los anteriores planteamientos, la diversidad cultural es una realidad en la escuela, por tal motivo debe ser respetada, reconocida y garantizada, y debe potenciar las oportunidades de interactuar con el otro, así como brindar herramientas para que ello trascienda en todos los ámbitos de la sociedad.

Para comprender la diversidad y la inclusión en el contexto actual, es necesario el reconocimiento del otro con los retos que implica el quehacer educativo, en términos demográficos, habilidades, destrezas y saberes culturales, para ofrecer la igualdad de oportunidades, sin importar el grupo étnico, raza, religión, orientación sexual e intereses personales.

Interculturalidad

Desde la perspectiva que plantea Estrada (2019), se define la interculturalidad como un tipo de relación que se establece con intención entre culturas, que propicia el diálogo y el encuentro entre ellas a partir del reconocimiento mutuo de sus formas de vida y valores. No busca mezclar las identidades de las culturas involucradas en una identidad única, sino que aspira a reforzarlas, enriquecerlas, creativamente y solidariamente, con la comprensión mutua, con tolerancia e intercambio de experiencias. El concepto incluye también las relaciones que se establecen entre personas pertenecientes a diferentes grupos étnicos, sociales, profesionales, de género, de nacionalidad, etc., dentro de las fronteras de una misma comunidad.

De la misma manera, a partir de lo planteado por Hevia (2003), la interculturalidad en la educación se enfoca en reconocer y valorar la diversidad cultural de la población educativa del país, donde las diferencias se reconocen como una riqueza y no como un factor de división. Su objetivo es promover la inclusión y el respeto hacia las diferentes culturas, creando un ambiente en que cada estudiante se sienta valorado y respetado, con la aceptación del origen cultural. Es lo mismo a lo que se refiere Imaginario (2023), de la UNESCO, en su página web: “la construcción de relaciones equitativas entre personas, comunidades, países y culturas”.

Así mismo, desde el planteamiento de Walsh (2005), la interculturalidad es “entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales” (p. 4).

Inclusión

Desde el planteamiento de la UNESCO (2017), el derecho a la educación tiene como objetivo garantizar a cada persona el derecho a acceder a una educación de calidad a lo largo de toda la vida. Un enfoque inclusivo de la misma significa que se toman en cuenta las necesidades de cada persona, y que todos los educandos participan y lo logran juntos. Del mismo modo, reconoce que todos los niños pueden aprender, y que cada niño posee características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje únicos. Se concede atención particular a los educandos que corren el riesgo de exponerse a la marginación, la exclusión o el bajo rendimiento.

En Colombia, el derecho a una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos los estudiantes, independientemente de su origen, está consagrado en diversos documentos

internacionales y nacionales, como la UNESCO sobre migración y educación (2020), la Constitución Política de Colombia, la Ley General de Educación y el Plan Nacional Decenal (2016-2026), que enfatizan en la importancia de garantizar el acceso y la permanencia de los migrantes venezolanos en el sistema educativo. Para lograrlo, se han implementado diversas medidas, como la expedición del Permiso Especial de Permanencia (PEP) y el Permiso por Protección Temporal (PPT), entre otros, que facilitan el acceso a servicios como salud, educación y alimentación escolar. Además, la UNESCO (2020) destaca la necesidad de eliminar barreras educativas y promover políticas inclusivas, que faciliten la integración y participación de los migrantes en el desarrollo social.

En esta investigación se retoma el concepto de inclusión propuesto por Echeita (2018), quien sostiene que “la inclusión implica garantizar el derecho a la participación y el aprendizaje de todas las personas, evitando cualquier forma de exclusión o discriminación basada en diferencias individuales, sociales o culturales”. Esta perspectiva resulta especialmente pertinente, dado que este estudio se enfoca en la inclusión de la población migrante dentro de la comunidad educativa, reconociendo la necesidad de promover entornos escolares equitativos, respetuosos de la diversidad y comprometidos con el derecho a una educación de calidad para todos.

Currículo

Para el desarrollo de esta investigación, es necesario abordar la noción de currículo que plantea la Ley General de Educación, pues si bien es cierto que la institución elabora su propuesta curricular, esta se debe ajustar a las orientaciones que se proponen desde la política pública. En este sentido, se considera fundamental tener presente el concepto de currículo que se expresa en el Artículo 76:

Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. (MEN, 2013, p.17)

Igualmente, desde la perspectiva de Toro (2017), el currículo ha sido moldeado por múltiples definiciones a lo largo de su evolución histórica, reflejando una amplia diversidad de concepciones teóricas y enfoques, cuya transformación responde de manera dinámica a los cambios y necesidades del contexto educativo, incluyendo las innovaciones pedagógicas contemporáneas. Teniendo en cuenta esta perspectiva, Toro (2017) concluye que el currículo es:

una propuesta educativa en constante proceso de construcción y contextualización, que mediante la interacción práctica- teoría- praxis se enlace a la sociedad y la educación, potenciando el involucramiento de sus actores en la problemática socioeducativa, como generadora del aprendizaje, en la formación del ciudadano crítico-reflexivo en una cultura democrática.

Otra definición de currículo puede entenderse como el conjunto de aprendizajes que la escuela proporciona, tanto de manera deliberada como espontánea, a estudiantes y docentes, con el objetivo de fomentar el desarrollo pleno de sus capacidades y facilitar su participación en procesos de transformación constante. Este concepto incluye no solo la planificación de la enseñanza, sino también el ambiente escolar en el que se lleva a cabo, y se concibe como un proceso formativo integral, así como el resultado del mismo (Vílchez, 2019).

En cuanto al currículo inclusivo, representa una transformación profunda en la manera de concebir la educación, al incorporar explícitamente la diversidad como un valor fundamental y no como una excepción. En este sentido, busca garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su origen étnico, cultural, lingüístico, social o de sus condiciones personales, puedan acceder, participar y progresar en igualdad de condiciones en los procesos educativos. Como lo afirma Echeita (2020), un currículo inclusivo no se limita a integrar estudiantes diversos en un sistema homogéneo, sino que replantea dicho sistema desde la equidad, el reconocimiento y la justicia educativa.

Desde una mirada latinoamericana, López Melero (2018) sostiene que el currículo inclusivo implica revisar críticamente los contenidos, metodologías, evaluaciones y ambientes de aprendizaje para eliminar barreras y promover una escuela que reconozca y acoja la diferencia como una riqueza pedagógica. Esta perspectiva resalta la importancia de construir comunidades educativas más democráticas, sensibles a los contextos socioculturales de los estudiantes, especialmente en regiones como América Latina, atravesadas por procesos migratorios, desigualdades históricas y exclusión social.

En el caso colombiano, la Secretaría de Educación del Distrito (2022) plantea que el currículo debe ser el centro regulador de la inclusión educativa, reconociendo su papel en la transformación de las prácticas institucionales y en la consolidación de una escuela para todas las personas. Documentos como las *Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva* (MEN, 2017), y los *Lineamientos de políticas para la inclusión y la equidad en educación* (MEN, 2021), reafirman este compromiso con un currículo que acoja la diferencia y propicie procesos de formación integral.

Pregunta problema

¿Cuáles son los desafíos y retos de los docentes del Colegio Fanny Mikey IED, en la atención integral a la población migrante, que limitan la inclusión y el abordaje de la diversidad cultural desde el currículo?

Objetivos

Objetivo general

Analizar los desafíos y retos que enfrentan los docentes del Colegio Fanny Mikey IED en la atención a la población migrante, con el fin de proponer una estrategia pedagógica de formación docente, y realizar sugerencias que fortalezcan el PEI promoviendo la diversidad cultural y la inclusión.

Objetivos específicos

1. Identificar el estado actual de los procesos de diversidad cultural e inclusión en el Colegio Fanny Mikey IED, frente a la atención de la población migrante, a partir de las experiencias previas de los docentes de la institución.
2. Caracterizar los desafíos y retos que enfrentan los docentes del Colegio Fanny Mikey IED, en la atención a la población migrante, mediante la aplicación de instrumentos de recolección de datos tipo encuestas con preguntas cerradas y abiertas y entrevistas semiestructuradas.
3. Diseñar una estrategia pedagógica de cualificación docente, a través de un aula virtual alojada en una plataforma LMS, que oriente a los docentes del Colegio Fanny Mikey IED hacia una atención integral e inclusiva de la población migrante venezolana.

4. Sugerir lineamientos que contribuyan al fortalecimiento del Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Colegio Fanny Mikey IED, desde un enfoque de diversidad cultural e inclusión.

Método

Para esta investigación, se utilizó un enfoque cualitativo, dado que este “busca comprender los fenómenos en su contexto natural, reconociendo que la realidad es construida socialmente por los actores” (Hernández-Sampieri et al., 2014, p. 358). El diseño metodológico es de estudio de caso exploratorio, de carácter no experimental, que, como lo plantea Galeano (2022), es una estrategia de investigación social, que tiene como objetivo básico entender el significado de una experiencia; además permite mayor acercamiento y comprensión del investigador a la particularidad del fenómeno analizado, pues busca, a través de descripciones a profundidad, desarrollar conceptos y soportar constructos teóricos, además de comprender profundamente la experiencia subjetiva y el significado que los participantes otorgan a un fenómeno específico. Esto es, se centra en explicar cómo ellos perciben, interpretan, dan sentido a sus experiencias y al contexto en el cual ocurren.

La elección de este diseño se justificó en la medida en que permitió explorar a profundidad cómo los docentes del colegio del Colegio Fanny Mikey IED, abordan la diversidad cultural y la inclusión en sus prácticas cotidianas. Además, proporcionó una visión completa de desafíos y estrategias implementadas en dicha institución, considerando sus particularidades.

Participantes

La población con la que se realizó esta investigación es la planta docente del Colegio Fanny Mikey IED, conformada por 85 docentes y directivos docentes, de los cuales, 34 docentes,

de manera voluntaria, respondieron la encuesta, con preguntas cerradas y abiertas, y de este grupo se tomaron aleatoriamente 8 docentes para la aplicación de la entrevista semiestructurada.

Con respecto a los 34 docentes a los que se les aplicó la encuesta, se encontró que 27 docentes tienen nivel de formación de maestría, equivalente al 79.4 %; 3 docentes tienen nivel de formación de especialización, equivalente al 8.8 %; 3 docentes tienen nivel de formación licenciatura, correspondiente al 8,8 %, y 1 docente tiene formación como profesional, correspondiente al 2,9 %.

Frente a la experiencia de los encuestados, se encontró que 21 docentes tienen 16 o más años de experiencia, correspondientes al 61.8 %; 7 docentes tienen una experiencia de 11 a 15 años, correspondiente al 20 %; 4 docentes de 6 a 10 años de experiencia correspondiente al 11,8% y de 1 a 5 años 2 docentes para un porcentaje del 5.9%.

Esta información permitió consolidar un perfil del docente del colegio Fanny Mikey IED, en cuanto a su formación profesional y grado de experiencia, evidenciando un alto nivel de cualificación en estos aspectos. Se evidenció también, que los docentes que participaron en las encuestas poseen formación posgradual, particularmente maestría, como el más representativo, lo que refleja un compromiso institucional con la calidad y la formación continua.

Técnicas o instrumentos

La investigación se enmarcó en un enfoque cualitativo, lo que permitió obtener una perspectiva integral del fenómeno, identificando puntos de encuentro y diferencias. Se realizó una etapa diagnóstica inicial sobre los retos y desafíos de los docentes del Colegio Fanny Mikey IED, mediante una encuesta diseñada a partir de los lineamientos de Livio Grasso (2006), quien plantea que la formulación de preguntas cerradas y abiertas garantizan claridad, coherencia y

veracidad de los datos obtenidos. La encuesta se aplicó online a través de un formulario de Google Forms, con un total de veintisiete (27) preguntas (ver anexo A), de las cuales, ocho fueron utilizadas para la caracterización de la muestra. El propósito fue identificar el grado de preparación, conocimiento conceptual y normativo de los docentes sobre inclusión y migración, basados en los planteamientos de UNESCO (2017), en los que se destaca la necesidad de desarrollar capacidades docentes para una educación inclusiva y sensible a la diversidad cultural; así como también en las ideas de Echeita (2018), quien insiste en la importancia de reconocer barreras contextuales y de conocimiento de los docentes.

Este instrumento, además, tenía diez preguntas de tipo cerrado y nueve de tipo abierto, referentes al tema de la investigación, estas buscaban explorar barreras percibidas y propuestas de mejora desde una perspectiva experiencial, según Strauss y Corbin (2002). Además, interesaba valorar cuantitativamente la percepción del nivel de dificultad, teniendo en cuenta el apoyo institucional, y también, la presencia de actitudes y acciones discriminatorias, desde la perspectiva de Walsh (2005); del mismo modo, y desde la perspectiva de Echeita (2018), se buscó identificar estrategias implementadas por el docente para favorecer la inclusión, pues, en palabras del autor, la inclusión implica ajustes curriculares, metodológicos y actitudinales. Las respuestas permiten valorar la diversidad de enfoques usados en el aula.

Se utilizó como segundo instrumento la entrevista semiestructurada (ver anexo B), ya que esta es una conversación entre dos personas (entrevistador y entrevistado), en la que, a través de las preguntas abiertas, se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema. En este caso, se utilizaron las entrevistas semiestructuradas, ya que estas, según Hernández (2014), se basan en una guía de asuntos o preguntas, y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener más información.

Con este instrumento se buscó indagar el nivel de comprensión conceptual de los docentes sobre inclusión, interculturalidad y las normativas educativas relacionadas, partiendo del enfoque de Walsh (2005), quien resalta la importancia de recuperar las representaciones que subyacen en las prácticas pedagógicas. Asimismo, se propuso revisar las propuestas o visiones de mejora desde la experiencia docente. En este sentido, enmarcada en la teoría fundamentada de Strauss y Corbin (2002), la construcción de las preguntas permitió que emergieran categorías directamente desde las voces de los docentes, sin imponer marcos conceptuales previos, y explorando sus significados, prácticas y tensiones cotidianas. Esta aproximación cualitativa posibilitó una comprensión más cercana de las perspectivas y vivencias de los maestros, captando con mayor profundidad las experiencias significativas que enfrentan, al atender a los estudiantes migrantes en el aula del Colegio Fanny Mikey IED.

Dichos instrumentos fueron revisados, corregidos y validados por tres expertos en el tema de inclusión e investigación: el profesor Aldo Ocampo González, director fundador del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI); el profesor Jaime Castro, docente de la Maestría en Innovación Educativa del Politécnico Grancolombiano, y la licenciada Adriana Casas Ortegón referente de la mesa Inclusión, para la localidad de Engativá de Bogotá.

Procedimiento

En el siguiente cuadro se evidencian las acciones, los responsables, los recursos y las posibles fechas de su ejecución.

Tabla 1

Cronograma de actividades de proceso

Etapa I	Acciones	Responsables	Recursos	Fecha
----------------	-----------------	---------------------	-----------------	--------------

Elaboración de la propuesta	Construcción de los siguientes contenidos de la propuesta: título; objetivo general; objetivos específicos; pregunta problema; contexto; revisión de antecedentes empíricos; justificación; antecedentes conceptuales Participación del 1er. coloquio de la asignatura.	Investigadoras	Asesoría del docente de investigación I Revisión bibliográfica de algunos antecedentes empíricos y antecedentes conceptuales. Descripción contexto de institución educativa elegida para realizar este estudio, revisión del PEI del COLFAMI IED Presentación diseñada por Gamma App	I semestre del 2024
Etapa II	Acciones	Responsables	Recursos	Fecha
Diseño de la propuesta de investigación	Se mejoran los apartes de la investigación realizados en el primer semestre. Revisión y elección de metodología de investigación y diseño de instrumentos. Descripción de los siguientes contenidos: método; participantes; instrumentos;	Investigadoras	Asesoría del docente de investigación II. Tutorías del docente asignado Presentación de la carta de solicitud de permiso al Consejo Directivo, para realizar el estudio en COLFAMI IED Revisión bibliográfica de sobre	Segundo semestre 2024

	<p>procedimiento; estrategia de análisis; consideraciones éticas; aportes a la innovación educativa.</p> <p>Participación del 2do. coloquio de la asignatura.</p>		<p>metodología de investigación cualitativa.</p> <p>Diseño de instrumentos de recolección de datos (encuestas y entrevistas semiestructuradas)</p> <p>Presentación diseñada en Canva.</p>	
Etapa III	Acciones	Responsables	Recursos	Fecha
Trabajo de campo	<p>Aplicación de los instrumentos (encuestas 34 y entrevistas 8)</p> <p>Realización de la sistematización y categorización de la información recolectada (cuantitativa y cualitativa).</p>	Investigadoras	<p>Docente de trabajo de grado</p> <p>Tutorías del docente asignado</p> <p>Formato de encuestas Google Forms, validada por expertos.</p> <p>Realización de las entrevistas semiestructuradas</p> <p>Participantes</p>	Mayo y junio de 2025
Etapa IV	Acciones	Responsables	Recurso	Fecha
Análisis de datos	Análisis de resultados y confrontación con categorías preestablecidas	Investigadoras	<p>Docente de trabajo de grado</p> <p>Tutorías del docente asignado</p>	Junio - julio 2025
Conclusiones y resultados	Elaboración informe final,		Categorización según la teoría fundamentada de las entrevistas	Julio - agosto de 2025

discusión, conclusiones.	semiestructurada s.
Sustentación en el III coloquio de la asignatura	Revisión bibliográfica categorías Jurados

Nota. Elaboración propia. El cuadro muestra el proceso desarrollado para la investigación.

Estrategia de análisis

Este estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, y mediante un estudio de caso. Para el análisis de datos se utilizó como estrategia la teoría fundamentada, que, desde la perspectiva de Strauss y Corbin (2002), no solo se constituye como una metodología de investigación cualitativa, sino también como una estrategia rigurosa para el análisis de datos. Esta permite codificar de manera sistemática las narrativas y experiencias recogidas en campo, generando categorías y conceptos que emergen inductivamente, en un proceso que va de lo particular a lo general.

Esto permitió construir una clasificación jerárquica de categorías y subcategorías, analizando los puntos de encuentro y divergencia, para llegar así a la codificación abierta, propia de la teoría fundamentada, que, según Strauss y Corbin (2002), permitió la identificación de ideas clave presentes en las respuestas recogidas, gracias a los instrumentos aplicados. El proceso analítico permitió agrupar dichas ideas en temas o categorías significativas, que permitieron comprender los principales retos y desafíos que enfrentan los docentes del Colegio Fanny Mikey IED en la atención a la población migrante.

Por último, se elaboró un informe que expone cuales fueron los retos y desafíos de los docentes de dicha institución educativa, y así, a partir de estos diseñar una estrategia de

cualificación docente, alojada en una plataforma LMS, que brinde herramientas pedagógicas y recomendaciones que orienten a los docentes hacia una atención integral e inclusiva de la población migrante. De la misma manera, se sugerirán lineamientos que contribuyan al fortalecimiento del Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Colegio Fanny Mikey IED, desde un enfoque de diversidad cultural e inclusión.

Consideraciones éticas

La presente investigación se rigió por principios éticos fundamentales que garantizan el respeto, la dignidad, la integridad y la confidencialidad de los participantes, en coherencia con los lineamientos internacionales y nacionales en investigación educativa. En particular, se acogió a los principios establecidos en la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos de la UNESCO (2005), que reconocen el valor y la dignidad de todas las personas, promoviendo la equidad, la no discriminación y el respeto a la diversidad.

En este sentido, se aseguró el respeto por la autonomía de los participantes, garantizando que su participación fuera voluntaria, esto, soportado en el principio del consentimiento informado. A cada docente se le explicó claramente el propósito de la investigación, los procedimientos involucrados, el uso académico de los datos y su derecho a retirarse en cualquier momento sin consecuencias.

La información recopilada fue tratada de manera anónima y confidencial, asegurando que los datos personales no fueran revelados en ninguna fase del estudio; se utilizaron códigos en lugar de nombres reales, para proteger la identidad de los docentes y otras personas involucradas.

Los datos fueron almacenados en un entorno seguro y solo fueron accesibles para los investigadores responsables. Se evitará cualquier manipulación o sesgo en la interpretación de los datos y los hallazgos del estudio fueron utilizados únicamente con fines académicos, asegurando su difusión de manera ética, respetuosa y contextualizada.

Frente a los consentimientos institucionales, se presentó ante el Consejo Directivo del Colegio Fanny Mikey IED carta de presentación de la propuesta de investigación, firmada por el decano de la Facultad Sociedad, Cultura y Creatividad, a la que está adscrita la Maestría de Innovación Educativa. Igualmente, se solicitó autorización para la aplicación de los instrumentos y para la revisión documental del PEI, que fue aprobada por el Consejo Directivo 12 de noviembre de 2024 (ver anexo C).

De la misma manera, la investigación se desarrolló en concordancia con los lineamientos éticos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, en relación con la educación inclusiva y la protección de poblaciones vulnerables (MEN, 2022). Dado que el estudio abordó la atención a estudiantes migrantes, se garantizó un enfoque respetuoso y libre de discriminación en el tratamiento de la información. Se evitó cualquier tipo de estigmatización, generalización y revictimización que pudiera afectar la percepción o integración de la población migrante en la comunidad educativa, teniendo en cuenta que se trabajó con docentes que desarrollan su labor con esta población (MEN, 2022). El análisis y la interpretación de los datos procuraron mantener una mirada ética, sensible y comprometida con los principios de justicia social y diversidad cultural.

Intervención

De acuerdo con los resultados obtenidos en esta investigación, se planteó el diseño e implementación de una estrategia de cualificación docente, teniendo en cuenta los

planteamientos de Gómez y Sepúlveda (2022), enfocada en el fortalecimiento de las competencias pedagógicas para la atención integral de estudiantes migrantes. Esta formación se desarrollará a través de un aula virtual alojada en una plataforma LMS, con el propósito de capacitar a los docentes en aspectos clave como: políticas públicas de atención a la población migrante, conceptualizaciones fundamentales sobre multiculturalidad, interculturalidad y educación inclusiva, así como el desarrollo de estrategias didácticas y prácticas pedagógicas contextualizadas que favorezcan la integración efectiva de esta población en el aula, estas incluirán espacios de diálogo intercultural dentro del aula. Como propuesta, se plantea abordarlo desde el área de ciencias sociales, en aras de fomentar el aprendizaje colaborativo y el reconocimiento mutuo.

De la misma manera, se propone una intervención orientada a la revisión y ajuste del Proyecto Educativo Institucional (PEI), con el fin de incorporar el reconocimiento explícito de la población migrante como parte activa de la comunidad educativa. Asimismo, se sugiere como estrategia, llevar a cabo una caracterización integral de esta población, que permita visibilizar sus necesidades, trayectorias escolares y aportes culturales dentro del contexto institucional.

Tabla 2

Cronograma de intervención

Acción	Fecha de realización
Elaboración de informe con sugerencias frente revisión e implementación de ajustes a PEI de la institución.	Agosto de 2025
Presentación de Informe a Consejo académico de la institución con hallazgos y sugerencias.	Agosto 26 de 2025

Presentación plataforma LMS para
 cualificación docente.

Pilotaje Aplicación de plataforma LMS para Septiembre de 2025
 cualificación docente.

Aplicación de plataforma LMS para Septiembre de 2025
 cualificación docente.

Evaluación y retroalimentación de plataforma Octubre de 2025
 LMS de cualificación docente

Nota. Elaboración propia.

Resultados

Los resultados obtenidos se presentan de acuerdo con los objetivos específicos planteados, articulando las categorías emergentes derivadas del proceso de codificación abierta, según los principios de la teoría fundamentada de Strauss y Corbin (2002). Este análisis cualitativo se sustentó en la información recopilada mediante encuestas y entrevistas semiestructuradas, aplicadas a docentes del Colegio Fanny Mikey IED, lo cual permitió identificar patrones y perspectivas relevantes sobre la atención a la población migrante.

Con respecto al primer objetivo específico, que planteó identificar el estado actual de los procesos de diversidad cultural e inclusión en el Colegio Fanny Mikey IED, frente a la atención de la población migrante, a partir de las experiencias previas de los docentes de la institución, se encontraron las siguientes categorías emergentes: formación docente, políticas institucionales y normativas, interculturalidad en el entorno escolar.

Es así como la primera categoría emergente se refiere a la formación docente e inclusión, en la cual los docentes manifestaron que han recibido formación en temas generales de inclusión, especialmente relacionados con necesidades educativas especiales; sin embargo, no han sido cualificados de manera específica para la atención de estudiantes migrantes, dejando por fuera el análisis de trayectorias migrantes, los contextos transnacionales o las tensiones socioculturales del aula, esta situación genera prácticas poco contextualizadas y una percepción de impotencia por parte de los docentes, el estudio de Aguilera Barraza et al. (2023), confirma la falta de formación específica en migración, la ausencia de enfoque intercultural en la práctica docente, y la necesidad de espacios institucionales para el trabajo colaborativo. Además, la falta de tiempo institucional para el diálogo pedagógico impide el desarrollo colectivo de estrategias transformadoras, esto se reafirma a través del comentario del entrevistado 1 y encuestado 32:

“La capacitación que se requiere es pues todo lo que sea inclusión, migrantes, chicos de necesidades especiales, se necesita educar o apoyar a los profesores para poder trabajar este tipo de población, ya que nuestras bases son muy básicas y siempre se van generando nuevas inquietudes, nuevos retos, y ese es uno de los retos que tenemos que afrontar y necesitamos ese apoyo, esa educación” (Entrevista1, párr. 1)

“Se hace necesario seguir fomentando estrategias para el desarrollo de una educación intercultural e interdisciplinar para lo cual se requiere una constante actualización de la formación docente, garantizando acceso a espacios de educación formal e informal, así como incentivos para el desarrollo de proyectos con este enfoque” (Encuesta 32)

Frente a la segunda categoría, que se refiere a las políticas institucionales y normativas, en relación con el primer objetivo específico, los participantes evidenciaron un desconocimiento

generalizado de las políticas nacionales y distritales que orientan la atención educativa a la población migrante. En cuanto al Proyecto Educativo Institucional (PEI), se identificó que no contempla de manera explícita estrategias de inclusión para estudiantes migrantes, y que su implementación se encuentra más ligada a iniciativas individuales que a una estructura institucional formal.

Esta omisión no solo representa un vacío, sino que limita la posibilidad de implementar políticas y transversalizar el enfoque intercultural. La inclusión se produce, en muchos casos, desde lo individual o la improvisación, lo que obstaculiza su legitimidad y replicabilidad, esto se evidencia en la siguiente afirmación:

“En el PEI no hay nada en relación con los migrantes venezolanos; solo hay algo de inclusión de dificultades de aprendizaje o dificultades de las relaciones sociales”

(Entrevista 5, párr.9)

En relación con la tercera categoría emergente, interculturalidad en el entorno escolar, los resultados permitieron evidenciar que, si bien los docentes reconocen la presencia de una diversidad cultural significativa en el Colegio Fanny Mikey IED, también manifiestan que dicha interculturalidad aún no se encuentra formalmente integrada en el currículo institucional. No obstante, resaltan que las interacciones entre los estudiantes suelen estar mediadas por el respeto y, en varios casos, dan lugar a relaciones de amistad y colaboración intercultural, particularmente en escenarios no formales. Estas experiencias cotidianas, caracterizadas por la apertura, la convivencia y el reconocimiento mutuo, convierten a la escuela en un espacio de acogida para muchas familias migrantes. Lejos de ser excepcionales, tales vivencias deben ser entendidas como oportunidades para el desarrollo de políticas institucionales que se sustenten en el valor

pedagógico y social de la diversidad cultural experimentada en el día a día, como se reafirma en el siguiente testimonio:

“Los estudiantes sí desarrollan una vida cotidiana con esas culturas y hay una interculturalidad pues se ponen en práctica en el día a día los estudiantes, las relaciones afectivas que se tejen entre ellos y que se preguntan de dónde provienen y se empiezan a enriquecer culturalmente los unos a los otros y ahí uno sí podría destacar algunos grupos, en los que por ejemplo este año en un mismo grupo de amigos había una persona del suroccidente del país, otra del occidente, otra víctima del conflicto armado interno, bueno con la profundización del conflicto armado en el Catatumbo colombiano, del Catatumbo venezolano y eso genera una riqueza cultural en el salón que finalmente pues va a repercutir en las prácticas escolares” (Entrevista 2, párr. 22)

Frente al segundo objetivo específico de esta investigación, que buscaba caracterizar los desafíos y retos que enfrentan los docentes del Colegio Fanny Mikey IED en la atención a la población migrante, el análisis permitió consolidar las categorías emergentes: desafíos estructurales y pedagógicos en la atención educativa a estudiantes migrantes; las prácticas pedagógicas inclusivas, y la de dinámicas sociales y de convivencia.

La primera de estas categorías integra aspectos clave como la desarticulación entre los sistemas educativos de origen (Venezuela) y el colombiano, la falta de procesos formales de diagnóstico académico y la ausencia de documentación oficial, que generan barreras para la adecuada caracterización del nivel de formación de los estudiantes migrantes. Estas limitaciones dificultan la planeación pedagógica, haciendo que la atención educativa sea fragmentada,

improvisada y, en muchos casos, dependiente de la intuición del docente. Como lo señala el entrevistado:

“Yo creo que el mayor reto ha sido no saber qué sabe, porque no hay un certificado, se enojan porque nosotros decimos que tenemos que hacer una valoración así sea mínima y casi que los coordinadores la hacen en temas de habilidad de lectores, no más, no miramos si sabe matemáticas” (Entrevista 5, párr. 12).

Además, los docentes reportan retos derivados del rezago académico, la falta de recursos didácticos y tecnológicos, y la sobrecarga laboral que forman un entorno que obstaculiza la implementación de prácticas inclusivas, esto se puede ver en el siguiente testimonio:

“A veces uno supone, presupone que viene con unos conocimientos previos y muchos de los estudiantes que vienen de otra población no lo traen. Entonces, sí, yo siento que es un reto porque a veces uno dice, ¿cómo así se está en tercero y cómo así todavía no tiene el código lecto escritor? Nos pasa mucho, entonces la nivelación de esos niños hay que también tenerla en cuenta y sí, sería importante como una estrategia implementar también el proceso de nivelación a principio de año para los niños que no han sido escolarizados en Colombia” (Entrevista 6, párr. 10)

También se identifican dificultades socioemocionales relacionadas con el proceso migratorio y el desarraigo, que impactan directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A esto se suma la percepción de “autodiscriminación” por parte de algunos estudiantes migrantes, quienes asocian sus dificultades escolares con su condición de migrantes, lo cual puede afectar su autoestima y su integración escolar. Esto se expone en el siguiente testimonio:

“Uno entiende desde lo humano que vienen de procesos de desplazamiento, de que sacan de una ciudad, los sacan para otra, o gastaron no sé cuántos días y todo el dinero que tenían para llegar a Bogotá, entonces son un poco difíciles para el trato. Se trata de ser cordial, amable, pero pues ellos siempre están como a la defensiva” (Entrevistado 5, párr. 17)

En suma, esta categoría da cuenta de un conjunto de retos complejos y multidimensionales, que trascienden lo pedagógico y exigen transformaciones institucionales, curriculares y administrativas para garantizar una atención educativa inclusiva, coherente y efectiva a la población migrante.

Con respecto a la siguiente categoría que se refiere a las prácticas pedagógicas inclusivas se reproduce un enfoque homogéneo del currículo que ignora las trayectorias, lenguajes y saberes previos de los estudiantes migrantes. La lógica de “acomodación” recae sobre el estudiante, no sobre la institución, lo que da lugar a formas de asimilación pasiva y silenciosa.

Esta descontextualización refuerza la inequidad educativa y contribuye a procesos de exclusión, donde los estudiantes no se reconocen a sí mismos ni se sienten reconocidos en su singularidad, esto se evidencia en el siguiente comentario:

“Me paso en una clase de ciencias sociales. Entonces uno habla de límites, uno habla de mi ciudad, de muchas cosas, y cuando tú le pones, por ejemplo, a llenar una guía, y ahí decía, escribe el nombre de tu país, y el niño escribió Venezuela. Él no se identificaba, entonces sí, claro, obviamente uno dice, tenía que devolverme y mirar quién había marcado la hoja para saber si era válido. Efectivamente, el niño acá aprende sus cosas, sus raíces, pero no tenemos en cuenta esa persona que tristemente trae otra historia de vida a la cual podemos aportar” (Entrevista 6, párr.7)

A propósito de la categoría que plantea el reconocimiento de tensiones sociales y dinámicas convivenciales, se observa cómo los discursos sociales sobre la migración permean el aula, los estereotipos reforzados por los medios de comunicación, prejuicios normalizados y el desconocimiento del otro generan tensiones en la convivencia escolar. Al mismo tiempo, las emociones de los estudiantes como el desarraigo, la frustración o la autopercepción de discriminación, impactan su participación y desempeño. La inclusión no puede desligarse de una pedagogía del reconocimiento que confronte estos imaginarios, esto lo confirman los siguientes relatos:

“En algunos casos, no en todos, pero en la parte convivencial sí afecta mucho. También hay cierto nivel de discriminación en las aulas por el contexto general, las noticias, los estudiantes también tienen un concepto a veces negativo de esta población, precisamente porque lo que culturalmente se está viendo en medios de comunicación, entonces lo difícil es también manejar este tema de discriminación” (Entrevista 4, párr. 9)

“Personalmente siento también que el duelo que ellos tienen que hacer de haber dejado su tierra, de haber dejado sus costumbres. Eso me pasó con un estudiante donde los papás venían acostumbrados a otro tipo de trabajos y aquí han tenido que afrontar trabajos en calle, trabajos dentro de todo que exigen un poco más para poder llevar el alimento a la casa, entonces los niños han estado más solos. Mi chiquitín presenta un proceso de depresión porque le extraña mucho la casa donde vivía y ahorita están viviendo en arriendo y pues no tienen los mismos espacios y comunidades, entonces eso ha hecho que él afecte su comportamiento” (Entrevista 6, párr. 13)

Para resumir los resultados obtenidos a través de los instrumentos aplicados y el análisis de las categorías emergentes, se identificó el estado actual de los procesos de diversidad cultural e inclusión en el Colegio Fanny Mikey IED, y se advirtió una realidad institucional marcada por la ausencia de lineamientos estructurados, la formación docente limitada y el desconocimiento del contexto migrante. De igual manera, al caracterizar los retos y desafíos enfrentados por los docentes, emergieron categorías que reflejan barreras administrativas, falta de empalme curricular, prejuicios persistentes y dinámicas escolares tensionadas por la diversidad. No obstante, también se evidenció el potencial de la interculturalidad como eje transformador, expresado en prácticas cotidianas de respeto, convivencia y valoración del otro. En este sentido, el análisis cualitativo permitió comprender que la atención a la población migrante en el colegio no solo exige acciones pedagógicas puntuales, sino una reconfiguración institucional que integre la diversidad cultural como principio orientador del proyecto educativo.

En cuanto al tercer objetivo específico, el análisis de los resultados permite evidenciar que la formación docente se encuentra limitada y descontextualizada, caracterizada por una falencia de procesos de capacitación específica en políticas públicas para la atención a la población migrante, interculturalidad y diversidad cultural. La formación recibida ha estado centrada principalmente en necesidades educativas especiales, lo cual genera una brecha significativa en la preparación de los docentes para atender a esta población. En respuesta a esta necesidad, la investigación propone una estrategia de innovación educativa basada en una plataforma LMS, diseñada para fortalecer las competencias docentes en el abordaje de contextos multiculturales. Esta propuesta se articula con la visión de un currículo inclusivo, promoviendo prácticas pedagógicas que reconozcan y valoren los saberes, trayectorias y realidades de los estudiantes migrantes, y que contribuyan a una educación más equitativa, contextualizada y

respetuosa de la diversidad cultural. A continuación, se documenta el enlace de acceso, junto con dos usuarios y contraseñas para acceso al mismo <http://aulasinterculturales.milaulas.com/>

username invitado1 password 2025Invi123#

username invitado 2 password 2025Invi123#

En relación con el cuarto objetivo específico, los resultados evidencian una desarticulación institucional reflejada en la falta de reconocimiento de la diversidad cultural de la población migrante, así como en la ausencia de estrategias explícitas dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI), que orienten su atención desde un enfoque de inclusión y diversidad. Esta situación pone de manifiesto una institucionalidad que aún no asume la migración como un fenómeno estructural y permanente dentro de su comunidad educativa. A pesar de los avances normativos, como la Circular 020 de 2022 del Ministerio de Educación Nacional, que promueve una educación inclusiva y equitativa para todos los estudiantes, persiste una brecha entre las políticas públicas y su implementación efectiva en el contexto escolar.

Discusión y conclusiones

Los hallazgos obtenidos permitieron analizar críticamente el estado actual de los procesos de diversidad cultural e inclusión en el Colegio Fanny Mikey IED. En coherencia con el primer objetivo específico, se evidenció que, si bien existe un reconocimiento general por parte de los docentes sobre la presencia de estudiantes migrantes y la riqueza de la diversidad cultural en la institución, aún persiste una visión limitada y poco estructurada sobre la interculturalidad como principio educativo. Como señala Walsh (2005), es fundamental recuperar las representaciones

que subyacen en las prácticas pedagógicas, ya que estas construyen los marcos simbólicos que legitiman o excluyen la diferencia. Sin una reflexión crítica sobre estas representaciones, la inclusión tiende a mantenerse como una estrategia asistencial y no transformadora.

Frente al segundo objetivo, orientado a caracterizar los retos y desafíos de los docentes, la investigación reveló barreras de tipo administrativo, estructural y pedagógico que dificultan la inclusión efectiva. Se identificaron situaciones como la ausencia de diagnósticos iniciales adecuados, la falta de documentación oficial de los estudiantes migrantes, y una desarticulación entre los sistemas educativos de origen (venezolano) y el colombiano, lo que impide generar procesos continuos de aprendizaje. Esto refuerza la noción de una “inclusión subordinada” (Novaro, 2016), que lejos de transformar el sistema, refuerza relaciones verticales donde se exige al migrante adaptarse, sin que la escuela cuestione sus propios fundamentos curriculares.

Otros de los hallazgos reveló la necesidad de generar espacios de formación continua para los docentes que respondan a las realidades del aula y promuevan una transformación de las prácticas educativas, esto se sustentó en los planteamientos de Agreda (2024), que expone la necesidad de la formación permanente de los docentes en interculturalidad, ya que esto les brinda herramientas para identificar elementos que obstaculizan el desarrollo de competencias interculturales, implementando estrategias didácticas innovadoras, que permitan procesos efectivos en el marco de la inclusión, la equidad y la calidad, reconociendo la importancia del otro y su diversidad en el espacio de la escuela, brindando herramientas a los estudiantes para que se formen para afrontar una sociedad más diversa y multicultural.

En relación con el tercer objetivo de esta investigación: diseñar una estrategia pedagógica de cualificación docente orientada a una atención integral e inclusiva de la población migrante

venezolana, se identificó que los procesos formativos actuales en el Colegio Fanny Mikey IED, se han centrado predominantemente en enfoques tradicionales de educación inclusiva, principalmente dirigidos a estudiantes con necesidades educativas especiales. Esta orientación ha dejado de lado la formación en competencias interculturales, fundamentales para atender adecuadamente la creciente diversidad cultural derivada del fenómeno migratorio. Es por lo que teniendo en cuenta lo que plantea Ríos (2023b), es urgente la formación de los docentes para transformar los enfoques educativos tradicionales, como estrategia fundamental para lograr procesos de integración social significativos y sostenibles.

Ante esta necesidad, se plantea una estrategia de formación docente alojada en una plataforma LMS, la cual responde a los planteamientos de Tobón (2013), quien señala que la innovación educativa debe concebirse desde un enfoque de formación integral, en el que se desarrollen competencias situadas en contextos reales, articuladas a las características sociales y culturales de los estudiantes. De esta manera, la innovación no solo transforma las prácticas pedagógicas, sino que promueve la comprensión crítica del entorno, impulsando una educación más pertinente y humanizadora.

La propuesta se enmarcó en la línea de innovación social educativa, promovida por la Maestría en Innovación Educativa del Politécnico Grancolombiano, la cual entiende la innovación como un proceso que trasciende lo pedagógico, y se inscribe en la transformación de realidades sociales complejas. Como lo plantea Castrillón (2017), retomando a Hopenhayn (2010), Manzini (2006) y Echevarría (2008), esta perspectiva busca articular el cambio educativo con el impacto social, haciendo de la escuela un espacio de construcción colectiva, donde los desafíos como la migración se convierten en oportunidades para fomentar la inclusión, la equidad y la justicia educativa.

Desde esta mirada, la innovación planteada representa una respuesta contextualizada y significativa frente a los retos que enfrentan los docentes del Colegio Fanny Mikey IED. A partir del diagnóstico realizado mediante instrumentos cualitativos, se evidenció la necesidad urgente de replantear tanto las prácticas pedagógicas como los procesos de gestión institucional, incorporando enfoques interculturales que reconozcan y valoren las trayectorias de vida, saberes y culturas de los estudiantes migrantes.

El diseño de una estrategia formativa en entornos virtuales de aprendizaje permite no solo la flexibilización de tiempos y espacios, sino también una transformación en las prácticas pedagógicas desde la reflexión crítica. Este tipo de formación, al ser accesible, colaborativa y contextualizada, favorece el fortalecimiento de la cultura institucional en términos de inclusión. Como lo señalan Corbin y Strauss (2002), la comprensión de los fenómenos sociales debe emerger desde las voces de los actores, lo cual fue fundamental en el diseño de esta propuesta, centrada en las vivencias y necesidades reales de los docentes.

La relevancia de esta innovación se sostiene en tres pilares fundamentales. En primer lugar, su pertinencia contextual, ya que responde a problemáticas específicas detectadas: la ausencia de enfoque intercultural en el currículo, el desconocimiento del sistema educativo de origen de los estudiantes migrantes, la carencia de herramientas para su caracterización y diagnóstico académico, y la escasa formación específica del cuerpo docente en inclusión de población migrante, como lo afirma en su trabajo Cerón et al. (2017) que resalta la importancia de las acciones formativas e institucionales orientadas a la inclusión de población migrante, que requieren respuestas estructuradas desde el sistema educativo y basadas en el contexto de la institución.

En segundo lugar, su flexibilidad y su potencial de optimización, al implementarse en una plataforma LMS, permite una formación continua adaptada a los ritmos y posibilidades de los docentes, superando las limitaciones logísticas y de tiempo, propias de las capacitaciones presenciales, como se evidencia en el planteamiento de Ríos (2023b), que resalta la importancia de la formación docente continua en temas de inclusión e interculturalidad, y el uso de plataformas LMS como una solución viable, para superar las dificultades que exponen los docentes en cuanto a la cualificación.

Por último, su potencial para el fortalecimiento institucional, ya que se plantea como un proceso que va más allá del ámbito individual, y busca incidir directamente en los documentos de gestión escolar, como el Proyecto Educativo Institucional (PEI), para integrar de manera estructural y sostenible los principios de diversidad cultural e inclusión, como lo destaca en su estudio Aguilera (2023), que afirma que cuando las prácticas pedagógicas interculturales, se articulan con la identidad docente y se institucionalizan, pueden fortalecer la gestión escolar y promover una inclusión estructurada y sostenible.

Desde esta perspectiva, la innovación no constituye un fin en sí mismo, sino un medio para generar transformaciones profundas y duraderas en las prácticas docentes, en la gestión institucional y en la cultura escolar. Su propósito último es contribuir a una educación más justa, equitativa y coherente con los principios del derecho a la educación para todas las personas, sin excepción como lo plantea el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2021) donde la diversidad cultural no solo sea reconocida, sino celebrada y puesta en el centro del quehacer pedagógico.

En relación con el cuarto objetivo específico, la investigación sugirió la necesidad de reformular el PEI institucional, integrando lineamientos de diversidad cultural e interculturalidad

como ejes centrales. Como afirman Quintero et al. (2023), las políticas públicas deben trascender el papel normativo y generar impactos reales en las prácticas escolares, articulando lo legal con lo pedagógico. En este caso, la inclusión debe pasar de ser una declaración para convertirse en una práctica sistemática, así como la institucionalización de procesos de formación docente continua, con el fin de garantizar una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes, sin distinción de origen que se evidencie en el currículo, en las relaciones escolares y en la cultura institucional.

En conclusión, esta investigación resaltó que la inclusión de la población migrante en el contexto escolar no puede entenderse como un acto aislado o circunstancial, sino como un proceso complejo que exige transformaciones estructurales, pedagógicas y culturales. El Colegio Fanny Mikey IED, como institución educativa del Distrito Capital, tiene el reto y la oportunidad de consolidarse como un espacio de innovación social educativa (Castrillón, 2017), promoviendo la interculturalidad no solo como convivencia, sino como principio orientador del quehacer pedagógico y del proyecto educativo institucional.

Una de las principales limitaciones de esta investigación radica en la implementación de la estrategia de formación docente propuesta a través de la plataforma LMS, que quedó proyectada como una fase futura, por lo tanto, aún no ha sido posible evaluar su impacto en términos concretos. Esto se debe al tiempo limitado dentro del marco de la maestría que fue insuficiente para llevar a cabo dicha ejecución.

Desde esta experiencia se encuentran múltiples posibilidades para nuevas líneas de investigación, entre las que están la evaluación del impacto de estrategias virtuales de formación docente en contextos interculturales; los estudios comparativos entre instituciones educativas del

Distrito Capital con alta presencia de población migrante; estudios sobre la oferta de formación posgradual para los docentes, centrados en las necesidades del contexto, como la diversidad cultural y el análisis del currículo desde un enfoque decolonial e intercultural, explorando cómo transformar los PEI en documentos vivos y coherentes con la realidad cultural de sus comunidades.

Finalmente, esta investigación aspira a ser una contribución significativa para el campo educativo, al visibilizar una problemática urgente y ofrecer una alternativa de solución contextualizada, crítica y transformadora. En este sentido, se espera que el estudio inspire nuevas propuestas investigativas, pedagógicas y políticas que promuevan una educación verdaderamente inclusiva y culturalmente pertinente para todos y todas.

Referencias

1. Agreda, T. (2024) "Transformando la educación: el papel de la formación intercultural del profesorado para la integración de los estudiantes migrantes internacionales". *Revista Innovaciones Educativas* / ISSN 2215-4132 / Vol. 26 / Núm. 40 / Enero - junio, 20 pág. 223 – 234 DOI: <https://doi.org/10.22458/ie.v26i40.4816>
2. Aguilera, M. (2023). Performances en el aula: Identidades docentes y prácticas pedagógicas que promueven la interculturalidad en contextos escolares de alta migración. *Revista Perfiles educativos*, 45(180), 8-25.
3. Aguilera Barraza, R., Tobar Quezada, P., & Rojas Mérida, L. (2023). *Inclusión de estudiantes migrantes en escuelas públicas, visto desde la mirada del profesorado de Arica, Chile*. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 23(2), 1-30.
<https://doi.org/10.15517/aie.v23i2.52961>
4. Aliaga, F.A.; De la Rosa, L.; Baracaldo, P.V.; Romero, L. (2022). Dificultades y desafíos de integración de los estudiantes venezolanos en Colombia desde la voz de sus docentes. *Academia* 20(2), pp. 159-184. <https://doi.org/10.14516/fde.1006>
5. Berríos-Valenzuela, L. A., & Palou-Julián, B. (2015). Educación intercultural en Chile: La integración del alumnado extranjero en el sistema escolar. *Educación y Educadores*, 17(3), 405-426. DOI: 10.5294/edu.2014.17.3.1
6. Carrillo, C. (2015). Reflexión en torno a las construcciones simbólicas de los/las profesores/ras respecto de la "inclusión educativa" de hijos e hijas de inmigrantes en el sistema educativo chileno. *Cuadernos de Trabajo Social*, 11, 43-56.

<https://tscuadernosdetrabajosocial.cl/index.php/TS/article/view/12>

7. Castrillón, E. et al. (Ed.). (2017). *Compilador Construyendo la innovación social. Guía para comprender la innovación social en Colombia*. Universidad Pontificia Bolivariana. ISBN: 978-958-764-498

8. Cerón, L., Pérez, M., y Poblete, R. (2017). Percepciones docentes en torno a la presencia de niños migrantes en las escuelas de Santiago. Retos y desafíos para la inclusión. Scielo. *Revista Latinoamericana de la Educación Inclusiva*. 11 (2), <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782017000200015>

9. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2019). *Migración y desarrollo sostenible: la centralidad de los derechos humanos*. CEPAL <https://hdl.handle.net/11362/44674>

10. Congreso de Colombia. (2012, febrero 6). *Ley 1516 de 2012: Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales", firmada en París el 20 de octubre de 2005*. Diario Oficial No. 48.308.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=45910>

11. Convenio de asociación N°0009-2021-Ministerio de Educación Nacional de Colombia, N°300-2021-Ministerio de salud y protección y Fundación Saldarriaga Concha, noviembre, 2021, *Educación para todas las personas sin excepción: Lineamientos de políticas para la inclusión y la equidad en educación*. Bogotá - Colombia pág.10-25. ISBN 978-958-785-340-7

12. Echeita, G. (2018). Inclusión y equidad en educación: más allá de la integración. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), 23-40.

13. Echeita, G. (2020). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Editorial Octaedro.
14. Eslava, A. (2018). *El juego de las políticas públicas. Reglas y decisiones sociales*. Editorial Fondo editorial universidad EAFIT <http://hdl.handle.net/10784/9568>
15. Estrada, A., Torres, L., Villamizar, C. (2019). *Experiencia multicultural y su relación con la convivencia en el aula en los estudiantes del grado quinto del colegio Bicentenario* [Trabajo de grado, Universidad de Pamplona]
Anselm Strauss y Juliet Corbin
16. Galeano, M. (Ed). (2022). *Estrategias de investigación social cualitativa: El giro en la mirada* (2nd ed.). Universidad de Antioquia. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf06h7>
- García, B. W., Hamalian, A.,y Martín, M.-Á. (2022). *Diversidad cultural, multiculturalismo y educación pública en Colombia*. Popayán: Samava.
17. García, A. y Sáez, J. (Ed.). (1997). *Del racismo a la interculturalidad. Competencia de la educación*. Narcea
18. Granda Alviarez, I. C., y Loaiza de la Pava, J. A. (2021). La niñez migrante y su acogida en la escuela: Investigaciones latinoamericanas. *Cuadernos de Pesquisa*, 51 (1,2021) <https://doi.org/10.1590/198053147987>
19. Grau-Rengifo, O., Díaz-Bórquez, D., & Muñoz-Reyes, C. (2021). Niñez migrante en Chile: metasíntesis de experiencias educativas con enfoque de derechos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 1-29. <https://dx.doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.4228>
20. Grasso, L. (2006). Redacción del cuestionario y de la guía de entrevista. (1a ed.), *Encuestas: elementos para su diseño y análisis* (pp. 27-54). Editorial Brujas.

21. Hernández, H. y Tobón, S. (2016). Análisis documental del proceso de inclusión en la educación. *Ra Ximhai*, 12 (6), 399-420. DOI: [10.35197/rx.12.01.e3.2016.27.hh](https://doi.org/10.35197/rx.12.01.e3.2016.27.hh)
22. Hernández, R., Baptista, M. y Fernández, C. (Eds.). (2014). *Metodología de Investigación*. McGraw Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
23. Herrera, G., Álvarez Velasco, S., & Cabezas, G. (). (2020). *Voces y experiencias de la niñez y adolescencia venezolana migrante en Brasil, Colombia, Ecuador y Perú*. Clacso. <https://www.clacso.org/wp>
24. Imaginario, Andrea (2023). Interculturalidad. En: *Significados.com*. Disponible en: <https://www.significados.com/interculturalidad/>
25. López, S., Rodríguez, C., Aristizábal, L., y Barriga, L. (2018). Infancias migrantes en Colombia: retos del derecho a la educación. *Hojas y Hablas*, (16), 10-26. DOI: <http://dx.doi.org/10.29151/hojasyhablas.n16a1>
26. López Melero, M. (2018). *Educar como proceso de transformación en la convivencia*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 32(92.2), 17–28.
27. Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Bases de la política curricular: Lineamientos técnico-pedagógicos para la construcción del currículo Bogotá*: MEN.
28. Ministerio de Educación Nacional. [MEN] (2018, agosto 3). *La calidad: esencia de la educación en las aulas de clase*. <https://www.mineducacion.gov.co/1780/w3-article-373629.html>
29. Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2022). *Inclusión y equidad: hacia la construcción de una política de educación inclusiva para Colombia: nota técnica*.
30. Ministerio de Educación Nacional. [MEN] (2022, agosto 5). *Circular 020 de 2022: Disposiciones para el tránsito de la atención de estudiantes con discapacidad de ofertas*

segregadas hacia ofertas en el marco de la inclusión y la equidad en la educación.

https://fundowncaribe.org/wp-content/uploads/2023/08/circular_mineduacion_0020_2022.pdf [1](https://fundowncaribe.org/wp-content/uploads/2023/08/circular_mineduacion_0020_2022.pdf)

31. Mosquera Diaz, P. (2020). *Características psicológicas emocionales y sociales, de la población inmigrante venezolana en la localidad de Kennedy, barrio Tintal, frente al proceso de adaptación educativa colombiana*. [Tesis de pregrado, Universidad Antonio Nariño de Bogotá] <http://repositorio.uan.edu.co/handle/123456789/2164>.

32. Muñoz Sánchez, P. (2024). La educación intercultural, etnoeducación y educación propia: enfoques desde la diversidad social y cultural en Colombia. *European Public y Social Innovation Review*, 9, 1–21. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1668>

33. Novaro, G. (2016). Migración boliviana, discursos civilizatorios y experiencias educativas en Argentina. *Nómadas*, (45) 105-121. nomadas@ucentral.edu.co

34. Novaro, G. (2018). *Los otros migrantes en los paradigmas de asimilación e inclusión. In los desafíos de la educación inclusiva*. [Ponencia] Libro de Actas4to Coloquio Internacional sobre Inclusión Educativa. Buenos Aires, Argentina.

35. Organización Internacional para las Migraciones. (2019). *Glosario sobre migración*. En: Derecho internacional sobre migración. N°34. ISSN 1813-2278 <http://www.iom.int>

36. Pareja-Fernández, J. y Torres-Martín, C. (2006). Una clave para la calidad de la institución educativa: los planes de mejora Educación y Educadores. *Revista Educación y Educadores*. Universidad de La Sabana Colombia vol. 9(2), 171-185. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/669>

37. Pávez-Soto, I (2017). La niñez en las migraciones globales: perspectivas teóricas para analizar su participación. *Revista de Ciencias Sociales*, 10(41), 96- 113. [versión On-line ISSN 2594-0716](#) [versión impresa ISSN 1870-6916](#)

38. Pedrero-García, E., Moreno-Fernández, O., & Moreno-Crespo, P. (2017). *Educación para la diversidad cultural y la interculturalidad en el contexto escolar español*. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 23(2), 11–26. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/280/28056733002/html/>

39. Quintero Ramos, M., Almanza Vides, K. y Díaz Arrieta, I. (2023). Gestión y políticas del estado colombiano para la integración de la migración. El caso de educación. *Revista Venezolana de Gerencia*, 28(102), 514-526. <https://hdl.handle.net/11323/10476>

40. Ramírez S, M. Rivas T, E. y Cardona L, C. (2019). Estudio de caso como estrategia metodológica. *Revista Espacios*, 40 (23), 30-37
<http://bdigital2.ula.ve:8080/xmlui/handle/654321/707>

41. Ríos O, N. (2023 a). Apuntes para una atención integral de población migrante en el escenario escolar. Inclusión e Interculturalidad: “Percepciones de Estudiantes Migrantes Venezolanos”. *Convenio de Ciencia y Tecnología N° 65 suscrito entre el IDEP y la Fundación Universitaria Cafam – Unicafam* ISBN: 978-628-7535-86-2

42. Ríos O, N. (2024 b). Percepción de docentes frente a la inclusión de migrantes en el sistema educativo público en la localidad de Kennedy. *Horizontes Pedagógicos*, 25(2), 25-36
<https://horizontespedagogicos.iberro.edu.co/article/view/2743>

43. Roa, J. D. (2017). La Innovación Social Educativa (ISE) como herramienta metodológica para la búsqueda de una educación con sentido. *Guillermo de Ockham*, 15(1), 109-117. <https://doi.org/10.21500/22563202.3108>

44. Romero M, G. (2018). Calidad educativa: engranaje entre la gestión del conocimiento, la gestión educativa la innovación y los ambientes de aprendizaje. *REXE: Revista de Estudios y Experiencia en Educación*, 17(35), 91-103
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243158173006>

45. Rodríguez-Lizarralde, C., López-Villamil, S., & Barrera-García, A. D. (2022). Inclusión educativa en pandemia: interseccionalidad y situación de menores venezolanos en Bogotá. *Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud*, 20(2), 1–27.
<https://doi.org/10.11600/rlcsnj.20.2.5123>.

46. Roth Deubel, A.-N. (2002). *Políticas públicas: formulación, implementación y evaluación*. Ediciones Aurora.

47. Roth Deubel, A. N. (Ed) (2012). Enfoques para el análisis de Políticas pública. *Repositorio Institucional Universidad Nacional de Colombia. Facultad de derecho, ciencias políticas y sociales*. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/82793>

48. Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (1.^a ed. en español). Universidad de Antioquia.

49. Secretaría de Educación del Distrito. (2022). *El currículo como centro regulador de la educación inclusiva en la escuela*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP; Fundación Universitaria Cafam.

[https://repositorios.educacionbogota.edu.co/entities/publication/adadb85e-fb9e-432e-a36d-9f625943ac99\[1\]\(https://repositorios.educacionbogota.edu.co/entities/publication/adadb85e-fb9e-432e-a36d-9f625943ac99\)](https://repositorios.educacionbogota.edu.co/entities/publication/adadb85e-fb9e-432e-a36d-9f625943ac99[1](https://repositorios.educacionbogota.edu.co/entities/publication/adadb85e-fb9e-432e-a36d-9f625943ac99))

50. Secretaría Distrital de Integración Social, Bogotá, agosto 23, 2023. *Portafolio de oportunidades para los nuevos bogotanos, Población migrante internacional*

https://www.integracionsocial.gov.co/images/_img/2023/BOLETINES/AGOSTO/28082023-CARTILLA-MIGRANTES.pdf

51. Toro, S. E. (2017). *Conceptualización de currículo: su evolución histórica y su relación con las teorías y enfoques curriculares en la dinámica educativa*. *Revista Publicando*, 4(11), 459–483.

52. Torres, J. C. (2021). *Política pública en Colombia: fundamentos, enfoques y desafíos*. Universidad Nacional.

53. Guía de indicadores para el ODS 4 Educación de calidad UNESCO, junio 2017
ISBN 978-92-95109-33-9 (Español PDF)

54. UNESCO. (2005). *Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146180_spa

55. UNESCO (2017) *Una guía para la inclusión y la equidad en la educación*. ISBN 978-92-3-300076
https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000259592&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_4a9a67ea-c91b-4f1f-b37c-

[e9ef7360510b%3F_%3D259592spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000259592/PDF/259592spa.pdf#%5B%7B%22num%22%3A29%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C0%2C807%2C0%5D](https://www.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592/PDF/259592spa.pdf#%5B%7B%22num%22%3A29%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C0%2C807%2C0%5D)

56. UNESCO (2020). “*Migración, desplazamiento y educación en Colombia: inclusión y educación de migrantes venezolanos en Colombia*” Migración, desplazamiento y educación en Colombia: inclusión y educación de migrantes venezolanos en Colombia - UNESCO Biblioteca Digital

57. UNESCO (2021). “*Buenas prácticas de inclusión educativa de personas migrantes*” Buenas prácticas de inclusión educativa de personas migrantes - UNESCO Biblioteca Digital

58. Vargas Velásquez, A. (2021). *Notas sobre el Estado y las políticas públicas*. Almudena Editores.

59. Vílchez, N. G. (2019). Una revisión y actualización del concepto de currículo. *Revista Educación*, 43(1), 1–21. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.33132>

60. Walsh, C. (2005) “*La interculturalidad en la Educación*” Ministerio de Educación Perú y Unesco, (pp. 4 - 15) <https://hdl.handle.net/20.500.12799/3310>

61. Zapata-Ros, M. (2014). Hacia una nueva interculturalidad (educativa). *Revista de Educación a Distancia*. (41) 1-20 <https://revistas.um.es/red/article/view/236431>

Anexos

Anexo A - Modelo de encuesta aplicada

Objetivo: Medir la percepción de los docentes sobre los retos y desafíos en la atención integral a la población migrante en el colegio.

Dirigido a: Docentes del Colegio Fanny Mikey IED.

La información obtenida a partir de esta encuesta se utilizará exclusivamente con fines académicos, como parte del desarrollo del trabajo de investigación titulado “Diversidad cultural e inclusión: Retos y desafíos de los docentes del Colegio Fanny Mikey IED en la atención integral a la población migrante”.

Los datos recogidos serán tratados de forma anónima y confidencial. No se solicitará información personal identificable, y los resultados serán presentados de forma general, sin asociar respuestas a personas específicas.

Instrucciones: Responda las siguientes preguntas de acuerdo con su experiencia.

Caracterización de la población encuestada	
Edad cronológica:	<input type="checkbox"/> 20-29 años <input type="checkbox"/> 30-39 años <input type="checkbox"/> 40 - 49 años <input type="checkbox"/> 50 años o más
Género:	<input type="checkbox"/> Femenino <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> otro
Formación profesional	<input type="checkbox"/> (Normalista <input type="checkbox"/> Licenciatura <input type="checkbox"/> Especialización <input type="checkbox"/> Maestría <input type="checkbox"/> Doctorado <input type="checkbox"/> Profesional
Años de experiencia docente:	<input type="checkbox"/> 1-5 años <input type="checkbox"/> 6-10 años <input type="checkbox"/> 11-15 años <input type="checkbox"/> 16 años o más
Nivel educativo en el que enseña:	<input type="checkbox"/> Preescolar <input type="checkbox"/> Básica primaria <input type="checkbox"/> Básica secundaria <input type="checkbox"/> Media
Área de desempeño:	<input type="checkbox"/> Matemáticas <input type="checkbox"/> Ciencias sociales <input type="checkbox"/> Ciencias políticas

	<input type="checkbox"/> Ética <input type="checkbox"/> Religión <input type="checkbox"/> español <input type="checkbox"/> inglés <input type="checkbox"/> Ciencias naturales <input type="checkbox"/> Química <input type="checkbox"/> Física <input type="checkbox"/> Filosofía <input type="checkbox"/> Educación Física <input type="checkbox"/> Danzas <input type="checkbox"/> Básica primaria
Tiempo en la institución educativa	<input type="checkbox"/> 1-5 años <input type="checkbox"/> 6-10 años <input type="checkbox"/> 11-15 años
Formación y Conocimiento en Inclusión Educativa	
1. ¿Cuántos estudiantes migrantes ha tenido a su cargo en los dos últimos años? (<i>Seleccione una opción</i>)	<input type="checkbox"/> Ninguno <input type="checkbox"/> De 1 a 5 <input type="checkbox"/> De 6 a 10 <input type="checkbox"/> Más de 10 <input type="checkbox"/> No tiene conocimiento al respecto
2 ¿Ha recibido formación en educación inclusiva para atender a estudiantes migrantes?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
3. En una escala del 1 al 4, ¿cómo calificaría su preparación para atender a estudiantes migrantes?	<input type="checkbox"/> 1 - Nada preparado <input type="checkbox"/> 2 - Poco preparado <input type="checkbox"/> 3 - Bien preparado <input type="checkbox"/> 4 - Muy bien preparado
4. <i>Pregunta abierta.</i> ¿Qué tipo de formación cree que necesita para mejorar su labor con estudiantes migrantes?	
5. ¿Conoce los conceptos de interculturalidad, multiculturalidad e inclusión educativa? Si su respuesta fue afirmativa, describa brevemente sus conocimientos	<input type="checkbox"/> Sí, los conozco bien <input type="checkbox"/> Los he escuchado, pero no los manejo en profundidad <input type="checkbox"/> No los conozco
6. ¿Tiene conocimiento de si el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de su institución contempla estrategias para la inclusión de estudiantes migrantes?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> No estoy seguro/a
7. ¿Conoce alguna política distrital o nacional que aborde la inclusión de la	<input type="checkbox"/> Sí, varias - Cuales? <input type="checkbox"/> He escuchado sobre algunas, pero no las conozco bien <input type="checkbox"/> No conozco ninguna

población migrante en el sistema educativo?	
Retos y Barreras en la Inclusión de Estudiantes Migrantes	
8. <i>Pregunta abierta</i> ¿Cuáles considera que son los principales desafíos para la inclusión de estudiantes migrantes en el aula? (Puede elegir hasta 3 opciones).	
9. En una escala del 1 al 4, ¿qué tan difícil considera la inclusión de estudiantes migrantes en su aula?	<input type="radio"/> 1 - Nada difícil <input type="radio"/> 2 - Algo difícil <input type="radio"/> 3 - Difícil <input type="radio"/> 4 - Muy difícil
10. <i>Pregunta abierta</i> . En su experiencia, ¿cuál ha sido la mayor barrera para la inclusión de estudiantes migrantes en su aula?	
Estrategias y Apoyo Institucional	
11. ¿Utiliza estrategias pedagógicas específicas para la inclusión de estudiantes migrantes? De ser afirmativa su respuesta, describa las estrategias que ha implementado	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> No
12. ¿Cómo calificaría el apoyo institucional en la inclusión de estudiantes migrantes?	<input type="radio"/> 1 - Poco eficaz <input type="radio"/> 2 - Medianamente eficaz <input type="radio"/> 3 - Eficaz <input type="radio"/> 4 - Muy eficaz
15. <i>Pregunta abierta</i> . ¿Qué acciones considera que el colegio podría implementar para mejorar la atención a estudiantes migrantes?	
16. En su práctica pedagógica, ¿ha evidenciado alguna expresión de discriminación o racismo hacia los estudiantes migrantes? En caso de ser afirmativa su respuesta, describa brevemente las situaciones	<input type="radio"/> Sí, con frecuencia <input type="radio"/> Sí, en algunas ocasiones <input type="radio"/> No, nunca

<p><i>17. Pregunta abierta.</i> Desde su experiencia, ¿cuáles han sido los principales retos y desafíos que ha enfrentado al atender a la población migrante?</p>	
---	--

Elaborado por: Diana Carolina Cárdenas Ramírez y Karen Alexis Espinosa Correa

Anexo B - Modelo Entrevista aplicada

Objetivo: Medir la percepción de los docentes sobre los retos y desafíos en la atención integral a la población migrante en el colegio.

Dirigido a: Docentes del Colegio Fanny Mikey IED.

La información obtenida a partir de esta entrevista se utilizará exclusivamente con fines académicos, como parte del desarrollo del trabajo de investigación titulado “Diversidad cultural e inclusión: Retos y desafíos de los docentes del Colegio Fanny Mikey IED en la atención integral a la población migrante”.


Los datos recogidos serán tratados de forma anónima y confidencial. No se solicitará información personal identificable, y los resultados serán presentados de forma general, sin asociar respuestas a personas específicas.

Instrucciones: Responda las siguientes preguntas de acuerdo con su experiencia.

Fecha de entrevista:	
Cargo:	
Caracterización del entrevistado	
Edad cronológica	
Género	
Formación profesional	
Años de experiencia docente	
Nivel educativo en el que enseña	
Tiempo en la institución educativa	
Área de desempeño	
Preguntas orientadoras	
1. ¿Cuántos estudiantes migrantes ha tenido a su cargo en los dos últimos años?	
2. ¿Ha recibido formación en educación inclusiva para atender a estudiantes migrantes?	
3. ¿Conoce los conceptos de interculturalidad, multiculturalidad e inclusión educativa?	

4. ¿Qué tipo de formación cree que necesita para mejorar su labor con estudiantes migrantes?	
5. ¿Tiene conocimiento de si el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de su institución contempla estrategias para la inclusión de estudiantes migrantes?	
6. ¿Qué acciones considera que el colegio podría implementar para mejorar la atención a estudiantes migrantes?	
7. Desde su experiencia, ¿cuáles han sido los principales retos y desafíos que ha enfrentado al atender a la población migrante?	
8. ¿Utiliza estrategias pedagógicas específicas para la inclusión de estudiantes migrantes?	
9. ¿Conoce alguna política distrital o nacional que aborde la inclusión de la población migrante en el sistema educativo?	
10. ¿Considera usted que la presencia de la población migrante en el colegio ha impactado las dinámicas escolares (académicas y convivenciales) en la institución?	
Elaborado por: Diana Carolina Cárdenas Ramírez y Karen Alexis Espinosa Correa	

Anexo C - Acta aprobación consejo académico Colegio Fanny Mikey IED a la propuesta investigativa

		ACTA DE REUNIÓN IED COLEGIO FANNY MIKEY, 2024								
Código		Fecha	12 de noviembre de 2024	Inicio	11:00 a.m.	Fin	1:00 p.m.	Lugar	Audiovisuales	
Proyecto	Reunión consejo académico									
Asistentes	Daniel González, Luz Angelica Huérfano, Yomaira Rodríguez Johana Carolina Espinel, Germán Ruge, Orlando Prieto, Nancy Murcia, Pilar Martínez, Fredy Ortiz, Johana Gómez Cameño, Lady Tatiana Murillo, Xavier, Ruby, Yango Mendoza.							Asistentes Externos		
Fecha de Elaboración	13 de noviembre 2024	Elaborado por	Lady Tatiana Murillo				Próxima Reunión			
Agenda										
<ol style="list-style-type: none"> 1. Propuestas para el fortalecimiento en pruebas saber 11 2. Estrategia de apropiación PEI 3. Instrumentos de caracterización socioeconómica 4. Actividades semana de desarrollo institucional diciembre 5. Varios 										
<p>1. Propuestas de fortalecimiento en pruebas Saber 11</p> <p>Se socializan las diversas estrategias implementadas durante el año para el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura en los campos y ciclos.</p> <p>Las actividades implementadas en la jornada tarde son "los profes también hacen tareas", "cuaderno viajero" y "en ___ también leo", las actividades involucran a profesores, estudiantes y padres de familia. Se abordan textos de varias tipologías textuales, socializaciones y producciones en diferentes formatos.</p> <p>La jornada mañana implementa plan lector, lectura por campos de pensamiento y estrategia interdisciplinar. Se abordan textos de todas las tipologías textuales y se socializa a través de exposiciones y piezas comunicativas.</p> <p>Se hace la aclaración que a lo largo del año se implementan muchas más actividades en torno a los procesos de lectura, escritura y oralidad, sin embargo, estos no se encuentran sistematizados, por ello la importancia de la conformación de un equipo dinamizador que permita centralizar evidencias y alcances.</p> <p>Se propone que para el año 2025 durante la primera semana de desarrollo institucional se conforme un equipo de maestros que lideren el proyecto de lectoescritura institucional, para ello es importante que lo conformen docentes de todos los campos y ciclos, se concluye que no puede ser una tarea del campo de comunicación, sino que este debe ser un ejercicio que evidencie los aportes de los docentes de todas las disciplinas del saber. Es importante que ese equipo dé a conocer qué actividades se implementarán a lo largo del año y cómo será la recolección de evidencias (fotos, textos, productos escritos)</p> <p>Por otro lado, se señala importancia de que se vincule la propuesta de lectura y escritura institucional a lo que ha venido desarrollando CERLAC para que no sean dos procesos aislados. Se espera que para el 2025 CERLAC reconozca las necesidades de la institución y de la población de primera infancia.</p>										
Página <u>1</u> de <u>3</u>										

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN		ACTA DE REUNIÓN IED COLEGIO FANNY MIKEY, 2024								
Código		Fecha	12 de noviembre de 2024	Inicio	11:00 a.m.	Fin	1:00 p.m.	Lugar	Audiovisuales	
Proyecto	Reunión consejo académico									
Asistentes	Daniel González, Luz Angelica Huérfano, Yomaira Rodríguez Johana Carolina Espinel, Germán Ruge, Orlando Prieto, Nancy Murcia, Pilar Martínez, Fredy Ortiz, Johana Gómez Camelo, Lady Tatiana Murillo, Xavier, Ruby, Yango Mendoza.								Asistentes Externos	
Fecha de Elaboración	13 de noviembre 2024	Elaborado por	Lady Tatiana Murillo				Próxima Reunión			

Sumado a lo anterior se propone que para fortalecimiento de las pruebas saber se reactive la biblioteca para que los estudiantes tengan acceso a la colección de obras literarias y de referencia, de igual manera se propone que se empiecen a implementar pruebas trimestrales estandarizadas.

2. Estrategias y apropiación del PEI 2025

Estrategia de apropiación para docentes: se desarrollarán actividades de lectura autónoma, talleres teórico prácticos, socializaciones y formulación de direcciones de curso. El proceso se realizará en las reuniones de ciclo y campos, semanas de desarrollo instruccional y jornadas pedagógicas.

Estrategia de apropiación para estudiantes: se implementarán direcciones de curso, exposiciones, concursos y talleres con grupos focales. El trabajo se hará en conjunto con estudiantes, familias y representantes del gobierno escolar.

Estrategia de apropiación para padres de familia: se desarrollarán talleres y socializaciones, creación de piezas comunicativas y lecturas. El trabajo se realizará en las reuniones periódicas de padres de familia con apoyo de los representantes de gobierno escolar y el campo histórico.

3. Caracterización socioeconómica

Se socializa la propuesta de encuesta socioeconómica para caracterizar a la población, se dan a conocer sus bases legales y la fundamentación por categorías para el análisis de datos. La encuesta se diseñó a partir de los aportes que realizaron los docentes en las reuniones de ciclo y campo, el formulario tiene anexa una explicación de cómo debe diligenciarse.

El cuestionario se enviará todos los docentes del consejo académico los cuales deben diligenciar en línea y enviar las respectivas sugerencias y observaciones.

La Orientadora solicita que se cambie el concepto "apoyo psicológico" por el de "orientación escolar", ya que no está dentro de sus funciones el trabajo terapéutico.

4. Socialización de cronograma para las actividades de desarrollo institucional de diciembre 2024

Lunes 2 de diciembre: Inventario material didáctico y tecnológico, propuesta de desarrollo institucional enero, entrega de documentos académicos, propuesta carga académica, capacitación OCE hospedamiento JM

Página 1 de 3

SIG-IF-006
V.9

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN		ACTA DE REUNIÓN IED COLEGIO FANNY MIKEY, 2024								
Código		Fecha	12 de noviembre de 2024	Inicio	11:00 a.m.	Fin	1:00 p.m.	Lugar	Audiovisuales	
Proyecto	Reunión consejo académico									
Asistentes	Daniel González, Luz Angelica Huérfano, Yomaira Rodríguez Johana Carolina Espinel, Germán Ruge, Orlando Prieto, Nancy Murcia, Pilar Martínez, Fredy Ortiz, Johana Gómez Camelo, Lady Tatiana Murillo, Xavier, Ruby, Yango Mendoza.								Asistentes Externos	
Fecha de Elaboración	13 de noviembre 2024	Elaborado por	Lady Tatiana Murillo				Próxima Reunión			

Martes 3 de diciembre: clausura- matrícula
Miércoles: Informe presupuestos, entrega de documentos de convivencia, protocolos y compartir navideño.
Jueves: Posible cierre SED
Viernes: Día de la familia

5. Varios

- La ejecución del presupuesto para proyectos de inversión se hizo en el último trimestre, lo cual no permitió el desarrollo y disfrute de los mismos por parte de la población estudiantil, se espera que para el próximo año pueda ejecutarse antes.
- Se aclara que lo relacionado con proyectos de inversión para el 2025 solo se pueden radicar en el mes de enero, ya que cambiaron los términos de la contratación.
- Las listas escolares no deben ser aprobadas por consejo directivo
- La docente Diana Cárdenas solicita un espacio para realizar un proceso de investigación con grupo focal de profesores de las jornadas mañana y tarde para adelantar su investigación en calidad de maestrante. El proceso se llevará a cabo desde noviembre de 2024 a junio de 2025. En consejo académico por unanimidad se aprueba la intervención.
- La estrategia aprobar dio buenos resultados, sin embargo, se considera necesario que se empiece a implementar desde inicio de año para generar mayor impacto en la población.

Se da por terminada la reunión a la 1:20 p.m. Se anexa firma de asistencia.

Página 3 de 3

SIG-IF-006
V.2



Bogotá, noviembre 12 de 2024.

Señora,
Rectora Yomaira Rodríguez Useda
Colegio Fanny Mikey IED
CC Consejo Académico
Colegio Fanny Mikey IED

Reciba un cordial saludo.

El presente documento tiene como fin solicitar su autorización y consentimiento para la implementación del proyecto de investigación *Diversidad cultural e inclusión: Retos y desafíos de los docentes del colegio Fanny Mikey IED en la atención integral a la población migrante*. Este proyecto es un requisito necesario para obtener el título de Magister en Innovación Educativa por parte de las estudiantes Diana Carolina Cárdenas Ramírez y Karen Alexis Espinosa Correa en la Institución Universitaria Politécnico Gran Colombiano.

El objetivo de este proyecto es: analizar los desafíos y retos que enfrentan los docentes del Colegio Fanny Mikey IED al atender a la población migrante, con el fin de proponer estrategias curriculares que promuevan diversidad cultural y la inclusión.

En cuanto al enfoque del proyecto y la participación, esta investigación se llevará a cabo bajo un enfoque cualitativo a través de encuestas, entrevistas a profundidad y grupos focales.

La participación se dividirá de la siguiente manera; revisión de documentación institucional, implementación de instrumentos y análisis de la información, elaboración de informe y propuesta de estrategia.

El tiempo de la investigación comprenderá los meses de noviembre de 2024 hasta junio de 2025. Durante este periodo, las estudiantes estarán bajo el acompañamiento de su directora de tesis, Alejandra Tovar, quien es docente de la Escuela de Educación e Innovación.

A continuación, se mencionan algunos de los aportes del presente proyecto de investigación en el Colegio:

SOMOS DIFERENTES,
SOMOS POLI | POLI.EDU.CO



Entregar a la institución un informe diagnóstico de los principales retos y desafíos que tienen los docentes del Colegio Fanny Mikey IED, al atender a la población migrante.

Proponer estrategias que nutran el Proyecto Educativo Institucional del colegio Fanny Mikey IED, con un enfoque de diversidad cultural e inclusión, para la atención a la población migrante.

Plantear posibles estrategias y mecanismos que permitan a los docentes de la institución, abordar la atención integral a la población migrante, redundando esto en procesos más efectivos de reconocimiento de la diversidad cultural y la inclusión.

Cordialmente,

Gerardo Machuca
Director Escuela de Educación e Innovación
Politécnico Gran Colombiano

Alejandra Tovar
C Fuentes

Alejandra Tovar
Docente Escuela de Educación e Innovación
Politécnico Gran Colombiano

