Open Access

ARTÍCULO RESULTADO DE INVESTIGACIÓN
Copyright ©
Educación y Humanismo

EDUCACIÓN Y HUMANISMO

ISSN: 0124-2121
E-ISSN: 2665-2420
http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion
Educación y Humanismo 28(50): pp. 1-31. Enero-junio, 2026
https://doi.org/10.17081/eduhum.28.50.8704

Factores de acceso y permanencia de menores migrantes en el sistema educativo mexicano. Discursos desde una escuela en Monterrey, México

Access and Retention Factors for Migrant Minors in the Mexican Educational System: Discourses from a School in Monterrey, México

Recibido: 29-10-2025 Aceptado: 22-06-2025 Publicado: 30-06-2026

Vanessa Pérez-Guzmán
Universidad Autónoma de Nuevo León, México

Yuliet Bedoya-Rangel
Universidad Autónoma de Nuevo León, México
Autor(a) de correspondencia: ybedoyar@uanl.edu.mx

Felipe Andrés Aliaga-Sáez
Universidad de Zaragoza, España.

Resumen

Objetivo: identificar los factores que favorecen o limitan el acceso y la permanencia de los menores migrantes internacionales en la educación primaria de la escuela Francisco I. Madero en Monterrey, Nuevo León. **Metodología:** se aplicó un enfoque cualitativo con técnica de muestreo no probabilístico por conveniencia, se realizaron 9 entrevistas semiestructuradas a docentes, personal directivo y padres de familia. La información fue analizada con el software Atlas.ti 9, permitiendo la codificación y organización de los datos en cinco factores principales: académico, económico, legal, social y cultural. **Resultados:** mostraron que la falta de protocolos, la escasa capacitación docente, las condiciones económicas, la documentación y las barreras culturales limitan el ejercicio pleno del derecho a la educación. En contraste, las políticas y los programas, las prácticas inclusivas y la apertura institucional favorecen el acceso y la permanencia. **Conclusiones:** aunque las limitantes de acceso han disminuido, la permanencia e integración de los menores migrantes sigue representando

Cómo citar este artículo (APA): Pérez-Guzmán, V. Bedoya-Rangel, Y., & Aliaga-Sáez, F. A. (2026). Factores de acceso y permanencia de menores migrantes en el sistema educativo mexicano. Discursos desde una escuela en Monterrey, México. *Educación y Humanismo*, *28*(50), pp. 1-31. https://doi.org/10.17081/eduhum.28.50.8704

Esta obra está bajo una licencia de *Creative Commons* Reconocimiento 4.0 Internacional. Cualquier reproducción total o parcial del material debe citar su origen.

retos estructurales que requieren atención integral, mediante políticas públicas coordinadas, formación docente e implementación de programas de apoyo económico y psicosocial.

Palabras clave: acceso educativo, derecho a la educación, discriminación, educación inclusiva, integración, menores migrantes, permanencia, políticas públicas.

Abstract

Objective: This study aimed to identify the factors that favor or limit the access and retention of international migrant minors in primary education at Francisco I. Madero Primary School in Monterrey, Nuevo León. **Methodology:** a qualitative approach with a non-probabilistic convenience sampling technique, 9 semi-structured interviews were conducted with teachers, school principal, and parents. The information was analyzed using Atlas.ti 9 software, allowing for the coding and organization of data into five main factors: academic, economic, legal, social, and cultural. **Results:** the findings showed that a lack of protocols, insufficient teacher training, economic conditions, documentation issues, and cultural barriers limit the full exercise of the right to education. In contrast, policies and programs, inclusive practices, and institutional openness favor access and retention. **Conclusions:** although access limitations have decreased, the retention and integration of migrant minors continue to pose structural challenges that require comprehensive attention through coordinated public policies, teacher training, and the implementation of economic and psychosocial support programs.

Keywords: access to education, right to education, discrimination, inclusive education, integration, migrant children, retention, public policies.

Introducción

La migración internacional constituye un fenómeno estructural y persistente que involucra aproximadamente 281 millones de personas, de las cuales 41 millones son menores de 20 años (United Nations, 2020). Este desplazamiento global responde a una compleja interacción de factores económicos, sociales y políticos; en términos generales, los migrantes buscan estabilidad, mejores condiciones de vida y la posibilidad de enviar remesas a sus lugares de origen (OIM, 2022). No obstante, además de estos factores macroestructurales, las trayectorias migratorias están mediadas por decisiones individuales influenciadas por la edad, el género, los ingresos y las políticas migratorias vigentes, lo que condiciona quiénes migran, desde dónde y hacia dónde (Carling, 2017; OIM, 2024).

En este escenario, México ha experimentado una transformación en sus dinámicas migratorias, pasando de ser, principalmente, un país de origen, tránsito y retorno, a consolidarse también como destino para miles de personas (Nájera, 2016; Varela, 2019; Bedoya, 2024; Gandini, 2024; Del Toro et al., 2025). Este cambio ha generado importantes tensiones para las políticas públicas, particularmente en el ámbito educativo, donde la presencia de menores migrantes plantea desafíos específicos para la garantía de sus derechos (Muñoz, 2014; Baca, García & Sosa, 2019; Rodríguez, 2025). Diversos estudios identifican barreras estructurales que dificultan el acceso y la permanencia de esta población en las escuelas,

entre ellas la falta de documentación, el rezago escolar, la movilidad constante, las diferencias curriculares, la discriminación, la xenofobia y las condiciones económicas precarias (De Aquino et al., 2016). Como señalan estos autores, "la diversidad social y cultural no debe limitar el acceso a los derechos más fundamentales de personas o grupos que no se ajustan a las características de una cultura hegemónica e impuesta" (p. 101), recordando que la inclusión educativa exige superar dinámicas históricas de desigualdad.

La literatura también evidencia que muchas de las barreras más determinantes se producen dentro del propio espacio escolar. Vargas & Camacho (2015) destacan que los principales desafíos emergen en los procesos de integración académica, la homologación de estudios, la adaptación cultural y pedagógica, y las diferencias entre los sistemas educativos de origen y destino. La educación, en este sentido, constituye un recurso fundamental para garantizar la inclusión presente y futura de los menores migrantes, tanto por su impacto en el desarrollo personal como en la movilidad social a largo plazo (Sánchez-Montijano, 2022). Sin embargo, estos procesos tienen lugar en un contexto nacional caracterizado por la ausencia de políticas públicas integrales y transversales de integración, lo que genera importantes brechas en la garantía efectiva de derechos (Cornelio, 2019; Haas et al., 2020). Para muchas familias, la incertidumbre institucional y la precariedad cotidiana conducen a priorizar la vivienda y la subsistencia antes que la continuidad educativa (Bedoya & González, 2021).

En el ámbito estatal, los flujos migratorios en Nuevo León han aumentado de manera sostenida, planteando nuevos retos para las instituciones educativas y las políticas locales. De acuerdo con la OIM (2023), el estado ha avanzado en el desarrollo de una gobernanza migratoria que incluye programas como Nueva Ruta: Incluir para ser iguales, Ruta de la Educación, y los esfuerzos del Programa Binacional de Educación Migrante (PROBEM) orientado a facilitar el ingreso escolar incluso sin documentación. Asimismo, la Ley para Prevenir y Eliminar la Discriminación (2017) promueve acciones para sensibilizar a las instituciones y garantizar el acceso equitativo a los servicios. Pese a estos avances, persisten retos operativos como la falta de recursos humanos y materiales, las dificultades para expedir la Clave Única de Registro de Población (CURP) temporal a extranjeros y la limitada capacidad para canalizar casos que requieren atención especializada (Secretaría de Gobernación. Unidad de Política Migratoria, Registro e Identidad de Personas, 2022). A nivel federal, la Secretaría de Educación Pública, SEP, y la United Nations Children's Fund, UNICEF (2022) diseñaron el Protocolo de Acceso a la Educación Básica para Niñas, Niños y Adolescentes en Situación de Migración, destinado a orientar a las escuelas en la inscripción y el acompañamiento educativo de esta población. Por su parte, organizaciones de la sociedad civil como Casa Monarca (2023) y Casa San Nicolás (2024) han desempeñado un papel relevante en la atención pedagógica y psicosocial de niños y niñas migrantes en tránsito. No obstante, todavía se requiere comprender con mayor profundidad cómo estos mecanismos se articulan en la práctica escolar cotidiana y qué efectos concretos tienen sobre las trayectorias educativas.

Todo este panorama conduce a una cuestión central aun insuficientemente explorada: cómo se materializa el derecho a la educación de los menores migrantes en contextos escolares específicos, y cuáles son los factores que facilitan u obstaculizan su acceso, permanencia e integración plena. Aunque existen marcos normativos y programas que reconocen este derecho, persiste una brecha significativa entre el acceso formal y la continuidad escolar efectiva, cuya comprensión requiere analizar lo que ocurre en el nivel micro-institucional.

En este marco, la presente investigación se plantea responder a la siguiente pregunta: ¿Qué factores inciden en el acceso y la permanencia escolar de los menores migrantes en una escuela primaria de Monterrey, Nuevo León, y ¿cómo se implementan en la práctica los lineamientos destinados a garantizar su derecho a la educación? Para abordar esta cuestión, el estudio persigue los siguientes objetivos: 1) analizar los factores académicos, económicos, legales, sociales y culturales que influyen en las trayectorias educativas de los menores migrantes en la Escuela Primaria «Francisco I. Madero»; 2) examinar la implementación de políticas, programas y protocolos orientados a su inclusión educativa; 3) identificar las prácticas y estrategias desplegadas por la escuela para atender a esta población, y 4) explorar las percepciones y experiencias de docentes, directivos y familias migrantes respecto a los desafíos y oportunidades implicados en el proceso de escolarización.

Al integrar el contexto global, nacional y estatal con un enfoque situado en la práctica escolar, esta investigación busca aportar evidencia empírica que permita comprender las brechas, tensiones y posibilidades de la inclusión educativa de menores migrantes, contribuyendo al fortalecimiento de políticas y prácticas orientadas a garantizar el ejercicio pleno de su derecho a la educación.

La integración de las personas inmigrantes

La integración de la población migrante en los sistemas educativos no puede entenderse únicamente como un proceso administrativo ni como un fenómeno homogéneo; se trata de una construcción socioeducativa compleja en la que intervienen modelos culturales, marcos normativos, políticas institucionales y dinámicas escolares cotidianas. Para comprender este entramado, resulta necesario articular enfoques teóricos sobre los procesos de integración con la evidencia empírica acumulada en América Latina, donde los flujos migratorios recientes han puesto a prueba la capacidad de los sistemas educativos para garantizar el derecho a la educación en condiciones de equidad.

Desde el plano conceptual, Castillo & Guido (2015) proponen cuatro modelos que permiten situar los sentidos que adquiere la integración educativa: la asimilación, el integracionismo, el multiculturalismo y la interculturalidad. Estos modelos no constituyen simples categorías descriptivas, sino formas divergentes de imaginar la relación entre diversidad, escuela y ciudadanía. El modelo de asimilación se sostiene sobre la idea de una cultura hegemónica que funciona como parámetro normativo; las diferencias culturales se consideran obstáculos que deben ser neutralizados para acceder al sistema escolar. El enfoque integracionista, aunque reconoce la diversidad, no cuestiona las desigualdades estructurales que la atraviesan, de modo que la participación de grupos minoritarios se incorpora sin transformar las lógicas institucionales. Por el contrario, el multiculturalismo plantea la coexistencia de distintas culturas y reconoce la legitimidad de mantener identidades culturales propias dentro de la vida escolar. Finalmente, la interculturalidad se configura como un horizonte más transformador, al enfatizar la interacción dialógica entre culturas, la corresponsabilidad en la construcción del espacio común y la necesidad de generar condiciones institucionales que promuevan la cohesión social en contextos de diversidad.

El lente teórico que incorporan estos modelos se utiliza en este estudio como una herramienta analítica para interpretar las formas en que la institución escolar responde a la presencia de estudiantes migrantes. Más que asumirlos como tipologías cerradas o normativas, se emplean como referentes que permiten identificar orientaciones predominantes en las prácticas de acceso y permanencia, así como las tensiones y coexistencias entre distintos enfoques de integración en el contexto escolar analizado.

Esta clasificación encuentra resonancia en el planteamiento de Penninx & Garcés-Mascareñas (2016), quienes señalan que la integración debe analizarse a partir de tres dimensiones interdependientes: la jurídico-política, que define los derechos formales y el estatus legal de la población migrante; la socioeconómica, que alude al acceso a recursos materiales y servicios básicos; y la cultural-religiosa, que implica la aceptación (o rechazo) de la diversidad por parte de la sociedad receptora. La integración educativa, por tanto, depende simultáneamente de la garantía jurídica del derecho a la educación, de las condiciones materiales que permitan ejercerlo y de la disposición institucional para reconocer la diversidad cultural del alumnado. Esta interdependencia también explica por qué políticas educativas inclusivas pueden resultar inefectivas cuando se operan en contextos de precariedad económica o de hostilidad cultural.

El caso latinoamericano ofrece un terreno privilegiado para observar cómo estas dimensiones se materializan —o se tensionan— en los sistemas escolares. En países como Colombia, la llegada de población venezolana ha obligado a los sistemas educativos a flexibilizar procedimientos de matrícula y a desarrollar estrategias diferenciadas según los territorios de recepción (Pinto et al., 2019). Sin embargo, la ampliación formal del acceso no ha logrado resolver los obstáculos asociados a la capacidad institucional ni a la integración cotidiana en las escuelas, donde persisten desigualdades operativas y barreras para la permanencia.

En Chile, la literatura documenta avances normativos relevantes, pero también barreras en la homologación de estudios, la formación docente en interculturalidad y la persistencia de prácticas discriminatorias, especialmente hacia estudiantes haitianos (Poblete & Galaz, 2017). Esto revela que la dimensión jurídico-política, aunque necesaria, es insuficiente: sin transformaciones en las prácticas escolares y en los marcos culturales, las políticas inclusivas no se traducen necesariamente en experiencias educativas equitativas.

El caso de Costa Rica, por su parte, evidencia la importancia de la dimensión socioeconómica. La apertura en los mecanismos de matrícula, incluyendo pruebas de ubicación y nivelación, se complementó con la inclusión de estudiantes migrantes en los sistemas de becas tras una resolución de inconstitucionalidad, un hecho que muestra cómo la permanencia escolar depende tanto del acceso formal como del apoyo material que permita sostener la trayectoria educativa (Aquino et al., 2016; Sandoval-García et al., 2020).

México comparte características con los casos anteriores, aunque presenta particularidades asociadas a su condición histórica como país de origen, tránsito y destino migratorio. A pesar de un marco normativo que reconoce el derecho a la educación de la niñez migrante, diversos estudios identifican una brecha persistente entre la legislación y su aplicación efectiva (Vargas y Camacho, 2015; Sánchez-Montijano, 2022). Entre las dificultades se encuentran la exigencia de documentos académicos, la falta de recursos institucionales, la

movilidad constante de las familias y la reproducción de prácticas discriminatorias dentro de las escuelas. Estas barreras, como advierten De Aquino et al. (2016), tienden a transformarse en obstáculos para la permanencia y la integración, aun cuando se hayan flexibilizado los mecanismos formales de acceso.

Desde esta perspectiva, la educación adquiere un papel fundamental, no solo como derecho habilitante, sino como mecanismo de integración presente y futura (Sánchez-Montijano, 2022). Sin embargo, para que este potencial se materialice, se requieren políticas y prácticas institucionales que vayan más allá de la matrícula: es indispensable promover estrategias pedagógicas que reconozcan la diversidad sociocultural, así como condiciones estructurales que eviten que las desigualdades socioeconómicas y culturales se conviertan en factores de exclusión. Ello exige avanzar hacia enfoques interculturales que conciban la integración como un proceso bidireccional —como señala Aliaga-Sáez (2020)—, en el que, tanto las instituciones educativas como la sociedad receptora asumen la responsabilidad de generar espacios inclusivos y culturalmente sensibles.

En síntesis, el marco teórico que sustenta este estudio considera la integración educativa de menores migrantes como un fenómeno situado en la intersección entre modelos culturales, marcos normativos y condiciones socioeconómicas. Al articular estas dimensiones con experiencias latinoamericanas recientes, se propone un enfoque que permite problematizar no solo las barreras específicas que enfrentan los estudiantes migrantes en México, sino también las condiciones estructurales que facilitan u obstaculizan su acceso, permanencia e inclusión efectiva en el sistema educativo.

Método

Para comprender los desafíos de acceso y permanencia escolar de la niñez migrante en Nuevo León, esta investigación empleó un enfoque cualitativo. El estudio se focalizó en la Escuela Primaria «Francisco I. Madero» en Monterrey[1], seleccionada mediante un muestreo por conveniencia debido a su relevancia contextual y su ubicación estratégica en el centro de la ciudad, zona de alta concentración migrante por la proximidad de albergues como Casa INDI y Casa Santa Martha.

A diferencia de otros centros educativos del área metropolitana que manifestaron desconocimiento del tema o falta de población migrante, la escuela «Francisco I. Madero» no solo confirmó contar con estos alumnos, sino que demostró experiencia previa y apertura institucional para colaborar.

La recolección de información se realizó en noviembre de 2024 a través de nueve entrevistas semiestructuradas. La guía de entrevista se diseñó a partir de una matriz de congruencia orientada a asegurar la correspondencia entre los objetivos de investigación, las dimensiones de análisis y el instrumento de recolección. En dicha matriz se definieron las dimensiones de acceso y permanencia, así como sus respectivas categorías analíticas. Las

[1] Escuela adscrita a la Secretaría de Educación Pública del Estado de Nuevo León. En el ciclo escolar 2024-2025, atendió a 117 alumnos (cinco de ellos migrantes) y contó con una plantilla de seis docentes, además de personal directivo y administrativo.

entrevistas abordaron temas relacionados con las experiencias de ingreso al sistema educativo, los obstáculos administrativos y académicos, las estrategias institucionales de atención, la adaptación curricular, la capacitación docente y las condiciones sociales, culturales y económicas que inciden en la trayectoria escolar de los menores migrantes.

A partir del desglose de estas categorías se construyó una guía de entrevista semiestructurada, cuyas preguntas fueron adaptadas según el perfil de los participantes. Antes de la aplicación definitiva, la guía fue sometida a una prueba piloto con el director de la institución, lo que permitió realizar ajustes en la redacción y la estructura del instrumento. Asimismo, se realizaron visitas previas a la escuela para presentar formalmente el proyecto de investigación y entregar la carta de respaldo institucional.

La participación de los informantes fue de forma voluntaria y se formalizó mediante un consentimiento informado en el que se especificaron los objetivos del estudio, el uso académico de la información y las condiciones de confidencialidad. Se solicitó autorización para la grabación de audio de las entrevistas y se garantizó el resguardo seguro de las grabaciones y transcripciones. Si bien se resguardó la identidad de los participantes mediante la omisión de nombres y el uso de códigos (E1-E9), se reconoce que, dado el carácter de estudio de caso y la identificación de la institución, algunos roles —como el del directivo— podrían ser indirectamente reconocibles. No obstante, se evitaron referencias específicas que permitieran su identificación directa, y la información fue tratada conforme a criterios de confidencialidad y uso exclusivamente académico.

En consecuencia, la recolección de información se realizó a través de actores adultos vinculados con el proceso educativo. El grupo de entrevistados estuvo compuesto por un directivo (E1), seis docentes (E2-E7) y dos padres de familia (E8 y E9), quienes participaron de forma voluntaria. Esta estrategia permitió obtener una visión integral sobre las condiciones de acceso y permanencia escolar desde la perspectiva de los actores responsables de la toma de decisiones, la práctica pedagógica y el acompañamiento familiar, sin involucrar directamente a los menores. No se consideró la participación directa de estudiantes debido a su condición de menores de edad, priorizando criterios éticos relacionados con su protección y evitando su exposición directa en el proceso de investigación.

El análisis de la información se desarrolló de manera sistemática, iniciando con la transcripción íntegra de las entrevistas y una lectura profunda para identificar unidades de significado. Mediante un enfoque deductivo alineado con el marco teórico, se utilizó el *software* ATLAS.ti 9 para el procesamiento de los datos. Este procedimiento permitió generar 46 códigos, los cuales fueron organizados en categorías que agrupan los factores clave del estudio: académicos, sociales, culturales, legales-normativos y económicos. A partir de esta estructura, se identificaron patrones y co-ocurrencias que facilitaron una interpretación fundamentada de los hallazgos. Finalmente, el análisis se apoyó en herramientas de visualización del programa, como redes semánticas y diagramas tipo Sankey, que permitieron representar gráficamente las complejas interacciones entre los factores que condicionan el acceso y la permanencia de los menores migrantes.

Llorent-Bedmar & Vaquero (2017) señalan que la integración educativa del alumnado migrante enfrenta barreras relacionadas con las diferentes culturales, las dificultades en el aprendizaje del idioma, la comprensión de contenidos escolares, las condiciones

socioeconómicas y familiares, así como la segregación escolar. Por su parte, Vargas & Camacho (2015) señalan que la integración escolar presenta dificultades para revalidar estudios, matricularse en las escuelas, diferencias idiomáticas y adaptarse a las diferencias culturales y curriculares entre el sistema educativo de origen y el de destino. Asimismo, identifican como obstáculos para la integración escolar las barreras de lenguaje, la pobreza, la separación familiar, la discontinuidad curricular y el estrés emocional.

En este contexto, Castillo-Acobo et al. (2022) señalan que la educación inclusiva puede verse obstaculizada por barreras físicas, técnicas, estructurales, financieras y pedagógicas. Asimismo, indican que la integración sin cambios sistémicos en la organización, los métodos de enseñanza y las estrategias de aprendizaje puede exacerbar la exclusión. Entre las principales barreras identifican el financiamiento o presupuesto de la institución, la falta de apoyo por parte de los directores, la actitud negativa de algunos docentes, los recursos limitados, la preparación del docente, el currículo y la falta de compresión de los padres de alumnos, así como la planificación de las adaptaciones del currículo y de las estrategias didácticas durante este proceso.

En coherencia con este enfoque deductivo, la construcción de las categorías analíticas se apoyó en la literatura previa sobre integración educativa del alumnado migrante, la cual identifica diversas barreras que inciden en el acceso y la permanencia escolar (Llorent-Bedmar & Vaquero, 2017; Vargas & Camacho, 2015; Castillo-Acobo et al., 2022). En particular, se consideraron dimensiones relacionadas con las dificultades lingüísticas, las diferencias curriculares, las condiciones socioeconómicas, la capacitación docente y las barreras institucionales, las cuales orientaron el proceso de codificación y la interpretación de los datos.

Resultados

El análisis de los resultados se deriva de las entrevistas semiestructuradas aplicadas a los distintos actores escolares, cuyas preguntas fueron diseñadas a partir de la matriz de congruencia que articula las dimensiones de acceso y permanencia con sus respectivas categorías analíticas. En coherencia con el enfoque deductivo adoptado, los hallazgos no se presentan como categorías emergentes independientes, sino como resultado de la relación entre el diseño del instrumento, las categorías teóricas y las experiencias narradas por los participantes.

En este sentido, los factores identificados se encuentran directamente vinculados con los ejes temáticos abordados en la guía de entrevista. Por ejemplo, el análisis del acceso se sustenta en preguntas orientadas a explorar los procesos de inscripción, documentación y estrategias institucionales de admisión, mientras que las categorías de inclusión y barreras educativas se derivan de interrogantes sobre las medidas implementadas por la escuela y las dificultades enfrentadas en la atención a estudiantes migrantes. Del mismo modo, los factores asociados a la permanencia —como la adaptación curricular, la capacitación docente y el apoyo institucional— se construyen a partir de preguntas dirigidas a indagar las prácticas pedagógicas, los programas de formación y los recursos disponibles para atender la diversidad. Asimismo, dimensiones como las barreras lingüísticas, sociales y económicas emergen

de preguntas específicas sobre discriminación, integración social, dificultades idiomáticas y condiciones materiales de las familias.

De esta manera, los resultados presentados responden a una lógica analítica coherente en la que los datos empíricos se interpretan en relación directa con las dimensiones y categorías previamente definidas, asegurando la correspondencia entre los objetivos de investigación, el instrumento de recolección y la interpretación de los hallazgos.

A partir de este enfoque, el análisis se apoya en los recursos visuales generados mediante el *software* ATLAS.ti 9, los cuales permiten representar la interrelación entre las distintas categorías analíticas. Estos recursos facilitan la comprensión de cómo los factores identificados se articulan en la experiencia educativa de los menores migrantes en la escuela primaria Francisco I. Madero.

Con base en este proceso, los resultados se organizan en torno a cinco factores clave —académico, económico, legal-normativo, social y cultural—, que permiten estructurar el análisis de las condiciones de acceso y permanencia en el sistema educativo. A continuación, se presenta el desglose de cada uno de estos factores, poniendo de relieve la interacción entre sus variables y su incidencia en las trayectorias escolares de los menores migrantes.

Factor académico

El análisis del factor académico muestra cómo diversas variables se interrelacionan, afectando el acceso y la permanencia de los menores migrantes en la escuela primaria Francisco I. Madero. Se identifican elementos del sistema educativo que, según los hallazgos, pueden tanto limitar como favorecer estos procesos (figura 1). En la red semántica se codificaron factores observados durante el trabajo de campo, como la orientación y el apoyo académico, fundamentales para que los estudiantes migrantes se adapten y continúen su trayectoria escolar.

No obstante, el análisis de la red semántica (figura 1), en conjunto con los relatos de los entrevistados, muestra que estos elementos positivos se ven obstaculizados por la falta de protocolos, la escasa capacitación docente y los problemas de documentación, lo que dificulta la inscripción y contribuye al rezago educativo. También se destaca la importancia de la adaptabilidad y la estabilidad en el entorno escolar, ya que, cuando se promueven adecuadamente, ayudan a mitigar los efectos negativos derivados de la diversidad de enfoques pedagógicos. El desconocimiento y la falta de vinculación con estos enfoques generan confusión y dificultan la integración.

La figura 1 detalla las variables que inciden en la inclusión, el acceso y la permanencia, así como el grado de enraizamiento y densidad, que reflejan la relevancia de cada código dentro de la red construida a partir de los datos cualitativos. Entre los factores académicos se encuentra la inclusión, limitada por la variación dialectal, la falta de documentación, el desconocimiento, la deserción escolar, la carencia de capacitación, la ausencia de protocolos y la exclusión. Por otro lado, aspectos como la facilidad de inscripción, la aplicabilidad de la ley, el apoyo psicológico y los procesos de nivelación favorecen el acceso al sistema educativo. La adaptabilidad, la estabilidad, los programas y las políticas educativas contribuyen a la permanencia.

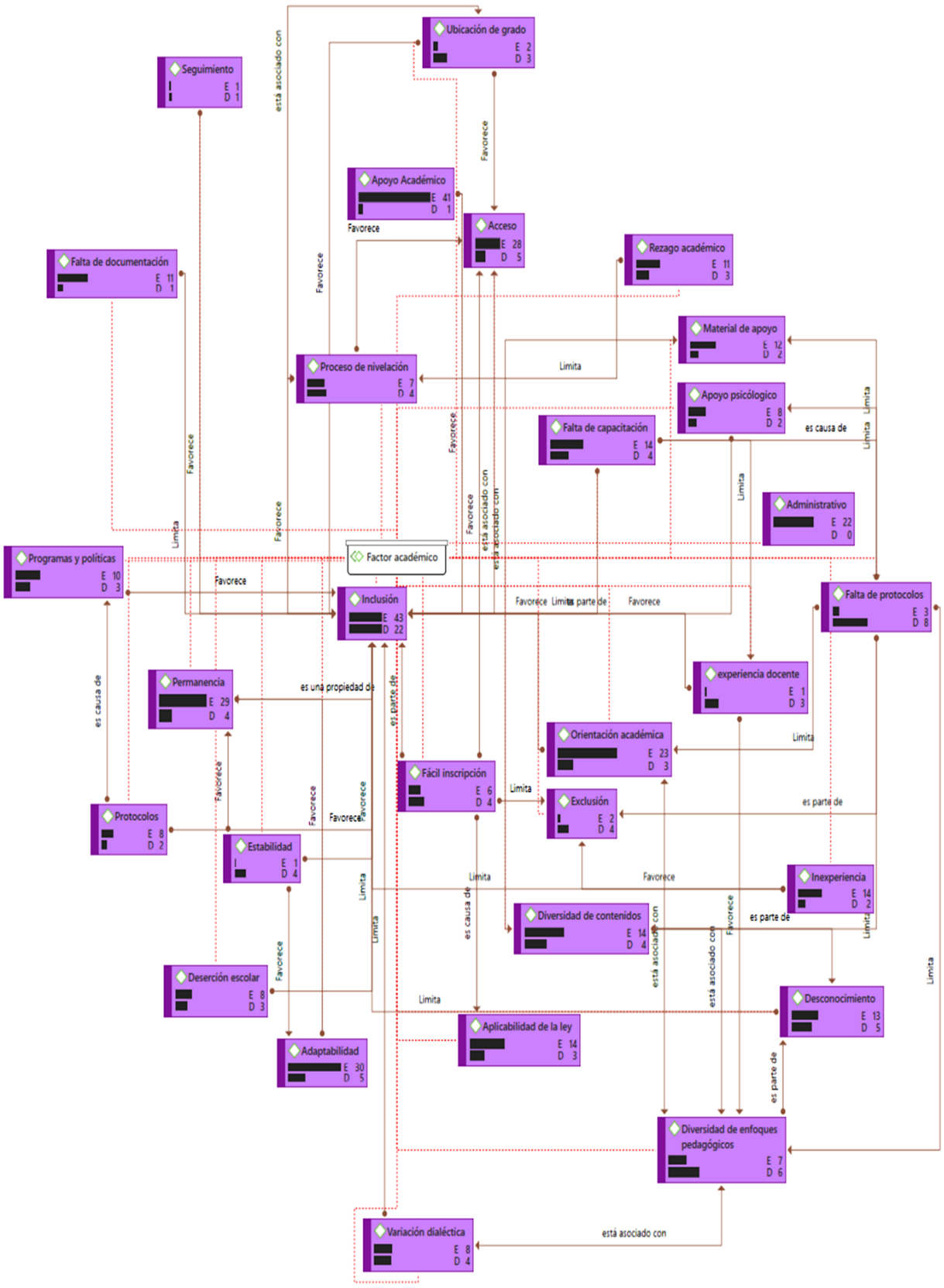


Figura 1.
Categoría: factor académico

Estos resultados también demuestran que la ausencia de protocolos restringe la diversidad pedagógica, la orientación académica, el apoyo psicológico y el acceso a materiales educativos. Además, limita la formación docente, lo que repercute en la calidad de la enseñanza. Todos los códigos están interconectados, y la deficiencia en uno de ellos puede comprometer la inclusión, el acceso y la permanencia. Aunque estas carencias no siempre se perciben de forma inmediata, cada una afecta la garantía del derecho a la educación, impidiendo su pleno ejercicio.

La figura 2 presenta un diagrama de Sankey correspondiente al factor académico, en el que se visualizan diversos códigos —como proceso de nivelación, diversidad de enfoques pedagógicos, rezago académico y material de apoyo— y su relación con las dimensiones de acceso y permanencia de los menores migrantes en la escuela primaria.

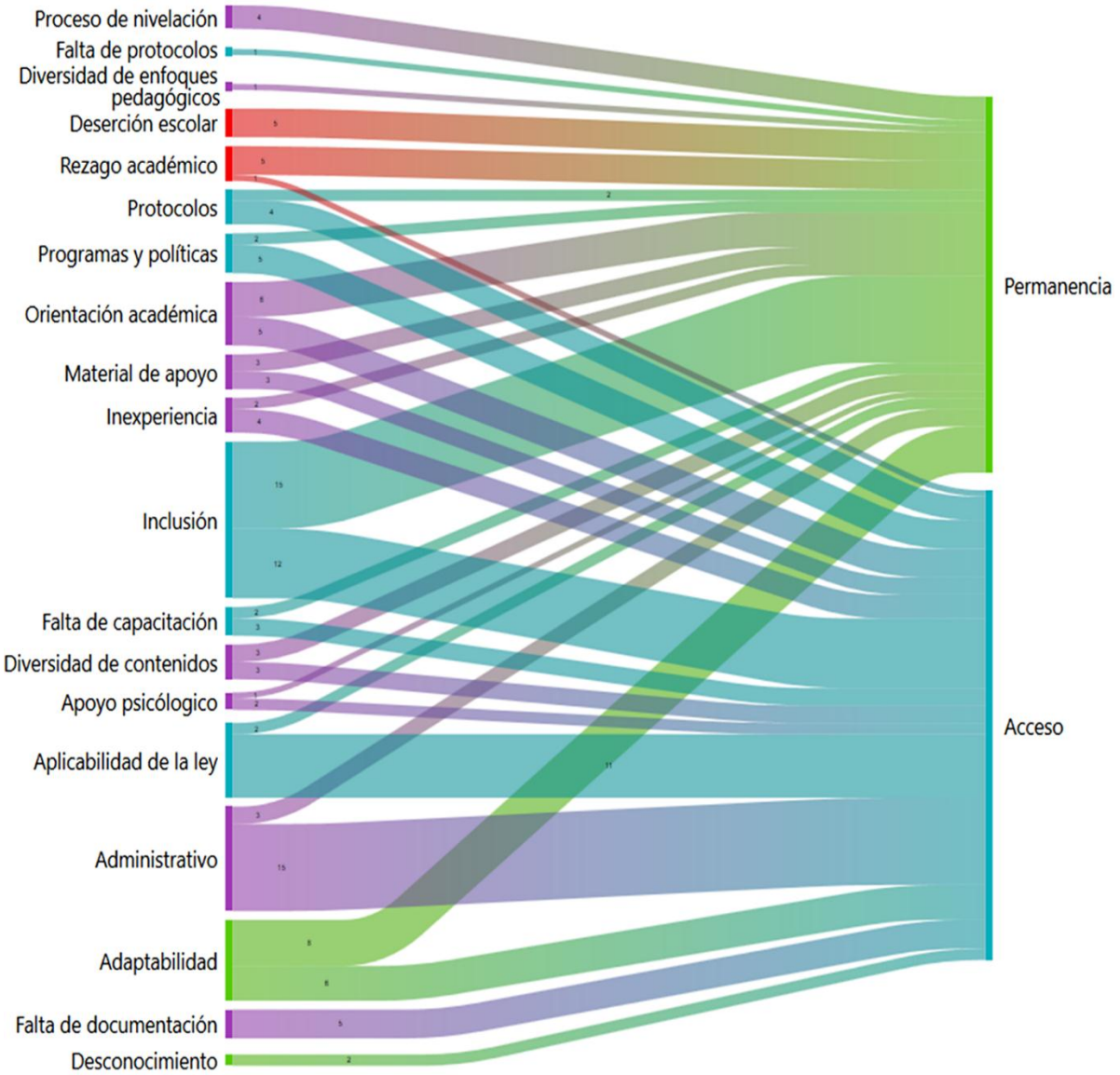


Figura 2.
Análisis de co-ocurrencias, diagrama Sankey del factor académico.

Este diagrama muestra el mayor flujo de conexión entre los códigos analizados. El código con mayor magnitud es inclusión, aunque también se identifican otros que se vinculan tanto con el acceso como con la permanencia, mientras algunos se relacionan exclusivamente con una de estas dimensiones. Por ejemplo, rezago académico, orientación académica, falta de capacitación y adaptabilidad se asocian con ambos procesos; en cambio, proceso de nivelación, falta de protocolos y diversidad de enfoques pedagógicos se vinculan únicamente con la permanencia, mientras que falta de documentación y desconocimiento lo hacen solo con el acceso.

Los códigos «proceso de nivelación» y «diversidad de enfoques pedagógicos» evidencian la necesidad de adaptar los métodos de enseñanza a las características de todos los estudiantes, incluidos los migrantes. Las diferencias en los sistemas de aprendizaje pueden dificultar su permanencia en el sistema educativo, particularmente cuando no existen estrategias institucionales que permitan su adecuada adaptación al currículo escolar. Estos hallazgos dialogan con lo planteado por Vargas & Camacho (2015) y Castillo-Acobo et al. (2022), quienes destacan que las diferencias curriculares, los métodos de enseñanza y las estrategias pedagógicas inciden directamente en los procesos de integración educativa, pudiendo convertirse en factores de exclusión cuando no son abordados mediante mecanismos de nivelación y apoyo institucional.

En este sentido, la evidencia empírica muestra que la ausencia de protocolos y la escasa preparación institucional para atender a población migrante no solo dificultan la adaptación académica, sino que desplazan la responsabilidad del ajuste hacia los propios estudiantes, lo cual puede afectar su permanencia y continuidad educativa. Por el contrario, la implementación de estrategias de nivelación y el reconocimiento de enfoques pedagógicos diversos emergen como condiciones clave para mitigar el rezago académico y favorecer la integración escolar.

A partir del análisis de las entrevistas, especialmente con las preguntas sobre diferencias en los sistemas de enseñanza y adaptación curricular, se observa que las variaciones lingüísticas, los métodos de enseñanza y los currículos académicos generan dificultades tanto para estudiantes como para docentes. Estas diferencias no solo afectan la comprensión de los contenidos, sino que también limitan la capacidad de adaptación de los menores al nuevo entorno escolar, tal como se evidencia en los relatos de los informantes sobre las divergencias entre los sistemas educativos de origen y destino. Esta situación se refleja especialmente en asignaturas como matemáticas, donde los sistemas educativos de origen emplean conceptos y metodologías distintas. Un padre compartió su experiencia:

> «En matemáticas… la forma de dividir es diferente a la de Venezuela, pero al aprenderlo ya se adaptó y muy bien» (INF 8).

Este testimonio evidencia la existencia de diferencias en las formas de enseñanza entre el sistema educativo de origen y el de destino, en línea con lo señalado por Vargas & Camacho (2015) respecto a los desafíos que implican las divergencias curriculares en los procesos de integración escolar. Si bien el informante destaca que el estudiante logró adaptarse de manera satisfactoria, el relato sugiere que dicho proceso depende en gran medida del esfuerzo individual del alumno para ajustarse a las metodologías del sistema receptor.

En este sentido, el hallazgo puede interpretarse como indicio de que la adaptación recae principalmente en el estudiante migrante más que en la implementación de estrategias institucionales sistemáticas, lo que se aproxima a dinámicas propias del modelo de asimilación descrito por Castillo & Guido (2015). Esta lógica resulta consistente con lo planteado por Aliaga-Sáez (2020), quien enfatiza que la integración efectiva requiere procesos bidireccionales que involucren también a las instituciones educativas en la adecuación de sus prácticas.

La presencia de programas y políticas específicas, una adecuada orientación académica y el uso de material de apoyo inciden positivamente en la permanencia de los menores migrantes en el sistema educativo. Asimismo, la disponibilidad de recursos didácticos y el acompañamiento pedagógico contribuyen a prevenir el rezago académico. Sin embargo, la falta de capacitación docente y la escasa adaptación del currículo y de los contenidos pedagógicos a la realidad sociocultural del alumnado migrante pueden reducir la eficacia de estos programas y comprometer la permanencia, afectando el pleno ejercicio del derecho a la educación.

En concordancia con la anterior, un docente destaca:

> «pero yo me he topado con interpretar calificaciones o boletas de evaluación de ellos, de otro país, [...] entonces si es un poco más complicado, [...] me di yo a la tarea de investigar, de checar, de leer, de estar comparando con el de educación de allá con el de aquí» (INF 5).

Asimismo, otro docente señala:

> «Sí, los principales desafíos son, en ocasiones, es en cuanto, contenidos, temas, definiciones, [...] que me ha tocado que en otros países es muy diferente a la que se implementa aquí…» (INF 3).

Estos testimonios evidencian las dificultades que enfrentan los docentes para interpretar y articular contenidos, evaluaciones y criterios pedagógicos provenientes de distintos sistemas educativos. En línea con lo planteado por Vargas & Camacho (2015), las diferencias curriculares y los procesos de homologación constituyen uno de los principales desafíos en la integración educativa de estudiantes migrantes, especialmente cuando no existen lineamientos institucionales claros para abordar estas divergencias.

Asimismo, los relatos muestran que, ante la ausencia de mecanismos formales de adaptación, son los propios docentes quienes deben asumir de manera individual la tarea de traducir y comparar contenidos entre sistemas educativos. Esta situación coincide con lo señalado por Castillo-Acobo et al. (2022), en relación con la falta de preparación institucional y pedagógica, lo que puede limitar la efectividad de los procesos de inclusión y trasladar la responsabilidad de la integración al esfuerzo individual de los actores escolares.

Por otro lado, los códigos de inclusión y apoyo psicológico dentro del factor académico impactan tanto en el acceso como en la permanencia. El componente socioemocional es clave para que los niños migrantes desarrollen un sentido de pertenencia y puedan integrarse plenamente en el entorno escolar.

También se identifican como parte del factor académico la aplicabilidad de la ley y el componente administrativo, los cuales influyen directamente en la posibilidad de ingreso y continuidad educativa sin interrupciones.

Finalmente, los códigos de adaptabilidad, falta de documentación y desconocimiento evidencian cómo ciertos aspectos administrativos pueden convertirse en barreras que dificultan la continuidad escolar. La ausencia de estas variables incrementa el riesgo de rezago o abandono, afectando el acceso y la permanencia, y, por ende, vulnerando el derecho a la educación. Al respecto, el directivo enfatiza la necesidad de orientar a las familias ante la falta de información:

> «Hay que asegurarles los trámites, [...] y ayudarles a hacerlo ya que desconocen básicamente el protocolo a seguir» (INF 1).

En este sentido, el factor académico se configura como una categoría clave para garantizar el acceso y la permanencia de los menores migrantes. La existencia de protocolos de nivelación, la formación continua del profesorado, el acceso a apoyos pedagógicos y psicológicos, la implementación de políticas inclusivas y el reconocimiento de la diversidad cultural son elementos fundamentales para reducir el rezago académico y prevenir la deserción escolar.

Esta situación refuerza lo planteado por Penninx & Garcés-Mascareñas (2016), en cuanto a que la garantía del derecho a la educación no depende únicamente del reconocimiento formal, sino de la capacidad institucional para generar condiciones efectivas de acceso y permanencia en contextos de diversidad.

Factor económico

El análisis del factor económico evidencia cómo distintos códigos se interrelacionan e inciden directamente en el acceso y la permanencia de los menores migrantes en la escuela primaria Francisco I. Madero. Este eje examina los elementos materiales que pueden limitar o favorecer la continuidad educativa, destacando que las condiciones económicas de las familias migrantes influyen significativamente en la posibilidad de que los estudiantes prosigan sus estudios o se vean obligados a abandonarlos.

En la red semántica correspondiente se codificaron aspectos como el rezago académico y la deserción escolar, estrechamente vinculados con la inestabilidad económica familiar, la cual constituye una barrera estructural para el ejercicio efectivo del derecho a la educación. Tal como se muestra en la figura 3, el factor económico pone de manifiesto que la precariedad es un elemento determinante en la exclusión educativa, al generar desigualdades que obstaculizan el desarrollo académico y la integración escolar de los menores migrantes en Nuevo León.

Una propuesta destacada por uno de los académicos entrevistados fue la implementación de apoyos financieros estatales para enfrentar este factor limitante, con el objetivo de reducir las barreras que afectan el acceso y la permanencia, y así garantizar el pleno ejercicio del derecho a la educación.

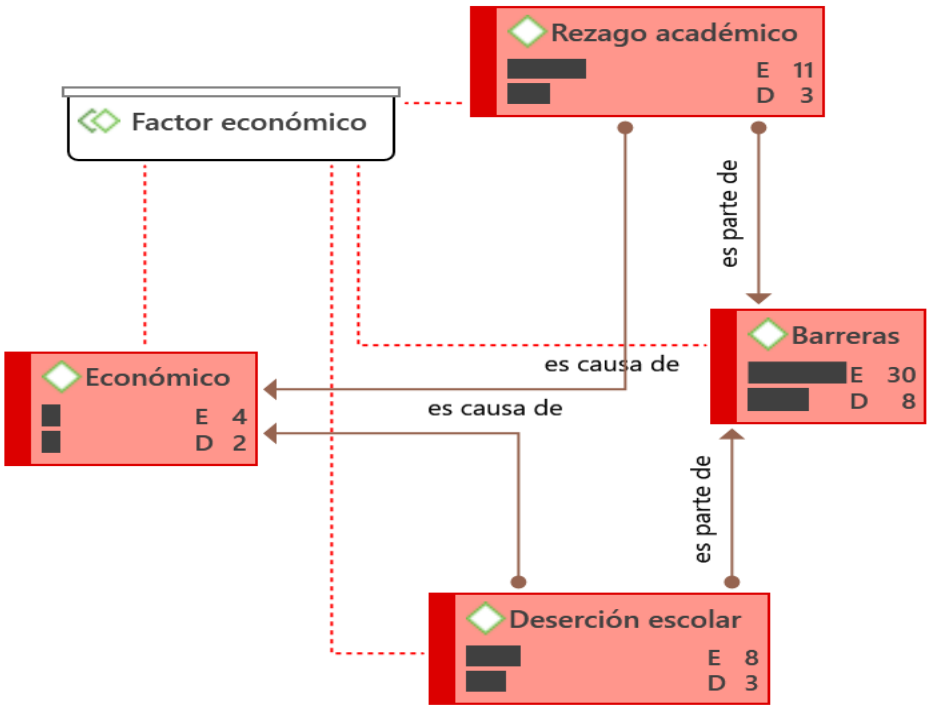


Figura 3.
Categoría factor económico.

En la figura 4 se presenta un diagrama tipo Sankey correspondiente al factor económico, que muestra cómo los códigos deserción escolar, rezago académico, problemas económicos y barreras se relacionan con las dos dimensiones principales de la investigación: acceso y permanencia.

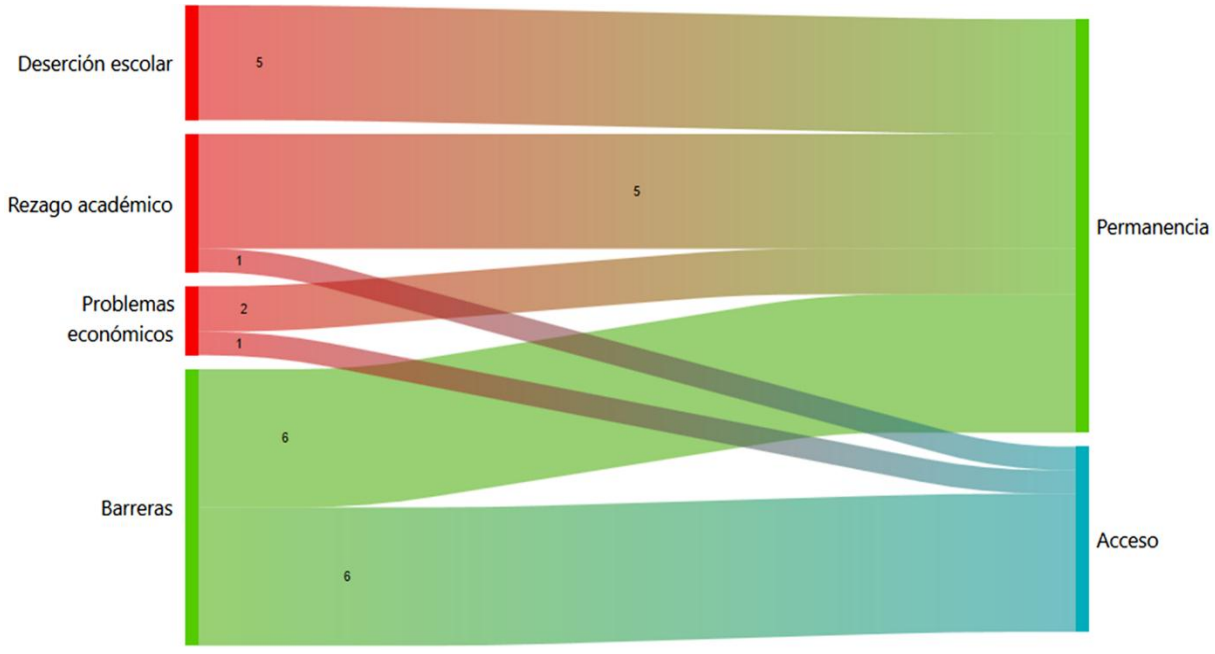


Figura 4.
Análisis de co-ocurrencias, Sankey factor económico.

Como se observa en la figura, los códigos deserción escolar y rezago académico presentan un alto número de referencias vinculadas con la permanencia, lo que refleja que las dificultades económicas constituyen una barrera directa para la continuidad educativa. Cuando las familias enfrentan problemas para cubrir los costos asociados a la educación, pueden verse obligadas a retirar a los menores de la escuela.

El código barreras se conecta principalmente con el acceso, evidenciando que las familias migrantes, en situación de vulnerabilidad económica, enfrentan obstáculos para garantizar el ingreso de sus hijos al sistema educativo. En una línea similar, Llorent-Bedmar & Vaquero (2017) señalan que las condiciones económicas y laborales de las familias se relacionan directamente con dificultades escolares en población migrante, entre las que se incluyen la falta de recursos para uniformes, cuotas de cooperación y trámites administrativos. En este sentido, la limitación económica puede retrasar o incluso impedir el acceso escolar. No obstante, los hallazgos muestran que en la escuela de estudio se implementan acciones para atender estas necesidades. Al respecto, un docente señaló:

> «Internamente se les puede ofrecer casi todo tipo de apoyo que ellos requieran, muchas veces el personal de la institución se encarga […] cuando se necesita alguna papelería, […] uniformes […], materiales […], para que puedan integrarse de mejor manera…» (INF 6).

Este hallazgo permite interpretar que, aunque existen acciones orientadas a disminuir las barreras económicas, estas responden principalmente a iniciativas impulsadas por la propia escuela y su personal, más que a mecanismos institucionales sistematizados. En este sentido, la evidencia refuerza lo planteado por Penninx & Garcés-Mascareñas (2016), en cuanto a que la integración educativa no depende únicamente del reconocimiento formal del derecho, sino de la existencia de condiciones estructurales que permitan su ejercicio efectivo, particularmente en contextos de vulnerabilidad socioeconómica.

El código «económicos», que alude directamente a los problemas financieros, aparece vinculado tanto al acceso como a la permanencia, lo que confirma su impacto transversal en el proceso educativo. Las dificultades económicas no solo influyen en la decisión de matricular a los menores, sino que persisten en el tiempo, afectando su continuidad escolar. Aunque el derecho a la educación está reconocido legalmente, en la práctica las condiciones socioeconómicas de las familias migrantes limitan su ejercicio pleno, en línea con lo planteado por Penninx & Garcés-Mascareñas (2016), quienes advierten que la dimensión socioeconómica constituye un componente clave para la efectividad de los procesos de integración. En este sentido, un docente señala:

> «Sí tienden a abandonar o tener inestabilidad en la escuela, porque no tienen una estabilidad familiar ni económica» (INF 2).

El análisis del factor económico pone de relieve la necesidad de implementar políticas de apoyo y programas de becas que reduzcan el impacto de los costos educativos. Estas medidas contribuirían a disminuir las barreras de acceso y a prevenir tanto la deserción como el rezago académico, tal como lo evidencian estudios que destacan la importancia del apoyo material para sostener la permanencia escolar en contextos de vulnerabilidad (Sandoval-García et al., 2020).

En consecuencia, la situación económica de las familias migrantes juega un papel crucial en la permanencia escolar. Un docente destacó que muchas bajas están directamente relacionadas con este factor:

«Pienso que un apoyo que les ayudaría bastante sería que a ellos se les dieran becas. Esto ayudaría a fomentar la permanencia» (INF 5).

En conjunto, estos hallazgos muestran que las dificultades económicas no solo operan como una barrera de acceso, sino como un factor estructural que condiciona la continuidad educativa, reforzando la idea de que la integración no puede sostenerse únicamente en la apertura formal del sistema, sino en la provisión efectiva de condiciones materiales que permitan su ejercicio.

Factor Legal-Normativo

El análisis del factor legal muestra cómo diversas variables se interrelacionan, incidiendo en el acceso y la permanencia de los menores migrantes en la escuela primaria Francisco I. Madero. En esta categoría se identifican factores sociales que pueden limitar o favorecer la permanencia, codificados en la red semántica a partir del trabajo de campo. Entre ellos destacan la falta de protocolos, la carencia de capacitación docente y la ausencia de programas y políticas específicas para atender a esta población.

Se evidencia que la experiencia docente es clave para la incorporación de los menores migrantes, ya que el conocimiento frente a grupo contribuye a fomentar la integración y reducir la discriminación. Sin embargo, esta experiencia se ve limitada por la falta de herramientas y formación adecuada para enfrentar los retos que plantea la diversidad cultural y lingüística, lo que coincide con lo señalado por Castillo-Acobo et al. (2022), quienes destacan que la preparación y las condiciones institucionales del profesorado inciden directamente en los procesos de inclusión educativa. Estos elementos impactan directamente en el acceso y la permanencia, pues sin preparación suficiente, la inclusión se convierte en un desafío.

Además, la aplicabilidad limitada de las normativas y la desconexión entre las políticas educativas y las realidades migratorias dificultan la garantía del derecho a la educación. Tal como se observa en la figura 5, la inclusión se asocia con el acceso al sistema educativo, pero este se ve restringido por factores que pueden catalogarse como legales, entre ellos la falta de programas, políticas y capacitación, que afectan directamente la experiencia docente y, en consecuencia, el ejercicio pleno del derecho a la educación de los menores migrantes.

La figura 6 presenta un diagrama Sankey correspondiente al factor legal-normativo, que evidencia cómo diversos elementos —protocolos, programas y políticas, falta de capacitación, aplicabilidad de la ley y falta de documentación— repercuten en el acceso y la permanencia de los menores migrantes, lo que refuerza el carácter interdependiente de las dimensiones de integración planteadas por Penninx & Garcés-Mascareñas (2016).

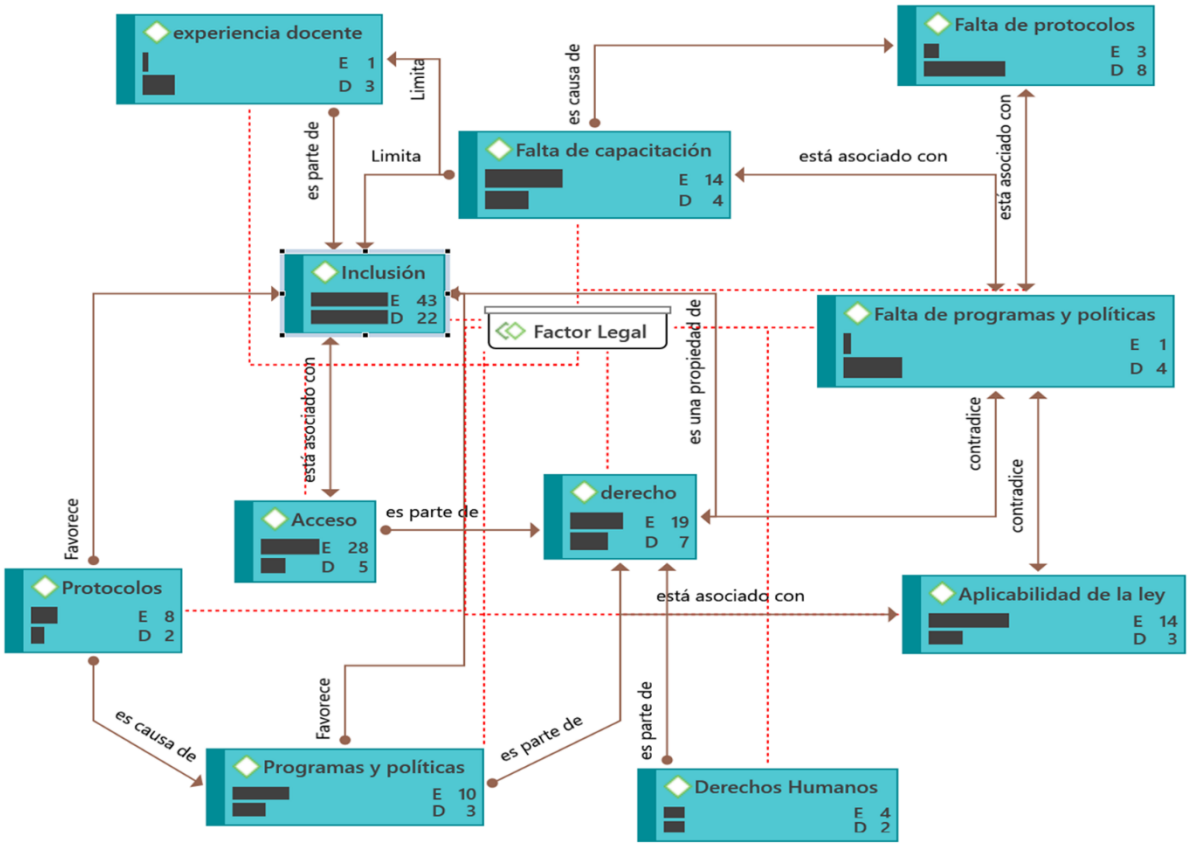


Figura 5.
Categoría factor legal-normativo.

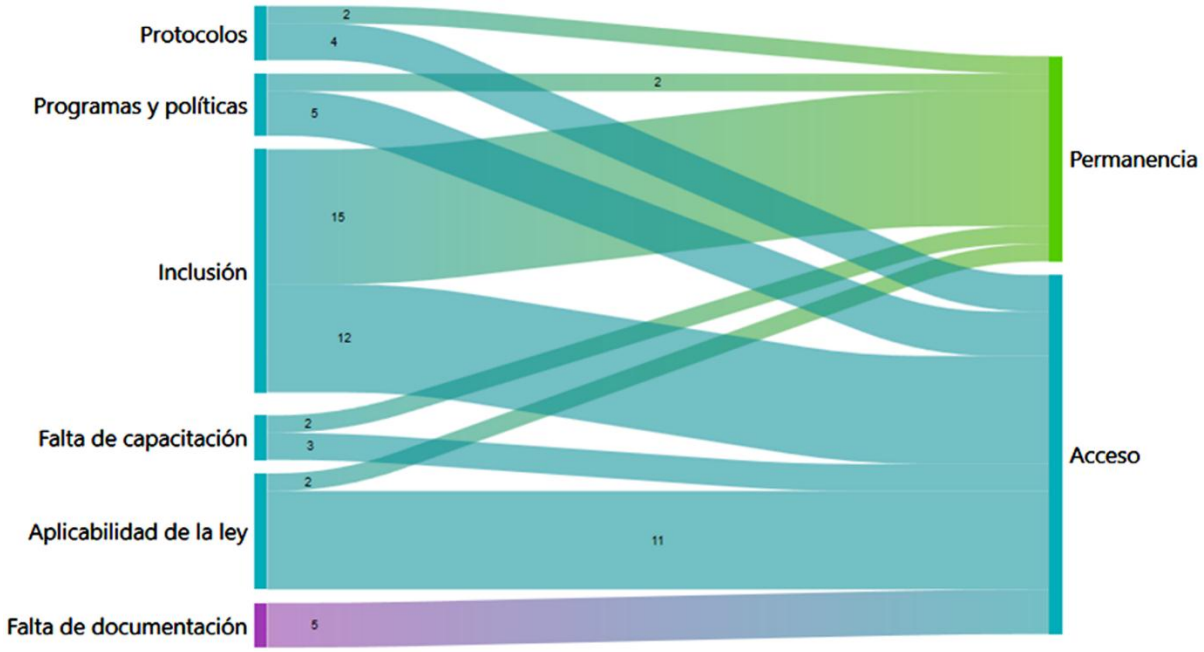


Figura 6.
Análisis de Co-ocurrencias, Sankey factor legal-normativo.

La falta de documentación se configura como un obstáculo indirecto para el ingreso escolar. Aunque algunos académicos entrevistados señalaron que el acceso puede realizarse sin papeles, esta medida no resuelve completamente el problema. Si bien el marco normativo prevé la aceptación sin documentación, lo cual es esencial para evitar la exclusión, también genera dificultades prácticas. Los directivos y docentes enfrentan complicaciones al integrar al sistema de la Secretaría de Educación Pública correctamente a los alumnos, ya que la ausencia de información completa dificulta el registro, crucial para el seguimiento académico y la seguridad, especialmente en situaciones de emergencia. Esta situación evidencia que, aunque la flexibilización documental promueve la inclusión, requiere estrategias complementarias que aseguren un registro administrativo adecuado y un flujo de información confiable, coincidiendo con lo señalado por Vargas & Camacho (2015) respecto a las dificultades en los procesos de homologación e integración escolar. Además, puede afectar la continuidad educativa al dificultar la obtención de certificados.

Por otro lado, la aplicabilidad de la ley es un factor determinante. Aunque la normativa reconoce el derecho a la educación de los menores migrantes, su efectividad depende de la existencia de mecanismos claros y operativos para ejercerlo. Cuando estos no se implementan adecuadamente, el acceso y la permanencia no se garantizan plenamente, lo que evidencia la brecha entre reconocimiento normativo y aplicación efectiva del derecho, identificada por diversos estudios en el contexto latinoamericano (Sánchez-Montijano, 2022).

Si bien estas políticas han facilitado el acceso inicial, los académicos entrevistados coinciden en que no resuelven todos los desafíos relacionados con la integración y el desarrollo educativo de los estudiantes migrantes. Un docente señaló:

> «Yo creo que no estamos preparados […]. Se les inscribió sin papelería y ya dejaron de venir y ya no supimos nada de ellos […] de perdido su nombre completo que a veces ni lo conocemos o no sabemos si realmente es la persona. Incluso a veces sin acta de nacimiento… por si llega a suceder algo con el niño, en lo personal y creo que hablo en nombre de todos mis compañeros en esta escuela, tenemos el expediente de cada niño actualizado […] pero en específico con los niños que vienen de otro país me topo mucho con esa situación, que a veces no dejan la suficiente información» (INF 3).

La falta de capacitación del personal escolar en la atención a población migrante representa un factor clave en los esfuerzos por lograr la inclusión educativa de los menores. Cuando directivos y docentes no cuentan con la formación adecuada, esto puede convertirse en una barrera tanto para el acceso como para la permanencia en el sistema educativo, en línea con lo planteado por Castillo-Acobo et al. (2022), quienes destacan la importancia de las condiciones institucionales y la preparación docente en los procesos de inclusión.

Esta situación pone de relieve la urgente necesidad de un enfoque integral, que no solo garantice el ingreso de los estudiantes migrantes, sino que también contemple la preparación del cuerpo académico para atender sus diversas necesidades. La formación en temas de diversidad cultural, lingüística y social es esencial para promover entornos escolares inclusivos y equitativos, en concordancia con enfoques que conciben la integración como un proceso bidireccional (Aliaga-Sáez, 2020).

Algunos docentes lo expresan de la siguiente manera:

«Yo creo que no estamos preparados, [...] pero no se tiene esa preparación» (INF 4).

«No, no hemos recibido como tal ningún tipo de capacitación» (INF 5).

La falta de capacitación en la atención a población migrante dificulta significativamente la integración de los niños en el entorno escolar. Aunque las autoridades educativas han implementado políticas que permiten el ingreso de estos estudiantes, no han proporcionado a los docentes las herramientas necesarias para atender sus necesidades de manera adecuada.

Como señaló uno de los docentes:

> «Nos dicen que los aceptemos, pero no nos capacitan ni nos brindan apoyo para interpretar los materiales académicos, como las boletas de calificaciones» (INF 3).

Cuando las leyes se diseñan y aplican desde una perspectiva inclusiva, aumentan las posibilidades de ejercer plenamente los derechos. En el caso del derecho a la educación, una normativa amplia que contemple la diversidad cultural y lingüística favorece no solo la matrícula de los estudiantes migrantes, sino también su permanencia en el aula y su progreso académico, siempre que se acompañe de mecanismos institucionales que permitan su implementación efectiva.

Factor social

El análisis del factor social evidencia cómo diversas variables se interrelacionan, incidiendo en el acceso y la permanencia de los menores migrantes en la escuela primaria Francisco I. Madero. En este eje se identifican elementos sociales que pueden limitar o favorecer la permanencia, codificados en la red semántica a partir del trabajo de campo. Entre ellos destacan la crisis del cambio, la adaptabilidad, la integración, el intercambio cultural y la discriminación (figura 7).

Este factor tiene un impacto significativo en la experiencia escolar de los menores migrantes. La exclusión y la discriminación, derivadas del desconocimiento y de barreras culturales, reflejan un entorno poco propicio para la integración. En contraste, la interacción social y la adaptabilidad son claves para fomentar la estabilidad y el sentido de pertenencia, permitiendo que los estudiantes migrantes y sus compañeros compartan experiencias y conocimientos. Esto contribuye a reducir el desconocimiento y, por ende, la discriminación, especialmente cuando se implementan estrategias como el intercambio cultural, valoradas por los académicos como herramientas efectivas para promover la inclusión.

Sin embargo, el proceso de integración no es sencillo. Factores como la crisis de cambio y la ausencia de intercambio cultural pueden dificultar la adaptación, en línea con lo planteado por De Aquino et al. (2016), quienes señalan que las barreras socioculturales y los procesos de exclusión inciden en la permanencia escolar de los estudiantes migrantes. Por ello, la permanencia escolar no depende únicamente del reconocimiento legal del derecho a la educación, sino también de la manera en que la comunidad escolar y social promueve la convivencia y la aceptación de la diversidad, lo que coincide con la dimensión cultural-social de la integración propuesta por Penninx & Garcés-Mascareñas (2016).

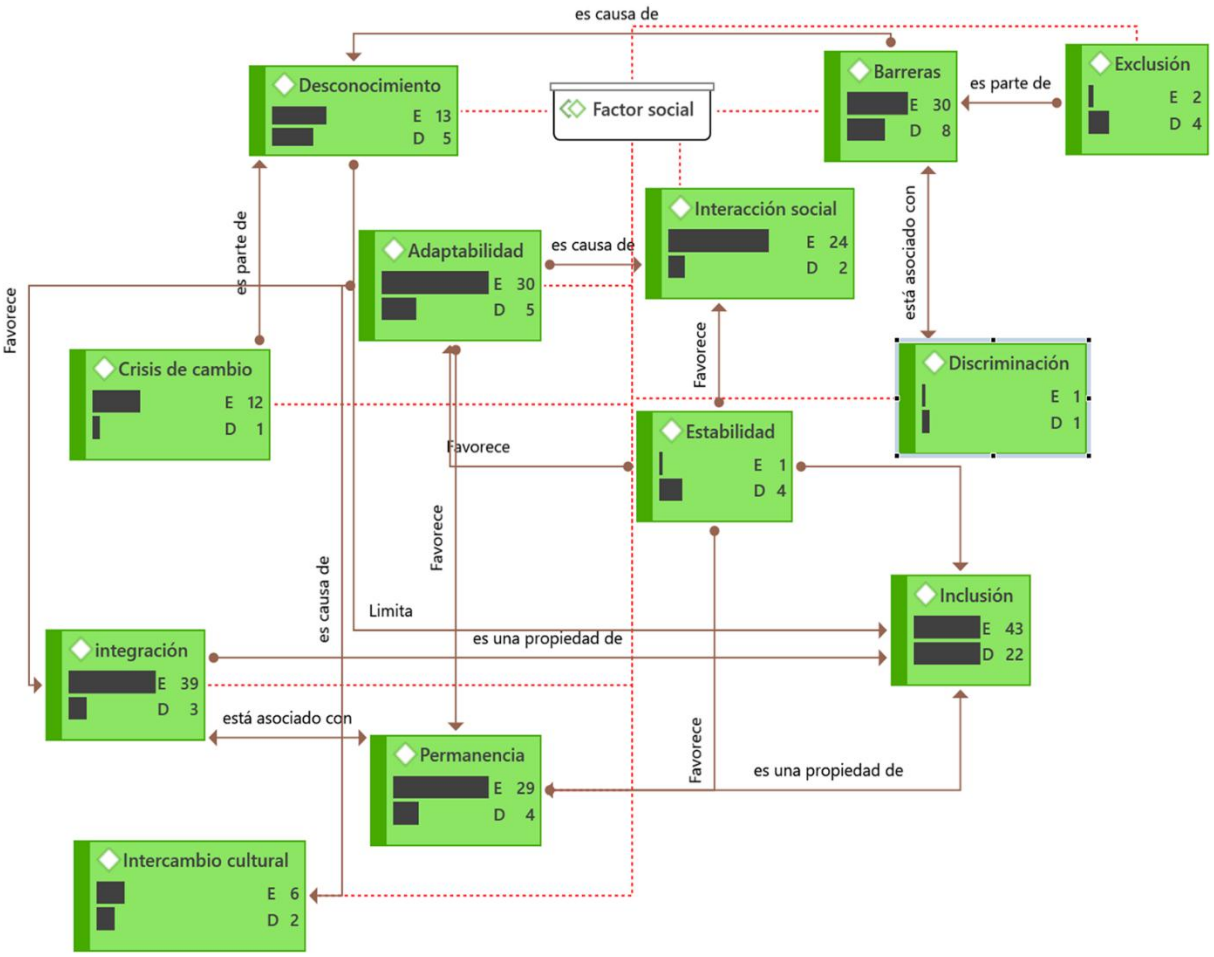


Figura 7.
Categoría factor social

En ese sentido, se destaca la importancia de generar espacios de participación que les permitan a los estudiantes migrantes integrarse a las actividades y sentirse parte el entorno educativo, en línea con enfoques que promueven la interacción cultural como base para la integración escolar (Castillo & Guido, 2015). Al respecto el directivo relata lo siguiente:

> Forman parte integral de esas actividades, por ejemplo, el día muertos [...] ellos formaron parte de la exposición, entonces buscamos que participen en todo incluyendo en aquellas áreas [...] hablando del himno nacional de escolta, representativos netamente nacionales para crearles un ambiente más afable recordemos que un niño crece en un ambiente y este ambiente es responsabilidad de nosotros los adultos... (INF 1).

La exclusión y la discriminación son, por tanto, factores que afectan negativamente la permanencia. Cuando los estudiantes enfrentan actitudes de rechazo o desigualdad de oportunidades, su experiencia educativa se ve comprometida, aumentando el riesgo de deserción, tal como advierten De Aquino et al. (2016) al analizar los procesos de segregación escolar en contextos de diversidad. No obstante, como se observa en la red semántica, el enraizamiento de estos códigos es menor, ya que en la escuela Francisco I. Madero tanto el

equipo directivo como los docentes y padres de familia coinciden en que no representan un problema significativo en la institución. Al respecto un docente mencionó:

> no, nunca me ha tocado que los discriminen; al contrario, si cuando estamos durante la clase, costumbres, fiestas o alguna fecha cívica trato de involucrarlos más, [...] por ejemplo la comida, [...] las arepas, les llama la atención; en los convivios que han traído para compartir a los compañeros, no todo ha sido de manera positiva, al contrario, si veo que los integran muy fácil (INF 7)

La crisis de cambio representa un desafío emocional y social para los menores migrantes, al implicar la adaptación a un nuevo entorno, la separación de su país de origen y la construcción de nuevas relaciones en un contexto desconocido. Sobre este aspecto, los padres de familia señalaron que, aunque el proceso es difícil, el apoyo recibido facilita la adaptación y acelera la integración, lo que refuerza la importancia de los entornos escolares como espacios de contención social en procesos migratorios (Sánchez-Montijano, 2022). Asimismo, los académicos comentan que estos desafíos en cuanto al cambio se reflejan de diferentes formas ante el nuevo entorno escolar y de igual medida influye como perciban su integración; tal como lo menciona un académico:

> Llegan sin temor o llegan agresivos, o sea, son las dos caras, tenemos al que viene a defenderse y el que viene a estar completamente acatando lo que diga la gente, pero todo se puede solucionar mientras el maestro los integre con sus compañeros y hacerles ver la responsabilidad de ayudarles a integrarse (INF 4).

La figura 8 presenta un diagrama Sankey correspondiente al factor social, en el que se muestra cómo los distintos códigos se conectan con las dos categorías principales de esta investigación, «acceso y permanencia», reflejando la interrelación entre dimensiones sociales en los procesos de integración educativa (Penninx & Garcés-Mascareñas, 2016). Se observa que la interacción social está fuertemente vinculada con la permanencia de los menores migrantes en la escuela, lo que destaca la importancia de las relaciones interpersonales y del sentido de pertenencia para que los estudiantes continúen su formación académica, en línea con enfoques que enfatizan la dimensión cultural y social de la integración (Castillo & Guido, 2015).

Por su parte, la crisis de cambio se relaciona tanto con el acceso como con la permanencia (figura 8), lo que indica que los procesos de transformación e inestabilidad propios de la experiencia migratoria afectan tanto el ingreso al sistema educativo como la posibilidad de mantenerse en él, tal como ha sido señalado en la literatura sobre trayectorias migratorias y contextos de adaptación escolar (Sánchez-Montijano, 2022).

En relación con el intercambio cultural y el desconocimiento, es fundamental, según los entrevistados, fomentar la diversidad cultural y difundir información clara sobre los trámites y derechos educativos de los menores migrantes, en línea con enfoques que destacan la importancia de la dimensión cultural y de la información institucional en los procesos de integración (Penninx & Garcés-Mascareñas, 2016). La falta de conocimiento sobre los procesos de inscripción y los apoyos disponibles puede limitar su participación en el sistema educativo. Por ello, considerar el factor social es esencial. Un entorno incluyente, tanto dentro como fuera de la escuela, junto con el acompañamiento en las etapas de adaptación, resulta clave para asegurar que los estudiantes migrantes no solo ingresen al sistema

educativo, sino que también permanezcan en él, lo que coincide con planteamientos que subrayan el carácter bidireccional de la integración y la necesidad de condiciones institucionales que favorezcan la inclusión (Aliaga-Sáez, 2020).

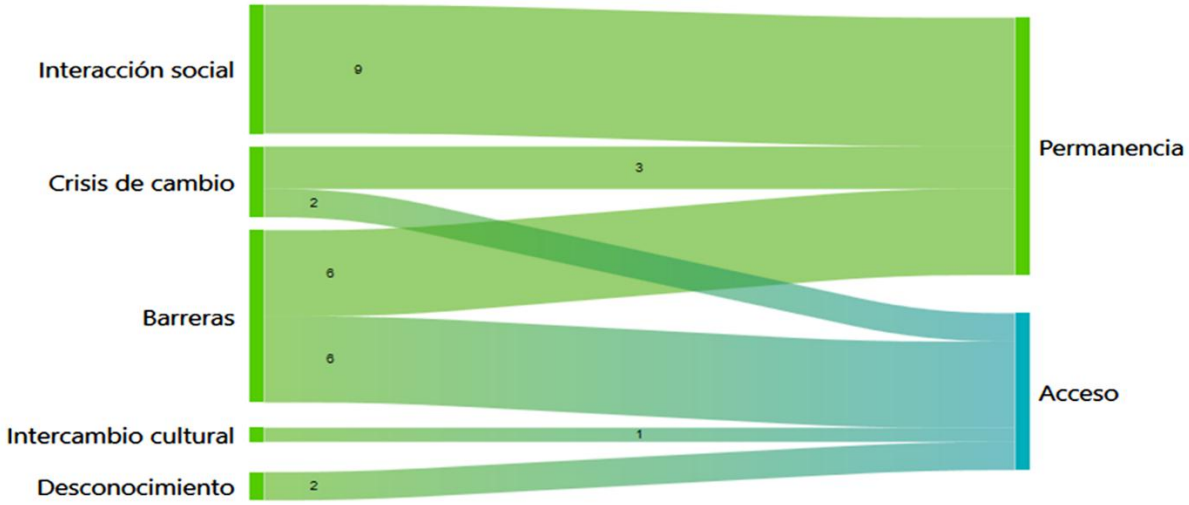


Figura 8.
Análisis de co-ocurrencias, Sankey factor social.

Factor cultural

La figura 9 presenta un diagrama Sankey correspondiente al factor cultural, que muestra cómo las variables se conectan con las dimensiones de acceso y permanencia de los menores migrantes en la escuela primaria Francisco I. Madero. En este eje se identifican elementos culturales que pueden limitar o favorecer la permanencia, codificados a partir del trabajo de campo. Entre los factores que promueven la inclusión, destaca la adaptabilidad, así como el intercambio cultural, que se presenta como una oportunidad para que migrantes y estudiantes locales enriquezcan mutuamente sus experiencias, costumbres y formas de vida, lo que se aproxima a dinámicas propias del enfoque intercultural, entendido como un proceso de interacción y reconocimiento mutuo entre culturas (Castillo & Guido, 2015).

En este sentido, cuando el entorno escolar favorece la convivencia en la diversidad cultural, se genera un espacio más inclusivo, en el que los niños migrantes pueden sentirse acogidos, en línea con lo planteado por Penninx & Garcés-Mascareñas (2016), quienes destacan la importancia de la dimensión cultural en los procesos de integración. Tal como se observa en la red semántica, las diferencias culturales pueden convertirse en una limitante si no se abordan de manera positiva. En ese sentido uno de los docentes señala que aún existen retos relacionados con la preparación cultural dentro del ámbito educativo, mencionando lo siguiente:

> no estamos preparados en el aspecto cultural que hay muchas cosas de nuestra cultura de nuestro país y de la cultura del país de ellos en las que chocan, entonces sería más que nada preparar a muchos maestros a que se han abierto en ese aspecto aceptar de que es una persona que viene de un país diferente con una cultura diferente que tal vez el lenguaje es el mismo y algunas otras cosas así, pero más que nada de eso orientar a los maestros una perspectiva abierta a lo que vienen estos niños acostumbrados (INF 4).

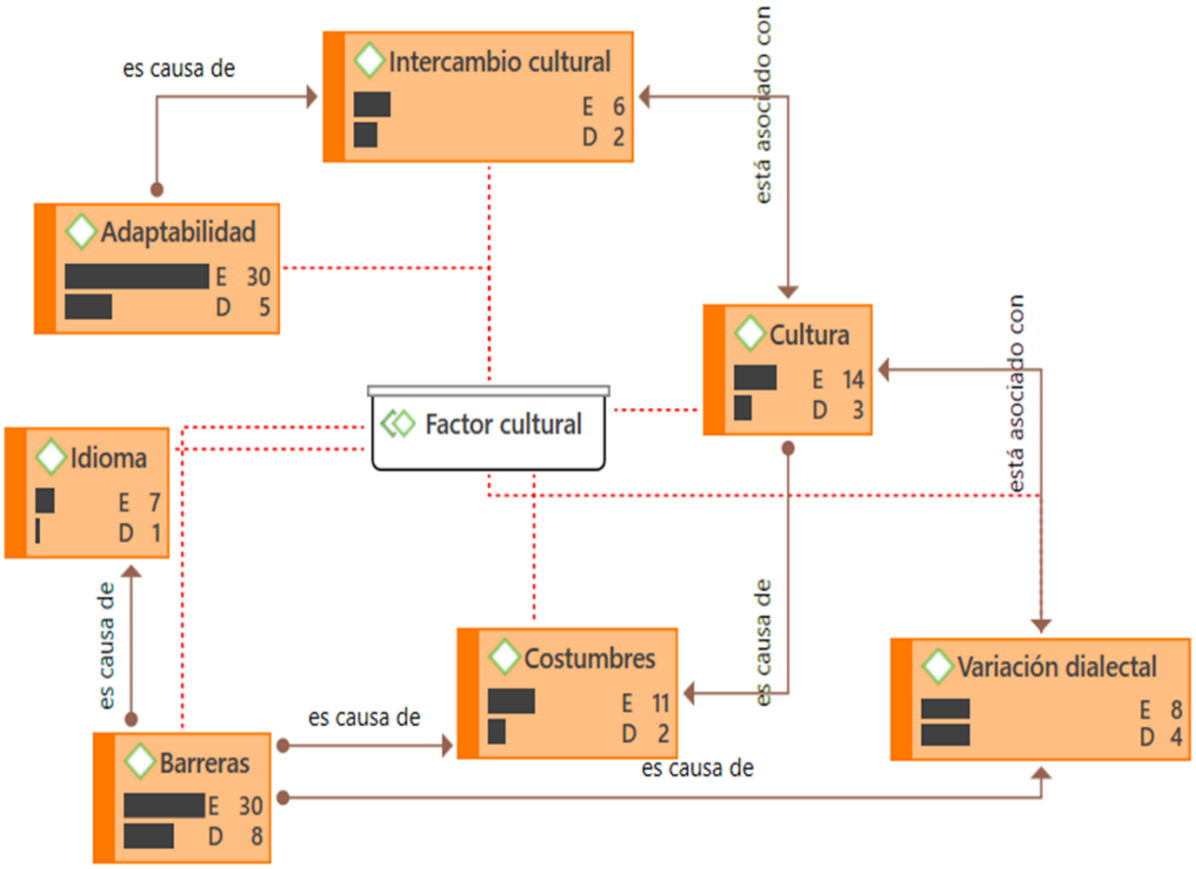


Figura 9.
Categoría factor cultural.

Aunque compartir el idioma facilita la integración, es necesario considerar las variaciones lingüísticas, ya que atenderlas mejora la comunicación en el aula, facilita el aprendizaje y promueve la interacción social. Por ello, para los entrevistados es fundamental valorar la adaptabilidad y el intercambio cultural como procesos bilaterales. Al respecto un padre de familia menciona cómo el proceso de adaptación lingüística se refleja en su experiencia con su hija, señalando que:

> se ha adaptado tan rápido, que técnicamente ella ya habla mexicano, sabe todos los significados, yo todavía no los sé todos y por ejemplo yo soy venezolano y no pienso cambiarme mi dialecto mi forma de hablar, pero ella sí ya se ha adaptado muy rápido y hasta la mayoría de las palabras que usa son mexicanos el acento la pronunciación en mexicana (INF 9).

Los resultados muestran que, si bien se promueve la convivencia cultural, esta se sitúa más cerca de un enfoque multicultural —basado en la coexistencia y el reconocimiento de la diversidad— que de una interculturalidad plena, lo cual implicaría una transformación más profunda de las prácticas escolares (Castillo & Guido, 2015). No obstante, en el contexto de la escuela Francisco I. Madero, se observa una aproximación parcial a esta última, a través de esfuerzos por incluir a los estudiantes migrantes en actividades escolares y fomentar la convivencia con sus pares.

Un docente señaló:

> Se les incluye en todo… los niños mexicanos muestran interés en sus costumbres, comida y banderas. Esto les ayuda a sentirse incluidos (INF 3).

La figura 10 presenta un diagrama Sankey correspondiente al factor cultural, en el que se muestran distintos códigos —variación dialectal, idioma, cultura, costumbres, barreras, adaptabilidad e intercambio cultural— conectados con las dimensiones de acceso y permanencia de los estudiantes migrantes en la escuela primaria Francisco I. Madero. Elementos como el idioma y la variación dialectal reflejan la diversidad lingüística propia de los procesos migratorios, la cual puede generar dificultades tanto en la comprensión de contenidos académicos como en la convivencia escolar, en línea con la literatura que identifica las barreras lingüísticas como un factor relevante en la integración educativa del alumnado migrante (Vargas & Camacho, 2015).

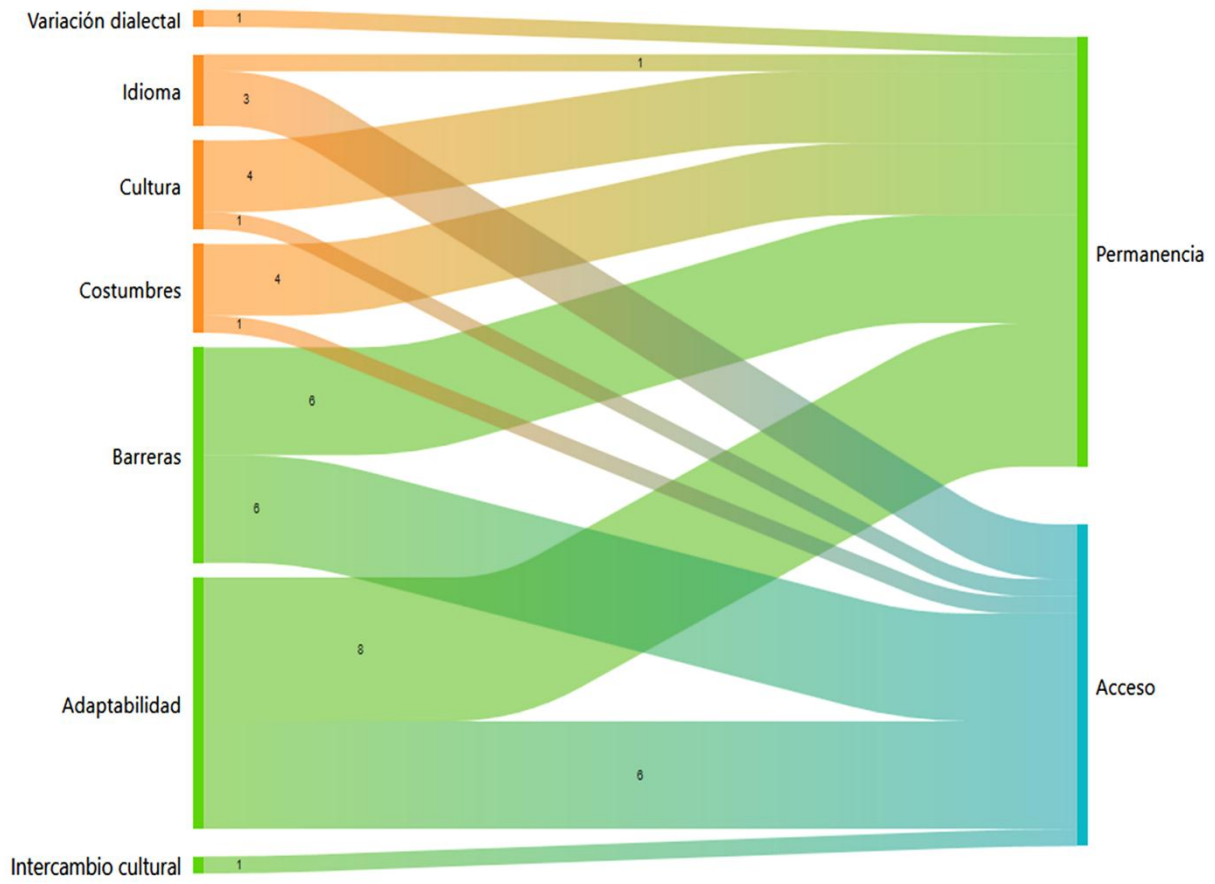


Figura 10. *Análisis de co-ocurrencias, Sankey factor cultural*

Esta barrera idiomática puede afectar la permanencia de los menores migrantes, incluso cuando la mayoría son hispanohablantes. Las diferencias lingüísticas representan un reto en el entorno educativo, ya que pueden influir en la adaptación y el rendimiento académico, al incidir en la dimensión cultural de la integración propuesta por Penninx & Garcés-Mascareñas (2016).

La adaptabilidad es fundamental para todos los actores involucrados. Esta capacidad no solo implica la disposición de las familias migrantes a integrarse en las dinámicas del nuevo contexto, sino también la voluntad de la escuela, la sociedad y el marco normativo para reconocer y responder a sus necesidades específicas, en concordancia con enfoques que conciben la integración como un proceso bidireccional (Aliaga-Sáez, 2020). En este sentido, el intercambio cultural actúa como un factor que favorece tanto el acceso como la permanencia. Promover la diversidad lingüística y cultural contribuye a crear un entorno más inclusivo, reduciendo prejuicios y prácticas discriminatorias, lo que se aproxima a perspectivas interculturales que enfatizan la interacción y el reconocimiento mutuo entre culturas (Castillo & Guido, 2015).

Discusión y conclusiones

Los resultados obtenidos en la Escuela Primaria Francisco I. Madero confirman que el acceso y la permanencia educativa de los menores migrantes están condicionados por un conjunto de factores académicos, económicos, legales, sociales y culturales, cuyo funcionamiento interdependiente coincide con la idea de integración como un proceso multidimensional propuesta por Penninx & Garcés-Mascareñas (2016). La evidencia muestra que, aunque existen esfuerzos institucionales por admitir a los estudiantes migrantes, la implementación cotidiana de políticas, prácticas pedagógicas y mecanismos administrativos define con mayor fuerza su experiencia educativa. Asimismo, los resultados sugieren que los procesos de integración educativa no responden a un único modelo. Mientras que en el ámbito académico predominan prácticas cercanas a la asimilación, en la dimensión cultural de la escuela Francisco I. Madero se observan elementos asociados al multiculturalismo. Esto evidencia que las respuestas institucionales ante la migración son complejas y pueden combinar orientaciones distintas según el ámbito de análisis. En este sentido, los modelos teóricos permiten no solo clasificar estas prácticas, sino también comprender las tensiones y articulaciones entre distintos enfoques de integración en el contexto escolar estudiado.

En el ámbito académico, la ausencia de protocolos claros, la escasa capacitación docente y las dificultades para abordar el rezago académico reflejan un escenario donde la integración opera bajo el modelo de asimilación descrito por Castillo & Guido (2015). Los estudiantes migrantes son incorporados al sistema, pero se espera que se ajusten a los ritmos, contenidos y métodos del currículo tradicional, sin que la escuela desarrolle mecanismos sistemáticos de adaptación pedagógica o reconocimiento cultural. Esta situación coincide con lo planteado por Vargas & Camacho (2015), quienes subrayan que las mayores tensiones para la inclusión se producen al interior de las escuelas, especialmente ante diferencias curriculares, trayectorias educativas interrumpidas y necesidades de nivelación que no siempre pueden ser atendidas con los recursos disponibles.

En cuanto al factor legal-normativo, los hallazgos indican que la brecha principal no se sitúa en el reconocimiento formal del derecho a la educación, que es amplio en México, sino en su aplicación práctica. En este sentido, se interpreta que, si bien la flexibilidad normativa que permite la inscripción sin documentación completa es positiva, la falta de lineamientos operativos, registros actualizados y criterios estandarizados genera incertidumbre administrativa y afecta la continuidad académica. Esta situación es consistente con lo señalado por

Penninx & Garcés-Mascareñas (2016), quienes advierten que el reconocimiento jurídico-político del derecho es insuficiente si no se acompaña de mecanismos funcionales que garanticen su ejercicio. Asimismo, coincide con la preocupación expuesta por Haas, Sánchez-Montijano & Zedillo (2020), quienes subrayan la ausencia de políticas públicas integrales en materia de integración de la población migrante a nivel nacional y estatal.

El factor económico emerge como una dimensión decisiva para explicar la permanencia escolar. Las condiciones económicas precarias de muchas familias migrantes se traducen en rezago académico, ausentismo y riesgo de deserción, especialmente cuando los costos de uniformes, materiales o traslados no pueden ser cubiertos. Estas evidencias dialogan con las conclusiones de Cigarroa et al. (2016), quienes describen la precariedad económica como un obstáculo estructural que se entrelaza con barreras institucionales y culturales. En la misma línea, Sandoval-García et al. (2020) muestran, para el caso de Costa Rica, que la inclusión educativa requiere necesariamente de apoyos materiales, pues la permanencia no puede sustentarse únicamente sobre la apertura normativa.

En cuanto a la dimensión social, los hallazgos destacan que la convivencia cotidiana entre estudiantes locales y migrantes funciona como un soporte clave, aunque su desarrollo no está exento de dificultades. La crisis del cambio, el duelo migratorio y la adaptación a nuevas formas de convivencia afectan tanto el acceso como la permanencia, lo que demuestra que la inclusión es también un proceso socioemocional. Si bien en la escuela se observan actitudes positivas hacia la diversidad, la ausencia de estrategias institucionalizadas dificulta que estos esfuerzos individuales se traduzcan en prácticas inclusivas sostenidas. Esto coincide con los planteamientos de Aliaga-Sáez (2020), quien subraya que la integración requiere un proceso de doble sentido, donde no solo los estudiantes migrantes se adaptan, sino también la institución receptora y la sociedad local transforma sus prácticas para acogerlos plenamente.

Finalmente, el factor cultural muestra que la variación dialectal, las diferencias curriculares y las costumbres distintas continúan siendo fuentes de tensión si no se atienden de forma sistemática. La evidencia indica que la escuela opera parcialmente bajo un enfoque multicultural, propiciando convivencia y reconocimiento simbólico, pero no alcanza aún el horizonte de la interculturalidad, entendido como un proceso pedagógico e institucional que valoriza la diversidad y la integra en la práctica educativa (Castillo & Guido, 2015). Las diferencias lingüísticas y de métodos de enseñanza que muestran los hallazgos coinciden con lo planteado por De Aquino et al. (2016): las barreras culturales y lingüísticas no solo afectan el acceso, sino que se convierten en obstáculos para la permanencia y el desempeño académico.

En conjunto, estos hallazgos muestran que la integración educativa no se resuelve únicamente mediante la apertura formal del acceso. Se trata de un proceso situado en la intersección entre políticas públicas, recursos institucionales, condiciones socioeconómicas y dinámicas escolares, cuyos efectos impactan de forma simultánea las dimensiones académico-pedagógica, administrativa, emocional y cultural de la experiencia educativa, lo que confirma el carácter multidimensional de la integración educativa en contextos migratorios.

Financiamiento

Los resultados de este trabajo se derivan de una tesis de maestría, la cual fue desarrollada entre los meses de enero de 2023 y agosto de 2025 en la Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales de la Universidad Autónoma de Nuevo León (México) y contó con el auspicio económico de la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (Secihti).

Referencias

Aliaga-Sáez, F. (2020). Aproximación teórica a la integración de los inmigrantes en tres niveles: comprensión, adaptación e inclusión. *Revista Política, Globalidad y Ciudadanía*, *6*(11), 224-245. https://doi.org/10.29105/pgc6.11-10

Baca T. N., García, F. S., & Sosa, M. V. (2019). Desafíos multidimensionales en la educación para migrantes en México. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, *45*(3), 407-421. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000300407

Bedoya, Y. & González, J. G. (2021). Obstáculos de incorporación educativa de migrantes retornados al Estado de México y Nuevo León. *Economía, sociedad y territorio*, *21*(66), 413-439. https://est.cmq.edu.mx/index.php/est/article/view/1701

Bedoya, Y. (2024). Migración de retorno y contextos laborales desiguales en hogares de México. *Revista Pueblos y fronteras digital*, *19*. https://doi.org/10.22201/cimsur.18704115e.2024.v19.726

Carling, J. (2017). How Does Migration Arise? En M. McAuliffe & M. Klein Solomon (Eds.), *Ideas to Inform International Cooperation on Safe, Orderly and Regular Migration* (pp. 1-8). Organización Internacional para las Migraciones. https://publications.iom.int/system/files/pdf/how_does_migration_arise.pdf

Casa Monarca. (2023), Informe Anual 2022. https://casamonarca.org.mx/wp-content/uploads/2023/07/reporte-actividades-CM-2022-ejecutivo.pdf

Casa Monarca. (2024). *Informe Anual Casa Monarca Ayuda Humanitaria al Migrante A. B. P.* https://casamonarca.org.mx/wp-content/uploads/2023/07/reporte-actividades-CM-2022-ejecutivo.pdf

Casa San Nicolás. (2024). *Informe Anual. La acogida de la niñez en Casa San Nicolás en tiempos de contención migratoria*. https://www.casanicolas.org/post/informe-anual-2023

Castillo, E., & Guido, S. P. (2015). La interculturalidad: ¿principio o fin de la utopía? *Revista Colombiana de Educación*, (69), 17-43. http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n69/n69a02.pdf

Castillo-Acobo, R., Quispe, H., Arias-Gonzáles, J., & Amaro, C. (2022). Consideraciones de los docentes sobre las barreras de la educación inclusiva. *Revista de filosofía, 39*(2), 587-596. https://www.researchgate.net/profile/Carlos_Amaro3/publication/365361260_Consideraciones_de_los_docentes_sobre_las_barreras_de_la_educacion_inclusiva/links/6372059a2f4bca7fd05d83f0/Consideraciones-de-los-docentes-sobre-las-barreras-de-la-educacion-inclus

Cigarroa, R., Rojas M., Evangelista, A. & Saldívar, A. (2016). Educación inclusiva y niñez migrante: barreras a la educación de niñez de origen centroamericano en escuelas de Tapachula, Chiapas (México). *Revista de Investigación en Educación*, *14*(1), 85-104. https://revistas.uvigo.es/index.php/reined/article/view/2067

Cornelio, L. R. (2019). Niños migrantes en México y el cumplimiento del derecho humano a la educación. *Barataria. Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*, *25*, 117-130. https://www.redalyc.org/journal/3221/322161623009/html/

De Aquino, R. I. C., Wiesner, M. L. R., García, A. a. E., & Moreno, A. S. (2016). Educación inclusiva y niñez migrante: barreras a la educación de niñez de origen centroamericano en escuelas de Tapachula, Chiapas (México). *Revista de Investigación en Educación, 14*(1). 85-104. https://revistas.uvigo.es/index.php/reined/article/view/2067

Del Toro, G. M., Cuevas, P. V., & López-Mejía, D. A. (2025). Factores que influyen en la inserción laboral informal y derechos humanos de migrantes del Triángulo Norte en Tijuana. *Revista Iberoamericana de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social*, *4*(6), 62-76. https://www.revistaiberoamericana.net/index.php/main/article/view/129

Gandini, L. (2024). Dinámica migratoria. Movimientos humanos en México y América: un repaso necesario. *Revista UNAM Internacional*. 31 julio 2024. https://revista.unaminternacional.unam.mx/nota/7/dinamica-migratoria-movimientos-humanos-en-mexico-y-america-un-repaso-necesario

H. Congreso del Estado de Nuevo León. (última reforma, marzo 2025). *Ley para prevenir y eliminar la discriminación en el Estado de Nuevo León*. H. Congreso del Estado de Nuevo León. https://www.hcnl.gob.mx/trabajo_legislativo/leyes/leyes/ley_para_prevenir_y_eliminar_la_discriminacion_en_el_estado_de_nuevo_leon/

Haas, P. A., Sánchez-Montijano, E., & Zedillo, O. R. (Coords.). (2020). *Cohesión social: Hacia una política de integración de personas en situación de movilidad en México*. Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE). https://www.researchgate.net/publication/349519056_Cohesion_social_Hacia_una_politica_de_integracion_de_personas_en_situacion_de_movilidad_en_Mexico

Inclusión educativa para niñas, niños y adolescentes migrantes. (n. d.). UNICEF. https://www.unicef.org/mexico/inclusioneducativa

Llorent-Bedmar, V., & Llorent-Vaquero, M. (2017). *Integración y relaciones interpersonales de los alumnos inmigrantes de origen marroquí de educación secundaria obligatoria en Andalucía (España)*. https://rppoblacion.uaemex.mx/article/view/8245/6778

Muñoz, V. (2014). El derecho a la educación de las personas migrantes y refugiadas. *Journal of Supranational Policies of Education*. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/667164/JOSPOE_2_4.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Nájera, A. J. (2016). El complejo estudio de la actual migración en tránsito por México: Actores, temáticas y circunstancias. *Migraciones internacionales*, *8*(3), 255-266. https://doi.org/10.17428/rmi.v8i3.622

Organización Internacional para las Migraciones, OIM. (2022). *Informe sobre las migraciones en el mundo 2022*. Ginebra: OIM. https://www.iom.int/wmr2022

Organización Internacional para las Migraciones, OIM. (2023). *Estadísticas migratorias para México. Boletín Anual 2023*. Organización Internacional para las Migraciones. https://mexico.iom.int/sites/gestadisticas-migratorias-2023.pdf

Organización Internacional para las Migraciones, OIM. (2024). *Factores que propician la migración internacional* | EMM2. (n. d). https://emm.iom.int/contexto-global-de-la-migracion-internacional

Penninx, R., & Garcés-Mascareñas, B. (2016). The concept of integration as an analytical tool and as a policy concept. En *Integration processes and policies in Europe: Contexts, levels and actors* (pp. 11-29). Springer International Publishing. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-21674-4_2

Pinto, L. A., Amaya, P. B., & Sáez, F. A. (2019). La integración de los venezolanos en Colombia en los ámbitos de la salud y la educación. *Espacio Abierto*, *28*(1), 199-223. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12262976013

Poblete, M. R., & Galaz, V. C. (2017). Aperturas y cierres para la inclusión educativa de niños/as migrantes en Chile. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, *43*(3), 239-257. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000300014

Rodríguez, T. L. (2025). Inclusión educativa de hijas e hijos de personas migrantes hondureñas establecidas en el Norte Mexicano. En *Movimientos migratorios sur-sur: Fronteras, trayectorias y desigualdades* (Núm. 9). Boletín del Grupo de Trabajo Migraciones y Fronteras Sur-Sur. https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2025/09/V2_Movimientos-migratorios-sur-sur_N9.pdf

Sánchez-Montijano, E. (2022). El modelo de integración de migrantes en México: conviviendo entre dos realidades. *Norteamérica*, *17*(2), 267-292. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8624208

Sandoval-García, C., Soto-Loaísiga, A., & González-González, D. (2020). *Migración, desplazamiento y educación en Costa Rica: Inclusión y educación de nicaragüenses en Costa Rica* (Documento de referencia preparado para el Informe GEM 2020 América Latina y el Caribe: *Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción*; ED/GEMR/MRT/2020/LAC/02). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374676

Secretaría de Gobernación. Unidad de Política Migratoria, Registro e Identidad de Personas. (2022). *Compendio general PMM 2022*. Gobierno de México. https://portales.segob.gob.mx/work/models/PoliticaMigratoria/Documentos/Compendio_General_PMM_2022.pdf

United Nations Children's Fund, UNICEF. (2022). *Protocolo de acceso a la educación básica para niñas, niños y adolescentes en situación de migración*. Secretaría de Educación Pública y UNICEF México. https://www.unicef.org/mexico/informes/c%C3%B3mo-lograr-

que-ni%C3%B1as-ni%C3%B1os-y-adolescentes-migrantes-accedan-la-educaci%C3%B3n https://www.unicef.org/mexico/media/7511/file/Infograf%C3%ADa%20Nuevo%20Le%C3%B3n.pdf

Unidad de Política Migratoria, Registro e Identidad de Personas, Secretaría de Gobernación. (2024). *Boletín Mensual de Estadísticas Migratorias*. http://www.politicamigratoria.gob.mx/work/models/PoliticaMigratoria/CEM/Estadisticas/Boletines_Estadisticos/2024/Boletin_2024.pdf

United Nations. (2020). *Migración internacional | Naciones Unidas*. https://www.un.org/es/global-issues/migration

Varela, A. (2019). México, de 'frontera vertical' a 'país tapón'. Migrantes, deportados, retornados, desplazados internos y solicitantes de asilo en México. Iberoforum. *Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, 27. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=211062829005

Vargas, V. E. & Camacho, E. (2015). ¿Cambiarse de escuela? Inasistencia y rezago escolar de los niños de migración reciente de Estados Unidos a México. *Norteamérica*, *10*(2), 157-186. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S187035502015000200157&script=sci_arttext