

**La experiencia de ser niño y niña migrante. Entre la marginalización y la agencia
infantil**

Sergio Alberto Restrepo León

Luis Fernando Sierra

Tesis presentada como requisito para optar al título de
Magíster en Estudios en Infancias

Asesores

Mary Luz Marín Posada, Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

Jaime Alberto Saldarriaga Vélez, Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

Facultad de Educación

Maestría en Estudios en infancias

Universidad de Antioquia

Medellín

2022

Cita	(Restrepo & Sierra, 2022)
Referencia	Restrepo, S., & Sierra, L. (2022). <i>La experiencia de ser niño y niña migrante. Entre la marginalización y la agencia infantil</i> [Tesis de maestría]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Maestría en Estudios en Infancia, Cohorte VI.



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes

Decano/Director: Wilson Bolívar Buriticá

Jefe departamento: Sarah Flórez Atehortúa

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

Dedicamos este trabajo a todos los niños, niñas y adolescentes venezolanos que han llegado a la Institución Educativa Federico Ángel, de Caldas, Antioquia, especialmente a Lisgrey, Dayangela, Ricardo y Aleiber por siempre estar dispuestos a conversar por horas y permitirnos escuchar su voz a través de sus relatos, que hicieron evocar tristezas, pero también muchas risas y alegrías.

También dedicamos este trabajo de grado a nuestras familias, que nos han brindado un apoyo y comprensión incondicional, clave en este proceso académico. A la vida por brindarnos esta experiencia tan maravillosa y a mis compañeros maestros por el apoyo que nos dieron y por los ratos alegres que pasamos.

Agradecimientos

Agradecemos este nuevo logro a cada uno de los docentes que participaron en este proceso, especialmente a nuestros asesores Mary Luz Marín y Jaime Alberto Saldarriaga quienes con su sabiduría, disposición y generosidad nos orientaron y encaminaron en este proyecto. Sin su apoyo no hubiera sido posible terminar con éxito esta maestría.

A todos mil gracias.

A mi madre, Noelia, el ser humano más especial de mi vida y que gracias a su esfuerzo, amor, dedicación y entrega a sus hijos nos formó como personas de bien.

Agradecemos al rector Julio César Hidalgo y al docente Ricardo Steffens Gómez, por creer en nosotros y por el apoyo incondicional que siempre nos brindaron en este proceso magisterial, profesional y académico.

A los profesores de la Institución Educativa Federico Ángel que con sus comentarios hicieron un aporte sugerente para este trabajo.

A todos nuestros profesores de la Maestría en estudios en infancias, de la Universidad de Antioquia, por compartir de manera ética y con profesionalismo sus importantes conocimientos.

Sobre la etiqueta “emigrante”

*Siempre me pareció falso el nombre que nos han dado:
emigrantes.*

Pero emigración significa éxodo.

Y nosotros no hemos salido voluntariamente eligiendo otro país.

No inmigramos a otro país para en él establecernos, mejor si es para siempre.

Nosotros hemos huido.

Expulsados somos, desterrados.

Y no es hogar, es exilio el país que nos acoge.

*Inquietos estamos, si podemos junto a las fronteras, esperando el día
de la vuelta, a cada recién llegado, febriles, preguntando, no
olvidando nada, a nada renunciando, no perdonando nada de lo que
ocurrió, no perdonando.*

¡Ah, no nos engaña la quietud del Sund!

Llegan gritos hasta nuestros refugios.

Nosotros mismos casi somos como rumores de crímenes que pasaron la frontera.

*Cada uno de los que vamos con los zapatos rotos entre la multitud la
ignominia mostramos que hoy mancha a nuestra tierra.*

Pero ninguno de nosotros se quedará aquí.

La última palabra aún no ha sido dicha.

Bertoldt Brecht, 'Poemas y canciones'

Traducción: Vicente Romano



Ilustración: Anne Elizabeth Saldarriaga

Contenido

Resumen.....	10
Introducción	11
1. Planteamiento del problema.....	13
2. Justificación	14
3. Contexto.....	18
4. Pregunta de investigación	25
5. Objetivos.....	26
5.1 Objetivo general	26
5.2 Objetivos específicos.....	26
6. Marco referencial.....	26
6.1. Antecedentes.....	26
6.1.1. Migración y escuela	27
6.1.2. Migración y estigma.....	31
6.1.3. La migración, un asunto con distintos matices.....	32
6.1.4. Experiencias migrantes	34
6.1.5. Migración venezolana	37
6.1.6 Migración y agencia	40
6.2 Referente conceptual	42
6.2.1. Infancia migrante.....	42
6.2.2 Agencia infantil.....	44
6.2.3. Marginalización.....	47
6.2.4. Experiencia migratoria	51
6. 3. Referente legal.....	52
6.3.1 Estatuto de Protección Temporal	53
6.3.2. Refugiados.....	55

6.3.3. El fenómeno migratorio en el proyecto educativo institucional (PEI)	58
6.3.4 Acciones para garantizar el derecho a la educación y el ingreso al sistema educativo de población migrante y desplazada en la IEFA	60
7. Diseño metodológico	63
7.1. Criterios de selección de participantes	65
7.2. Consideraciones éticas.....	66
7.3. Técnicas e instrumentos de generación de la información	67
8. Resultados	81
8.1 Experiencia migratoria	82
8.1.2 El lugar de origen	82
8.1.3 Trayecto migrante: El tránsito hacia un mejor futuro	86
8.1.5 Marginalización.....	94
8.1.7 Las emociones en la marginalización del “otro”	99
9. Agencia infantil.....	100
10. Infancia migrante	102
10.1 Género en la infancia.....	104
10.2 Interculturalidad y educación	106
Conclusiones.....	108
Referencias.....	113
Anexos	121

Índice de imágenes y tablas

Imagen 1. Desplazamiento en el mundo.....	15
Imagen 2. Acceso a la educación de niños y niñas migrantes.....	21
Imagen 3. Porcentaje de niños migrantes que asisten a instituciones educativas en Colombia...	23
Imagen 4. Mapa de Caldas, Antioquia.....	25

Imagen 5. Mapa de los lugares más concurridos por los niños migrantes en Caldas.....	27
Imagen 6. Pasos fronterizos entre Colombia y Venezuela.....	93
Fotografía 1: Esteban Vega La-Rotta. Revista Semana.....	92
Fotografía 2: Esteban Vega La-Rotta. Revista Semana.....	93

La experiencia de ser niño y niña migrante. Entre la marginalización y la agencia infantil

Resumen

En las sociedades de destino se está evidenciando un marcado rechazo hacia los migrantes, generalmente por su condición de errancia, procedencia y su situación de pobreza. De esta manera, se van configurando una serie de etiquetas que terminan rotulando también a los niños migrantes venezolanos como personas indeseables, maleantes e indignas, mostrándolos como una amenaza ante las comunidades de acogida. Sin embargo, este no es el único matiz de la migración, ya que este fenómeno se muestra ambivalente, porque tras la marginalización puede revelarse también la agencia infantil. Por consiguiente, asoman las potencialidades, los niños y las niñas van logrado conservar su libertad, tienen intereses propios, van adquiriendo nuevos aprendizajes y transformaciones individuales que los llevan a establecerse y arraigarse en el nuevo territorio, pensando en la búsqueda de un futuro mejor y de nuevas oportunidades. Por ende, el presente estudio tuvo como propósito comprender los significados que niños y niñas le otorgan a las experiencias de migración, develando como en distintos momentos de sus vidas esas experiencias transitan entre la marginalización y la capacidad de agencia infantil.

Palabras clave: experiencia, migración, infancia, marginalización, agencia, estigma, participación, integración.

The experience of being a migrant boy and girl. Between marginalization and child agency

Abstract

In the host societies, a marked rejection towards migrants is being evidenced, which is generally the product of their status of wandering, origin, and their situation of poverty. In this sense, this is how a series of labels are configured that also end up labeling Venezuelan migrant children as undesirable, thugs, and outraged people, showing them as a threat to the destination communities. However, this is not the only nuance of migration, this phenomenon is ambivalent. This is how, after marginalization, the infantile agency can be revealed. Therefore, the potentialities appear, the boys and girls can preserve their freedom, have their interests, and are acquiring new learning and individual transformations that lead them to establish themselves and take root in the new territory, thinking of the search for a better future and new opportunities. Therefore, the purpose of this study is to understand the meanings that boys and girls give to migration experiences, revealing how at different times in their lives these experiences move between marginalization and children's capacity for agency.

Keywords: experience, migration, childhood, marginalization, agency, stigma, participation, integration.

Introducción

Se vinieron todos los 'limosneros' de Venezuela pa' acá y la prostitución y los desocupados porque somos lindero de frontera (...) no los podemos matar ni echarles plomo, toca recibirlos, así como Venezuela recibió a más de 4 millones de colombianos que se iban de aquí porque no tenían oportunidades.

Rodolfo Hernández, 2017, exalcalde de Bucaramanga y candidato a la presidencia de Colombia

En Colombia la dinámica migratoria de los últimos años ha llevado al país a convertirse, según los expertos, en un receptor de migrantes, lo cual modifica su otrora condición de expulsor por la de un país con distintos movimientos migratorios. “Uno es el que se ha dado con ocasión del tema venezolano, donde Colombia ha sido uno de los países de destino. Otro son los movimientos migratorios de tránsito que se viven en el Urabá antioqueño” (Araque, citado por Cruz, 2022, p. 17).

Para el caso de Venezuela, la crisis socioeconómica que actualmente vive este país ha lanzado por el mundo a millones de niños, niñas y sus familias, y, ante su llegada masiva a los lugares de destino, en ocasiones se tropiezan con los estigmas y prejuicios que se han venido construyendo en las comunidades de acogida en torno al venezolano, los cuales obedecen, por ejemplo, a las creencias que surgen en torno a la competencia laboral y educativa con los colombianos, es este caso específico.

“Los migrantes venezolanos que transitan por Colombia se enfrentan a una situación que oscila entre la solidaridad, la hospitalidad, la estigmatización y la hostilidad” (Cruz, 2022, p. 17), esta situación ha hecho que la sociedad receptora los señale por su identidad nacional y su condición migrante, colocándolos en una posición de inferioridad y marginalidad acrecentada en ocasiones por la ausencia de sus derechos. En este sentido, este trabajo buscó comprender los significados que los niños y las niñas le otorgan a las experiencias de migración, develando el tránsito entre la marginalización y la capacidad de agencia. Esta investigación se realizó a partir de cuatro categorías, la primera es la experiencia migratoria, que revela las vivencias del trayecto entre el origen y el destino, exponiendo todas las experiencias en los distintos espacios transitados.

La segunda categoría es la infancia migrante, la cual nos habla de niños y niñas empujados al saqueo, al trabajo infantil, a las vivencias en las noches sin luz, en los días sin agua y sin

alimento; son los niños de las travesías por las trochas, de largas filas y caminatas, es decir, los niños indocumentados que avanzan entre la legalidad y la ilegalidad. Por otra parte, en la tercera categoría la de marginalización, se revela la situación de los niños: a veces sin casa, sin lugar fijo, errantes, indefinidos; una infancia no solo enfrentada a la carencia económica y a “la carencia de un lugar en el mundo”, sino también enfrentada a su “ajenidad a la sociedad”, al estigma y el prejuicio, una infancia amenazada.

Finalmente, y pese a trasladarse entre el impedimento, también aparece la oportunidad y es allí donde los niños comienzan a desplegar su capacidad de acción y de agencia infantil. Por lo tanto, en esta investigación entendemos la cuarta categoría, la agencia infantil, como la capacidad de realizar la vida que se quiere, asumiendo una posición activa que los lleva a decidir no quedarse anclados en la imposibilidad y victimizados por la experiencia migratoria. Es decir, los niños y las niñas comprenden que deben moverse para salir adelante, es así como revelan la capacidad de participar, liderar y tomar posición en la comunidad que habitan.

Los investigadores de la infancia “han mostrado que es posible investigar los mundos de vida de los niños en medio de afectaciones y potencialidades” (Amador, 2021, p.25), por consiguiente, nosotros lo hemos desarrollado este trabajo sobre la marginalización y la agencia, demostrando así que la migración en la infancia posee distintos matices.

En cuanto a la metodología utilizada, el tipo de estudio es cualitativo con un enfoque fenomenológico, enmarcado en una perspectiva epistemológica y hermenéutica que revela el interés por conocer las experiencias humanas, tal cual como han sido vivenciadas, y las interpretaciones que se generan sobre ellas. Es decir, los significados que los niños le dan a su condición de migración cobran fuerza con este tipo de diseño metodológico. Por consiguiente, el propósito de este estudio se centró en comprender los significados que niños y niñas les otorgan a las experiencias de migración y como en distintos momentos de sus vidas esas experiencias transitan entre la marginalización y la capacidad de agencia infantil.

1. Planteamiento del problema

Perdimos nuestro hogar, es decir, la cotidianeidad de la vida familiar. Perdimos nuestra ocupación, es decir, la confianza de ser útiles en este mundo. Perdimos nuestra lengua, es decir, la naturalidad de las reacciones, la simplicidad de los gestos, la sencilla expresión de los sentimientos.

Hannah Arendt, Nosotros los refugiados.

Pensar la infancia migrante es pensar en las distintas afectaciones que han vivido los niños y niñas, pero también es pensar en las posibles oportunidades que se les presentan en los contextos de destino. Las infancias migrantes revelan así aspectos ambivalentes, pues es indudable que “al ser múltiples y diversas, permiten construir una mirada compleja de la migración” (López, et al., 2018, p. 11).

Sin lugar a duda, este es uno de los fenómenos más alarmantes en la actualidad, puesto que inquieta a los gobiernos de Colombia y del mundo. El éxodo que conlleva al desarraigo ha afectado a los niños venezolanos no solo con la pérdida de sus bienes materiales, sino, fundamentalmente, por la afectación de su identidad y la ruptura de lazos sociales y simbólicos. “El hombre es un animal social y la vida no es fácil para él cuando los lazos sociales se cortan [...] Muy pocos individuos tienen la fuerza necesaria para conservar su propia integridad si su condición social, política y jurídica es completamente difusa” (Arendt, 1943, p. 361).

Estas circunstancias se pueden agudizar en virtud de las precarias condiciones de receptividad en las zonas donde llegan, ya que se encuentran, en ocasiones, desprovistas de los más elementales bienes y servicios necesarios para la vida digna, mucho más por el alto grado de discriminación originada en la estigmatización que pesa sobre la población de origen venezolano. Pese a ello, los migrantes siempre harán “viajes desesperados y peligrosos cuando lo que está detrás de ellos es más aterrador que lo que está delante” (Martínez, et al., 2018, p. 38). Estos movimientos revelan un proceso migratorio desde un lugar de origen o “espacio dejado”, para llegar a un lugar de destino o “espacio habitado”, que se puede presentar de manera ambivalente para los sujetos. Es decir, no se puede obviar que frente a las experiencias de migración, desplazamiento, exilio o destierro en la niñez, se han ido consolidando representaciones que pretenden dar cuenta de un fenómeno complejo que, para sus protagonistas —en este caso niños y niñas— encierra discriminación, penuria, exclusión, tristeza, desarraigo, pérdidas, xenofobia,

estigmatización y, por otro lado, adaptación, integración, salvación, participación, libertad, arraigo, agencia, alivio, oportunidad, mostrando así los distintos matices del fenómeno migratorio.

Esta investigación pretende entonces comprender los significados asociados a la migración forzosa o voluntaria que indistintamente genera pérdidas y extrañamientos en los niños y las niñas, además de marginación, rechazo y exclusión, al tiempo que crea nuevas oportunidades y nuevos lazos sociales, replanteando así la visión predominante de la postura que victimiza y patologiza a las infancias migrantes. Es decir, se trata de dejar de ver al niño como un ser imposibilitado que poco o nada puede hacer frente a situaciones aciagas. En este sentido, los niños podrían ser reconocidos como seres con capacidad de agencia, ya que en la adversidad han logrado conservar su libertad y su vida, han adquirido nuevos aprendizajes y transformaciones individuales que los llevan a establecerse y arraigarse en el territorio, pensando en la búsqueda de un futuro mejor y de nuevas oportunidades. O sea, vemos aquí la migración como una manera de salir del infortunio y no como una desventura, por lo que el espacio de destino habitado se convierte en un lugar para el desarrollo integral de los niños migrantes. Ahora bien, frente a la coyuntura actual, es inevitable reflexionar sobre el aumento de población en edad escolar que llega desde Venezuela y continuará llegando a las instituciones educativas del país, principalmente a las grandes ciudades y núcleos urbanos como el área metropolitana de Medellín o Valle de Aburrá, donde se encuentra ubicado el municipio de Caldas, Antioquia.

Sin duda alguna, la migración es un fenómeno que genera cambios demográficos, políticos, socioeconómicos y culturales, elementos que hacen totalmente viable que esta investigación pretenda analizar la participación de las niñas y niños migrantes en el proceso migratorio, a través de lo que algunos autores han llamado “agencia infantil”¹.

2. Justificación

La Organización Internacional para las Migraciones (2006) define la migración como un traslado “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

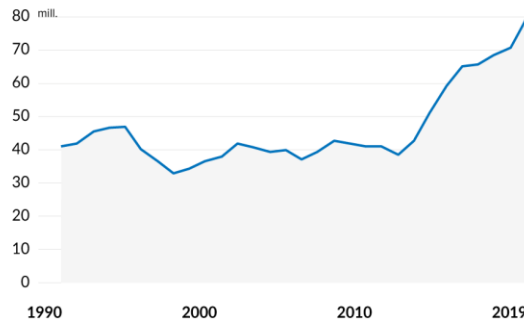
¹ Para esta categoría se pueden ver los trabajos de Juan Carlos Amador, *Estudios de infancia: la emergencia de un campo que asume a los niños como agentes sociales*, y los de Iskra Pavez Soto, *Concepto de agencia en los estudios de infancia. una revisión teórica*.

de refugiados, personas desplazadas, personas desarraigadas, migrantes económicos” (p.38). En este sentido, las prácticas de destierro, migración, desplazamiento forzado o exilio, han persistido a lo largo de la historia y en distintas partes del mundo. Hoy siguen siendo parte de la cotidianidad mundial y particularmente a nivel nacional con la migración de venezolanos hacia Colombia. Por lo tanto, la problemática de la migración forzada o voluntaria conlleva periodos de recrudecimiento considerables.

Según la ACNUR (2019), el mundo está siendo testigo del mayor número de desplazamientos de los que se tiene constancia. Una cantidad sin precedentes, ya que 79,5 millones de personas en todo el mundo se han visto obligadas a abandonar sus hogares a causa del conflicto y la persecución; 40 % de los desplazados a nivel mundial son niñas y niños. Lo anterior demuestra que el desplazamiento global continúa ascendiendo a un ritmo alarmante. Entre las cifras importantes también hay que mencionar 26 millones de refugiados, de los cuales más de la mitad son menores de 18 años. Además, hay 4,2 millones de personas apátridas a las que se les ha negado una nacionalidad y el acceso a derechos fundamentales como la educación, sanidad, empleo y libertad de circulación. La siguiente infografía ilustra mejor el panorama migratorio mundial:

Imagen 1. Desplazamiento en el mundo

79,5 MILLONES de personas desplazadas a la fuerza en el mundo a finales de 2019



<p>1% de la población mundial es desplazada</p>	<p>80% de las personas desplazadas en el mundo se encuentran en países o territorios afectados por grave inseguridad alimentaria y malnutrición</p>	<p>73% viven en países vecinos a sus países de origen *</p>	<p>68% provienen de solo 5 países *</p>
<p>40% de los desplazados en el mundo son niños y niñas</p>	<p>85% son acogidos en países en desarrollo *</p>	<p>PRINCIPALES PAÍSES DE ACOGIDA</p> <p>* Los datos incluyen a refugiados y a venezolanos desplazados en el extranjero</p>	<p>PRINCIPALES PAÍSES DE ORIGEN</p>
<p>4,2 mill. Personas apátridas</p>	<p>2 mill. Solicitantes de asilo (en 2019)</p>	<p>107.800 Personas reasentadas en 26 países (en 2019)</p>	<p>5,6 mill. Personas retornadas (en 2019)</p>
<p>UNHCR ACNUR La Agencia de la ONU para los Refugiados</p> <p>emplea a 17.324 personas en 135 países (al 31 de mayo de 2020)</p>			<p>Nos financiamos casi por completo por medio de contribuciones voluntarias, el 86% viene de gobiernos y de la Unión Europea y el 10% de donantes privados</p>

Fuente: ACNUR/18 de junio de 2020.

Las migraciones conforman hoy, sin duda, uno de los grandes temas de la historia y uno de los problemas sociales más importantes de nuestros días:

Estamos frente a procesos migratorios protagonizados por una mayoría de inmigrantes latinoamericanos pobres que trae consigo la inquietante precariedad derivada de los efectos de la globalización: procede de poblaciones empobrecidas, indígenas y marginadas y forma parte de los flujos migratorios de expulsados por la pobreza o la persecución (...). (Tijoux, 2013, p. 87).

Por ende, en este momento de crecientes flujos migratorios internos y externos, los niños no pueden quedar exentos del análisis, pues la infancia y la migración debe ser un campo de estudio fértil que siga tomando fuerza. De ahí que nuestra intención sea abordar un problema de investigación que nos permita aproximarnos a lo que significa para niños y niñas la experiencia de

migración, teniendo presente que sus vivencias oscilan entre el “reconocimiento o el menosprecio”. Queremos entonces comprender el problema preguntándonos cómo niños y niñas transitan entre la marginalización y la agencia en los lugares de origen, en los trayectos y en los lugares de destino y, a partir de allí, poder dimensionar las vicisitudes que provoca este acontecimiento en sus vidas y en sus entornos escolares y comunitarios.

Esta investigación tratará así de arrojar luz sobre la complejidad de los procesos migratorios y sobre la realidad de la infancia venezolana, como infancia amenazada, marginada y al mismo tiempo partícipe en la toma de decisiones en las comunidades de acogida o en la forma en que socializa políticamente y resiste a los prejuicios y estigmas. Se tratará también de poner de manifiesto las causas y los factores que influyen en la decisión de dejar un país y los significados que niñas, niños y adolescentes le dan a este fenómeno.

Así mismo, la realidad de estos acontecimientos nos dice que las migraciones no pueden ser analizadas tomando únicamente como modelo el éxodo en su conjunto, pues es necesario enfocar la mirada hacia uno de los sujetos más importantes, en este caso, los niños y las niñas como actores con voz y con experiencias por revelar, lo cual nos ayudaría a entender el impacto que causa la migración en la infancia. Por lo tanto:

Es fundamental que conozcamos qué está pasando con estos niños y niñas, las causas por las que migran, sus necesidades de protección, sus redes de apoyo, sus rutas, entre otros elementos que se suelen desconocer, cuando no ignorar. El debate de la migración apenas incluye la perspectiva de la infancia, y a estos niños y niñas no se les escucha. (Martínez, et al., 2018, p. 29).

Esta sería otra forma de mirar la experiencia de la infancia migrante, ya que es evidente que la situación repercute directamente en nuestra sociedad, y continuará haciéndolo, debido a que un número amplio de los integrantes de las familias que abandonan sus territorios corresponde a niños, niñas y adolescentes. Esta oleada de migrantes no es ajena a la escuela, pues este lugar es hoy el receptor de miles de jóvenes en edad escolar, muchos de ellos matriculados en una institución educativa del municipio de Caldas, Antioquia (Colombia) en la que actualmente somos docentes.

Aquí se ha querido poner en evidencia la importancia del fenómeno migratorio, desde las experiencias de los niños y las niñas. Su reconocimiento no supone sino un primer paso en el

análisis, o sea, este es un punto de partida que seguramente dejará numerosos interrogantes, ya que la niñez venezolana y escolarizada en Colombia, como estamos viendo, juega un papel central en la composición de la migración reciente.

3. Contexto

Caldas, Antioquia, se encuentra localizado al sur del Valle de Aburrá. El municipio se ubica a 22 km de Medellín, la capital del departamento y hace parte del proceso de conurbación del área metropolitana de la ciudad. El acceso al municipio se hace a través de la carretera Medellín-Caldas, por la variante que se extiende desde la Autopista sur hasta la vereda Primavera, en donde continúa por la troncal del Suroeste hacia los municipios del sur del departamento, y por la carretera Panamericana hacia el sur del país y hacia la región pacífica del Chocó.

La población del Municipio, proyectada a junio 30 de 2020, con base en el Censo General de 2005, es de 82.227 habitantes, de los cuales el 49.5 % son de sexo masculino y el 50.5 % de sexo femenino. El 79,7 % de los habitantes reside en la zona urbana del municipio (65.588), el 20,3 % restante habita en la zona rural (16.639), según las proyecciones de población municipales por área del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2020)².

La dinámica poblacional en el área rural del municipio ha presentado variaciones (existen periodos de mayor crecimiento que otros). Estas variaciones probablemente obedecen a migraciones a causa de la violencia o a la posibilidad de acceder a mejores oportunidades laborales y académicas en otros territorios. En este sentido, los movimientos migratorios que se vienen presentando en el municipio en los últimos años son principalmente de personas venezolanas, especialmente gestantes y menores de edad (Plan Territorial de Salud Municipio de Caldas, 2020, p. 55).

² Debido a la imposibilidad de realizar levantamientos censales anuales por los enormes esfuerzos económicos y técnicos que se requieren, es necesario recurrir a instrumentos técnicos como las proyecciones de población, los cuales, a través de la integración interdisciplinaria de métodos demográficos y estadísticos, ofrecen información confiable y precisa a un menor costo respecto al comportamiento poblacional futuro en cuanto al número de habitantes de cada región y sus particularidades en un área geográfica específica.

En Caldas hallamos población migrante venezolana que ha solicitado el permiso especial de permanencia (PEP)³, a junio del 2020, 484 migrantes habían solicitado dicho permiso en el municipio. En este sentido, Caldas no es ajeno al fenómeno de acogida de la migración venezolana, esto lo podemos corroborar desde la escuela donde actualmente tenemos más de 130 niños, niñas y adolescentes migrantes, desde el nivel de preescolar hasta el grado once, matriculados en la institución educativa y residentes en distintos barrios y veredas del municipio.

Según datos de Migración Colombia, al 30 de septiembre de (2018), el país contaba con aproximadamente 1.032.016 migrantes venezolanos regulares e irregulares con residencia. Esta población ha ingresado a la nación empujada por la compleja coyuntura económica, política y social en su país de origen.

En particular, la caída de los precios del petróleo ha traído consigo una contracción sin precedentes del producto interno bruto del vecino Estado, que ha venido acompañada por una caída rápida del poder adquisitivo, de los salarios reales y de la tasa de cambio. Adicionalmente, la inestabilidad social y política se ha materializado en niveles de criminalidad históricamente altos. (Consejo Nacional de Política Económica y Social, CONPES 3950/2018).

Por otro lado, en la actual coyuntura económica y política que atraviesa Venezuela también influyen, en gran parte, las medidas restrictivas⁴ y la aplicación del bloqueo financiero emprendido por el gobierno de los EE.UU. El pueblo venezolano se ha visto muy afectado, ya que esta situación

³ Fuentes de información de Migración Colombia, de junio del 2020 recogen lo siguiente: El total de migrantes venezolanos que han solicitado PEP es de 91.318, de los cuales hay 71.416 vigentes en el SISBEN. Total migrantes venezolanos con PEP encuestados en SISBEN, mayo 2020: 34.118. Listado Censal -SISPRO: Total migrantes venezolanos con PEP 2.069; colombianos retornados Venezuela: 1.631. La cobertura de afiliación de los migrantes venezolanos para el mes de junio 2020 (58 %) disminuyó notablemente en comparación con el mes de abril del mismo año, que se encontraba en el 67 %, situación ocasionada por los cambios laborales en el sector económico, originados por la pandemia del COVID-19. Adicionalmente, hasta el mes de mayo, Migración Colombia asignó nuevos permisos de permanencia, lo cual amplió la base del denominador para el cálculo de la cobertura al SGSSS.

⁴ Estas medidas sobre el país son para algunos, y especialmente para el Estado venezolano, coercitivas, unilaterales e ilegales, ya han sido denunciadas por la diplomacia venezolana ante la Unesco y otros organismos de cooperación internacional. Estas denuncias han estado dirigidas al justo reclamo por la prevalescencia del Derecho Internacional sobre el principio de no injerencia en los asuntos internos de un país, del respeto a la soberanía y la integridad territorial de los Estados y a la autodeterminación de los pueblos.

ha causado severos daños a la economía del país y esto, inevitablemente, impacta en la cotidianidad de todos sus ciudadanos.

El Centro Estratégico Latinoamericano de Geopolítica (CELAG), en el informe *Las consecuencias económicas del boicot a Venezuela*, de febrero de 2019, sostiene que:

En el caso de Venezuela la dependencia es aún más crítica pues la oferta interna de bienes es altamente dependiente de la cantidad de divisas disponibles para importar. Venezuela es un país que desde la década del '60 ha profundizado su especialización productiva en el petróleo y, en consecuencia, es altamente dependiente de las importaciones. El dólar es el insumo más importante de la oferta agregada y su sistema productivo depende del financiamiento del exterior para poder seguir reproduciéndose. Sin una entrada neta de dólares que financie el proceso productivo, la economía se achica al compás de la escasez de divisas. El boicot económico que Venezuela está sufriendo ha recrudecido tras la asunción de Nicolás Maduro en 2013, es una muestra de que la integración comercial plena en la globalización tiene efectos secundarios negativos, y entre ellos destacan los riesgos geopolíticos que hoy afectan al país. (CELAG, 2019, p. 1).

Sumado a este panorama complejo para Venezuela, aparece también el factor de la violencia:

La cifra bruta (23.047 muertes violentas) encierra otra aún más preocupante: 10.422 de ellas son claramente homicidios, pero otras 7.523 corresponden a lo que la policía clasifica como "resistencia a la autoridad". En otras palabras: casi la tercera parte ocurrieron a manos de las fuerzas de seguridad, en muchos casos en episodios de ejecuciones extrajudiciales. El resto (5.102) están todavía bajo el tupido velo de la averiguación. (El País, 2018).

Por lo tanto, no se puede desestimar el factor de la violencia en Venezuela como expulsor, ya que se tienen datos de los abusos de la fuerza policial venezolana en algunos sectores. Los medios de comunicación lo informan y muchos venezolanos lo ratifican, entre ellas la abuela de dos niñas venezolanas de nuestra institución:

Tuvimos que pensarlo mucho, pero al cerrar todo, perder los trabajos, la falta de medicinas y comida y la violencia de la policía del régimen en los barrios, nos llevó a tomar la decisión y salir de Venezuela con las niñas. Cruzamos la Guajira para llegar a Maicao y luego a Barranquilla. Allí decidimos mejor ir a Medellín y terminamos en Caldas donde estábamos trabajando hasta antes de la pandemia. (Conversación informal con familiar de estudiante migrante 3/10/2020).

Entre todos los venezolanos que llegan a Colombia hay miles de niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas públicas del país. La siguiente infografía ilustra un poco el acceso a la educación de niños y niñas migrantes:

Imagen 2. Acceso a la educación de niños y niñas migrantes



Escaneado con CamScanner

Fuente: Proyecto Migración Venezuela, mayo de 2019.

Como datos importantes para resaltar de la anterior infografía tenemos que, a mayo de 2019, se registraron en Colombia casi medio millón de niños, niñas y adolescentes nacidos en Venezuela; de este número, 74.374 están matriculados en las escuelas públicas y privadas del país. Sin embargo, muchos niños no tienen acceso a la educación por no encontrar cupo, por falta de certificaciones para matricularse o por incapacidad para costear la educación, entre otros motivos.

Antioquia es uno de los departamentos con mayor número de estudiantes migrantes venezolanos matriculados y esta situación no ha sido ajena al municipio de Caldas, lo que ha incidido, por supuesto, en una mayor demanda de cupos escolares en nuestra institución.

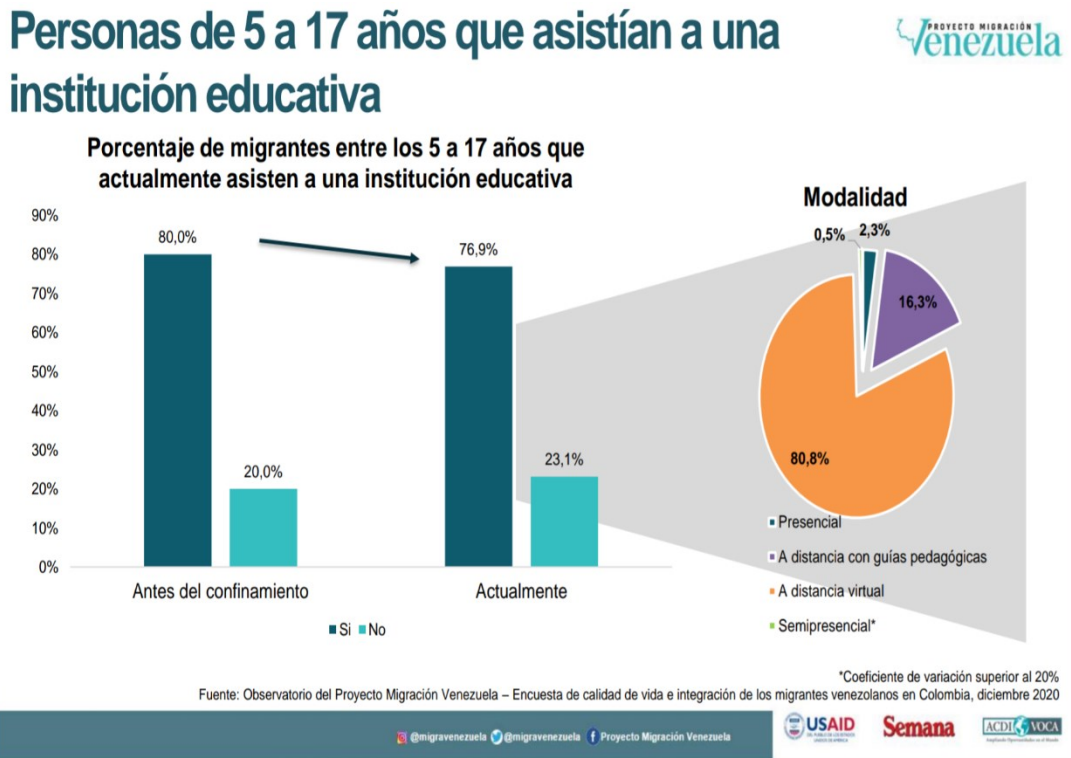
Frente a este hecho, la Constitución colombiana⁵ contempla que todos los menores de edad que se encuentren en su territorio, independientemente de su nacionalidad o condición migratoria, tienen la posibilidad de acceder a la educación pública en los niveles de preescolar, básica o media. A partir de allí, el Ministerio de Educación publicó la Circular⁶ N.º 16 del 10 de abril de 2018 con una serie de disposiciones para que los padres puedan inscribir a los niños y niñas venezolanas en los centros educativos.

Dependiendo de si cuentan o no con permiso de residencia (especial o no) o si tienen documentos que acrediten los estudios realizados previamente, disponen de distintas vías de registro a través de Migración Colombia, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), el Ministerio de Educación y las Secretarías departamentales y municipales de educación. Asimismo, hay un conjunto de organizaciones del Tercer Sector y entidades especializadas en la atención a refugiados, como es el caso de ACNUR, que brindan apoyo a los miembros de esta población en Colombia. En este sentido, el proyecto *Migración Venezuela* nos presenta en la siguiente gráfica las cifras de niños y niñas que asistían a las instituciones educativas en el año 2020:

Imagen 3. Porcentaje de niños migrantes que asisten a instituciones educativas en Colombia

⁵ La Constitución política de Colombia en su artículo 44 dispone la educación como derecho fundamental de los niños, y en su artículo 67 señala que es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social.

⁶ *Instructivo para la atención de niños, niñas y adolescentes procedentes de Venezuela en los establecimientos educativos colombianos*: [...] si bien la norma establece como obligación migratoria para los establecimientos educativos la exigencia de una visa a los menores de edad para matricularse o iniciar estudios, Migración Colombia se abstiene de iniciar cualquier actuación administrativa en contra de los colegios cuando el niño, niña o adolescente no cuenta con dicho permiso, razón por la cual los establecimientos de educación preescolar, básica y media no pueden negar matrícula por esa condición.



Fuente: Observatorio del Proyecto Migración Venezuela. Encuesta de calidad de vida e integración de los migrantes venezolanos en Colombia, diciembre 2020.

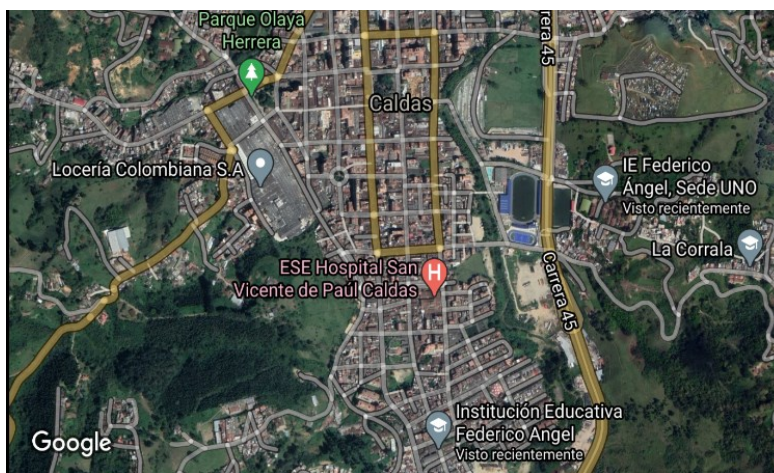
Por lo anterior, queremos que la investigación esté enmarcada en una institución educativa para tener referentes claros de lo que pasa allí, en los espacios de socialización de la población infantil migrante y así poder comprender mejor los significados que se le otorgan a las experiencias de migración, y cómo intervienen estos significados entre la marginalización y la capacidad de agencia de los niños y las niñas.

En este orden de ideas, es pertinente conocer otros espacios de socialización de los estudiantes asentados en el municipio de Caldas, para dar cuenta del rango de movilidad de estos, así como las percepciones que tienen respecto a los lugares donde han estado, con el fin de ubicar aquellos lugares que son frecuentados, que hacen parte de su diario vivir, para efectos de hacer comprensible su integración y agencia en las comunidades de destino.

Según el registro de matrícula de la Institución Educativa Federico Ángel, los estudiantes venezolanos habitan en mayor medida las veredas cercanas a las dos sedes de la institución. En veredas como La Corrala (cercana a la sede uno, secundaria), La Corralita, La Miel, pero también

en veredas más retiradas del casco urbano donde el arriendo y los servicios públicos son menos costosos, como La Chuscala, La Quebra, La Clara. Algunos de los barrios más habitados por nuestros estudiantes son Los Cerezos (allí se ubica la sede de básica primaria), Mandalay, Olaya Herrera, La Locería; estos últimos, menos céntricos y ubicados en la periferia del casco urbano, muestran que la urbanización se ha extendido y las montañas dejaron de ser sólo bordes que enmarcaban el municipio para convertirse en hábitat de nacionales y extranjeros.

Imagen 4. Mapa de Caldas, Antioquia



Los lugares mas concurridos por los niños, niñas y adolescentes venezolanos son las carreras 48, 49 y 50, donde a todo largo y ancho se ubica la principal zona comercial del municipio (allí trabajan algunos estudiantes migrantes) que conduce, a su vez, al parque principal de Caldas, otro lugar muy frecuentado por ser sitio de referencia de encuentros entre los niños venezolanos y colombianos, los cuales ya han forjado lazos de amistad. Asimismo, los espacios deportivos como el estadio municipal congregan a los niños y niñas por ser una zona con multiples escenarios para el deporte, la recreación y prácticas como la natación, el patinaje, el fútbol, el baloncesto, el voleibol, ente otros.

Imagen 5. Mapa de los lugares más concurridos por los niños migrantes en Caldas



Infografía: EL COLOMBIANO © 2019. CF (N4)

La dinámica de los niños con el territorio, el uso que hacen del municipio, su rol desde el origen, en los tránsitos, en la institución escolar y en la vida cotidiana, con sus familias y en sus comunidades de destino, nos permitirán tener una mirada amplia sobre la infancia y sobre lo que representa “ser niño o niña migrante”.

4. Pregunta de investigación

Con este recorrido la pregunta de investigación que enmarca la propuesta es: ¿Cuáles son los significados que niñas y niños venezolanos le otorgan a las experiencias de migración? Y ¿Cómo estos significados transitan entre la marginalización y la capacidad de agencia infantil en los estudiantes venezolanos de la Institución Educativa Federico Ángel de Caldas, Antioquia?

5. Objetivos

5.1 Objetivo general

Comprender los significados que niñas y niños venezolanos que estudian en una institución educativa de Caldas, Antioquia, le otorgan a las experiencias de migración, develando el tránsito entre la marginalización y la capacidad de agencia.

5.2 Objetivos específicos

- Reconocer los significados que le otorgan las niñas y niños venezolanos a la migración y a la experiencia de ser niña o niño migrante.
- Analizar el rol de niñas y niños migrantes venezolanos en el contexto de la marginalización en la comunidad de destino.
- Describir las vivencias que pudieron potenciar la capacidad de agencia infantil de las niñas y niños venezolanos, tanto en los trayectos migratorios como en la inserción a la comunidad de destino.

6. Marco referencial

Los números son fríos, cada dígito esconde el rostro de un ser humano, oculta el semblante de un refugiado y exiliado cuya mirada nos interpela como alteridad insoslayable.

Castor Ruiz

6.1. Antecedentes

A continuación, se presentan algunos antecedentes con relación a la infancia y la migración, o lo que podemos llamar “infancia migrante”, para poder analizar específicamente la migración de niños, niñas y adolescentes venezolanos hacia Colombia. Aparecen entonces en este apartado algunas investigaciones que abordan el problema desde distintos campos disciplinares y enfoques de investigación, arrojando información importante para entender mejor las infancias contemporáneas.

Por tal motivo, para efectuar un rastreo sobre investigaciones relacionadas con la cuestión que hemos planteado, vamos a tener en cuenta los trabajos que nos hablan de población infantil escolarizada en situación de migración y desplazamiento; también las investigaciones que dan cuenta de las experiencias de niñas y niños como participantes de este fenómeno social y una pesquisa sobre la capacidad de agencia infantil en relación con la migración. Dicho rastreo se realizó en repositorios de la Universidad de Antioquia, Universidad Nacional, Pontificia Universidad Javeriana, además de los informes que, desde la ONU, UNESCO, UNICEF y la OIM se han hecho sobre Colombia y Venezuela y, por último, en páginas web como Scielo, Dialnet y Redalyc, en las que se encuentran revistas científicas; todo ello con el fin de esclarecer la construcción del problema de investigación propuesto.

6.1.1. Migración y escuela

En primer lugar se presentan los antecedentes respecto a la relación entre migración y escuela, a través de tesis centradas en la función de la escuela como espacio de formación y socialización en el que se pretende formar sujetos integrales, teniendo en especial consideración a la población que se estima más vulnerable, en este caso, la población desarraigada, desplazada y migrante, la cual requiere de una integración favorable en los contextos de acogida y en escenarios como la escuela, por medio de la transformación de las prácticas pedagógicas y de las estrategias de acogimiento.

En esta línea, y en el ámbito local, a través de un enfoque cualitativo y siguiendo un método de estudio de caso de corte etnográfico, Rodríguez (2007), en su trabajo titulado *El desplazamiento forzado: un reto para transformar la escuela* propone establecer unos lineamientos para desarrollar una propuesta pedagógica que atienda las diversas características y necesidades de población infantil en situación de desplazamiento. Este trabajo se desarrolla en una Institución educativa y explora las consecuencias del desplazamiento forzado. De ahí que, para el autor, los efectos del “desarraigo cultural, geográfico y afectivo” influyan en la salud física, mental y social de los migrantes. En este sentido, Rodríguez (2007) cree que:

Las características de los grupos a los que pertenecen los niños y niñas en situación de desplazamiento forzado en la institución son diferentes a las de los demás, en cuanto presentan mayores niveles de dificultad en los aspectos cognitivos, psicológicos y sociales, manifestados a través de agresividad hacia sus compañeros y profesores, apatía hacia las clases, indiferencia por el trabajo que se propone y en general un desinterés por aprender. (p. 5).

Esta investigación estuvo centrada en el papel de la escuela frente al fenómeno del desplazamiento, y muestra algunos procesos en los que se realizaron estrategias administrativas y pedagógicas para intervenir a la población infantil desplazada. Además, deja de manifiesto la necesidad de implementar prácticas pedagógicas contextualizadas y pertinentes porque hay una carencia de estas. También propone programas alternativos como el aula de apoyo y el aula de aceleración del aprendizaje para atender a este tipo de población escolar que llega en situación de desplazamiento. No obstante, este tipo de enfoque determinista podría tener implicaciones estigmatizantes contra los niños migrantes y desplazados, pues muestra una visión negativa generalizada, debido a que se asume que todo el grueso de la población migrante y desplazada que llega a una institución educativa viene con distintas dificultades; pero no se explora de manera singular su llegada, por ejemplo, como una oportunidad de aprendizaje intercultural para los niños. Este estigma es recurrente en distintos trabajos a nivel nacional, tal y como lo veremos en este apartado.

Por su parte, el artículo de Lasso (2013) titulado “Cuando se vive el desarraigo. Educación y desplazamiento forzado: una mirada desde el Distrito de Agua blanca, Cali, Colombia” identifica las circunstancias que afectan a la población en situación de desplazamiento cuando ingresa al sistema escolar. Este estudio se desarrolla por medio de la IAP (Investigación Acción Participación). La autora halló que, pese a algunos esfuerzos, todavía no es clara para las instituciones educativas la manera de atender adecuadamente a los estudiantes en situación de desplazamiento forzado, pues hay un desconocimiento frente a los derechos, los aspectos psicosociales, la asistencia y a la atención en el ámbito escolar de esta población tan vulnerable. En este sentido, la propuesta de investigación de Lasso (2013) asume el desplazamiento forzado en Colombia como una oportunidad para proponer “procesos continuos y sostenidos de formación con las instituciones educativas que faciliten la inclusión escolar de dicha población e identificar situaciones de traumatismo, asuntos de identidad cultural e interacción con el sistema educativo” (p. 35). Aquí se observa la intención de proponer varias acciones en la escuela que ayuden a

identificar los posibles efectos negativos que pueden padecer los estudiantes frente al desplazamiento y el desarraigo.

Estos trabajos se enfocan en la relación población desplazada - práctica pedagógica, y coinciden en que los sujetos víctimas de este fenómeno reflejan conductas muy “exclusivas” que los llevan a requerir una atención especial, que solicita de un cuerpo docente (maestros, directivos), que conozca de antemano la realidad próxima de sus estudiantes. Ante esta realidad, Ortega y Vega (2014) en su investigación *Las prácticas pedagógicas en contextos escolares de desplazamiento forzado*, se preguntan:

¿Cuál es la forma de ser maestro que se implementa en este contexto? ¿Cómo responde el maestro con su saber a las necesidades próximas que manifiestan estos estudiantes en sus comportamientos? ¿Qué tipos de prácticas pedagógicas, son las más pertinentes, para mejorar esas problemáticas psicosociales que muestran los estudiantes? ¿Qué acciones pedagógicas implementa la escuela, que ayuden a mejorar la formación de los estudiantes en estos contextos? ¿Qué interés muestra el padre de familia por la formación de sus hijos y por la práctica de enseñanza del maestro? (p. 24).

Las preguntas anteriores nos hacen cuestionarnos sobre la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas en las aulas frente al fenómeno migratorio. Ortega y Vega (2014) creen que la escuela debe cumplir con su misión de mantener un ambiente propicio para todos los estudiantes sin importar su condición, y la integración de la población desplazada debe conllevar la transformación de la práctica pedagógica y en concreto de la práctica de los maestros.

En este sentido es que este trabajo de investigación asume la “Práctica Pedagógica”, como un concepto que permite articular la realidad y la experiencia de los maestros, las prácticas de enseñanza, las políticas institucionales, las políticas estatales y las problemáticas socio-culturales. Se podría pensar que en el plano de la pedagogía como práctica de saber podrían emerger prácticas, discursos, estrategias que podrían presentar posturas alternativas para enfrentar dicha problemática. (Ortega y Vega, 2014, p.34).

Para estos autores, la escuela debe esforzarse por identificar con prontitud factores que excluyen a los alumnos y que pudieran ser signos de marginación, inadaptación y fracaso escolar para, posteriormente, tratar de implementar estrategias de acogida, las cuales podrían ser pertinentes en las escuelas para reducir las desigualdades originarias de los niños y niñas migrantes.

Estas investigaciones consideran que hay estrategias pedagógicas que pueden mostrar mejores niveles de inclusión, pero cuando hablamos de educación estamos haciendo énfasis en este aspecto, pues toda educación debe ser inclusiva. No podemos desconocer que los estudiantes llegan en ocasiones desorientados y con problemáticas psicosociales y socioeconómicas; sin embargo, si miramos el grueso de la población escolar no desplazada en las instituciones oficiales de Colombia, vamos a encontrar que también algunos estudiantes tienen este tipo de problemáticas, por lo tanto, hay que preguntarnos si una práctica pedagógica que diferencie a niñas y niños nativos de extranjeros haría que la población migrante pueda sentirse más marcada e insegura.

Es frecuente encontrar un eje común en el rastreo de estos trabajos, en los que se presenta el desplazamiento como un problema psicosocial y pedagógico; se ve a los niños como inadaptados, atrasados, agresivos, desinteresados, desarraigados, con riesgo de reprobación, es decir, una visión victimizante y estigmatizante de la niña y el niño desplazado y migrante. El trabajo de Henao (2017), *El papel de la escuela frente a la formación de niños y niñas en condición de desarraigo*, ratifica esta visión, porque plantea que la población infantil desplazada presenta en su nivel académico desventajas en los conocimientos, conforme a los estándares establecidos. Asimismo, plantea que en su desarrollo emocional muestran dificultades al relacionarse, lo que hace difícil su desenvolvimiento académico y comportamental en el periodo anual.

Hasta el momento, en las investigaciones reseñadas no se exploran otros matices del desplazamiento y la migración en niños y niñas. Resulta importante entonces plantear otra mirada que permita poner de relieve como responden de distinta manera los niños a la situación migratoria, para no caer en generalizaciones y contrastar la visión vulnerabilizante y negativa del desplazamiento. Por tal razón, los estudiantes migrantes que llegan a una institución educativa no solo deben verse desde una óptica que no los estigmatice, sino que también deben ser reconocidos en su diversidad cultural, sus expectativas y proyectos de vida; para potenciar su capacidad de agencia y para no poner límites a su desarrollo y vinculación al nuevo contexto.

En este orden de ideas, Cárdenas (2018) en su artículo “Hasta la raíz: pedagogía para la reconstrucción del tejido social de familias víctimas del desarraigo”, analiza la situación que viven las víctimas de la migración forzada, quienes no solo afrontan la situación de dejar su lugar de origen, sino que son expuestas a nuevas dinámicas sociales que hacen que se sientan inseguras, amenazadas y con mínimas oportunidades de obtener trabajo y educación.

Para estos investigadores, la migración implica desarraigo, sus trabajos se centralizan en analizar las problemáticas que enfrentan los niños y niñas en situación de desplazamiento que llegan a las instituciones educativas, con el fin de entender sus dificultades cognitivas, comunicativas y psicosociales, que, de acuerdo con sus investigaciones, representan verdaderas barreras para su pleno desarrollo humano.

De este modo, creemos que solo se están reconociendo a las niñas y niños migrantes como marginados, atrasados, desadaptados, desposeídos, excluidos y desarraigados (Rodríguez, 2007; Lasso, 2013; Ortega & Vega, 2014; Henao, 2017; y Cárdenas, 2018); perspectiva que queremos replantear para romper “la configuración monolítica de un sujeto víctima” (Pavez, 2019).

6.1.2. Migración y estigma

Este punto de vista vulnerabilizante aflora en distintos trabajos de investigación y saca a la luz la posible situación de precariedad socioeconómica y psicosocial en la que, en ocasiones, llegan muchos niños y también aparecen los estigmas que pueden caer sobre este tipo de población infantil. Por ejemplo, es común escuchar que se asocie a la población migrante venezolana con delitos como el asesinato o el robo, y en el caso particular de las mujeres con la prostitución⁷.

Sin embargo, aunque esta migración es percibida por algunos colombianos como un factor que afecta la seguridad ciudadana, el análisis de las cifras “indica que las condiciones de seguridad no se han visto afectadas por los migrantes venezolanos. Los resultados sugieren que la población

⁷ “Karla, una venezolana de 22 años, escucha frases por el estilo entre sus colegas cuando hablan sobre los riesgos del clandestino mundo al que se aferraron para no morir de hambre en su país. Esta joven, que perdió a su madre por causa del cáncer, llegó hace seis meses a Cúcuta a engrosar las cifras de la **prostitución** en una de las 40 casas de citas que hay sobre la avenida sexta, en el centro de Cúcuta. Una amiga de la infancia, que llevaba dos años ejerciendo la prostitución en Colombia, la convenció de entrar al negocio. Le dijo que iba a ganar el doble de dinero del que ganaba como recepcionista en una empresa de vigilancia en San Felipe, capital del estado de Yaracuy.

Karla no vaciló en aceptar la oferta. Esta mujer busca un sueldo para mantener a sus tres hijos de 5, 3 y 8 meses de edad. “Dejar a mis hijos fue lo más difícil de ese primer viaje. Los dejé en casa de unos parientes para que los cuidara”, relata. Dos horas después de haber cruzado el Puente Internacional Simón Bolívar, que une la población venezolana de San Antonio con el municipio de Villa del Rosario, en Norte de Santander, ya la estaban llamando para trabajar en el establecimiento nocturno donde trabaja con otras 40 mujeres de su país, los ocho días de la semana, en un horario de 12 horas”. (Espinosa, Hernández y Castillo, 2018).

venezolana se ha insertado en las dinámicas colombianas comportándose como el grueso de la población” (Castillo, citado por revista *Zero*, 2019).

Esta percepción de inseguridad, producto de la migración, influye en el imaginario colectivo de las comunidades de destino, en las que se van calando ideas negativas sobre el migrante venezolano. De manera que el sujeto migrante es visto en distintos discursos como víctima o como agente que trasgrede las normas. La Fundación Ideas para la Paz (FIP) identificó tres imaginarios sobre la migración venezolana, a partir de una revisión de medios nacionales y regionales durante los últimos quince años:

[...] 1) una percepción positiva; 2) una percepción negativa, y 3) una percepción del migrante venezolano como víctima [...] A mediados del 2018 comenzó a cambiar la manera en que se percibía la migración venezolana, en la medida que organizaciones humanitarias, iglesias y entidades públicas comenzaron a visibilizar la vulnerabilidad de esta población ante fenómenos relacionados con el tráfico de personas, la explotación laboral, la discriminación y la estigmatización [...] aunque la migración venezolana ocasiona desbalances en la economía nacional, a mediano y largo plazo podría beneficiar la economía si las políticas de recepción facilitan la integración de la población migrante en lugar de su ingreso a la marginalidad. (Revista *Zero*, 2019).

En vista de lo anterior, aparecen distintas percepciones sobre la migración: por un lado, una mirada vulnerabilizante y patologizante que surge debido a los traumas psicosociales que padecen algunos migrantes y que se le atribuyen a la ruptura de referentes afectivos y simbólicos, tales como son la pérdida de los miembros de su familia, de sus amigos, de su casa y su territorio. Y, por otra parte, la mirada estigmatizante que recae en la población venezolana, debido a que es percibida como un “problema social”, como una carga y, en algunos lugares, prevalece la construcción del migrante como “peligroso”.

6.1.3. La migración, un asunto con distintos matices

La migración debe analizarse desde un enfoque más ambivalente. Las múltiples consecuencias de la migración y el desplazamiento, no solo tienen un matiz negativo, también se

pueden mirar como una nueva oportunidad en la que niños y niñas se enfrentan a dificultades y al tiempo logran crear nuevas redes sociales, familiares y territoriales. En este sentido pensamos que:

La migración es positiva y enriquecedora para las sociedades y para los individuos. La historia de las naciones se ha forjado al calor de migrantes que han traído nuevas ideas, crecimiento económico y diversidad cultural. Lo mejor que los países de origen dan a los receptores son sus gentes [...] durante años hemos recibido a los más formados de las sociedades de origen, a los más emprendedores. Y de entre estas personas, lo mejor de lo mejor, su presente y su promesa de futuro: sus niños y niñas. (Martínez, Salvador y Hernández, 2018, p. 29).

Pese a lo anteriormente expuesto, tampoco podemos desconocer que la escuela debe cumplir una función integradora y potenciar la adaptación de este tipo de población, por ende, pueden ser necesarios programas de acogida, que desde luego no implican necesariamente transformar las prácticas en las aulas debido a la visión victimizada que se tiene del niño migrante.

Al respecto, Quiceno (2020), en su tesis de maestría en estudios en infancias titulada *La escuela como espacio de acogida y hospitalidad: un compromiso ético y político en la educación preescolar* nos da algunas luces sobre el aspecto de la acogida. La acogida se torna fundamental cuando los niños y niñas migrantes venezolanos que llegan a la escuela no son solo nuevos, también en ocasiones se perciben como extraños y extranjeros. En este sentido, para Quiceno (2020):

La escuela tiene un compromiso político con “los nuevos” que se traduce en fundar relaciones que aporten a la configuración social, esto se da en el espacio concreto de la institucionalidad y con sujetos reales: niños, maestros y familias [...] acoger en la escuela implica ser conscientes de que nuestro compromiso social, político y ético; supera los requerimientos académicos, que, si bien son parte fundamental de la praxis y la reflexión educativas, son tierra estéril si no son abonados con el fortalecimiento de valores y la apropiación de habilidades para la vida, sobre todo en lo que hace parte de la convivencia. (p. 42).

Un programa de acogida es importante en la población infantil que llega nueva a una institución y relega la perspectiva de que la escuela debe enfocarse principalmente en la praxis pedagógica en el aula. En el caso de los niños venezolanos, un programa de acogida puede ser pertinente, ya que se convierte en un punto de apoyo a partir del cual construir un proceso de

desarrollo normal. Un punto de apoyo que les permita potenciar su integración, a pesar de las calamidades que puede traer una migración repentina.

Quiceno (2020) piensa en “la escuela como espacio de acogida y hospitalidad”, que puede brindar resultados positivos para niños y niñas, lo cual ayudaría a su proceso de inserción a la sociedad y mejoraría su desempeño en la escuela y en la comunidad. Por lo tanto, un plan de acogida en una institución educativa debe tener como objetivo reconocer a cada alumno como alguien único y valioso, que fomente la reconfiguración de su identidad en un contexto nuevo para ellos y que se apoye en las características positivas que el estudiante tiene y puede optimizar.

Por consiguiente, para poder analizar los obstáculos, pero también las oportunidades de los niños para establecerse, tendremos que comprender sus experiencias con la migración: ¿qué significa para ellos salir de su país, y llegar como extranjeros a otro?, ¿qué los motiva a migrar y qué decisiones toman en este proceso?, ¿cómo los adultos intervienen en su experiencia migratoria?, ¿cómo los ven los demás niños, y la comunidad en que habitan?, para ir develando ese sentido de “otredad”, como bien lo expresan Izaola y Zubero (2015), “[...] una imagen de relativa proximidad en unos casos, una imagen de alejamiento y hasta de diferencia radical en otros [...] espacios de cercanía o de distancia social en función de la mayor o menor diferencia atribuida al sujeto o a los sujetos definidos como «otro»” (p. 105), o como lo expresa Honneth (2010) el migrante “forastero”, “extranjero” y “extraño”, que se mueve entre el “reconocimiento y el menosprecio”.

6.1.4. Experiencias migrantes

Teniendo en cuenta lo anterior, y enfocándonos en las vivencias de la migración, encontramos un artículo que nos habla de las experiencias migratorias titulado “El destierro y sus duelos: la reconstrucción de la vida tras el desplazamiento forzado”, de Díaz, Molina y Marín (2015), quienes explican cómo su trabajo se soporta en los significados atribuidos a las experiencias de pérdidas múltiples y a la elaboración del duelo en personas desplazadas que habitan actualmente en la ciudad de Medellín. Para los autores:

El desplazamiento forzado causa múltiples pérdidas físicas y simbólicas. El dolor, la incertidumbre, la desconfianza, el miedo, las expresiones somáticas y las conductas de aislamiento son respuestas

comunes frente a esta experiencia y enmarcan los significados construidos alrededor de ella [...] La fuerza del apego al campo y a los otros, las características personales, los aspectos contextuales y la forma en que el vínculo se rompe permiten comprender las posibilidades y los límites para la reconstrucción de la vida. (Díaz, Molina y Marín, 2015, p. 65).

Esta investigación sería una pauta para trabajar desde la voz de las niñas, niños y adolescentes en sus movimientos de un país a otro. Es muy importante escuchar sus relatos para entender las consecuencias de su movilidad forzada o voluntaria en relación con el “espacio dejado” y el “espacio habitado” (Hendel y Novaro, 2019) con el propósito de detectar como los infantes migrantes pueden reconstruir su vida y reparar todas esas pérdidas físicas y simbólicas.

Otro trabajo interesante sobre las experiencias de niños migrantes es *Migración, escuela y territorio. Experiencias del espacio dejado y el espacio habitado en contextos comunitarios y escolares* de Hendel y Novaro (2019). En este texto los autores abordan las experiencias del territorio en migrantes provenientes de Bolivia, que habitan dos localidades de la provincia de Buenos Aires. Acá se analiza como los migrantes y sus descendientes experimentan la relación con el país de origen (el *espacio dejado*) y, en particular, se centran en la movilidad entre “acá” y “allá” y en como esta movilidad atraviesa las relaciones generacionales y se traduce en proyectos colectivos. Se analizan también las representaciones sobre el *espacio habitado*, es decir, las formas de habitar el espacio en contextos comunitarios con los modos de experimentarlo en situaciones escolares, por lo que:

El trabajo en las escuelas nos permite sostener que las formas escolares de representar el espacio, si bien han sido revisadas en un contexto de discursos de inclusión e interculturalidad, siguen atravesadas por formas tradicionales de pensar lo nacional, el territorio y las fronteras. Desde allí las experiencias del espacio que se expresan en la escuela entran en tensión con la condición transnacional de gran parte de los niños y jóvenes que la transitan, aunque también es posible hallar valiosos intentos de reformular las formas de vinculación con la población migrante. (Hendel y Novaro, 2019, p. 57).

Este trabajo establece pautas para pensar la experiencia migratoria desde los aspectos de la convivencia intercultural entre la población local y la población migrante; factores como la xenofobia, la discriminación, la violencia y la pérdida de nacionalidad (sin patria, sin identidad), son sugerentes en esta investigación. Con base en ello, sería pertinente indagar en los niños

respecto a cómo asumen estos componentes en relación con el arraigo a una comunidad de acogida, cómo asumen su ciudadanía y su nacionalidad, entre otros.

También, el artículo *Pluralidad humana en el destierro*, de Gaviria y Luna (2013) ofrece una mirada a las experiencias, a partir de entrevistas conversacionales a seis hombres y mujeres residentes en Medellín, que habían sido expulsados violentamente de la zona rural. Las autoras construyen autobiografías que:

muestran que el destierro asumido como acontecimiento narrativo, es pérdida de mundo, y que en realidad no comienza, ni termina con la expulsión; pone en evidencia la reducción de la democracia, la precariedad del estado social de derecho, la profundización de injusticias y otras expresiones de violencia. Y a pesar de la falta de mundo, los desterrados muestran distintas formas de aparecer en él, manifiestan su libertad y su capacidad de iniciar algo nuevo. Narrar humaniza al desterrado, lo singulariza como “cuerpo”, mostrando que como ser en movimiento es un sujeto ético y político. (Gaviria y Luna, 2013, p. 24).

Lo anterior nos invita a visibilizar cómo interactúan en los nuevos contextos de destino los niños y las niñas para poder aportar a la comprensión del campo de la infancia y la migración. Ellos y ellas no son simples acompañantes anónimos de la migración, son sujetos visibles y activos, capaces de “iniciar algo nuevo”, agentes cuya voz permitirá develar las condiciones en que se dan tales migraciones al interior de Colombia, en este caso, desde un contexto de destino como lo es el municipio de Caldas, Antioquia.

En definitiva, creemos que un estudio desde las experiencias de las niñas y niños migrantes aportaría elementos que pueden abrir caminos a nuevas investigaciones en el campo de infancia y migración o “infancias en movimiento”. Por lo tanto, en este rastreo de antecedentes, hemos abordado algunas investigaciones sobre el desplazamiento forzado en relación con los temas de migración y escuela, y también hemos echado una breve mirada a otros estudios que nos remiten a las experiencias con sujetos desplazados y migrantes.

Esta revisión nos conduce a reconocer que el ámbito académico se ha ocupado de la niñez migrante y su inclusión en la escuela, desde la preocupación de priorizar en la necesidad de transformar la praxis educativa, para atender este tipo de población infantil considerada vulnerable.

De esta manera, las investigaciones anteriormente reseñadas se enfocan en el estudiante migrante y desplazado y su relación con la atención, la inclusión e integración a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, concluyen de manera enfática que no es muy clara para las instituciones educativas la manera de atender integralmente a los estudiantes en situación de migración y desplazamiento forzado.

6.1.5. Migración venezolana

Además de reflexionar sobre la infancia migrante en el ámbito local, es importante reflexionar sobre el contexto internacional y enfocarnos en otras migraciones en América Latina, originadas específicamente en Suramérica y Centroamérica, con la intención de dar algunas luces sobre la agencia infantil. La salida de niños y niñas venezolanas hacia Colombia (generalmente con sus familias) y hacia distintas partes del mundo va en aumento. ACNUR⁸, en su primer informe de migrantes venezolanos en 2021, informa que hay aproximadamente 4.6 millones de venezolanos refugiados y migrantes en América Latina y el Caribe, de los más de 5.4 millones de migrantes y refugiados venezolanos en el mundo. Colombia es el mayor receptor con 1,7 millones de migrantes de origen venezolano. UNICEF estima que aproximadamente 1.1 millón de niños y niñas se encuentran en necesidad de asistencia como consecuencia de la crisis.

Al respecto, el artículo de Guzmán, Uzcátegui y Bravo (2020), titulado “Travesía migratoria de los niños venezolanos en Suramérica”, nos da algunas pistas del tránsito de niños y niñas por esta región, buscando construir una imagen del niño migrante venezolano en su travesía por los países del cono sur de América, a través de documentos e informes de agencias nacionales e internacionales, así como fuentes hemerográficas. Allí han encontrado, para el caso colombiano, que muchos niños venezolanos han sido desalojados de sus lugares de vivienda, duermen en andenes, calles y parques o son abandonados en las fronteras de Colombia.

Los autores de este estudio han hecho un esfuerzo por registrar algunos datos de la población infantil migrante y rastrear algunas estrategias para atender escolarmente a niñas y niños

⁸ACNUR: Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados es el organismo de las Naciones Unidas encargado de proteger a los refugiados y desplazados por persecuciones o conflictos, y de promover soluciones duraderas a su situación, mediante el reasentamiento voluntario en su país de origen o en el de acogida.

venezolanos que transitan por Colombia, Brasil, Ecuador, Perú, Chile y Argentina. En cuanto a Colombia, lo que se ha logrado en materia educativa hasta el momento es fomentar el acceso a la educación, por medio de la apertura de cupos y el regalo *kits* escolares para niños y niñas migrantes (Guzmán, et al., 2020):

Venezuela, en muy pocos años, pasó de ser un país receptor de migrantes a ser emisor de este tipo de población, a un ritmo antes nunca visto en su existencia republicana. Al ser un fenómeno masivo, el componente infantil en la población que migra tiende a ser cada vez mayor. (Guzmán, et al., 2020, p. 103).

Esto conlleva, por una parte, a que pensemos la infancia y la migración de manera conjunta para tener elementos que ayuden a entender mejor las infancias migrantes y, por otro lado, a pensar el papel de las escuelas: no se trata solo de garantizar un cupo y un *kit* escolar, también debe entenderse que desde las instituciones educativas existe el deber de brindar las condiciones necesarias para recibir a esta población y fomentar la hospitalidad y empatía en la comunidad educativa, por ser la escuela un espacio receptor de niños migrantes.

En este sentido, cabe decir que la migración de niños venezolanos hacia Colombia constituye variados y complejos escenarios, provocados por el contexto económico y político de Venezuela. Debido a ello, millones de venezolanos, entre ellos niños y niñas, abandonan sus hogares para ir a Brasil, Colombia, Ecuador, Perú y otros países de la región. En este itinerario migrante, cientos de miles de niños, niñas y adolescentes corren riesgos al movilizarse solos o con sus familias, pues a menudo usan rutas peligrosas y contratan a traficantes (*coyotes*)⁹ para ayudarlos a cruzar las fronteras. Pero, esta es solo la realidad durante el tránsito, otra es la que les espera en los países de acogida.

Por otra parte, la cercanía con Venezuela ha hecho que Colombia pase a ser el principal país de acogida. Esta realidad ha hecho que, por ejemplo, el gobierno de turno expida un decreto¹⁰

⁹ En el suroeste de los Estados Unidos de Norteamérica, un "*coyote*" es una persona a quien se le pide ayuda para transportar a escondidas a inmigrantes ilegales para cruzar la frontera entre México y Estados Unidos. A veces reciben una paga por parte de los clientes. Las "*cabezas de serpiente*" (*snakeheads*) son individuos encubiertos que transportan a personas desde China a los Estados Unidos y a otros países.

¹⁰ **DECRETO 216 DEL 1 DE MARZO DE 2021:** "Por medio del cual se adopta el Estatuto Temporal de Protección para Migrantes Venezolanos Bajo Régimen de Protección Temporal y se dictan otras disposiciones en materia migratoria". **Artículo 12.** Requisitos para el otorgamiento del Permiso por Protección Temporal (PPT). Podrá aplicar para la obtención del Permiso por

que busca regular la situación migratoria de los venezolanos en Colombia. Este decreto es importante ya que la niñez venezolana requiere de atención en salud y educación, muchos niños buscan adquirir la nacionalidad colombiana, o en su defecto, recibir asilo al menos y refugio.

También, el trabajo de López, Rodríguez, González y Barriga, *Infancias migrantes en Colombia: retos del derecho a la educación (2018)*, explora los flujos migratorios de las infancias, para establecer una relación entre migración, educación, niños, niñas y adolescentes, evidenciando “las medidas de protección que Colombia ha establecido, para la garantía del interés superior de niñas y niños” (p.11).

A pesar de que el fenómeno migratorio es antiguo y constante, en la actualidad no hay suficiente información sobre el derecho migratorio, de ahí que López et al., los autores han procurado “presentar algunos resultados de un estado del arte sobre las migraciones internacionales y las infancias” (López et al., 2018, p. 11).

Aquí se muestran algunos avances de la legislación colombiana hacia la protección integral de la infancia migrante venezolana, aunque quedan vacíos en cuanto a “política pública y normatividad más flexible que dé cuenta y comprenda la realidad migratoria” (López et al., 2018, p. 23). De igual manera, se plantea que la escolarización es un indicador importante para dar cuenta de la asimilación e integración de los niños migrantes. Por otra parte, esta investigación parte de la pregunta: “¿Cuáles son los contextos de goce o vulneración de derechos de las infancias migrantes en Colombia, principalmente del derecho a la educación?” (López et al., 2018).

Aquí el fenómeno migratorio se comprende desde una mirada ambivalente (goce-vulneración), develando así los distintos aspectos jurídicos, socioeconómicos y culturales sobre la migración infantil. En este sentido, el goce se materializa en “la integración real y efectiva” en los escenarios escolares y comunitarios, evitando todo tipo de discriminación, racismo, xenofobia y

Protección Temporal, el migrante venezolano que reúna los siguientes requisitos:1. Estar incluido en el Registro Único de Migrantes Venezolanos.2. No tener antecedentes penales, anotaciones o procesos administrativos sancionatorios o judiciales en curso en Colombia o en el exterior.3. No tener en curso investigaciones administrativas migratorias. 4.No tener en su contra medida de expulsión, deportación o sanción económica vigente.5. No tener condenas por delitos dolosos.6. No haber sido reconocido como refugiado o haber obtenido asilo en otro país.7. No tener una solicitud vigente de protección internacional en otro país, salvo si le hubiese sido denegado. **Parágrafo 1.** Se exonera del cumplimiento de los requisitos previstos en los numerales 2 y 5 del presente artículo, a los niños, niñas y adolescentes que se encuentren en el Proceso Administrativo de Restablecimiento de Derechos (PARD) o en el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente (SRPA). (p.18-19).

teniendo presente los “riesgos y vulnerabilidades, frente a la trata de personas y la explotación sexual, al igual que miradas sobre la discapacidad en explotación laboral, sexual, mendicidad y utilización para la comisión de delitos” (p.24).

6.1.6 Migración y agencia

Los niños, niñas y adolescentes venezolanos buscan “probar suerte en otra parte”¹¹ y en esa decisión de iniciar algo nuevo, de tomar protagonismo en el mismo acto de migrar, para emprender un viaje a territorios desconocidos, sorteando obstáculos geográficos, económicos y culturales durante el origen, tránsito y destino, puede aparecer lo que algunos autores han llamado *capacidad de agencia*.

Un investigador que trabaja la agencia infantil es Acuña (2015), en su artículo “Estructura y agencia en la migración infantil centroamericana” aborda las causas y motivaciones en la decisión de migrar de niños y niñas centroamericanos que se dirigen a Estados Unidos y reflexiona acerca de la importancia de tomar en cuenta las especificidades que presentan dichos actores en la migración. Y es que los niños no son actores pasivos, porque toman decisiones motivados por distintas razones. Para el caso centroamericano:

Las motivaciones, por su parte, recogen trayectorias e historias de vida de los niños y niñas, que determinaron la decisión de migrar. En dicha dimensión intervienen los recursos que conforman la agencia del sujeto y lo llevan a plantearse estrategias para salir, en la mayor parte de los casos sin sus padres o encargados legales, y buscar objetivos y horizontes nuevos fuera de sus hogares y comunidades. (Acuña, 2015, p. 56).

La agencia es una característica válida que se le puede atribuir a algunos niños migrantes que llegan a sus destinos con voluntad de realizar proyectos nuevos en cuanto a lo social, lo cultural o lo económico. Este trabajo nos sugiere entonces observar las motivaciones que potencian la agencia de niñas y niños venezolanos para llegar a sus destinos dentro del territorio colombiano, queda por ilustrar este aspecto en nuestra investigación.

¹¹ Expresión utilizada por un adolescente migrante venezolano.

Otra investigadora que trabaja el concepto de agencia es Iskra Pavez, en varios de sus trabajos ha desarrollado este concepto en relación con los niños y la migración. En su artículo “‘Yo quería conocer más Mundo’: La migración infantil vista por las niñas y los niños peruanos en Santiago de Chile” presenta parte de los resultados de su Tesis Doctoral, cuyo objetivo es analizar sociológicamente la experiencia migratoria de las niñas y los niños peruanos en los procesos migratorios familiares contemporáneos en Santiago de Chile. Según Pavez (2012):

La Sociología de la Infancia entiende a las niñas y los niños como “actores sociales con capacidad de agencia” que despliegan relaciones de poder generacionales y de género con los otros actores, en sus familias y otros espacios sociales. No obstante, dicha actoría pocas veces es reconocida en la sociedad y en el ámbito académico debido al adultismo o adultocentrismo que les discrimina, esencialmente, por su edad, nacionalidad y por la posición de dependencia económica en que se encuentran, característica de la “infancia moderna”. (p. 70).

Por lo tanto, Pavez se ha dedicado a estudiar la agencia de niños y niñas en los procesos migratorios, ocupándose principalmente del “acceso a la información, la opinión y la decisión, sobre su propia migración; concluyendo que hay casos donde conocen, opinan y deciden acerca del viaje y se transforman en verdaderos actores claves durante el proceso de aculturación, en el país de destino” (Pavez y Sepúlveda, 2019, p. 205).

Para finalizar este apartado, queda por decir que aún no se encuentra suficiente información sobre la migración de la población infantil venezolana y sus efectos, lo que significa también una posibilidad de aportar, desde nuestra investigación, algunos insumos para otras investigaciones que deseen ampliar el debate en esta línea.

Se ha hecho un rastreo de investigaciones en relación con la infancia migrante y la integración de los niños a la escuela, sobre sus experiencias migratorias y la agencia infantil que, de alguna manera, contribuyen a problematizar los distintos matices del fenómeno migratorio en niñas, niños y adolescentes.

Las vivencias relatadas de los niños y niñas son de mucha importancia en esta investigación para conocer la concepción en cuanto al deseo de migrar y permanecer en un país ajeno para ellos, y así poder determinar, desde su salida, hasta el asentamiento en un lugar de destino, su empoderamiento, liderazgo y agencia en el proceso migratorio.

6.2 Referente conceptual

La investigación sobre la infancia no se refiere a un saber acerca de lo que es el niño, tampoco aboga por una imagen de niño específica, sino que pregunta: ¿cómo es posible la infancia? Con ello no se trata de los niños, sino de las prácticas de diferenciación entre niños y adultos y sus objetivaciones.

Michael-Sebastian Honig

Para este apartado hemos observado algunos referentes teóricos que nos permitirán construir un marco conceptual sobre las infancias, la migración y la agencia que nos lleve a entender mejor las experiencias de la infancia migrante.

6.2.1. Infancia migrante

Se puede plantear que el problema de la migración infantil es un aspecto necesario y clave para el estudio de la infancia contemporánea, precisamente porque controvierte las concepciones tradicionales de la infancia, mostrando el papel de los niños, niñas y adolescentes en el fenómeno migratorio. Para ello, se les debe reconocer la voz a los niños y niñas y tener en cuenta sus interpretaciones del mundo, particularmente aquellas relacionadas con la migración. En este sentido, no se puede pasar por alto que a las instituciones educativas en Colombia llega constantemente población infantil desplazada, exiliada y refugiada, por lo tanto, es pertinente hablar de una categoría como la *infancia migrante* para denotar la participación y la agencia de los sujetos infantiles en los procesos migratorios, desde la partida del lugar de origen hasta el establecimiento en el lugar de destino, y preguntarnos, además, qué significados tiene la migración para los niños.

La infancia migrante se diferencia de otros modos de vida de niños y niñas, y esas diferencias se pueden observar en sus vivencias en términos de privaciones, negativas, necesidades, pero también de deseos, convicciones y preferencias que repercuten sobre su mundo. De tal manera que, para hablar de *infancia migrante*, es necesario tener presente las subcategorías de infancia y migración e intentar articularlas. De acuerdo con UNICEF (2014):

La infancia, que significa mucho más que el tiempo que transcurre entre el nacimiento y la edad adulta, se refiere al estado y la condición de la vida de un niño: a la calidad de esos años. (...) La calidad de las vidas de los niños y las niñas puede cambiar de manera radical dentro de una misma vivienda, entre dos casas de la misma calle, entre las regiones y entre los países industrializados y en desarrollo.

Al referirnos a infancias, debemos tener en cuenta que a lo largo de la historia se han tenido diferentes miradas y posturas con relación a este concepto. A través del tiempo se han dado distintas discusiones para tratar de conceptualizar la infancia. Dichos debates se han propiciado desde las ciencias sociales y las distintas disciplinas como educación, pedagogía, psicología, psicoanálisis, historia, sociología, filosofía, entre otras, pero también desde el Estado con sus políticas e instituciones y, por supuesto, desde el arte, con la literatura, la música y la pintura. Por tal razón, la infancia:

comprendida como una construcción social (...) es una variable del análisis social. No puede ser entendida separadamente de otras variables como el género, la clase o la etnia. Cuando se analizan estas variables interrelacionadas se comprueba que existen muchas infancias, por lo tanto, que no es un fenómeno único y universal. (Pavez, 2012, p. 94).

Desde este punto de vista, se puede decir que no existe una infancia generalizada, sino múltiples infancias, de acuerdo con cada época o espacio cultural; no es lo mismo un niño y una niña en una comunidad indígena, en una familia pobre o en una familia de clase alta, por lo tanto, no es igual hablar de un niño migrante venezolano a un niño migrante salvadoreño, aunque compartan algunas características. En ese sentido, la infancia es siempre contextual, responde a condiciones históricas, sociales y culturales. Al respecto, Buckingham (2002), citado por Marín y León (2018), dice que a los niños:

Se les representa de diversas formas: como inocentes y vulnerables, como pecadores y necesitados de control, o como sabios y de un entusiasmo libre por naturaleza. Asimismo, hay aquí diversas narraciones de la infancia: historias de declive, de civilización, de liberación y de represión y control (...) las representaciones y las historias de este tipo caracterizan todos nuestros discursos sobre la infancia (...) los significados y las experiencias vitales de la infancia se reglan y se definen en parte a través de estas historias. (p. 17).

Por otro lado, la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) define la migración como “el movimiento de una persona o grupo de personas de una unidad geográfica hacia otra a través de una frontera administrativa o política con la intención de establecerse de manera indefinida o temporal en un lugar distinto a su lugar de origen” (OIM, 2006). Por esta razón, analizar la manera en que las infancias contemporáneas están inmersas dentro del fenómeno migratorio es verlos de distintas maneras, como víctimas inocentes, o, por otro lado, considerarlos como agentes con capacidad de iniciar algo nuevo.

Es así como la infancia, atravesada por el exilio, experimenta cambios sociales y transformaciones que dan cuenta de los significados que le otorgan los niños y las niñas migrantes a la migración y a la experiencia de ser niña o niño migrante, además del rol que cumplen en un contexto hostil u hospitalario en la comunidad de destino.

La imagen que se tiene de estos niños en las comunidades de acogida, en ocasiones, se construye a partir de los medios de comunicación, los discursos gubernamentales, las representaciones sociales y los organismos no gubernamentales que tratan de protegerlos. Estos imaginarios contribuyen a generar un tipo de migrante con características similares, por lo que es importante dar otra mirada a la migración infantil desde las instituciones educativas para comprender sus particularidades y las autorrepresentaciones del “ser migrante” que construyen los niños, niñas y adolescentes.

6.2.2 Agencia infantil

Los estudios disciplinarios que han emergido son relevantes al destacar la agencia de los niños, se debe subrayar que en éstos es donde se generan ideas y metodologías novedosas para desarrollar la investigación con niños y niñas.

Kathia Núñez y Bruno Baronet

Un nuevo campo se abre en la región latinoamericana sobre estudios sociales en infancia, ya que los niños solo aparecían en las investigaciones en relación con los adultos o la familia. Los investigadores han mostrado cómo es posible investigar la vida y el mundo de los niños en medio

de afectaciones y potencialidades, o bien, lo que nosotros llamamos en este trabajo en medio de la marginalización y la agencia.

Para conceptualizar esta categoría partimos de la siguiente pregunta: ¿cómo asoma y se evidencia la agencia infantil en el proceso migratorio? Encarar la salida del propio país, dejando todo atrás para quizás no regresar o con la incertidumbre de un retorno lejano, requiere de cierta capacidad para participar y tomar decisiones, requiere de conocimientos, experiencias y saberes para sortear obstáculos, lo que implica la intervención, en ocasiones, de todos los miembros de la familia. No obstante, pretendemos mirar de manera particular la capacidad de agencia infantil en la migración venezolana hacia Colombia, es decir, “se puede decir que los niños son actores sociales con agencia” (Amador, 2021).

Hablamos de capacidad de agencia como una categoría que permite otra forma de mirar la infancia migrante, la del niño como sujeto político, establecido en una comunidad de acogida, con derechos y libertades, por lo tanto, participa y toma decisiones. Al respecto, Pavez y Sepúlveda (2019) indagan por el concepto teórico de agencia y nos presentan algunos elementos sugerentes para abordar un problema de investigación sobre infancia migrante desde esta perspectiva:

¿Cómo conceptualizar las formas de acción que llevan a cabo las niñas y los niños? ¿Podríamos verlos como sujetos activos y participantes que afectan y/o modifican los entornos que habitan y no sólo -como son vistos tradicionalmente-, como entes pasivos y excluidos de los procesos sociales? ¿Cómo se relacionan con las personas adultas, dado que son quienes gozan de la posición de autoridad y poder? ¿El concepto teórico de agencia ofrece nuevas formas de mirar el fenómeno de la infancia contemporánea? (p. 194).

En una revisión teórica del concepto de agencia dentro del campo de las ciencias sociales y la sociología, en general, y en los estudios de infancia, en particular, Pavez y Sepúlveda (2019) exponen que:

Las niñas y los niños son y deberían ser vistos como agentes. Es decir, como actores sociales que participan en la construcción y determinación de sus propias vidas, de quienes les rodean y de las sociedades en que viven. Las niñas y los niños no son objetos pasivos de la estructura y los procesos

sociales, como tradicionalmente se ha considerado en el constructo moderno de la infancia. (p. 195).

Por su parte Gaitán y Liebel (2011), citados por Pavez y Sepúlveda (2019), se preocupan por “el ejercicio de poder que tienen niños y niñas para hacer valer sus puntos de vista sobre los asuntos que son de su interés y que impactan sus vidas” (p. 204).

En el ámbito latinoamericano, la agencia infantil se trata en términos de “protagonismo” o participación protagónica y se aborda tanto en estudios empíricos como en experiencias de movimientos sociales en contextos de educación popular, de alfabetización y de trabajo. En este sentido, cobra valor la visibilización de los niños y las niñas y de su acción significativa, en un mundo compartido entre niños y adultos (Pavez y Sepúlveda, 2019). Ante ello, expone Sen (2000) que “con suficientes oportunidades sociales, los individuos pueden configurar en realidad su propio destino y ayudarse mutuamente”, es decir, no “tienen por qué concebirse como receptores pasivos [...] [pues] existen de hecho, poderosas razones para reconocer el papel positivo que desempeña la agencia libre y viable” (p. 7).

Por ende, analizar la agencia infantil, desde una institución educativa, sería significativo, ya que la escuela es, tal vez, la primera oportunidad que tienen los niños para integrarse en un nuevo país, y quizás la más importante. En este orden de ideas, la oportunidad de “el nuevo comienzo, inherente al nacimiento, se deja sentir en el mundo solo porque el recién llegado posee la capacidad de empezar algo nuevo, es decir, de actuar” (Arendt, 1993, p. 23).

Los niños, a pesar de vivir en contextos de riesgo, como el de la migración, tienen la capacidad de sobreponerse a los efectos de las adversidades, por lo que:

La migración infantil es una opción que posibilita también experiencias de agencia (participación, reflexión, y protagonismo infantil) (...) los actores sociales expresan su agencia al actuar en un contexto determinado que los constriñe, pero que también ofrece oportunidades de nuevas acciones sociales por parte de los agentes. (Amador, 2021, p.26).

Por lo tanto, la escuela tiene que dejar de rezongar de las condiciones socioeconómicas y culturales que pueden afectar al desarrollo personal y escolar de los niños migrantes y tomar una postura más decidida para potenciar la agencia social de niños, todo ello en aras de fomentar la acogida y la hospitalidad, con la intención de evitar la inadaptación y la exclusión social.

En suma, queda abierta la deliberación sobre el concepto de agencia, ya que, tal vez, permitiría avanzar en la reflexión sobre las formas en que participan y toman decisiones los niños y las niñas en el proceso migratorio, aspecto que parece estar escasamente explorado desde las instituciones educativas.

6.2.3. Marginalización

Sostendremos que el niño como extranjero, como alteridad radical, puede atraer en los adultos los fantasmas de lo temible, lo desconocido no controlable y no pensable, por ello fácilmente ocupa el lugar de objeto maléfico cuyo etiquetamiento y confinamiento oficia de protección. ¿Por qué algunos niños cargan con la representación de objeto maléfico y otros están liberados de dicha depositación?

Frigerio

Marginalizar es marginar, apartar, excluir, rechazar, segregar o discriminar. “Aunque existen diversos grupos susceptibles de sufrir la exclusión social (mendigos, alcohólicos, drogadictos, personas ‘sin techo’, entre otros) (...) los inmigrantes constituyen uno de los grupos con mayor riesgo de padecerla” (Molero, Navas y Morales, 2001, p.12). En este sentido, aparecen distintas percepciones sobre la migración, por un lado, como ya lo habíamos mencionado, hay una mirada vulnerabilizante y patologizante, y, por otra parte, hay también una mirada estigmatizante que recae en la población venezolana, debido a que se concibe, en algunos, casos como un “problema social”, como una carga, así que en algunos lugares prevalece la construcción del migrante como alguien “peligroso”. Y son precisamente estas etiquetas y representaciones las que también nos llaman poderosamente la atención.

Aquí sería también importante tener en cuenta el trabajo de dos investigadoras que nos hablan de cómo hay una imagen estereotipada de los niños extranjeros en la sociedad en general, y de manera particular en el ámbito educativo producto de “las creencias construidas cotidianamente” durante las distintas interacciones que se dan:

Es decir, la configuración de la imagen que los docentes construyen de estos alumnos se arraiga en cómo es vivida la presencia del extranjero en la sociedad en su conjunto. La escuela es un espacio donde los docentes vuelcan de manera sumamente evidente los prejuicios que poseen acerca de ese “otro” que es, al mismo tiempo, pensado como “inferior” pero también “culpable” y “peligroso”.

Desde esta perspectiva, el estereotipo se constituye como un dispositivo discursivo de control social. (González y Plotnik, 2011, p. 110).

En este orden de ideas, Frigerio (2008) coincide con lo anterior al preguntarse si “¿caratular a los niños expresaría el intento de control de aquello que es desconocido e inquietante para los adultos?” (p.2). De esta manera, hallaremos un conjunto de etiquetas, rótulos y estereotipos para nombrar y representar a las niñas y niños migrantes como extraños, extranjeros, forasteros, desarraigados, desplazados, migrantes, desterrados, mendigos, limosneros, mantenidos, venecos, refugiados, apátridas, exiliados, entre otros.

Todos estos calificativos nos conducen a reflexionar sobre el etiquetamiento que se le hace al migrante, y cómo todos estos rótulos y estereotipos hacen parte de una construcción de representaciones sociales relacionadas con la migración y el desplazamiento de los sujetos. La importancia radica aquí en cómo indagamos las representaciones que sobre la población infantil migrante circulan en instituciones educativas públicas, y los modos en que dichas representaciones influyen en prácticas, actitudes y decisiones dentro de la comunidad educativa. Sería muy relevante interpretar cómo son reconocidos y vistos los niños extranjeros en la escuela por los otros niños “nativos” y también como las niñas y niños venezolanos se ven y se reconocen a sí mismos.

Ese “otro” migrante que es al mismo tiempo pensado como “inferior”, pero también “culpable” y “peligroso”, sería un referente clave para conocer los distintos imaginarios que una población nativa puede proyectar sobre los niños y niñas migrantes, para efectos de un proceso de construcción de la “otredad”, ya que “no es lo mismo ser mirado o definido como inmigrante-forastero, como inmigrante-extranjero, como inmigrante-extraño o como inmigrante-monstruo” (Izaola y Zubero, 2015, p. 125). Habría que agregar, además, ser mirado o definido como inmigrante-pobre o inmigrante-indeseable. En este sentido, “el odio hacia ciertos niños atraviesa la concepción de infancia, interpela las representaciones” (p.125) y se van generando imaginarios en la sociedad receptora alrededor de la figura del “niño migrante”, en la que se va cimentando, a su vez, el perfil de un sujeto empobrecido, forastero, peligroso, extraño, a partir de las representaciones que hacen los medios de comunicación, los políticos y gobernantes de turno y hasta la misma academia, mostrando así como la sociedad se vuelve excluyente.

Acorde con lo anterior, vemos cómo se pueden adoptar actitudes y visiones diferenciadas en torno al migrante, ese “otro”, recién llegado y forastero, que se mueve entre la acogida y el rechazo, entre la hospitalidad y el odio, o en palabras de Honnet (2010), entre “el reconocimiento o el menosprecio”, considerando que el reconocimiento y la integración de los niños migrantes no están asegurados, pues aparece la xenofobia y más aún si son pobres, porque el rechazo también puede provenir de la aporofobia, “el desprecio al pobre, del rechazo a quien no puede devolver nada a cambio, o al menos parece no poder hacerlo” (Cortina, 2017). Concomitante a esto:

De Lucas (1996) utiliza el término de “exclusión social natural” para referirse al rechazo generalizado que sufre el inmigrante que es en definitiva “un extranjero”. Este autor señala que la aparición de los Estados modernos como formas de organización política se basa precisamente en la contraposición entre “nacionales” y “extranjeros”, y en la exclusión de estos últimos, a quienes se ha considerado siempre como potencialmente “subversivos” porque son doblemente extraños. Por una parte, lo son con respecto a la “patria”; por otra, son radicalmente “otros” en relación con la propia “cultura familiar”. Así, según De Lucas, la “exclusión social natural” refleja el mito moderno de la identidad: al mismo tiempo que crea cohesión, funciona también como un mecanismo de exclusión. (Molero, Navas y Morales, 2001, p.12).

En concordancia con lo anterior, nuestro interés también está puesto en las distintas miradas hacia “el otro”, en este caso la niña y el niño migrante venezolano que llega a una institución educativa en Caldas, Antioquia. Por lo tanto, hay otras formas de observar la infancia migrante: la de los niños como sujetos políticos, establecidos en una comunidad de acogida, con derechos y libertades, los cuales pueden participar y tomar decisiones, ya que son sujetos activos que participan en los entornos que habitan, evitando así ser excluidos de los procesos sociales que dirigen los adultos y sorteando de igual manera el rechazo y el menosprecio por parte de sus pares.

Resulta importante entonces plantear otra mirada que permita poner de relieve cómo responden los niños, de distinta manera, a la situación de desplazamiento y migración para no caer en generalizaciones y contrastar la visión vulnerabilizante y negativa del desplazamiento. Según Kantor (2010), debemos “prevenirnos de la mirada preventiva, que solo ve pibes en problemas o pibes problemáticos, ocultando causas y contextos de los problemas; que solo acusa, teme y estigmatiza, y que contribuye, a menudo, a profundizar o a confirmar los riesgos que pretende controlar” (p. 51). Por tal razón, los estudiantes migrantes que llegan a una institución educativa

no solo deben verse desde una óptica que no los estigmatice, sino que también deben ser reconocidos en su diversidad cultural, sus expectativas y proyectos de vida, para potenciar su capacidad de agencia y para no poner límites a su desarrollo y vinculación al nuevo contexto.

Sin duda, la alteridad migrante se mueve entre el “reconocimiento o el menosprecio”. Por lo tanto, los apátridas, asilados, refugiados, exiliados o desterrados pueden ser vistos no solo como extranjeros, sino como extraños, bárbaros, invasores y enemigos. En este sentido, Honneth (2010) centra su reflexión en las prácticas sociales que transmiten reconocimiento o menosprecio a los sujetos involucrados en ellas. La solidez de la identidad que construye al sujeto depende del reconocimiento que los otros hacen de él. Esto implica que el sujeto necesita del otro. El menosprecio es vivido generalmente por los individuos de aquellos grupos que son socialmente marginados o mirados como extraños en relación con la cultura dominante. Para Honneth, es evidente que el menosprecio también es privación de derechos y exclusión social. “En este caso, el hombre es humillado en la medida en que, dentro de su comunidad, no se le concede la imputabilidad moral de una persona jurídica de pleno valor” (Molero, Navas y Morales, 2001, p .26). Es decir, no se le considera igual en la interacción con los otros titulares de los mismos derechos.

En los adultos es más común encontrar la dualidad que propone Honneth (2010), la cual se manifiesta en el rechazo y el menosprecio, ya que no se puede obviar que los inmigrantes reducen las oportunidades laborales de la población local, lo que genera hostilidad de parte de los ciudadanos nacionales. Además, también son objeto de explotación laboral por el interés económico de quienes los emplean, debido a los costos que evitan al contratar mano de obra barata.

¿Qué sentidos o significados pueden tener las nociones de rechazo y menosprecio?, para ello tomamos como referente conceptual el trabajo de Izaola y Zubero (2015) que trata “La cuestión del otro: forasteros, extranjeros, extraños y monstruos”. Los autores se han valido de disciplinas como la sociología y la antropología para teorizar la cuestión de la otredad, recurriendo a cuatro conceptos o tipos ideales: el forastero, el extranjero, el extraño y el monstruo, cada uno de los cuales “constituye una aproximación particular al fenómeno de la diferencia” o al fenómeno del otro como “alteridad radical”. Cada uno de ellos transmite una imagen muy distinta del sujeto o del colectivo al que se define como “otro”.

Estos referentes son importantes en los procesos de construcción de la otredad porque permiten “cartografiar un mapa de distancia social que recoge, desde una perspectiva típico-ideal, los distintos imaginarios que una población autóctona puede proyectar sobre las personas inmigrantes” (Izaola y Zubero, 2015, p.125). Los autores de esta investigación consideran que:

esta propuesta de mapeo conceptual puede contribuir a iluminar y comprender teóricamente el complejo campo de las relaciones entre inmigrantes y autóctonos, donde se combinan procesos objetivos y dinámicas subjetivas en la construcción de imágenes del otro-inmigrante que tienen consecuencias prácticas evidentes. Porque, si pensamos en términos de esa posible «escala de Otros» (...) no es lo mismo ser mirado o definido como inmigrante-forastero, como inmigrante-extranjero, como inmigrante-extraño o como inmigrante-monstruo. (Izaola y Zubero, 2015, p. 125).

Acorde con lo anterior, vemos cómo se pueden adoptar actitudes diferenciadas en torno al migrante, ese otro, recién llegado y forastero, que se mueve entre la acogida y el rechazo, o en palabras de Honneth (2010) entre “el reconocimiento o el menosprecio”. Estos conceptos hacen parte de esta investigación, por lo tanto, es importante analizar hasta qué punto la población infantil migrante y desplazada es estigmatizada y discriminada y cómo esto los afecta para poder establecerse favorablemente en una nueva escuela y comunidad.

Frente al fenómeno de la estigmatización Goffman (2006), en su libro *Estigma. La identidad deteriorada*, hace notables aportes para construir una teoría del estigma. De ahí tomamos la definición de estigmas tribales, particularmente el que hace mención a la nación, pues es indiscutible y evidente el menosprecio que, en ocasiones, reciben los venezolanos en este país.

Según Goffman, “el individuo estigmatizado puede también intentar corregir su condición”, y esto es observable cuando los niños tratan de no marcar su acento de origen venezolano o les molesta que se les llame por sus nombres delante de sus pares, ya que para los niños colombianos de la institución estos nombres resultan muy llamativos, “distintos”, “extraños”, y eso puede ser motivo de burla.

6.2.4. Experiencia migratoria

En términos generales, la “experiencia vivida” de los sujetos sociales remite al conjunto de creencias, habilidades y repertorios culturales que dan sentido a sus acciones en el contexto social

e histórico donde se producen (Thompson, 1977, citado por Betrisey, 2009). Para analizar la experiencia migratoria infantil, hay que explorar las diferencias en las experiencias y percepciones de niños, niñas y adolescentes que deciden migrar desde Venezuela hacia Colombia; ellos viven el proceso migratorio y, en especial, el proceso de inserción a la sociedad receptora de forma distinta a los adultos.

Aquí se pretende entonces contar la historia que une infancia con migración, a través de las experiencias que implica “probar suerte en otra parte”, abordando las vivencias de los sujetos infantiles migrantes que, plenos de esperanzas, expectativas, incertidumbres o miedos se desplazan y dejan su país para dirigirse hacia los destinos donde los espera la oportunidad.

Estos sujetos infantiles en tránsito que se lanzan por el mundo, marcados por su identidad nacional y por su condición migrante, terminan en una posición de inferioridad y marginalidad acrecentada, las más de las veces, por la ausencia de sus derechos. Pese a ello, se trasladan entre el padecimiento y la esperanza, entre la pausa y el movimiento, y entre el impedimento y la oportunidad, desplegando así su capacidad de acción y de agencia infantil.

Al respecto, Bolio (2012) (citado por Fuster, 2018) afirma que: “el sentido y el significado del mundo y de su entorno es una formación subjetiva, en la que el mundo vale para quien lo experimenta” (p. 205). Por lo tanto, son variados los significados y sentidos que rodean la experiencia migratoria infantil; de manera que se pretende desentrañar el mundo del niño migrante, para comprender mejor las infancias en movimiento.

6. 3. Referente legal

La migración masiva de niñas y niños venezolanos hacia Colombia requiere, por su magnitud, un tratamiento pertinente en cuanto al reconocimiento mediante la implementación de una política pública efectiva y asertiva, que sepa articular los dos marcos normativos que confluyen, infancia-migración, y que posibilite una protección especial de la infancia migrante.

Este principio jerarquiza la prioridad que debe tener el marco normativo e institucional de protección de infancia, es decir, que la condición de niño, niña o adolescente debe ser considerada primordialmente antes que la situación migratoria. En este sentido, la Corte Interamericana de Derechos Humanos (2014) enfatiza que:

los Estados deben priorizar el enfoque de los derechos humanos desde una perspectiva que tenga en cuenta en forma transversal los derechos de niñas y niños y, en particular, su protección y desarrollo integral, los cuales deben primar por sobre cualquier consideración de la nacionalidad o el estatus migratorio, a fin de asegurar la plena vigencia de sus derechos.

Concomitante a esto, el Comité de los Derechos del Niño y el Comité de Protección de los Derechos de Todos los Trabajadores Migratorios y sus familiares, también se han pronunciado a este respecto indicando que “Los Estados deben velar por que, en el contexto de la migración internacional, los niños sean tratados ante todo como niños” (Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes [IIN], 2019, p. 12-13).

Los niños migrantes pueden enfrentar un grave problema de desprotección y vulnerabilidad de los derechos¹² civiles, políticos, económicos, sociales y culturales. Ellos y sus familias carecen de la información y de los medios económicos para usar las herramientas legales y jurídicas en Colombia que permitan defender sus derechos humanos y acceder a la administración de justicia. Por ende, debe primar el interés superior del niño:

De acuerdo con la Convención sobre los Derechos del Niño, el interés superior de los niños, las niñas y los adolescentes es el principio que debe orientar todas las medidas que se adopten en relación con la protección de sus derechos. Su propósito es garantizar el disfrute pleno y efectivo de todos los derechos, así como el desarrollo integral de niño, niñas y adolescentes. En contextos de movilidad humana, este principio debe tomarse especialmente en cuenta, sobre todo en relación con niños, niñas y adolescentes en situación de especial vulnerabilidad, donde se requieren medidas especiales de protección. (IPPDH, 2019, citado por IIN, 2019, p.13).

6.3.1 Estatuto de Protección Temporal

¹² Convención sobre los derechos del niño. Artículos: 1, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13 entre otros. Plantean el derecho a la identidad, la nacionalidad (apátridas), la educación y las libertades.

No hay estatuto jurídico o político que pueda captar el efecto del exilio en la vida de los desterrados y refugiados.

Castor Ruiz

En vista de la situación migratoria venezolana hacia Colombia, se ha generado, por parte del gobierno nacional, la determinación de crear un Estatuto de Protección Temporal para migrantes venezolanos, de tal manera que se convierte este hecho en una política de migración que no tiene precedentes en la historia reciente de nuestro país y que se destaca como algo muy relevante para la región de América Latina. Esta decisión ha sido vista por el mundo entero como una medida que se fundamenta en la solidaridad y equidad de la política migratoria en el país, con la cual se está buscando la protección de los derechos humanos, además de contribuir a tener una migración más ordenada ante la crisis migratoria que por estos tiempos enfrenta nuestro país. El artículo 11 del estatuto explica la naturaleza jurídica del Permiso por Protección Temporal (PPT):

Es un mecanismo de regularización migratoria y documento de identificación, que autoriza a los migrantes venezolanos a permanecer en el territorio nacional en condiciones de regularidad migratoria especiales, y a ejercer durante su vigencia, cualquier actividad u ocupación legal en el país, incluidas aquellas que se desarrollen en virtud de una vinculación o de contrato laboral, sin perjuicio del cumplimiento de los requisitos establecidos en el ordenamiento jurídico colombiano para el ejercicio de las actividades reguladas. (Decreto 216 del 1 de marzo de 2021, p. 18).

Algunos requisitos que deben cumplir los migrantes para obtener PPT son: estar incluido en el Registro Único de Migrantes Venezolanos. No tener antecedentes penales, anotaciones o procesos administrativos sancionatorios o judiciales en curso en Colombia o en el exterior. No tener en curso investigaciones administrativas migratorias. No tener en su contra medida de expulsión, deportación o sanción económica vigente. No tener condenas por delitos dolosos. No haber sido reconocido como refugiado o haber obtenido asilo en otro país. No tener una solicitud vigente de protección internacional en otro país, salvo si le hubiese sido denegado (Decreto 216 del 1 de marzo de 2021, p. 18).

No se puede desconocer que esta es una decisión inédita en la historia del país, que por cierto posiciona a Colombia como líder en la ayuda y protección humanitaria de la población migrante, que implica la regularización de 1.7 millones de venezolanos, buscando el

restablecimiento de los derechos y deberes de la población migrante, a través de mejores herramientas para la identificación y caracterización de cada uno de ellos, lo cual permitirá la inclusión a la vida productiva y una mejor función de las políticas públicas que se están generando con esta situación. Sin embargo, hay cuestiones en el estatuto que todavía están por resolver y que plantean una preocupación por analizar y discutir. Por ejemplo, ¿qué sucederá con la población que sigue entrando a Colombia desde Venezuela, ya que el estatuto acoge a los que hayan ingresado al país hasta el 31 de enero de 2021? ¿Qué pasará con otros migrantes de distintas nacionalidades, puesto que Colombia también es un corredor migratorio por el que transitan cubanos, orientales, africanos, entre otros? ¿Qué medidas se tomarán con subgrupos más vulnerables como ancianos, población LGBTIQ, mujeres, niños y niñas? ¿Qué pasará con los solicitantes de refugio, deben desistir de su estatus de refugiado para acogerse al permiso de protección temporal? ¿Y qué tan voluntario podría ser ese desistimiento?

6.3.2. Refugiados

El refugiado se ve obligado a sobrevivir en los límites, en el umbral de las paradójicas contradicciones que vinculan el derecho con la vida humana. Siendo habitante de los límites, el refugiado sobrevive como un resto. Él representa aquello que resta de la condición humana.

Cantor Ruiz

ACNUR (1992) señala que “los refugiados son hombres, mujeres y niños forzados a abandonar sus países, temiendo por sus vidas o por su libertad, que han cruzado fronteras internacionales, internándose en otro país desconocido para ellos, tanto en costumbres como de sus leyes”. La mayor parte de las veces el refugiado¹³ proviene de confrontaciones políticas, de

¹³ De acuerdo con Convención sobre el Estatuto de los Refugiados, al Protocolo sobre el Estatuto de Refugiados, y la Declaración de Cartagena sobre Refugiados, así como los diversos instrumentos internacionales de derechos humanos y la Constitución Política de Colombia (artículo 13), pueden solicitar el derecho al refugio aquellas personas que debido a fundados temores de ser perseguidas por motivos de raza, religión, nacionalidad, opiniones políticas o

disturbios sociales y de conflictos armados internos, pero recientemente se han identificado otros factores en las poblaciones refugiadas como las crisis económicas que originan necesidades básicas insatisfechas en la población en salud, educación o alimentos. Para atender el problema de los refugiados, la comunidad internacional desarrolló, desde 1951, todo un sistema jurídico especializado en su atención que se conoce como el Derecho Internacional de los Refugiados. El Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR, en inglés UNHCR, *United Nations High Commissioner for Refugees*) es el organismo de las Naciones Unidas encargado de proteger a los refugiados y desplazados por persecuciones o conflictos, y promover soluciones duraderas a su situación, mediante el reasentamiento voluntario en su país de origen o en el de acogida. Por su parte, la ONU (2019) establece que los refugiados son “personas que se encuentran fuera de su país de origen por temor a la persecución, al conflicto, la violencia generalizada, u otras circunstancias que hayan perturbado gravemente el orden público y, en consecuencia, requieren protección internacional”.

En ese sentido, el estatuto aún tiene muchos vacíos que deben ser tratados para tener un decreto más completo en materia de migración. Por ejemplo, se ve la marcada diferencia entre migrante y refugiado¹⁴ y se desestima la condición del solicitante de refugio, ya que para la

pertenencia a un determinado grupo social, están fuera de su país de nacionalidad y no pueden o no quieren acogerse a la protección de tal país; o que, careciendo de nacionalidad y hallándose, a consecuencia de tales acontecimientos, fuera del país donde antes tuvieron su residencia habitual, no puedan o, a causa de dichos temores, no quieran regresar a él. En esta condición se encuadran gran parte de los venezolanos que están ingresando al territorio colombiano. Sin embargo, no es tan simple como parece, ya que el Estado colombiano debe cumplir un conjunto de procedimientos para establecer el derecho de los inmigrantes a la condición de refugiado, que les permite ciertas garantías de parte del Estado y su protección mediante el estatus de asilado. El trámite que deben realizar los migrantes en Colombia para adquirir la condición de refugiado se encuentra consagrado en el Decreto 1067 de 2015.

¹⁴ **Diferencia entre refugiado y migrante.** Un inmigrante por motivos económicos suele abandonar su país de manera voluntaria, para buscar una vida mejor. Si decide regresar a su país de origen, seguirá gozando de la protección de su gobierno. Un refugiado abandona su país por la amenaza de persecución y no puede regresar en condiciones de seguridad, a menos que se dé un cambio fundamental en la situación existente (por ejemplo, un acuerdo de paz duradero, o un cambio de gobierno). La práctica que el ACNUR prefiere es referirse a los grupos de personas que viajan en movimientos mixtos como ‘**refugiados y migrantes**’. Esta es la mejor manera de permitir el reconocimiento de que todas las personas que se desplazan tienen derechos humanos que deben ser respetados, protegidos y cumplidos; y que los refugiados y solicitantes de asilo tienen necesidades y derechos específicos que están protegidos por un marco jurídico determinado.

En ocasiones, en los debates políticos, expresiones como ‘**movimientos mixtos**’ y otros términos relacionados como ‘flujos mixtos’ o ‘movimientos compuestos’ pueden ser una manera útil de referirse al fenómeno de las personas

obtención del PPT se motiva al refugiado a renunciar a su estatus legal. El artículo 12 del estatuto, en el numeral 6, plantea como requisito para el otorgamiento del Permiso por Protección Temporal “no haber sido reconocido como refugiado o haber obtenido asilo en otro país”. Por lo tanto, creemos que el decreto no ofrece garantías suficientes, ya que los refugiados son tratados jurídica y políticamente de manera distinta y en muchos casos se vulnera su derecho al asilo¹⁵.

Por otra parte, para muchos colombianos la entrada en vigor de este estatuto podría ser causante de muchas tensiones como el aumento de la percepción de inseguridad y delincuencia que se tiene frente a la población migrante y que es la causante de que se estén presentando situaciones de xenofobia frente a esta población en particular. La percepción de muchos en Colombia es que la mayoría de los migrantes vienen al país a delinquir, otros piensan que son una carga y muchos otros que los migrantes les quitan las posibilidades a los colombianos. Sin embargo, de igual manera puede aparecer la percepción positiva que resalta el hecho de que los migrantes también vienen preparados académicamente, lo cual se puede interpretar como un mayor desarrollo, gracias a que el país tendrá una mano de obra capacitada para desempeñar diferentes trabajos.

En cuanto a la regularización de niños y niñas migrantes, queda en manos del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar encargarse de proteger sus derechos sin importar el lugar de

refugiadas y otras personas que participan en los movimientos (incluyendo a las víctimas de trata u otros migrantes vulnerables), que viajan juntas, a lo largo de las mismas rutas, utilizando los mismos facilitadores.

Por otra parte, no es claro el término ‘**migrante mixto**’, utilizado por algunos como una forma abreviada para referirse a una persona que viaja en un movimiento mixto, cuyo estatuto individual es desconocido, o que puede tener razones múltiples y traslapadas para desplazarse. Puede causar confusión y ocultar las necesidades específicas de los refugiados y los migrantes dentro del movimiento. No se recomienda. (ACNUR, 2016).

¹⁵ **Sentencia C-186/96. El derecho de asilo** es una garantía que tiene toda persona ante el ordenamiento jurídico internacional, y significa la expresión humanitaria debida a la racionalidad. El asilo surge como una medida que remedia el estado de indefensión de una persona frente a un sistema del cual es disidente, por motivos de opinión política o religiosa. Negar el derecho de asilo a una persona, no solo equivale a dejarlo en la indefensión grave e inminente, sino que implica la negación de la solidaridad internacional. Pero se advierte que este derecho no procede en el caso de delitos comunes; el asilo, se repite, trata de evitar el estado de indefensión individual ante una amenaza estatal contra la persona, por motivos de índole política, filosófica, religiosa o doctrinaria. El artículo 14 de la Declaración Universal de Derechos Humanos establece el derecho de toda persona a buscar asilo y a disfrutar de él. Sin embargo, la noción de asilo no tuvo un contenido claro a nivel internacional hasta que se adoptó la Convención sobre el Estatuto de los Refugiados de 1951 [la Convención de 1951], y se le encargó al ACNUR la supervisión de su aplicación.

origen. Se estima que por lo menos el 24 % del total de la población migrante en el país son niños, niñas y adolescentes, por lo tanto, la escuela aparece como otra manera de acoger e integrar a la infancia migrante y de alguna forma regulariza su permanencia en las comunidades de destino.

6.3.3. El fenómeno migratorio en el proyecto educativo institucional (PEI)

Con el pasar de los años, el sector educativo colombiano ha tenido que superar reformas estructurales, crisis en su financiación, desorden estatal, entre muchos otros obstáculos. Hoy, de cara a un fenómeno de migración como consecuencia del déficit económico en el que está inmerso el país vecino, y que ha afectado incluso a su sistema educativo, las escuelas y colegios de Colombia han respondido como pueden para evitar una crisis humanitaria mucho peor.

Los rectores y profesores han estado haciendo esfuerzos para que ningún niño o joven, sin importar su nacionalidad, se quede sin estudiar. Las cifras de Migración Colombia registran la entrada de 1.000.000 de venezolanos a diciembre de 2018, de los cuales muchos vienen con sus hijos y con la intención de empezar de cero en nuestro país. Esta situación no ha sido ajena al municipio de Caldas y tampoco lo ha sido, por supuesto, la demanda de cupos escolares en nuestra institución.

La constitución colombiana contempla que todos los menores de edad que se encuentren en su territorio, independientemente de su nacionalidad o condición migratoria, tienen la posibilidad de acceder a la educación pública en los niveles de preescolar, básica o media. A partir de allí, el Ministerio de Educación publicó la Circular N.º 16 del 10 de abril de 2018 con una serie de disposiciones para que los padres puedan inscribir a los menores en los centros educativos.

Dependiendo de si cuentan o no con permiso de residencia (especial o no) o si tienen documentos que acrediten los estudios realizados previamente, disponen de distintas vías de registro a través de Migración Colombia, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), el Ministerio de Educación y las Secretarías departamentales y municipales. Asimismo, hay un conjunto de organizaciones del Tercer Sector y entidades especializadas en la atención a refugiados, como es el caso de ACNUR, que brindan apoyo a los miembros de esta población en Colombia.

El primer desafío es la inclusión educativa, estamos procurando garantizar la incorporación de estos niños, niñas y adolescentes al sistema educativo, no obstante, son muchas las dificultades que impiden su acceso. Factores como el desconocimiento de estas oportunidades por parte de las

familias, la situación de pobreza que genera la prioridad de buscar ingresos para la alimentación de los niños y jóvenes, o la falta de recursos para contar con el vestuario y la dotación que requiere la escolaridad, son algunas de las situaciones que experimentamos a diario en nuestra institución.

Esta realidad hace que apremie un enfoque educativo inclusivo que desarrolle acciones que ayuden a solventar las necesidades de esta población migrante. Es una demanda de atención educativa que las comunidades y autoridades han recibido de forma inesperada, que exige la ampliación y transformación de programas, actividades y recursos educativos que hasta ahora habían sido pensados para atender la realidad del país.

El programa del Gobierno Todos a Aprender es una estrategia para fortalecer las competencias de los profesores y, ante la llegada de migrantes y el retorno de colombianos, también busca mejorar la convivencia en los colegios y prevenir la discriminación.

Interacciones Sociales: La IEFA reconoce que con la llegada de estudiantes migrantes se han producido intercambios culturales entre los distintos actores que forman parte del proceso educativo. Los intercambios más recurrentes tienen relación con temas como comidas, bailes, vestuario, artesanías y lugares geográficos. También se han generado algunas instancias para compartir experiencias familiares y personales sobre el proyecto migratorio. Como las causas que motivaron a sus padres a migrar, la ocupación laboral de estos y la recepción que han tenido en Colombia y concretamente en Antioquia.

Las intervenciones realizadas por los estudiantes migrantes son apreciadas por sus pares Caldeños. Producto de ello se han surgido comparaciones entre la cultura colombiana (antioqueña) y las otras culturas, lo cual ha sido enfatizado por los docentes a través de preguntas o de manera espontánea por los niños, niñas y adolescentes migrantes al referirse a un determinado tema. Por ejemplo, cuando se habla sobre la gastronomía antioqueña, los estudiantes extranjeros hablan sobre sus platos típicos, así que estas comparaciones están acotadas a temas específicos, subrayando las diferencias más que las similitudes entre los distintos grupos culturales.

Modelos educativos ante la diversidad: A lo largo de la historia ha habido una evolución progresiva en los modelos educativos que van desde la negación de las diferencias hasta la educación antidiscriminatoria. La IEFA, en su condición de institución educativa pública, seguirá las orientaciones de los modelos de enseñanza para la aceptación del otro como una actividad generalizada, pues todos los días los docentes de todos los niveles abordan sus procesos de enseñanza y aprendizaje desde ciertos modelos.

Dichos modelos están más o menos articulados y se fundamentan en teorizaciones que permiten a nuestros profesores, con mayor o menor éxito, ejercer su práctica en este aspecto particular ante la diversidad y los fenómenos de desplazamiento y migración de sujetos en edad escolar.

El modelo de pluralismo cultural: Propone diversos estilos de aprendizajes según los distintos grupos, además reelaborar el currículo con los aportes e incorporación de diversos estilos de aprendizaje.

El modelo de educación intercultural: Brinda la misma legitimidad a todos los grupos que confluyen en el ámbito escolar, incorporando en el currículo general los aportes de las diversidades presentes y construyendo en común a partir de las diferencias.

El modelo de educación antidiscriminatoria: Comparte los criterios y la visión del modelo de educación intercultural, pero va más allá, destacando que la discriminación no es una problemática de minorías y mayorías sino de desigualdad de poder. Por eso educar en la antidiscriminación parte de la igualdad legal para llegar a la igualdad en la diversidad en todos los aspectos.

6.3.4 Acciones para garantizar el derecho a la educación y el ingreso al sistema educativo de población migrante y desplazada en la IEFA

- Realizar un proceso de conocimiento y análisis de los factores incidentes en la inclusión educativa de los niños y jóvenes en condición de desplazamiento si se quiere cumplir con los objetivos de la inclusión según lo plantea el Ministerio de Educación Nacional.
- Este reconocimiento ha de derivar, como también lo indican los lineamientos de la política de inclusión, en la realización de las adecuaciones organizativas y curriculares pertinentes, dentro de las cuales las alternativas didácticas son fuente de trabajo propicio para la participación de todos los miembros de la comunidad educativa.
- Es importante partir de cambios de mentalidad en aspectos como el apoyo para la superación de las situaciones de vulnerabilidad, propias del desplazamiento, cambiando las concepciones asistencialistas hacia aquellas que permiten el

empoderamiento de cada niño o joven para el descubrimiento de sus posibilidades y habilidades en la construcción de un presente y futuro más favorecedor.

- La construcción de espacios de expresión a través de las narrativas son fuente de enriquecimiento de los procesos de desarrollo de todos los niños y jóvenes, y para aquellos que se han convertido en víctimas del conflicto armado son de valor innegable para la reconstrucción de la identidad y la superación del desarraigo, que son consecuencias humanas principales del fenómeno del desplazamiento.

- Para la población migrante de Venezuela atender la circular N.º 16 del 10 de abril de 2018 en la que las autoridades colombianas establecen que cualquier migrante de cualquier país, puede ingresar al sistema de educación pública.

Impacto de las prácticas inclusivas: Para realizar una evaluación completa de los efectos de las políticas inclusivas, es necesario la percepción de la comunidad educativa sobre los cambios actitudinales y culturales que implican, a nivel de la IEFA, la sensibilización de los integrantes de la comunidad y las transformaciones en el alumnado, como lo son el mejoramiento de sus niveles de aprendizaje, el aumento de la motivación, la reducción de los estereotipos, entre otros. Esta información, procedente de la práctica educativa, aporta nuevos matices para una evaluación de las políticas de inclusión, desde una perspectiva más global y compleja.

Tabla 1. Escala para evaluar los efectos de las prácticas inclusivas en la comunidad educativa.

CONSECUENCIAS DE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS:					
Indique o señale con una X el impacto de las prácticas inclusivas que se dan en la IEFA, valorando de 1 (valor más bajo) a 5 (valor más alto) dicho impacto.	1	2	3	4	5
Sensibilización de la comunidad educativa hacia la inclusión					

Existe mayor participación de la comunidad educativa.					
Se ha mejorado del nivel de aprendizaje del alumnado.					
Existe mayor compromiso del alumnado.					
Existe mayor compromiso del profesorado.					
Aumento de la colaboración entre el profesorado.					
El profesorado dispone de mejor formación en materia de inclusión.					
Cambio de actitud de la comunidad educativa ante la inclusividad.					
Mejoramiento en la motivación del profesorado.					
Mejoramiento en la motivación del alumnado					
La IEFA dispone de mejor proyección externa.					
Mejoramiento en la gestión y generación de recursos.					
Se han desarrollado nuevas metodologías de trabajo					

Se han reducido los roles estereotipados.					
Se han desarrollado mejoras en las programaciones didácticas.					
Redefinición de las metas y finalidades educativas de la programación didáctica.					
Se han generado mejoras en la forma y frecuencia de la comunicación.					
Transformación de la cultura de aula hacia un clima de inclusión.					
<i>Fuente:</i> Reyes (2011, p. 74), en “Efectos de las prácticas inclusivas en los centros educativos y su impacto en el estado emocional del profesorado”, de Pilar Colás Bravo, Salvador Reyes de Cózar, Jesús Conde Jiménez.					

7. Diseño metodológico

Es necesario acercarnos a las experiencias vividas para construir conocimientos acerca de las historias de los niños y niñas, las cuales pueden estar enmarcadas en dolor, discriminación y exclusión, pero también en resistencia, agencia, reconocimiento y adaptación. Por tal razón, sus relatos aportan mucho a la construcción del campo de las infancias en movimiento, pues como sujetos directamente afectados, su voz tomaría fuerza para revelar las afectaciones o las oportunidades en su proceso de migración.

La intención de este trabajo de investigación también responde al cambio de la percepción que existe hacia el migrante como “un ser obligado a vivir en un estado de liminalidad forzada”

(Díaz y Marín, 2015, p. 67), por la visión de un sujeto con identidad cuya palabra cuenta, es decir, deja de ser simplemente anónimo.

Por lo tanto, desde un enfoque cualitativo, con la fenomenología, enmarcada en una perspectiva epistemológica hermenéutica, este proyecto se centró en la comprensión de los significados de la experiencia humana entorno a la migración y como aparece la agencia infantil en estas experiencias. De esta manera, la experiencia vivida de niños y niñas se abordó en tres momentos del proceso de movilidad: el lugar de origen, el tránsito y el destino o comunidad de acogida. A partir de estas vivencias, desarrollamos un trabajo de interpretación y de reflexión a través de la implementación de técnicas e instrumentos de investigación descritos más adelante.

En este orden de ideas, el enfoque cualitativo en este trabajo se caracterizó por moverse al entorno natural donde acontecen las experiencias, donde viven las personas y donde se pueden acopiar las situaciones, es decir, nos centramos en recoger todos los momentos de las situaciones vividas por los participantes dentro de su postura natural. Para ello, debimos entonces conocer la realidad sin prejuicios y sin habituarnos a las primeras apariencias.

Este estudio es de tipo descriptivo, analítico e interpretativo, con un diseño fenomenológico, porque queremos reconocer la voz de los propios participantes de la investigación, acercándonos a sus experiencias particulares, desde su significado y visión de los hechos. En este sentido, también tiene su carácter hermenéutico al revelar su interés por conocer la experiencia humana, tal como ha sido vivenciada, y las interpretaciones que se generan sobre ella. Es decir, cómo comprender esa experiencia que los niños han tenido con la migración, ya que sus testimonios recogen los hechos, vivencias, opiniones, valoraciones, conceptualizaciones y posturas sobre su propia experiencia.

En este sentido, desde la tradición metodológica fenomenológica, los significados que los niños le dan a su condición de migración cobran fuerza, ya que la fenomenología como enfoque:

Está orientada a la descripción e interpretación de las estructuras fundamentales de la experiencia vivida, al reconocimiento del significado (...) La investigación en ciencias humanas se hace cargo del significado, puesto que “ser humano” significa interesarse por el significado, desear el significado. El deseo se refiere a cierta atención y profundo interés por un aspecto de la vida. Por ejemplo, cuando percibimos la conducta de un niño que provocaba curiosidad, experimentamos ese

“deseo de dar sentido”, este “deseo de lograr un significado”. El deseo no es únicamente un estado psicológico, es un estado del ser. (Fuster, 2018, p. 211).

En consecuencia, y teniendo presente que nuestra investigación se hizo desde una institución educativa, es pertinente tener claro que “la fenomenología en la educación se ajusta a las experiencias de los agentes de la comunidad educativa, así como en el entendimiento del significado y sentido de estas” (Fuster, 2018, p. 207). Por su parte, Heidegger (2006) sustentó que “la fenomenología pone énfasis en la ciencia de los fenómenos. Esta radica en permitir y percibir lo que se muestra, tal como se muestra a sí mismo y en cuanto se muestra por sí mismo; en consecuencia, es un fenómeno objetivo, por lo tanto, verdadero y a la vez científico” (citado por Fuster, 2018, p. 204). Asimismo, en esta metodología, aplicamos procedimientos y técnicas específicas para la recopilación de información, tratamiento e interpretación de datos.

Por consiguiente, cuando hablamos de investigación cualitativa no podemos olvidarnos de su perspectiva fenomenológica que centra sus planteamientos en el estudio de la conducta humana como marco de referencia, “el fenomenólogo, intenta ver las cosas desde el punto de vista de otras personas” (Taylor y Bogdan, 2010, p. 23).

Es así como la tradición metodológica fenomenológica es importante en esta investigación pues su objeto de estudio “son siempre las estructuras de significado del mundo vivido” (Van Manen, 2003, p.30). En este sentido, este trabajo estuvo centrado en comprender los significados que los niños le dan a su condición de migración a través de sus experiencias, ya que “se puede considerar la experiencia vivida como el punto de inicio y el punto de llegada de la investigación fenomenológica” (Van Manen, 2016, p. 64).

7.1. Criterios de selección de participantes

La selección de los participantes del presente estudio estuvo mediada por los siguientes criterios de selección: 1. Ser estudiante de Institución Educativa Federico Ángel, de Caldas, Antioquia. 2. Tener entre 10 y 17 años. 3. Ser niños, niñas y adolescentes que hayan experimentado un proceso migratorio. 4. Tener el asentimiento firmado por los niños y contar con el consentimiento de sus padres o representantes para ser sujetos de este estudio de investigación (Ver anexo 1).

7.2. Consideraciones éticas

En cuanto a las consideraciones éticas relacionadas con este estudio, asumimos, como investigadores, una posición de escucha activa, respetuosa y confidencial con las personas participantes. Asimismo, dimos a conocer y explicamos el consentimiento informado, tanto a los estudiantes como a los padres y directivos docentes, sobre el tipo de estudio que llevaríamos a cabo, su intencionalidad y objetivos, solicitando con ello la participación de manera voluntaria.

La identidad de los niños y niñas participantes, así como la información personal suministrada al equipo investigador, fue tratada con total confidencialidad, pues se asignaron códigos a cada grupo focal y seudónimos o numeraciones a sus participantes, garantizando que lectores externos al equipo investigador no conozcan la identidad de los estudiantes participantes.

La participación en esta investigación fue totalmente voluntaria, no hubo ningún tipo de acción que obligara a las personas involucradas a brindar información confidencial u otra que no se considere pertinente. Los participantes siempre tuvieron claro y presente la libertad para retirarse de la investigación en el momento en el cual lo hubiesen considerado necesario, sin tener ningún tipo de consecuencia.

En el estudio se tomaron fotografías y videograbación con el objetivo de registrar de una forma más veraz la información recolectada en las diversas actividades para su posterior análisis. Este material se usó exclusivamente con fines académicos. Por consiguiente, toda la información derivada de esta investigación salvaguarda los derechos de los niños, niñas y adolescentes y no representa ningún tipo de riesgo físico, psicológico o social para ellos. Todo lo recolectado en este proceso se usó con fines académicos y de divulgación científica para documentar los resultados del proyecto, dando cumplimiento a la Ley 1581 de 2012. No hubo ningún tipo de compensación económica ni para los investigadores, ni para los participantes y presentamos los resultados en forma de retribución por la disponibilidad y colaboración (Ver anexo 1).

7.3. Técnicas e instrumentos de generación de la información

Los instrumentos y técnicas aplicados estuvieron centrados en recoger la experiencia vivida desde fuentes diversas como relatos de la experiencia personal, entrevistas conversacionales, grupos focales, cartografías, mapas de movilidad, líneas de tiempo, relatos autobiográficos y creación de historias. Como el objetivo principal fue conocer y analizar los relatos de la niñez migrante “se reconoce la entrevista como una forma de narración, se reconoce la entrevista como una búsqueda de un plus de significación, sin que importe si se cree o no en lo que el entrevistado dice, mediante la entrevista se le atribuye autenticidad a esa palabra” (Arfuch, 1995, p.1). En este sentido, usamos la entrevista dialógica considerando los dos propósitos específicos que plantea Van Manen como medio para explorar y reunir material narrativo. (Zapata y Acevedo, 2018).

Por lo tanto, a partir de la entrevista semiestructurada pudimos indagar en una multiplicidad de situaciones migratorias que nos permitieron valorar muchos aspectos de este acontecimiento, tales como el origen de los niños, las características de la situación que determinó las partidas forzadas, las motivaciones de los migrantes, las formas en que concretaron su salida, la variedad de destinos elegidos (itinerario migrante), las diversas relaciones con las sociedades de acogida, entre otras (Ver anexo 2).

También creamos grupos focales para propiciar el diálogo y escuchar a los niños de manera atenta y comprensiva, incluyendo actividades de expresión gráfico-plástica, con el fin de motivar las narrativas, tanto de manera verbal como artística, pues consideramos que los dibujos también comunican situaciones, pensamientos y sentimientos (Ver anexo 3). Así mismo, usamos unas tarjetas con palabras significativas que tuvieran algún sentido para los niños, niñas y adolescentes migrantes como migración, desplazamiento, sueños, comida, escuela, felicidad y tristeza, entre muchas otras. Estas tarjetas las usamos para preguntarles con qué relacionan dichas palabras: ¿Es una emoción negativa? ¿O una emoción positiva? ¿Qué piensan de sus experiencias de migración? (Ver anexo 4).

Otros recursos para la recolección de información fue la creación de historias cuyo objetivo se centró en que el niño o niña identificaran cuáles han sido los momentos más importantes en su vida y por qué razones los consideran así (sean estos momentos positivos o negativos). Además

de recoger información sobre sus expectativas a futuro, los recursos con los que cuentan para lograr lo que imaginan y las dificultades que identifican en el logro de sus aspiraciones.

Por otro lado, la Línea de tiempo tuvo como principal objetivo recoger las percepciones de niños y niñas respecto a los momentos importantes a lo largo de su vida, a nivel personal, familiar y en sus transiciones educativas.

En el Mapa de movilidad, la finalidad fue graficar en una hoja los diferentes lugares por los que han pasado estos niños y niñas, así como las percepciones que tienen respecto a los lugares donde han estado, con el fin de ubicar aquellos espacios que hacen parte de su diario vivir, y hacer así comprensible el universo que conocen y cómo lo conocen. Este mapa estuvo muy asociado a la cartografía social, que también usamos como técnica interactiva, a partir de dibujos significativos (de lugar y tiempo), en los cuales los niños partícipes de este proceso plasmaron los lugares que han habitado, así que usamos esta técnica para la descripción de los espacios por donde han transitado, permitiéndonos resaltar el sentimiento y las emociones que les genera expresar el agrado, disfrute o desagrado que encuentran en ellos (Zapata y Acevedo, 2018, p 26).

La investigación se realizó mediante la reunión de experiencias de vida de niños, niñas y adolescentes migrantes venezolanos que llegaron a Colombia entre 2017 y 2021, a través de grupos focales de discusión como estrategia metodológica para la recolección de datos, lo cual resultó de gran ayuda porque permitió una interacción amena y reflexiva entre investigadores y participantes. Estos grupos acudieron al relato espontáneo y abierto de sus vivencias, generando vínculos entre ellos que facilitaron y promovieron la expresión de emociones comunes y el desahogo que les produjo relatar sus historias, tal y como veremos a continuación:

Era necesario que yo hablara de eso, como llevo poco tiempo de haber llegado a Colombia, necesitaba hablar de algo, con alguien, necesitaba desahogarme, uno como que saca muchas cosas que tenía que sacar de todo lo que vivió, recordar las cosas con otras personas que también vivieron lo que yo viví y que llegaron por la misma época que yo, cuando Venezuela estuvo más horrible; eso me dio más confianza. (Entrevista informal con estudiante).

[Los grupos focales fueron] una forma de desahogarme, a veces me desviaba del tema un poco, pero era una forma de desahogarme y sentirme identificada porque por primera vez no me hacían preguntas de Colombia en el colegio, sino preguntas de mi país, de lo que nosotros somos, entonces me sentía como en casa y me sentía tranquila porque era algo que yo sé. Entonces como siempre

era la historia de Colombia, me sentí muy bien escuchando ahora la historia de mi país contada por nosotros los niños de Venezuela, me sentía bien porque era algo natural y no obligatorio como con la historia de Colombia. (Entrevista informal con estudiante).

Esta estrategia se puso en práctica a partir del análisis cualitativo que busca aproximarse a la comprensión de hechos o fenómenos desde la mirada y vivencia directa de los actores (Strauss, y Corbin, 2002). Por otra parte, recurrimos a la fenomenología para el análisis de los datos, pues, tal y como plantea Husserl (1962), esta pone su énfasis en la reflexión para describir y clarificar la experiencia tal y como es vivida por los sujetos, en este caso, la forma como los niños en su experiencia expusieron sus significados sobre la migración. Por lo tanto, el paradigma hermenéutico también hace parte de esta investigación, ya que la interpretación de los hechos se hizo a través de las historias y vivencias de los participantes, acercándonos a sus experiencias particulares desde su significado y visión de los hechos.

El estudio se llevó a cabo en la Institución Educativa Federico Ángel, de Caldas, Antioquia; para ello contamos con la participación de 20 niños, niñas y adolescentes migrantes que estudian en la institución, quienes relataron sus vivencias en varias sesiones en las que utilizamos como instrumento una guía de trabajo con preguntas, con la intención de tener una ruta a seguir durante los grupos focales. Los registros de audio de las diferentes entrevistas y conversatorios fueron transcritos y el análisis se llevó a cabo siguiendo los pasos del proceso de codificación de los datos propuesto Strauss y Corbin (2002).

En el camino construido en el desarrollo de esta investigación participaron 20 niñas y niños venezolanos, cada uno con sus propias experiencias. Luego de hacer entrevistas exploratorias, y utilizar otras técnicas de recolección de información como las tarjetas, elegimos un grupo de seis estudiantes para realizar entrevistas en profundidad y grupos focales. Es importante mencionar la diversidad de los estudiantes y su contexto de origen, vistos no como categorías, sino como personas con emociones, valores, dificultades, anhelos y sentimientos.

Por ende, el propósito fue comprender a través de los relatos aportados, los significados que niños y niñas le otorgan a las experiencias de migración, tal como se plantea en los objetivos específicos de la siguiente tabla:

objetivos específicos y las técnicas de recopilación de la información.

Objetivos	Técnica de generación de información
<ul style="list-style-type: none"> Reconocer los significados que le otorgan las niñas y niños venezolanos a la migración y a la experiencia de ser niña o niño migrante. 	<p>Entrevistas semiestructuradas y en profundidad con niños, niñas y adolescentes.</p> <p>Grupos focales.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Analizar el rol de niñas y niños venezolanos migrantes en el contexto de la marginalización en la comunidad de destino. 	<p>Entrevistas semiestructuradas y en profundidad con niños, niñas y adolescentes.</p> <p>Grupos focales.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Describir las vivencias que pudieron potenciar la capacidad de agencia infantil, de las niñas y niños venezolanos, tanto en el origen y los trayectos migratorios 	<p>Entrevistas en profundidad con niños, niñas y adolescentes.</p> <p>Grupos focales y talleres con mapas de movilidad y líneas de tiempo.</p>

como en la inserción a la comunidad de destino.	
---	--

En la recopilación de los datos se combinaron distintas técnicas para recolectar información, que también tuvieron el propósito de propiciar “un mayor acercamiento hacia el objeto de investigación, esto con el fin de comprender el punto de vista de los actores sociales”, (Pavez, 2011, p. 289)

La recolección de la información se realizó en la Institución Educativa donde hacen sus estudios los niños migrantes entrevistados. Se llevaron a cabo entre 1 y 4 encuentros con cada uno, prevaleciendo la técnica de grupo focal y las entrevistas en profundidad, ya que permitieron la mayor participación de los niños, fomentaron el dialogo y la reflexión entre ellos y los llevó repensar su lugar y papel en el fenómeno migratorio, mostrando así su capacidad de agencia, así mismo, un relato propiciaba a que los demás niños quisieran contar su experiencia o completar la información aportada por sus pares migrantes. También fue incitante para los niños escuchar otras historias, videos y cuentos sobre la migración antes de iniciar los conversatorios. Fue como un estímulo para los relatos contados.

El número de entrevistas obedeció al análisis del primer encuentro, en el que se determinó si era necesario ahondar en algunos aspectos de los relatos de los niños. Por lo tanto, en este momento fueron importantes y necesarias las entrevistas en profundidad, ya que “desde el punto de vista epistemológico (...) suponen un procedimiento que facilita la reflexión personal del propio sujeto entrevistado. Se trata de una técnica que busca explorar y encontrar los significados y

percepciones que las propias personas le dan a un fenómeno social (...) ofrecen la dimensión biográfica y la percepción más íntima del proceso migratorio” (Pavez, 2011, p. 291)

Sistema de categorías

Inicialmente se realizaron entrevistas exploratorias a algunos niños y niñas. A partir de ellas y de una revisión del estado del arte sobre el tema se construyó el sistema categorial inicial y la matriz de investigación, que sirvió de guía para las entrevistas. Por lo tanto, el sistema de categorías está compuesto por las categorías analíticas iniciales y emergentes, y la guía de las entrevistas que se desprenden de los objetivos específicos de la investigación, como muestra la siguiente tabla:

Sistema de categorías

Categorías analíticas iniciales	Categorías emergentes	Objetivos	Guía entrevistas y grupos focales
Agencia infantil	Participación infantil	Describir las vivencias que pudieron potenciar la capacidad de agencia infantil de los niños venezolanos tanto en los trayectos migratorios como en la inserción a la comunidad de destino.	¿Cuál ha sido tu participación en este proceso de migración? ¿Tomaron alguna decisión que haya influido en el proceso de migración? ¿Cuál? ¿Qué ha significado para ti haber dejado tu país?

			<p>¿Qué les ha ayudado a enfrentar el proceso de migración?</p> <p>¿De qué manera han vivido la experiencia de la migración?</p>
Marginalización	<p>Alteridad</p> <p>Reconocimiento</p> <p>Menosprecio</p> <p>Inclusión-exclusión</p>	<p>Analizar el rol de niños y niñas migrantes venezolanos en el contexto de la marginalización en la comunidad de destino.</p>	<p>¿Se han sentido extraños, rechazados, menospreciados?</p> <p>¿Por qué?</p> <p>¿Han sido víctimas de xenofobia?</p> <p>¿Se han sentido reconocidos y aceptados en la escuela y comunidad?</p> <p>¿Qué imagen (estereotipos) tienen frente a estudiantes migrantes y desplazados?</p> <p>¿Crees que es necesario que el currículo de la Institución educativa tenga en cuenta los</p>

			<p>estudiantes en situación de migración? ¿Por qué?</p> <p>¿Es necesario realizar prácticas inclusivas con las familias migrantes que pertenecen a la institución educativa? ¿por qué?</p>
<p>Experiencia migratoria</p>	<p>Memoria de la migración</p>	<p>Reconocer los significados que le otorgan los niñas y niños venezolanos a la migración y a la experiencia de ser niña o niño migrante.</p>	<p>¿Cómo era su vida antes de la migración o el destierro?</p> <p>¿Qué te hizo decidir irte?</p> <p>¿Cómo fue el momento de irse?</p> <p>¿Cómo fue la llegada a Caldas?</p> <p>¿Qué ha cambiado en su vida desde que dejó su espacio de origen?</p> <p>¿Qué es lo que más extraña y que no extraña?</p>

			<p>¿Cómo te ha dificultado vivir esta experiencia, que ha sido lo más difícil de enfrentar esta situación? Experiencias positivas y negativas.</p>
<p>Infancia migrante</p>	<p>Aculturación</p> <p>Asimilación</p>	<p>Reconocer los significados que le otorgan los niñas y niños venezolanos a la migración y a la experiencia de ser niña o niño migrante.</p>	<p>¿Cuáles son sus condiciones de vida en los nuevos lugares que habitan?</p> <p>¿Han recibido algún tipo de apoyo emocional o social?</p> <p>¿Cuál?</p> <p>¿Qué creen que han ganado o perdido en este proceso?</p> <p>¿Cómo han afrontado las múltiples pérdidas que han vivido?</p> <p>¿Qué cambios positivos y avances en el logro del establecimiento en los nuevos lugares han tenido?</p>

--	--	--	--

La recolección de la información y el análisis inicial duró 7 meses, que correspondieron a la fase de trabajo de campo. El proceso de investigación si bien tienen algún orden o secuencia, no se hizo de forma rígida ni cronológica, sino flexible, de esta manera el marco referencial abordado y los hallazgos encontrados iban nutriendo y aportando a los demás componentes de la investigación.

La información fue registrada en audio, transcrita y codificada estableciendo relaciones entre categorías en el discurso de los participantes. Después del proceso de codificación abierta, en el que se siguieron las lógicas de sentido de las narraciones de los participantes, se construyeron las categorías emergentes y se agruparon las diferentes narraciones en cada categoría (inicial o emergente), asimismo se analizaron e interpretaron. Las citas resaltadas con colores en las diferentes categorías fueron sometidas a un proceso de agrupación, articulación, descripción y contrastación constante, este dio lugar a la construcción de memos analíticos y por consiguiente al desarrollo de los resultados y conclusiones. Tal y como se puede observar en la siguiente codificación:

Ejemplo de codificación.

CODIFICACION REINIBEL

Categoría	Apartado	Palabras clave	Tensiones vivenciales	Categorías emergentes	Memo analítico	Referencias teóricas
Agencia infantil	<p>"Teníamos muchas más opciones porque yo tengo familia repartida en todo el mundo, entonces la mejor opción era esta, porque acá, pues en Medellín, mi mamá tiene una amiga de toda la vida entonces y tiene unas niñas que son gemelas entonces lo vimos más que todo por ahí, por decir que yo me iba a acostumbra mucho más al ambiente por ellas, porque no me iba a sentir tan sola. Tenía para irme para República Dominicana, tenía para irme para Chile, para Perú, para Panamá, pero decidimos Colombia, cuando yo ya llegué acá, que me estableciera que llegara a la casa de</p>	<p>Protagonismo Adversidad Reflexión Oportunidad Bienestar Adaptación</p>	<p>CAMBIO DE PEQUEÑO A GRANDE SIN METAS CON METAS NO MIRAR ATRÁS Y MIRAR ADELANTE SOLIDARIDAD CON FAMILIA ESPERANZA EN MEDIO DE LA ADVERSIDAD DE LA PARALISIS AL DEFESO DE</p>	Participación infantil	<p>Los niños también participan y toman decisiones en el proceso migratorio, no son sujetos pasivos, también hacen aportes valiosos a sus familias y a la sociedad. Por lo tanto, aparece la migración infantil como "una opción que posibilita también experiencias de agencia (participación, reflexión y protagonismo infantil)" (Amador, 2020).</p>	<p>Se entiende por agencia según Pavez & Sepúlveda (2019), que las niñas y los niños son y deberían ser vistos como agentes. Es decir, como actores sociales que participan en la construcción y determinación de sus propias vidas, de quienes les rodean y de las sociedades en que viven.</p> <p>Por su parte (Gaitán y Liebel, 2011, citados por Pavez y Sepúlveda, 2019), agregan que hay un "ejercicio de poder que tienen niños y niñas para hacer valer sus puntos de vista sobre los asuntos que son de su interés y que impactan sus vidas".</p>

CODIFICACION REINIBEL

<p>frio, impresionante, acá en Caldas".</p> <p>No, y así cambia yo no vuelvo, yo no vuelvo porque me marco, yo cuando me fui yo era una niña, y me marco totalmente, tener que dejar a mis tías, tener que dejar a mi abuela, a mis tíos, cambia uno toda su vida, porque uno de verdad empieza desde cero totalmente, uno llega a otro país, sin conocer a nadie, sin tener familia...</p> <p>"Yo digo que, por curiosidad me eligieron, curiosos a ver cómo iba a ser yo de representante estudiantil y como los iba a ayudar</p>		<p>ENTRADA SALIR ADELANTE DE LA MIRADA DE LA VÍCTIMA A LA MIRADA DEL AGENTE DE LA TRAGEDIA / A LA OPORTUNIDAD CAMBIAR DE VIDA PERDER FAMILIA</p>	<p>La decisión de no regresar a su país de origen, de no mirara atrás, refleja que la experiencia migratoria está marcada por múltiples cambios en la vida de quienes han pasado por ella, muchos de los cuales son significados como abandono de los seres queridos, pérdida de los roles y el estilo de vida que allá desempeñaba.</p> <p>La mirada del agente que deja de percibirse como</p>	<p>Casado y Leung (2001), "proponen la existencia de pérdidas físicas y simbólicas, las primeras son tangibles, como los seres queridos o las posesiones, las segundas son intangibles como, como el estatus, los roles sociales o la identidad. (en Díaz, Molina y Marín, 2015).</p> <p>"El poder de la agencia consiste en la capacidad de producir un efecto, una diferencia en tanto el agente puede "obrar de</p>
---	--	--	--	--

CODIFICACION REINIBEL						
Marginalización	"para mí era muy duro, porque yo decía, ya yo llegué a Colombia, y ¿el colegio, los amigos, la gente? Porque uno obviamente en el televisor uno escucha que nos tratan muy mal, nos dicen ladrones, limosneros, a las mujeres "venecas", que nos van a ignorar, nos van a menospreciar". Ósea para mí era como normal porque yo era de mi casa, yo no sabía, pero acá la gente es como muy amable, muy respetuosa, muy amorosa, les gusta mucho ayudar a las demás personas, en general todos los países que conozco son así, he vivido en varios barrios de Caldas y me han tratado muy bien.	Ajenos, extraños, extranjeros Discriminación (xenofobia) Acogida hospitalidad	OTRO ESCRITO ESTIGMA OTRA CULTURA Prácticas de diferenciación Niños y niñas concebidos desde el déficit, la carencia, la marginalidad y la estigmatización. Normalización a partir del uso de la violencia verbal. FORMAS DE RESISTENCIA asimilación al contexto	Alteridad Reconocimiento Menosprecio Inclusión-exclusión	En distintos discursos se ha ido configurando la migración venezolana como una amenaza para esta sociedad. El fenómeno de la estigmatización puede ser uno de los más marginadores que puede sufrir un individuo en el desenvolvimiento de las interacciones en la vida social. Es una característica que hace diferente al individuo y que atrae la desaprobación del entorno social, se juzga como una marca que vuelve al individuo inferior e indeseable. "Es un estigma, en especial cuando él produce en los demás, a modo de efecto, un	Entendemos por Estigma "un atributo desacreditador definido en términos de relaciones", (Goffman 1986, p.13). "el vínculo se construye de manera tensional en el encuentro y la comunicación de formas de vida nativas con formas de vida foráneas, lo que significa tener presente la carga cultural que se porta en cada caso. (Ruiz, Alexander y Prada, 2012, p. 47) Axel Honneth "desarrolla la categoría de reconocimiento como la tensión moral dinamizadora de la vida social. El concepto de reconocimiento implica que el sujeto necesita del otro para poder construir una identidad estable y plena".

Por otra parte, y teniendo en cuenta la retroalimentación que se hizo a la comunidad educativa, consideramos que esta investigación contribuye significativamente al reconocimiento de los niños, niñas y adolescentes venezolanos como actores sociales y sujetos que no son ajenos a las sociedades de origen y destino, tema que fue sugerente para la Institución Educativa Federico Ángel en cuanto al clima escolar. De ahí que los directivos hayan decidido realizar una autoevaluación institucional sobre los derechos de la infancia para conocer mejor la situación de la institución en este tema. Esta autoevaluación abordó las actividades, políticas y prácticas que se desarrollan en la IEFA, identificando los puntos fuertes y débiles para, de esta manera, desarrollar un proceso de mejoramiento y transformación permanente.

La comunidad educativa considera que la educación en derechos de la infancia debe incluir la intervención en los ambientes de aprendizaje de los estudiantes. Para lograrlo, es fundamental incidir en los factores que favorecen un buen clima de aula en todos los miembros de la comunidad educativa, lo cual contribuye a una educación intercultural, pues no debemos olvidar que Colombia se define como un Estado pluriétnico y multicultural, cuya Constitución Política reconoce los

derechos colectivos de los pueblos y sus comunidades, y con el fenómeno migratorio venezolano cobra mucha importancia acoger a los niños migrantes como parte de nuestra diversidad.

La educación intercultural se ha configurado sobre ideales filosóficos de libertad, justicia, igualdad y dignidad humana que deben estar contenidos en nuestro PEI, de manera que orienten la institucionalidad, teniendo en cuenta, dentro de la gestión académica, los aspectos relativos al currículo. Este trabajo permite pensar que los grupos minoritarios de estudiantes venezolanos en la IEFA necesitan adquirir los medios técnicos propios de la comunicación y negociación (giros lingüísticos, medios de difusión, asociación, reivindicaciones ante instancias de gobierno, manifestaciones públicas, participación en foros políticos, en eventos culturales escolares) para poder afirmarse como grupos culturales, reconocidos en las comunidades de acogida. Tal como lo manifiestan los estudiantes venezolanos en dicha retroalimentación que se hizo a la comunidad educativa sobre esta investigación:

De Colombia no sabemos mucho, si nos hablan más de Venezuela podemos participar más, abriéndonos un espacio para que podamos ser nosotros y poder hablar de nuestro país, aunque sabemos que es complicado en algunas materias poder mostrar y presentar algo de nuestra cultura. Sería algo muy bonito porque a nuestros hermanos pequeños no les tocó vivir lo que yo viví en el colegio en Venezuela, los bailes, el folclor, los actos cívicos antes de la crisis. Eso era muy bonito. (Entrevista informal con estudiante).

En esta retroalimentación se propuso hacer un mural que dé cuenta de nuestro proyecto; su elaboración tiene la intención de representar la competencia cultural, a partir de una serie de actitudes y habilidades que les permitan a los estudiantes saber estar, convivir y responder adecuadamente en una sociedad diversa, plural y democrática, donde se conserve además, la memoria cultural y la identidad del migrante, preservando su patrimonio inmaterial: prácticas, expresiones, saberes entre otros, transmitidos por las comunidades de origen de generación en generación, lo cual posibilita el acercamiento a sus raíces. Por lo tanto, es importante escuchar lo que dicen los niños al respecto:

Creo que nos deben hablar más de Venezuela en las clases, es decir, un espacio, porque es algo que no podemos olvidar. Nos gustaría presentar las danzas llaneras, guajiras, para que acá los niños venezolanos, como colombianos, vean que nos están tomando en cuenta; nuestra cultura, la

presencia que nosotros tenemos acá y que nos hagamos notar por algo más que unos niños extranjeros y ya. (Entrevista informal con estudiante).

Por lo anterior, un gran aporte y hallazgo que deja esta investigación es poder dar a conocer en las sociedades de acogida que los niños venezolanos buscan socializar de manera política. Es decir, no quieren sentirse como extraños, pues ellos necesitan se les dé la oportunidad de participar más, que no los excluyan de las dinámicas del entorno educativo, por ejemplo, de algunos eventos y actos cívicos escolares que normalmente resaltan acontecimientos de la historia nacional, pero dejan de lado a Venezuela. Sería muy significativo, entonces, que los niños migrantes pudieran participar de estos espacios con algo representativo de su país, así sea solo su bandera; es necesario que les dejemos mostrar lo que saben y lo que son, su propia cultura. Ellos no quieren ser el centro de atención solo por su nacionalidad, sino por los avances que han tenido como personas y estudiantes en un país nuevo para ellos, configurando así, por un lado, un sentido de pertenencia hacia las sociedades de acogida y, por el otro, preservando la identidad que los hace reconocerse como venezolanos, en una suerte de inculturación.

8. Resultados

En esta sección se presentan los resultados obtenidos en esta investigación bajo cuatro categorías (que corresponden con los tres objetivos de investigación): experiencia migratoria, marginalización, agencia infantil e infancia migrante.

El propósito de este estudio se centró en comprender los significados de las experiencias de migración a través de los relatos de varios niños, niñas y adolescentes que llegaron a Colombia desde Venezuela, y hoy están haciendo sus vidas en el municipio de Caldas, Antioquia. La intención fundamental fue encontrar los diversos significados que supone un proceso migratorio en el que transitan entre la marginalización y la capacidad de agencia infantil. Por ello, aquí se expone lo que nos contaron de sus vivencias en los espacios abandonados, transitados y en las comunidades de acogida.

8.1 Experiencia migratoria

En este apartado los niños narran situaciones y vivencias de los lugares de origen, tránsito y destino. Aquí interpretamos esas sensibilidades, significados, sentidos y prácticas de la experiencia de desplazamiento y observamos que para los niños y niñas entrevistados es inevitable hablar de su lugar de origen, de su país y de la crisis que los empujó al exilio.

Los niños, niñas y adolescentes viven el proceso migratorio y el proceso de inserción a la sociedad receptora de forma distinta a los adultos. Ahora bien, la experiencia vivida por ellos tiene tres momentos importantes: la memoria que guardan de su país y los días previos a la salida, (el origen), los recorridos que hicieron desde sus comunidades de origen hacia las comunidades de destino (tránsito), y las vivencias y percepciones que han logrado adquirir después de radicarse en las comunidades de acogida (destino).

8.1.2 El lugar de origen

Cuando Venezuela era el lugar donde todos querían ir.

Estudiante de la Institución Educativa Federico Ángel

Los niños evocan recuerdos del pasado, de su infancia; cuando estaban más pequeños sus padres alguna vez les contaron cómo era Venezuela: “el lugar donde todos querían ir”. Y aunque esa Venezuela de la bonanza petrolera no coincide con su época, ellos sentían que vivían bien. Recuerdan sobre todo de su álbum fotográfico, las fotos felices en la playa y los momentos de las fiestas con todos sus familiares. Pero luego sienten que su vida cambia drásticamente y lo ven reflejado de nuevo en el álbum fotográfico, pues las fotos durante la crisis venezolana no son tan felices como las de antes; los momentos no son los mismos, no hay playas, ni fiestas familiares, en los diciembres de la crisis “si mucho se comía un tamal o un bollo”, era normal “un 24 de diciembre estar con ropa rota y vieja, sentada en casa, sin luz”.

Cada vez hay menos fotos y los niños empiezan a notar que su infancia está amenazada, es una infancia ya empobrecida donde la escasez de todo tipo y el hambre los empuja a buscar oportunidades en otro lugar. En esa situación sobresalen las ganas de no seguir así, en la carencia,

y surge el impulso de cumplir los sueños que han tenido desde pequeños y que se tornan amenazados por la crisis, como ser profesional, estudiar, estar con la familia.

Ella, una de las estudiantes migrantes de la institución, cuando cumplió sus quince años se enteró de que ya no tenía la posibilidad de estudiar nada de lo que quería, ya que las universidades no funcionaban. Entonces pensó que el futuro allá no existía. Esa incertidumbre y zozobra la hacían llorar en las noches, preocupada por lo que iba a sobrevenir con ella, y eso la hizo pensar de una manera distinta, la estimuló a salir de su país porque ya poco o nada había allí. Ser niño o niña migrante comienza por su lugar de origen.

8.1.2.1 La infancia amenazada

Nosotros pasamos del 2015 al 2017 pasando hambre, comíamos solo una vez al día.

Estudiante del grado 11

Como es sabido, desde hace algunos años Venezuela atraviesa una situación crítica derivada de “una combinación de inestabilidad política, conflictos, violencia, desigualdades sociales y una pobreza subyacente” (Herrera, 2018) en gran parte de su territorio, donde “el 94,5 % de la población es pobre y el 76,6 % está por debajo de la línea de pobreza extrema, con ingresos inferiores a 1,2 dólares por día” (Singer, 2021). El impacto de esta situación en las condiciones de vida de la población, en especial de la infancia, ha sido importante, lo que nos permite mostrar el panorama de las causas de la migración desde su lente, y cómo se encontraba, por ejemplo, el lugar de origen antes de la partida, exponiendo algunos tópicos que revelan el nivel de malestar de la población infantil venezolana. Por ejemplo, una de las adolescentes entrevistadas marca la temporalidad de la crisis severa: “Yo me quería venir. 2015, 2016, 2017 fueron los años más fuertes para Venezuela, no se conseguía nada, no había dinero, no había nada. La gente comía lo que tenía sembrado en el patio. La luz, el agua, era horrible” (Entrevista informal con estudiante).

“Los niños, niñas y adolescentes siguen siendo la población más vulnerable a la pobreza y la desigualdad en la región” (Bárcena, 2017). Los niños nos cuentan que en su país hay una pobreza extrema que no les permite acceder a una canasta básica alimentaria, por lo que es común que pierdan gracias al acelerado deterioro de la ingesta de alimentos en la cantidad y calidad necesarias, lo que muestra que pasaron a su edad escolar con retraso de crecimiento. Así lo afirma una de las niñas entrevistadas: “yo no crecí porque no comía bien. A mí me dicen que yo no crecí fue por

eso, porque yo no me alimentaba bien, porque me tocó vivir la crisis en la época del desarrollo, y si no me alimentaba bien qué iba a nutrir los huesos” (Entrevista informal con estudiante).

Los niños se vieron muy afectados por la crisis debido al cierre de establecimientos, la escasez, los costos de los alimentos y las dificultades para cocinar por falta de agua, gas y electricidad. Los cortes de la energía eran diarios, así como la dificultad para conseguir agua potable:

En la época que estábamos comiendo mejor, entre comillas, nos quitaron la luz por siete días, el gas por tres días. El agua, el agua potable es súper carísima (...) tocaba cocinar con leña... comíamos yuca con sardina y yuca con sardina. Pasábamos noches, semanas sin luz (...) teníamos que desplazarnos varios kilómetros para encontrar agua en pozos, pero no era agua potable, muchas veces nos enfermamos de la piel cuando nos bañábamos con ella. (Entrevista informal con estudiante).

Los niños evidencian que la calidad de la dieta empeoró significativamente al no poder variar los alimentos, muestra de ello son las bolsas de alimentación o cajas CLAP¹⁶ que ofrece el gobierno dentro de su plan de asistencia alimentaria y contienen alimentos básicos como dicen los niños:

Se llama la caja de CLAP. La bolsa trae todo lo esencial, es de alimentos y todo lo que es básico, lo que es la alimentación, pero muy básico, nada que si pollo, que si carne, nada, era una bolsa con lo más básico. A nosotros nunca nos llegaba, llegaba un camión que repartía, pero a mi casa nunca llegó. (Entrevista informal con estudiante).

Por otra parte, hay informes y estudios que demuestran que la población recurre a lugares no convencionales como contenedores de basura, incluso la mendicidad, para adquirir alimentos:

¹⁶ Las cajas de comida son **entregadas directamente en las casas y mensualmente** a las personas que están registradas en un sistema que administra el régimen, y reciben cuando mucho arroz, pasta, azúcar, harina de maíz, para las tradicionales arepas, y aceite de girasol. Años anteriores las cajas contenían latas de sardinas, salsas y legumbres, pero hace mucho que los venezolanos dejaron de recibir esos productos. En 2018, el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos dijo en un informe que el programa CLAP no cumplía con ciertas normas vinculadas con el derecho a una alimentación adecuada. (ABC Internacional, 2020).

Un estudio de Cáritas de Venezuela –realizado en cuatro estados del país, incluyendo Caracas y Zulia– identifica que el venezolano ha cambiado su forma habitual de adquirir alimentos (comprarlos en mercados), teniendo que acudir a compras de alimentos revendidos con sobreprecio, hacer trueque, pedir comida a familiares y comer de la basura. (Lares, 2017).

También se volvió frecuente que los niños hayan recurrido al saqueo, a lo que podían recoger en las huertas de sus casas y a acceder, con o sin permiso, a los solares de los vecinos donde se abastecen de mangos y otros frutos. Así lo relatan:

Cuando los sacos ya estaban llenos de mangos nos íbamos contentos para la casa porque ya sabíamos que teníamos lista la cena (...) Hubo momentos de hambruna y fue donde hubo saqueos, mi papa saqueó, yo también, pero en otro lugar, a los camiones les atravesaban palos grandes, tenían que parar, los policías también saqueaban, todos sacaban mercancía para sus casas, nosotros hicimos eso, pero mi mamá es muy correcta, a ella no le gusta eso, pero a los camiones sí les sacaban los plátanos y eso, ya que no teníamos que comer, era una situación de extrema necesidad, hubo saqueos en masa. (Entrevista informal con estudiante).

Por todo lo anterior, se infiere que la desnutrición en la población infantil estaba al orden del día. Además, frente al desabastecimiento de alimentos y servicios básicos los niños se alimentaban “con lo que hubiera”, esto en detrimento de su salud y desarrollo:

Empezando se hacía fila para comida buena, harina pan, luego era fila para comida mala, mala, mala, la que hace daño (...) a la arepita blanca allá le metían cal, era una masa que parecía arena de playa (...) yo me acuerdo que allá me tenía que levantar a la una de la mañana a coger fila, hasta las diez de la mañana, no eran las horas sino la gente, mucha gente se colaba, no podíamos coger lo que quisiéramos, solo dos harinas, una pasta, no podíamos llevar sino máximo dos productos por cada persona, por eso yo iba con mi mamá, y mi mamá se hizo amiga de los policías que cuidaban la fila, entonces me dejaban, porque yo era menor de edad y eso no se podía, no me dejaban pasar y debíamos de ir casi diario, nos turnábamos con mi abuela y mis tías y mi mamá, era caótico. (Entrevista informal con estudiante).

Esta situación caótica, tal como lo expresan los niños, ha alcanzado niveles de emergencia humanitaria, mucho más cuando, además de la carencia alimentaria, también había desabastecimiento en los servicios de atención médica y los procesos educativos:

Yo digo que por ahí desde el 2016 empezaron las escaseces; después vinieron las filas, a uno no le provocaba ni salir y no había ni buses, a uno le tocaba caminar, para todo le tocaba caminar, eso era impresionante. Las filas para el bus era peor que ir a comprar, lo más caótico fue hacer filas para todo. Los hospitales no tenían ni para hacer una sutura... ummm, había unos colegios que no tenían ni agua (...) empezaron los problemas y los paros de los profesores, no les pagaban, ganaba más la señora del aseo. (Entrevista informal con estudiante).

Bajo este panorama de colapso y agotamiento extremo de los inventarios, en todos los niveles, alimentación, salud, educación, servicios básicos, transporte, entre otros, se ve amenazado el bienestar de niñas, niños y adolescentes venezolanos, pues les niegan oportunidades. Es así como a las familias se les empiezan a acabar las opciones, así que les tocó decidir entre aguantar en Venezuela o “salir a probar suerte en otra parte”. Bajo estas circunstancias, uno de los niños entrevistados recuerda muy bien la frase lanzada por uno de sus profesores y que nunca va a olvidar: “Lo mejor que puede hacer es irse a otro país, acá no tiene futuro” (Entrevista informal con estudiante).

8.1.3 Trayecto migrante: El tránsito hacia un mejor futuro

El futuro no existía, entonces ya llegué en un momento en el que yo tenía una crisis existencial, me ponía a pensar, las universidades quedan bien lejos, no hay pasajes, que me voy a poner a hacer, no hay trabajo, ¿me voy a poner a vender algo?

Estudiante Institución Educativa Federico Ángel

Los niños han emprendido esta migración con miedos, con expectativas, con “pérdidas materiales y simbólicas”, ya que han dejado sus casas, los juguetes, sus objetos personales, las mascotas, sus amigos y familiares, pero también viajan con la esperanza y la confianza de conquistar un futuro mejor en Colombia o en otro lugar del mundo. Para ellos es imprescindible tratar de revertir la situación de Venezuela, una situación no solo de pobreza económica, también de pobreza mental, pues algunos venezolanos se acostumbraron a normalizar la situación de carencia y creen estar bien por el momento, mientras puedan, aunque sea, recibir lo mínimo de asistencia del Estado. Es así como una entrevistada dice que:

Allá en Venezuela había personas que les ardía que uno tuviera aspiraciones, aja, ¿y tú que vas a ir a hacer allá? Me preguntaban, ellos se querían quedar estancados viviendo del gobierno, allá la mentalidad emprendedora es mal vista, entonces a los que, si queríamos emprender, eso era mal visto, hay muy poca gente con ganas de mejorar su calidad de vida. (Entrevista informal con estudiante).

Sin embargo, hay otros venezolanos que creen que el futuro está por fuera de su país y buscan establecerse en comunidades de acogida donde puedan emprender acciones que los lleven a cumplir con todas esas metas que se trazaron desde niños, desde su lugar de origen, es decir, migrar para ellos significa recorrer un camino que comienza en su país.

8.1.3.1 Las trochas y los “trocheros”

Pasamos por algunos lugares donde la policía nos robaba la plata, en mi caso yo pasé ilegal, un policía corrupto fue el que nos pasó, no teníamos papeles.

Estudiante de la Institución Educativa Federico Ángel

El camino hacia Colombia requiere de sortear algunos obstáculos, no solo topográficos, sino de diversa índole; los costos económicos del viaje, la legalidad o ilegalidad de los migrantes que requieren de papeles y documentos, la peligrosidad de las rutas ilegales (trochas) por la ausencia de la autoridad pública o por el abuso de esta. Así relatan los niños el paso por la trocha:

Nos vinimos de Valencia que es el Estado, en el municipio de los Guayos. Vinimos en bus a Caracas, luego a San Felipe, luego a Guacara para pasar la frontera, donde cogimos la trocha¹⁷. Era entre Venezuela y Colombia, un caminito estrechito, pasábamos y el río estaba seco, había personas que revisaban los bolsos, nos quitaron la plata, pero escondimos mucho. Por ser ilegales nos agarraban las cosas y nos las quitaban. (Entrevista informal con estudiante).

La trocha se ha convertido en un referente geográfico importante, antes eran los pasos utilizados para contrabandear entre ambos países, pero ahora la trocha comenzó a llenarse de personas que cruzan para conseguir víveres, trabajar del lado colombiano o, en el mayor de los

¹⁷ Trochas: Pasos fronterizos o senderos irregulares para el cruce clandestino de migrantes en su mayoría ilegales.

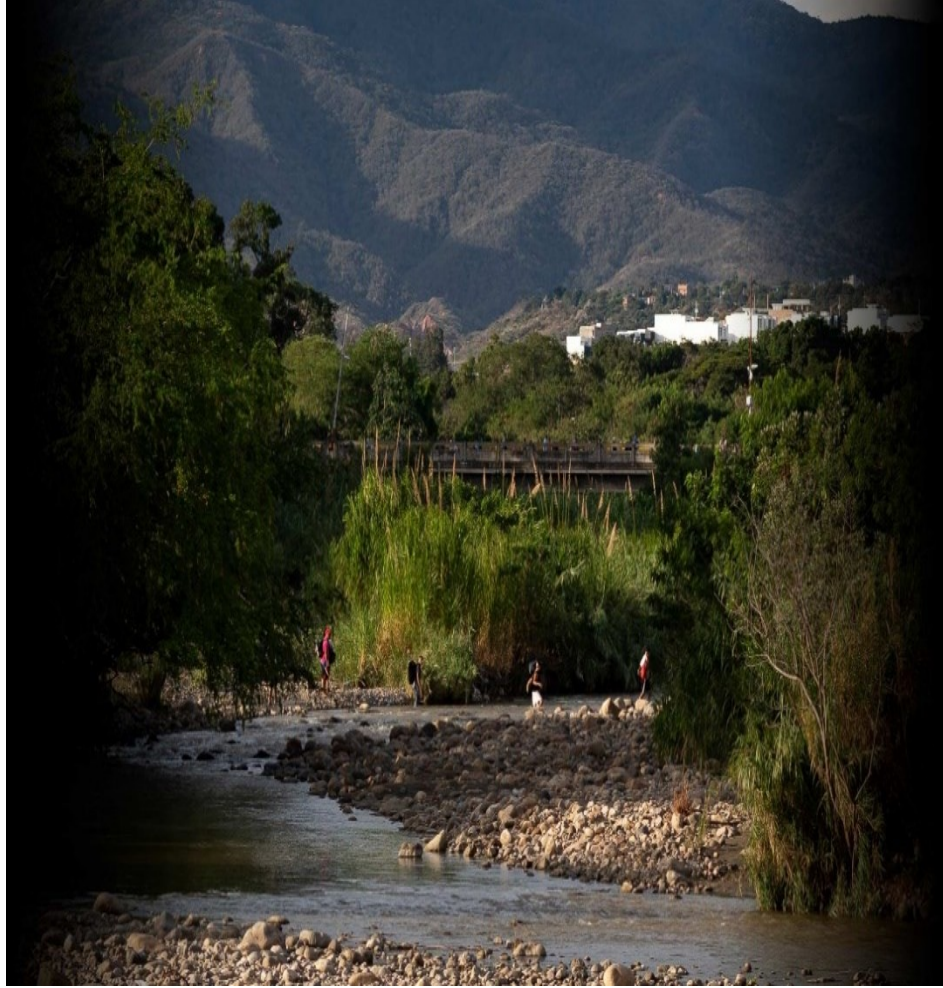
casos, salir de Venezuela definitivamente y radicarse en otro país. Estos corredores donde se genera el flujo de la migración ilegal, de la deserción militar de venezolanos, del tráfico de drogas y del contrabando, son senderos irregulares controlados por bandas. Estos cruces clandestinos son la única alternativa para los migrantes frente al bloqueo de los puentes internacionales o la ausencia de documentación requerida por las autoridades migratorias.

La imagen diaria de miles de personas que cruzan por los puentes fronterizos o por las trochas con maletas, costales y bolsas a cuestas, se ha vuelto recurrente y ha sido retratada por los lentes de las cámaras para ilustrar así la magnitud del fenómeno migratorio venezolano.



Fotografía 1: Esteban Vega La-Rotta. Revista Semana.

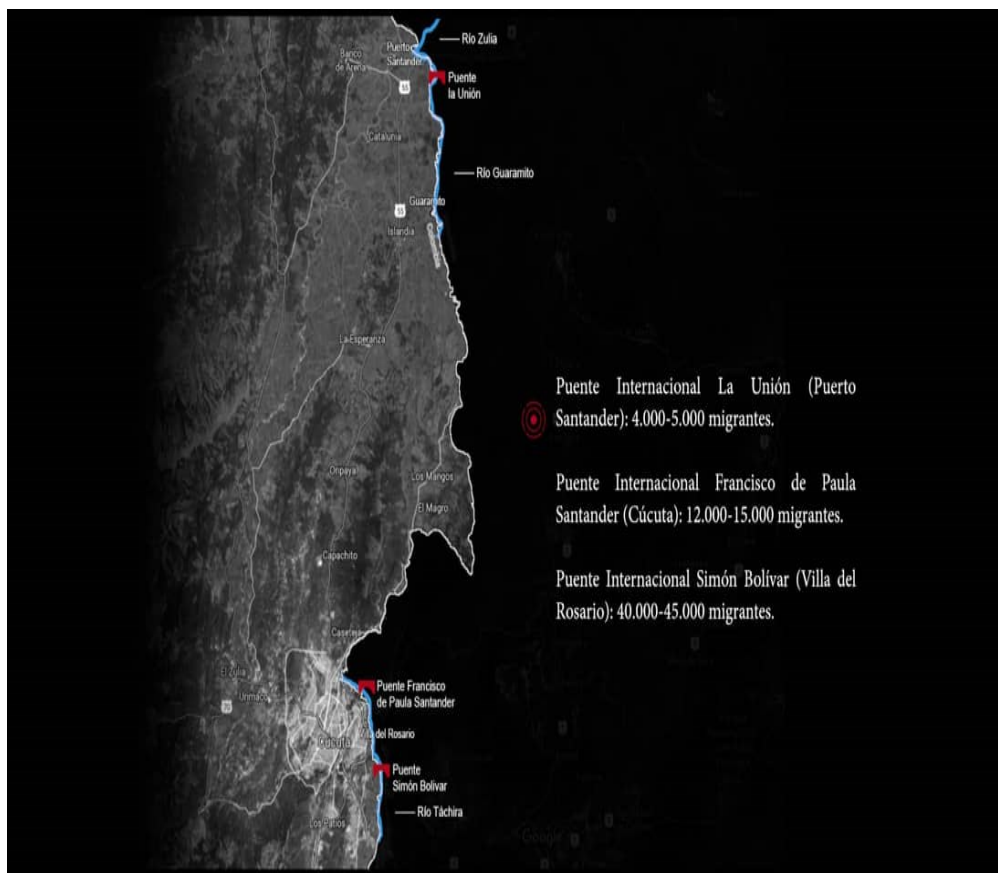
En la foto se puede apreciar entre la vegetación una de las trochas donde un niño ayuda al parecer a su hermanita a cruzar el río cargándola en su espalda y sorteando las piedras. Se ven también adultos con otros niños y sus equipajes a cuestas.



Fotografía 2: Esteban Vega La-Rotta. Revista Semana.

En la foto se puede apreciar el contraste entre el paso legal por el puente internacional Simón Bolívar, que conecta a Cúcuta con San Antonio del Táchira y el paso ilegal a pocos metros del puente sobre el río Táchira que divide a ambos países.

Imagen 6. Pasos fronterizos entre Colombia y Venezuela



Fuente: Revista semana.

La imagen muestra algunos de los pasos fronterizos legales y la cantidad de migrantes que a diario cruzan los puentes. Entre esta enorme masa de población se encuentran los niños: “primero pasamos por un camino que olía horrible, allí había niños guajiros que recibían plata para poder dejar pasar, eran los hijos de los caciques, ellos en ocasiones ponían cuerdas para no permitir el paso de los carros, en cada carro debía ir uno de esos niños para poder pasar” (Entrevista informal con estudiante).

Cuando están en tránsito, los migrantes pueden padecer abusos, miles de niños, niñas y adolescentes se movilizan solos o con sus familias y a menudo usan rutas peligrosas y contratan a traficantes de migrantes (coyotes) o “trocheros”¹⁸ para ayudarlos a cruzar las fronteras.

¹⁸ **Trocheros**, entendido inicialmente —de manera informal— como aquellas personas que se lucran a través de su guía, ofreciendo «protección» hacia los migrantes, para ingresarlos en los caminos ilegales de las fronteras (trochas).

Nosotros pasamos con un policía, los niños Guajiros nos recibían la plata, como era un policía venezolano entonces no pagamos tanta plata, luego cuando ya pasamos a la Raya (frontera) que es territorio colombiano, él ya se tenía que cambiar de ropa, ya no podía estar armado, allí fue que comenzó lo difícil para nosotros, ya no podía hacer nada por nosotros, ya de allí en adelante hubo unos militares que nos pararon con el motivo de sacarnos plata, les tuvimos que dar plata para que nos dejaran pasar. (Entrevista informal con estudiante).

La trocha se configura como un corredor de tránsito migrante ideal para los ilegales, donde el “trochero” es el facilitador, el transportista¹⁹ y el guía que conoce estos atajos, pero también se le denomina así al migrante errante por la trocha. Una niña relata al respecto que: “nos montaron en taxis, el taxi nos trasladó a la trocha donde nos estaba esperando una chica que le ponen el nombre de guía, y un chamo que nos cargó los bolsos (...) la chica le pagó un dinero a un tipo para que nos dejara seguir” (Entrevista informal con estudiante).

Las trochas y los pueblos fronterizos, como Maicao, son circuitos donde se generan intercambios y representan pasos obligados de reabastecimiento, trueques, comercio de mercancías ilegales, contrabando de productos, de bienes y servicios de todo tipo:

Maicao era muy sucio y desorganizado, allí empezamos a ver cómo se vendía droga, además muchos lugares donde se veía muchos billetes, que ya no se ven en Venezuela, además de jaulas con animales, hay tráfico de animales, como iguanas y eso, se sabía que había tráfico de niños y prostitución de esos mismos niños. En Maicao contratamos un carro para que nos ayudara a llevar las maletas y luego nos quería cobrar más dinero, allí vendían las cosas por mucho más dinero, como sabían que veníamos de Venezuela nos vendían las cosas a un precio mucho mayor. (Entrevista informal con estudiante).

Estos corredores y sitios de tránsito tienen significados para los niños migrantes, son los caminos de escape y de ilegalidad, lugares agrestes por donde atraviesan con su equipaje, pero cargando a cuestas también la culpa y la vergüenza. No es lo mismo ser migrante legal que ilegal,

La palabra también se usa para generalizar a todos los migrantes que deben recurrir a tramos ilegales para poder volver a casa.

¹⁹ Los trocheros en carretilla cobran entre 15.000 y 20.000 pesos por llevar bolsos y paquetes por esos caminos clandestinos.

ya que la ilegalidad ha adquirido una connotación negativa, es la deshonra y el menoscabo de la dignidad el tener que retar y sortear todas las restricciones oficiales y los escollos territoriales para la movilidad en las fronteras colombo-venezolanas.

Es así como se van configurando múltiples etiquetas significativas que buscan describir ¿quién es el sujeto que abandona Venezuela?, etiquetas con menor prestigio, que se suman a otras. Aparecen entonces los caminantes, los mochileros, los trocheros o los ilegales que pertenecen al mismo ámbito del sujeto migrante que es a su vez rotulado como exiliado, desplazado, refugiado, solicitante de asilo o apátrida.

8.1.4 Comunidad de destino

El hombre desarraigado, arrancado de su marco, de su medio, de su país, sufre al principio, pues es más agradable vivir entre los suyos. Sin embargo, puede sacar provecho de su experiencia.

Tzvetan Todorov

Nosotras cuando llegamos aquí no sabíamos que era un futuro.

Estudiante de la Institución Educativa Federico Ángel

El alejamiento de la comunidad de origen es una de las cosas más difíciles del exilio. Migrar es alejarse también de uno mismo, de su origen. Iniciar el trayecto migrante implica renunciar a los espacios, las tradiciones, los hábitos, los apegos y aficiones, tal y como se puede apreciar en los siguientes relatos:

Allá en Venezuela yo estaba acostumbrado a las canciones llaneras, y allá estaba tocando el cuatro y todo eso, pero la costumbre ya la he perdido aquí y eso me ha hecho mucha falta, cuando yo llegué aquí no se ve mucho lo que es esa parte (...) Perdí parte de mis sueños por ser una atleta, la posibilidad de graduarme con mis amigos de toda la vida, desde la infancia, la posibilidad de disfrutar las reuniones familiares, la pérdida de las costumbres, de lugares significativos para mí. (Entrevista informal con estudiante).

Los niños saben muy bien lo que era y ya no es, lo que se quedó o desapareció en el “espacio dejado”, la casa con su ajuar, los amigos, la familia, los compañeros de estudio. Nombrar el “allá”, es difícil, es el lugar renunciado y abandonado. Aquel sitio del que vienen, en el que nacieron y

crecieron, encierra parte de la historia de su infancia escrita en sus barrios, calles y aceras, pero cual aún rememoran algunas voces de sus allegados y extrañan los momentos:

Extraño mis amistades, algunas comidas, a mi hermano, la casa, mi cuarto, mis primos, poder compartir con mis tíos; extraño sentirme en casa propia (...) Cuando me dieron la noticia que me iba a venir, el alma se me destrozó, yo pensaba que iba a regresar, que iba a estar unos meses o máximo un año, ya no pensamos en regresar. (Entrevista informal con estudiante).

Además del extrañamiento hay un cúmulo de emociones que salen a flote en los relatos de los niños, es común que manifiesten incertidumbre ante las condiciones de vida en los lugares de llegada. Es decir, el suceso de venir a Colombia puede representar para ellos nuevas amenazas: “En el bus yo venía como con la mente en blanco, cuando llegamos yo no sabía lo que iba a pasar, yo veía novelas y pensaba como iba a ser Medellín, yo estaba abierta a cualquier cosa” (Entrevista informal con estudiante).

Además de la incertidumbre, los niños también a diario atraviesan la frontera con sueños, esperanzas, miedos, porque no saben que van a encontrar al otro lado: “yo llegué con miedo acá a Colombia (...) no sabía que iba a tener cosas, a tener esperanzas, en cambio allá no” (Entrevista informal con estudiante).

El tránsito de Venezuela hacia Colombia representa para los niños ir de un lugar de carencias en el origen a un lugar de oportunidades y alivios en el destino. Surge la tranquilidad al sentirse en un lugar en el que, a pesar de las dificultades y limitaciones que puedan surgir, no se está la amenaza permanente de la escasez de alimentos, de las largas filas y caminatas, de la ausencia de servicios públicos y otras privaciones.

Allá yo veía el futuro de otra forma, trabajando, ayudando a mi papá, pero digamos que una carrera, o así digamos que no lo iba a lograr ya que el estudio allá en Venezuela pues es una porquería. Yo me veía viviendo lo mismo, solo que más grande pero lo mismo, yo no veía algo diferente, uno trabaja e inicia su propia vida; allá yo no veía esa posibilidad, si hubiera seguido allá era trabajar para ayudar a mi mamá y ya, yo no hubiera tenido una vida propia y progresar. (Entrevista informal con estudiante).

También aparece la posibilidad de sentirse distintos y de seguir adelante asumiendo un espacio ajeno, esto es significado como un nuevo comienzo que les permite salir adelante en un lugar desconocido:

Creo que acá tengo más oportunidades, acá trabajo y veo resultado, más posibilidades de vivir aquí que allá (...) Cuando yo cumplí quince y me di cuenta que yo no tenía la posibilidad de estudiar nada de lo que quería, ya que las universidades no funcionaban, yo me di cuenta de que el futuro allá no existía, si yo me hubiera quedado, a la edad que tengo, yo no sé yo que hubiera hecho, acá se puede decir que yo cambié de mentalidad y se puede decir que puedo tener otros propósitos más allá de los estudios. Yo cambié eso aquí, se me abrieron los ojos de otra forma. (Entrevista informal con estudiante).

8.1.5 Marginalización

Una señora me trató mal por vomitar en el baño del bus, me dijo que veníamos a dañar el país.

Estudiante de la Institución Educativa Federico Ángel

Los niños, niñas y adolescentes migrantes que se dispersan por el mundo, marcados por su identidad nacional y por su condición migratoria, se hallan en una posición de inferioridad y marginalidad, acrecentada en ocasiones por la ausencia de sus derechos. Pese a ello, se trasladan entre el padecimiento y la esperanza, entre la pausa y el movimiento, entre el impedimento y la oportunidad hacia sus lugares de destino.

La nacionalidad venezolana se impone en su identidad. Su procedencia los distingue de los demás. Los niños de este vecino país son parte de un grupo, los “venecos”, esos a los que miran con menosprecio y lástima. De ahí que migrar para los niños signifique luchar contra la indiferencia, la frialdad, el rechazo, porque los prejuicios y los estereotipos llevan siempre una carga de indolencia, como se ilustra en el siguiente fragmento de una entrevista:

Todo esto ha sido una vivencia difícil y me ha tocado ver a cada miembro de mi familia llegar destrozado, llorando y ofendidos por distintos tipos de situaciones y comentarios como: ¿Y

comiste? Con tonos de sarcasmo. ¿Ya buscaste en la basura algo para comer? Vuelvan a su hogar y vayan a robar a otro lado, entre muchos otros. (Entrevista informal con estudiante).

Por prejuicio se entiende el mantener “una actitud hostil o desconfiada hacia una persona que pertenece a un grupo, simplemente debido a su pertenencia a dicho grupo” (Allport, 1954, citado por Molero, Navas y Morales, 2001, p. 15). El escrúpulo se produce hacia las personas solo por su procedencia o nacionalidad, muchos niños han sido víctimas de ataques xenófobos, prejuizgamientos y estigmatizaciones, que los aleja del reconocimiento y la inclusión, porque “¿cómo nos vamos a sentir acogidos si nos rechazan?” (Entrevista informal con estudiante). Ante estas situaciones, los niños se sienten a la deriva, carentes de hogar y de un lugar en el mundo (Di pego, 2020) y aún más cuando el menosprecio se da de un lado, o del otro, en el origen: porque los que se van, en palabras de algunos venezolanos que no migraron, son como “ratas que abandonan el barco” y los que llegan: “vienen a dañar el país”, según los relatos de los niños y las niñas.

Al respecto, la investigadora Anabella Di Pego acude a Hannah Arendt para expresar que la carencia de hogar se encuentra vinculada con el desarraigo: “estar desarraigado significa no tener lugar en el mundo reconocido y garantizado por otros; ser superfluo significa no pertenecer en absoluto al mundo. El desarraigo puede ser la condición preliminar de la superfluidad” (Arendt, citada por Di Pego, 2020, p. 14). En este sentido, los niños y las niñas pueden crecer sintiendo que no pertenecen a ninguna parte, ni acá, ni allá, “por el doble desarraigo debido a la imposibilidad plena de integración social y a la separación respecto de su propio pueblo” (Di Pego, 2020, p. 14). Es así como los niños terminan luchando contra la incomprensión, contra la desavenencia de los que identifican la “extranjería” y la “otredad” en un acento. Los niños se sienten privados de su dignidad frente a quienes no pueden ocultar el menosprecio y desagrado cuando los oyen hablar:

Acá a veces vendía comidas colombianas como aborrajados y encarcelados, pero recibí muchas humillaciones. Cuando me escuchaban hablar me preguntaban: ¿usted es venezolana?, entonces me decían que era cochina, que no sabíamos cocinar, que no nos lavamos las manos. Con esas ventas me fue bien, pero llegaba a mi casa con el corazón destrozado. (Entrevista informal con estudiante).

También frente a los niños nativos que no pueden ocultar su asombro e irreflexión cuando les dicen a sus pares: “te ves muy bien para ser venezolana” o cuando les preguntan: “ya comiste”

e inclusive les ceden el puesto del restaurante escolar porque creen que lo necesitan más: “Démosle el puesto a Ricardito”, dice un estudiante colombiano. Y al respecto, una entrevistada venezolana nos cuenta que:

Algo que no están entendiendo es que, por ser venezolanos, no estamos acá en Colombia luchando por tener un plato de comida en la mesa, cuando también hay muchos colombianos necesitados, hay gente que solo come una vez acá, como cuando nosotros estábamos en Venezuela, que pasábamos hambre allá, pero ya nosotros tenemos un plato de comida acá. Mi hermano les dijo: a mí no me den ese puesto, que yo sé que hay personas más necesitadas acá, eso fue lo que Ricardo hizo, no somos muertos de hambre. (Entrevista informal con estudiante).

A pesar de las resistencias que evidencian los niños migrantes venezolanos, se impone la degradación de que son objeto, ya que hay toda una suerte de prejuicios que los hacen cargar con un estigma y los rebaja a la categoría de inferiores. Entendemos por estigma “un atributo desacreditador definido en términos de relaciones” (Goffman, 2006, p. 13).

8.1.6 Cargar con un estigma: La desventaja de ser venezolano

En distintos discursos se ha ido configurando la migración venezolana como una amenaza para esta sociedad. El fenómeno de la estigmatización puede ser uno de los más marginadores que puede sufrir un individuo en el desenvolvimiento de las interacciones en la vida social. Es una característica que hace diferente al individuo y que atrae la desaprobación del entorno social, se juzga como una marca que vuelve al individuo inferior e indeseable: “Es un estigma, en especial cuando él produce en los demás, a modo de efecto, un descrédito amplio, a veces recibe también el nombre de defecto, falla o desventaja” (Goffman, 2006, p. 12).

En este caso la palabra “veneco” sería una marca que operaría como elemento para la discriminación y para una diferenciación de los niños y las niñas de Venezuela. “La otredad” de los niños migrantes se cristaliza entonces en diferencias, es decir, se configura a partir de significados de diferenciación-marginalización. Por ejemplo, el acento y los nombres sonoros de los niños venezolanos resultan extraños y se transforman en motivo de burla para los niños colombianos. Estas características serían construidas como símbolos de un “estigma”.

Existe una valoración diferenciada entre los alumnos de acuerdo con su acento y nombres, más que alusiva a los aspectos culturales de su lugar de origen, marcas que han sido “articuladores de la discriminación y el racismo” (Pavez, 2011, p. 350). El estigma, por lo tanto, puede producir una serie de emociones y sentimientos en el resto de los niños no venezolanos como el odio, la repugnancia, la hostilidad, la prevención o la antipatía.

Los niños migrantes están expuestos a la marginalización y la estigmatización, pero simultáneamente también resisten a esta violencia con su deseo de insertarse en la sociedad colombiana. Porque el sujeto migrante: “a veces se encierra en el resentimiento, nacido del desprecio o de la hostilidad de sus huéspedes. Pero si logra superarlo, descubre la curiosidad y aprende la tolerancia” (Todorov, 2008, p. 29). El rechazo a estos niños no se da solo por su condición de errancia y procedencia, sino por llegar desposeídos de bienes materiales, por su condición de pobreza.

En este sentido, así se van configurando una serie de etiquetas que terminan rotulando a los niños venezolanos como personas indeseables, maleantes e indignas, producto de una marca, un señalamiento que los visualiza como una amenaza ante la sociedad de acogida, una suerte de prevención fundada en prejuicios y estereotipos que los autóctonos construyen, acrecentando así un imaginario negativo sobre el migrante.

Esta construcción se alimenta de información inconclusa que parte de discursos originados desde el Estado colombiano, los medios de comunicación y la sociedad en general, pues no se ha demostrado, por ejemplo, que los venezolanos sean los causantes de un aumento considerable en los niveles de inseguridad en Colombia. Creemos que el estigma hacia los niños, en principio, es producto de la condición y del origen de sus padres, tal como se vive con otros niños inmigrantes en otros países de América²⁰, según Tijoux (2013):

²⁰ “La discriminación que cotidianamente viven los niños(as) hijos de inmigrantes peruanos en Chile, como producto de la condición y el origen de sus padres, favorece una socialización que funde el estigma con el deseo de integración, configurando un habitus particular. Desde un trabajo cualitativo, concluimos preliminarmente que el racismo contenido en esta discriminación obstaculiza su inserción, pero al mismo tiempo refuerza su deseo de vivir en Chile. Debido a las complejas situaciones vividas por sus padres, los niños han debido enfrentar el rechazo, la discriminación y el racismo que los convierte hoy en día en actores singulares de sufrimientos que, pensamos, precisan ser develadas por ellos mismos”. (Tijoux, 2013, pp. 83-104).

cuando un hijo de inmigrante peruano se presenta ante el mundo chileno, porta en sí los atributos negativos adjudicados a sus padres. Y aunque el estigma que porta no exista “en sí”, está presente por el hecho de haber surgido de los lazos tejidos entre los atributos personales de un chileno(a) y los estereotipos que lo señalan a él, aun siendo un niño(a), como un inmigrante-peruano. Ese estigma lo hace desacreditable y será desacreditado cada vez que se revele. (p.94).

Es importante reflexionar sobre estas representaciones sociales que insisten en caracterizar a los migrantes como una amenaza. Los prejuicios provienen desde distintas esferas de la sociedad y de lugares donde se supone se debe salvaguardar la dignidad de los educandos. Vemos entonces, como, desde las instituciones educativas también se reproduce el estigma:

pero acá algunos profes han hablado mal sobre los venezolanos, dijeron que en Venezuela cuando llegara el coronavirus se iban a morir todos porque estamos muertos de hambre. Una vez también me dijeron que mis derechos se acababan por ser mujer y por ser venezolana, la profesora además no me dejó participar en la clase, hay gente que cree que tienen más derechos. La profesora de español nos mandó a hacer un escrito, un poema, en ese momento ella no sabía yo quien era, y luego ella me puso a leer sobre lo que había escrito, yo había hecho una crítica a la religión y luego ella dijo que por eso es que Venezuela está como está por personas como yo. (Entrevista informal con estudiante).

Aquí sería también importante tener en cuenta el trabajo de dos investigadoras que nos hablan de cómo hay una imagen estereotipada de los niños extranjeros en la sociedad en general y de manera particular en el ámbito educativo, producto de “las creencias construidas cotidianamente” durante las distintas interacciones que se dan.

Es decir, la configuración de la imagen que los docentes construyen de estos alumnos se arraiga en cómo es vivida la presencia del extranjero en la sociedad en su conjunto. La escuela es un espacio donde los docentes vuelcan de manera sumamente evidente los prejuicios que poseen acerca de ese “otro” que es, al mismo tiempo, pensado como “inferior” pero también “culpable” y “peligroso”. Desde esta perspectiva, el estereotipo se constituye como un dispositivo discursivo de control social. (González y Plotnik, 2011, p. 110).

Estos efectos que generan la llegada de “otros” diferentes se perciben en representaciones o imaginarios negativos que recaen sobre los migrantes. La forma en que vemos al “otro” al diferente, oscila entre el reconocimiento o el menosprecio. Axel Honneth “desarrolla la categoría de reconocimiento como la tensión moral dinamizadora de la vida social. El concepto de

reconocimiento implica que el sujeto necesita del otro para poder construir una identidad estable y plena” (Boxó et al., 2013, p. 67), de lo contrario el individuo cae en la marginalización.

Esta ambivalencia entre el reconocimiento y el menosprecio es notable en las experiencias migratorias infantiles. Sin duda, la llegada de los niños migrantes venezolanos a un contexto nuevo para ellos es un acontecimiento que ha provocado impactos en los espacios escolares, comunitarios y en su propia vida.

8.1.7 Las emociones en la marginalización del “otro”

Las emociones como odio, miedo, rabia, impotencia, tristeza, alegría o repugnancia están presentes tanto en nativos como en extranjeros. Por ejemplo, los niños venezolanos manifiestan odio y “asco” hacia el gobierno que los empujó al exilio, miedo por llegar a un lugar nuevo y desconocido, tristeza por haber dejado su país, sus familias y alegría por estar en un mejor lugar. Sin embargo, la intención de hablar de las emociones es mostrar cómo estas contribuyen a “la eliminación del otro que es visto como inferior o contaminante” (Marín y Quintero, 2017, p. 116). El odio y la repugnancia hacia el venezolano contribuyen a su marginalización, borramiento y anulación, tal y como se aprecia en el siguiente relato:

Ella no me soportaba por mi nacionalidad, ella decía que los venezolanos somos unos delincuentes, que solo veníamos acá a robar y hacer cosas malas (...) Gracias a esa señora yo me empecé a sentir extraña en esta ciudad, ellos me hicieron sentir que yo no pertenecía acá, yo lo que quería era devolverme a mi país. (Entrevista informal con estudiante).

La interacción social entre nativos y extranjeros muestra cómo se construyen percepciones morales y juicios de valor en una sociedad que incluye o excluye, humilla o acoge; donde no todos son tratados como personas dignas de igual valor. Es decir, una sociedad que demuestra que algunos sujetos no pertenecen a ella, que hace del migrante una persona ajena, extraña a la sociedad, sin poder encontrar la “pertenencia” o “afiliación” que de toda sociedad democrática se espera.

Bajo esta construcción sociocultural que se hace del otro es común encontrar creencias que actúan como estereotipos o estigmas que desacreditan al niño migrante. “Una creencia que se

acompaña de una emoción como el odio tiene una carga significativa, hasta el punto de mostrar a las personas como seres inferiores o superiores, o indicar la peligrosidad de algunas” (Marín y Quintero, 2017, p. 105). Por tanto, en las sociedades se van formando creencias sobre algo o alguien de manera anticipada y sin el debido conocimiento, dándolas como válidas. Así entonces, las creencias pueden influir en las emociones y conducir a equívocos o atentar contra la dignidad humana. En este sentido, emociones como la repugnancia obran de manera tajante en el acto de menospreciar y rechazar al otro (Marín y Quintero, 2017). Esta situación logra que el menospreciado también vaya construyendo un malestar hacia el que minimiza, humilla y subordina, ejemplo de ello es lo que nos dice un estudiante entrevistado: “Estas personas que nos tratan así tienen la cabeza llena de mierda” (Entrevista informal con estudiante).

Los “discursos de odio” y los comentarios estigmatizantes sobre los migrantes pueden generar emociones en las comunidades de acogida que inducen a etiquetar y calificar al forastero de “desagradable”, “desvergonzado”, “enemigo” o “peligroso”. Según Marín y Quintero (2017), “las emociones políticas se constituyen en un elemento decisivo en el reconocimiento social y por tanto en los mecanismos de inclusión y exclusión” (p. 107).

9. Agencia infantil

*En Venezuela en ocasiones nos tocó saquear.
Estudiante de la Institución Educativa Federico Ángel*

Tras la marginalización puede revelarse la agencia. Es decir que, en el “allá”, los niños fraguan un nuevo ser marcado por la exigüidad y la errancia, un nuevo ser que en el “acá” busca aquietar las andanzas y cesar las carencias. Ellos se concentran en el aquí y en el ahora. Es decir, la agencia infantil se da también cuando el niño se reorganiza con lo que tiene y encuentra, puesto que, a pesar de las limitaciones en la comunidad de destino, ya no hay una obsesión con lo que les falta.

Se entiende por agencia infantil, según Pavez y Sepúlveda (2019), que las niñas y los niños son y deberían ser vistos como agentes. Es decir, como actores sociales que participan en la construcción y determinación de sus propias vidas, de quienes les rodean y de las sociedades en

que viven. Por su parte Gaitán y Liebel (citados por Pavez y Sepúlveda, 2019) agregan que hay un “ejercicio de poder que tienen niños y niñas para hacer valer sus puntos de vista sobre los asuntos que son de su interés y que impactan sus vidas” (p. 204).

Teniendo en cuenta lo anterior, los niños tienen capacidad de reflexionar sobre sus asuntos: “yo me veía viviendo lo mismo, solo que más grande pero lo mismo, yo no veía algo diferente, uno trabaja e inicia su propia vida, allá yo no veía esa posibilidad, si hubiera seguido allá era trabajar para ayudar a mi mamá y ya, yo no hubiera tenido una vida propia y progresar” (Entrevista informal con estudiante).

La decisión de no regresar a su país de origen, de no mirar atrás, refleja que la experiencia migratoria está marcada por múltiples cambios en la vida de quienes han pasado por ella. Por consiguiente, sus expresiones manifiestan sus propios pensamientos críticos, ya que los niños deliberan ante un contexto de origen que les ha resultado hostil, pero en el contexto de destino encuentran oportunidades para nuevas acciones sociales. Es decir, ante la faceta adversa en la migración también aparece un matiz de alivio y búsqueda de bienestar. Así lo manifiestan los niños:

Nosotros iniciamos un proyecto de vida cuando llegamos aquí, yo quiero ser algo que tenga que ver con los derechos humanos, aquí sí voy a poder hacer lo que quiero. El proyecto de vida comienza cuando uno tiene esperanza, en Venezuela no la hay, mi carácter se ha vuelto más fuerte, más resistente, con ganas de seguir adelante, pero eso es gracias a los estudios. (Entrevista informal con estudiante).

En esta investigación entendemos la agencia infantil como la capacidad de poder realizar la vida que se desea, asumiendo una posición activa que los lleva a decidir no quedarse anclados ante la imposibilidad y victimizados por la experiencia migratoria. Los niños y las niñas comprenden que deben moverse y “actuar independientemente” para salir adelante, por lo tanto, tienen la capacidad de participar, liderar y tomar posición en la comunidad de acogida.

Y a pesar de que la Institución Educativa los estigmatiza y excluye por momentos, también les da juego político: “yo soy la representante de grupo, yo sé cómo tratarme con los profesores, a mí me gusta defender a los estudiantes” (Entrevista informal con estudiante). Así mismo, el espacio escolar les permite participar en distintos escenarios deportivos, culturales y recreativos

en representación de la institución, lo que les brinda el reconocimiento necesario para ir ganando autonomía y sentirse acogidos.

En este sentido, “el poder de la agencia consiste en la capacidad de producir un efecto, una diferencia en tanto el agente puede “obrar de otro modo”, pues tiene la capacidad de intervenir en el mundo (o abstenerse de ello) e influir sobre los procesos” (Giddens, citado por Pavez y Sepúlveda, 2019, p. 197). Es así como los niños venezolanos opinan sobre la situación de su país:

Muchos que están allá creen que tener un teléfono es estar bien, eso no es así, nos quitaban la luz y el agua a cada rato, eso no es estar bien, normal allá es para una persona que coma sus tres comidas al día, ajá, pero ¿qué come? Eso no es estar bien, es un conformismo en masa, un conformismo colectivo. (Entrevista informal con estudiante).

Aquí se presenta la migración infantil como “una opción que posibilita también experiencias de agencia (participación, reflexión y protagonismo infantil)” (Amador, 2021), porque ante las posibles afectaciones del proceso migratorio, surge también la habilidad de los niños y adolescentes para aprovechar las oportunidades, cumplir con metas según sus intereses, gustos, necesidades, lo cual les permite determinar lo que es valioso para ellos (Pavez y Sepúlveda, 2019).

Luego asoman las potencialidades, los niños y niñas van logrado conservar su libertad, tienen intereses propios, van adquiriendo nuevos aprendizajes y transformaciones individuales que los lleva a establecerse y arraigarse en el territorio, pensando en la búsqueda de un futuro mejor y de nuevas oportunidades, por lo que el nuevo “espacio habitado” se va convirtiendo en un lugar para el crecimiento personal del niño migrante, donde se “sufrir al principio (...) sin embargo, puede sacar provecho de su experiencia” (Todorov, 2008, p.29).

10. Infancia migrante

Hoy en día, la categoría de “infancia migrante” se compone de niñas y niños que vienen de flujos migratorios internacionales, especialmente de la región latinoamericana.

Iskra Pavez

Cuando las niñas y los niños participan en procesos de movilidad familiar y acaban viviendo en los lugares de destino comienzan a habitar una categoría socialmente construida y denominada como “infancia inmigrante” (Pavez, 2012, p. 191). Por ende, los niños migrantes venezolanos que están llegando a Colombia en estos últimos años, son la generación de la errancia, la que transita entre la marginalización y la agencia, entre corredores irregulares y carreteras; van de una nación a otra, por distintas regiones en los países de destino, de casa en casa, de escuela en escuela.

Estos niños, como otros migrantes en la historia, son etiquetados de forasteros, muchas veces segregados socialmente; pero buscan acomodarse ante un entorno hostil que en ocasiones así se les presenta. Son “los desvinculados”, “los carentes de hogar y de mundo” como advierte Di Pego (2020), es decir, no tienen “un espacio perdurable de reconocimiento e interacción (...) se encuentran desarraigados y en una posición marginal” (p.18), porque además son vistos como sospechosos por su “ajenidad a la sociedad” (p. 21), que los señala moralmente.

Es así como frente a su condición como alteridades, de la no pertenencia social y cultural a la sociedad de destino, deben “integrarse”, acomodarse y adecuarse a sus normas y valores vigentes (Pavez, 2012, p. 191). Por lo tanto, buscan ser vistos de una manera más acogedora:

Los niños venezolanos a diferencia de nuestros niños colombianos no faltan a la institución, tienen mayor disposición para participar en las actividades extracurriculares y en actos donde se muestran a la comunidad. Ejemplo: bailar, cantar en inglés, en el deporte, para profes Melos de Seduca. (Docente, sede escuela primaria).

Consecuentemente, en esta investigación entendemos que en el proceso migratorio se revela la agencia infantil como la capacidad de realizar la vida que se quiere, asumiendo una posición activa que los lleva a decidir no quedarse anclados en la imposibilidad y victimizados por la experiencia migratoria, pues los niños comprenden que deben moverse para salir adelante, es así como manifiestan la capacidad de participar, liderar y tomar posición en la comunidad de acogida.

Por esta razón, analizar la manera en que las infancias migrantes contemporáneas están inmersas dentro del fenómeno de la movilidad humana es verlos de distintas maneras, como víctimas inocentes, marginalizadas e inferiorizadas o, por otro lado, considerarlos como agentes

sociales con capacidad de integración, participación y capacidad de iniciar algo nuevo. En este sentido, el mundo de niños y niñas experimenta distintos giros y transformaciones de gran significación. Estos procesos de desenvolvimiento, versatilidad y cambio social son evidentes en las infancias migrantes.

10.1 Género en la infancia

Ellos tienen más posibilidades de acabar víctimas de los trabajos forzados, ellas de la explotación sexual.

ONU

El significado de ser niña y adolescente migrante venezolana está atravesado por la doble situación de vulnerabilidad de estas mujeres, toda vez que deben afrontar un escenario confuso en términos de acceso a derechos y la recurrente exposición al estigma moral que pesa sobre ellas.

Para el escenario concreto de la niña y adolescente migrante, esa travesía por las trochas, en algunos casos, puede tornarse más difícil y riesgosa por el hecho de ser mujer, precisamente porque está expuesta o puede estarlo a mayor cantidad de peligros que a los que puede estarlo el hombre, porque:

Al hecho de ser mujer se le añade la condición de migrante la posibilidad de experimentar diversas formas de discriminación de forma simultánea la coloca en una situación de vulnerabilidad social. Las mujeres migrantes se sitúan como sujeto explotado por partida múltiple. (Movimiento por la paz, 2022).

La discriminación que genera ser mujer y ser migrante, en muchos casos indocumentada, y además ser pobre, permite entender la desigualdad en el trato que sufren las niñas y adolescentes migrantes. No se enfrentará a las mismas desigualdades una mujer migrante de clase alta, blanca, con estatus migratorio regular, que una mujer migrante pobre, campesina, indígena o indocumentada, así lo evidencia el siguiente relato: “Una vez también me dijeron que mis derechos se acababan por ser mujer y por ser venezolana, la profesora además no me dejó participar en la clase, hay gente que cree que tienen más derechos” (Entrevista informal con estudiante).

Hay niñas que deben actuar para poder responder a los retos de ser mujer migrante venezolana en Colombia, uno de estos es tener que cargar con un estigma moral, pues muchos

hombres, erróneamente, creen poder acceder a ellas ofreciendo dinero, una acción violenta que da cuenta de los imaginarios que se han creado en torno a la mujer venezolana. Una de las niñas cuenta, por ejemplo, que a su madre que vende tintos en el parque muchas veces: “los hombres cuando se enteran que es venezolana cambian la actitud, le coquetean y hasta le han ofrecido dinero si se va con ellos” (Entrevista informal con estudiante). Por otra parte, también hay que tener presente que:

la migración de mujeres con fines de prostitución es un fenómeno que continúa vigente a pesar de todas las medidas de orden internacional que se han tomado para impedirlo; y el tráfico de mujeres, en ocasiones, está conectado a lo que actualmente se ha dado en llamar el turismo sexual. Comprueba la existencia de mujeres, niñas y niños migrantes en algunas zonas fronterizas de nuestro país, donde se encuentran, no trabajando en restaurantes y fábricas como se los habían propuesto, sino prisioneros pagando su deuda en los burdeles, generalmente con la complacencia de autoridades migratorias y policíacas. (Álvarez, 2005, p. 85).

En Maicao, por ejemplo, los niños entrevistados aseguran haber visto a otros niños, niñas y adolescentes explotados sexualmente en aquel lugar: “se sabía que había tráfico de niños y explotación sexual de esos mismos niños” (Entrevista informal con estudiante).

En las aspiraciones y distintas posturas de las niñas migrantes, también hay aspectos que diferencian el género, según relatan las niñas, en cuanto a la utilización de su cuerpo para conseguir un hombre colombiano que las sostenga o recibir más beneficios por parte del Estado en un eventual embarazo:

A mí me da rabia de muchas amigas que tienen bebés hasta desnutridos y flaquitos y me cuestionan por estar estudiando, son ignorantes que tienen una vida de miseria, tuvieron hijos porque tenían las nacionalidades de colombianos y me dicen qué cuando voy a tener un hijo, yo no voy a tener un hijo sin tener con qué mantenerlo, viendo los ejemplos de muchos que tienen tantas necesidades para salir adelante, yo no quiero que se me tenga lastima, yo no quiero que un niño sufra por mis errores, si quieren tener hijos, hágale, pero yo no quiero pasar tanta miseria, yo estoy trabajando, agradezco por eso, no se sabe ni en qué momento les van a quitar los hijos en ICBF. (Entrevista informal con estudiante).

10.2 Interculturalidad y educación

En el acto cívico del día del idioma dos niñas venezolanas de cuarto participaron cantando en inglés, los otros niños no participaron porque les daba pena.

Docente, sede escuela primaria, Institución Educativa Federico Ángel

Otro de los aspectos que salen a la luz en estas entrevistas es el desafío que supone la migración en las escuelas, ya que plantea la necesidad de adaptación en el marco de la diversidad cultural de los alumnos extranjeros y conlleva a que se piensen estrategias de inclusión, acogida y hospitalidad. No se trata de hacer cosas distintas que terminen marcando más a los migrantes, por el contrario, se trata de darles un lugar digno, tal como lo expresa un estudiante venezolano:

al sacarnos de clase y mencionar que solo pueden ser los venezolanos que asistan se empieza a realizar chistes y discriminación por parte de otros estudiantes, en algunos actos cívicos se han mencionado muchas cosas, y no nos han preguntado antes de ello si nos logramos sentir cómodos por ser el centro de atención por tu nacionalidad y no por avances que se han tenido personalmente como estudiantes, creo que no se ha querido hacer con malas intenciones, solo que hay cosas que nos hacen sentir tal vez más inseguros o débiles. (Entrevista informal con estudiante).

Uno de los retos en educación es conseguir que los niños y niñas migrantes se sientan uno más del establecimiento, lo que conlleva a sensibilizar a los estudiantes nativos sobre el impacto de los prejuicios y etiquetas en sus compañeros venezolanos. Propiciar espacios para ir promoviendo la empatía, para que los niños nativos entiendan que no se puede juzgar a los otros niños por su forma de hablar o por el lugar donde nacieron. Se trata de comprender que los niños extranjeros pueden compartir mucho de su cultura, que traen nuevas palabras, formas de expresarse, bailar y preparar comidas, por ejemplo.

Es así como estos estudiantes pueden enriquecer el aula, pues los niños migrantes traen vivencias de otros países, un vocabulario distinto, otras formas de expresión, por lo que la experiencia del otro migrante puede verse como un aporte y una oportunidad. La mezcla cultural puede enriquecer a una población, todos podemos aprender algo del otro, así sea solo aprender a

convivir y a relacionarnos con “otros”, a vivir entre distintos y aceptar las diferencias de manera conjunta. Además, los niños también van desarrollando habilidades para estar en un país ajeno, poseen capacidad de adaptación, de escucha, de integrarse en la cultura en la que están, de aceptar al otro.

Una estrategia para acomodarse a la comunidad que los recibe es la *asimilación*, término abordado en los trabajos sobre Hanna Arendt²¹, y que refiere toda anulación de las diferencias, para ser aceptados por la sociedad, es decir, que al encontrarse en un entorno que estigmatiza la diferencia y es reacio a las singularidades culturales, no queda otra opción que camuflarse en la sociedad a través del acento, cambiarlo, esconderlo, negar la nacionalidad, sentirse más colombianos, lo que puede llevar a un proceso de aculturación o transculturación²². Al respecto, una estudiante dice:

No, porque es que, si yo no digo, nadie sabe, no tengo como la pinta, ni el hablado, entonces paso por desapercibida. Las palabras, el hecho de convivir con mis compañeros todos los días, se me fue como pegando el acento, y ya pues los años que uno lleva acá, uno dice que no, pero sí como que se le pega el acento, aunque la gente lo niegue y diga: a no es que a uno sí se le pega, incluso uno tiene que cambiar las palabras para que la gente lo entienda, sino cómo la otra persona lo va a entender con nuestras palabras, entonces a uno le toca cambiarlo, entonces yo digo que por eso se me cambió el acento. (Entrevista informal con estudiante).

Desde las instituciones educativas debe promoverse el intercambio cultural, “la hibridación de las culturas”, sin renunciar a las tradiciones propias, una sociedad que acepte las diferencias porque “el mundo como espacio político de interacción requiere de condiciones particulares, históricas y culturales, que reconozca a los individuos en tanto pertenecientes a grupos sociales y culturales específicos” (Di Pego, 2020, p. 27), por lo cual, la tarea es “sentar las bases de un mundo acogedor de las diferencias y sensible a las injusticias (...) un mundo común inclusivo y

²¹ Al respecto véase: “La cuestión judía y la carencia de mundo en la modernidad desde la perspectiva de Hanna Arendt” (Di Pego, 2020).

²² **Aculturación:** Proceso de recepción de otra cultura y de adaptación a ella, en especial con pérdida de la cultura propia. **Transculturación:** Adopción por parte de un pueblo o grupo social de formas culturales de otro pueblo que sustituyen completa o parcialmente las formas propias. (Definiciones de Oxford Languages).

hospitalario que logre horadar las estrechas identidades nacionales” (p. 28). Ya que lograr un espacio de interacción y reconocimiento es fundamental para las infancias migrantes.

Conclusiones

Las diversas experiencias en el contexto de origen ponen de manifiesto cómo los niños y las niñas deben emigrar hacia otros lugares, generando nuevas dinámicas y prácticas que dan cuenta de cierto tipo de infancia: la que se desplaza, la que migra.

Con respecto a la experiencia migratoria, los datos presentados en este trabajo muestran cómo viven al límite los niños en los lugares de origen, tránsito y destino, atravesando, por ejemplo, los márgenes territoriales desdibujados por el fenómeno migratorio y que expone en ocasiones la vulnerabilidad de los niños que han cambiado su país de residencia habitual.

Es importante resaltar que al escuchar sus voces comprendemos como han vivido su experiencia desde el origen, una infancia inmersa en la incertidumbre y la zozobra, porque entienden que no pueden hacer la vida que quieren en su país natal. Amenazados por carencias de todo se ven obligados a buscar oportunidades en Colombia, porque en Venezuela los agotó la pobreza, la falta de educación, de servicios básicos, además que, frente a la hambruna, muchas veces tienen que recurrir al saqueo y al robo.

Luego en la transición migratoria entienden que hay pérdidas “materiales y simbólicas” difíciles de afrontar: han dejado sus casas, los juguetes, sus objetos personales, las mascotas, sus amigos y familiares, para entrar a sortear también los obstáculos del trayecto. Las trochas y pasos fronterizos terminan siendo un referente geográfico importante porque se convierten en los corredores del tránsito ilegal de migrantes que a menudo son rutas peligrosas controladas por traficantes de drogas y de personas, donde se establecen distintos peajes clandestinos para sacar provecho a la necesidad del migrante.

Es un viaje que termina siendo costoso. Por un lado, la migración se ha vuelto un negocio donde los niños guajiros también participan, pues se desempeñan como pequeños coyotes que cobran el paso por las tierras desérticas de la Guajira a otros niños migrantes y a sus familias. Allí la nula o la poca presencia del Estado termina siendo cómplice y saca provecho también del viajero.

Por otro lado, ser ilegales genera culpa y vergüenza, y eso lo perciben a la hora de intentar buscar un cupo para estudiar o cuando sus padres buscan un puesto de trabajo, muchas veces son rechazados por su condición y ahí entienden lo difícil que es ser un niño migrante venezolano.

Los niños migrantes venezolanos son sujetos sociales que participan en los éxodos poblacionales, transitan acompañados de familiares, generalmente de la madre, mientras en el lugar de destino los espera el padre o padrastro, algún familiar, amiga o amigo de sus padres, o, por el contrario, nadie los espera, arriban solo con su familia a iniciar el proyecto de vida que en Venezuela no fue posible, por lo cual, muchos niños se encuentran “sin lazo, desvinculados”, ajenos a la sociedad de acogida. Sin embargo, este espacio ajeno también les significa un nuevo comienzo que les permite tener la esperanza de cambiar su vida y salir adelante como ellos mismos lo manifiestan.

Esta investigación nos muestra entonces que las niñas y niños venezolanos que llegan a Colombia, particularmente a nuestra institución educativa, son migrantes exiliados por la pobreza. Lo son con todo el estigma que porta su nacionalidad y con todos los prejuicios que se van construyendo en las comunidades de acogida en torno a su presencia. Esto representa para ellos un estado de marginalización habitual y deben aprender a vivir con ello. Por esta razón, una categoría importante en este trabajo es la marginalización, ya que, sin lugar a duda, los migrantes constituyen uno de los grupos con mayor riesgo de ser marginados, tal como lo muestran las entrevistas realizadas a los niños. Los relatos presentados en este trabajo advierten claramente del menosprecio y la exclusión social que en ocasiones viven los niños venezolanos en nuestro país y, como ya hemos señalado, esto los convierte en un grupo objeto del estigma por parte de sus compañeros de estudio, profesores y por parte de la sociedad en general.

La migración venezolana hacia Colombia conlleva una doble marginalización, por una parte, por la pobreza económica que los lleva a la exclusión (aporofobia) y, por otra, por su nacionalidad con todos los prejuicios y creencias que ahora porta su procedencia y que les lleva a ser discriminados, menospreciados y los convierte en un grupo estigmatizado. Por ejemplo, ser mujer venezolana es tener que soportar los prejuicios morales y acarrear un estigma que acentúa más la discriminación. Expresiones como: “las venezolanas lo único que saben hacer es mover el culo” (entrevista informal con estudiante), dan cuenta de ello y esto marca una diferencia de género que las hace más vulnerables.

Sin embargo, y a pesar del trato despectivo que reciben los alumnos venezolanos de parte de sus compañeros y maestros, rotulándolos con distintas etiquetas como “venecos”, “muertos de hambre”, o “llegan atrasados”, esto no hace que el niño disminuya su participación social y se aíse, por el contrario, esta situación adversa pareciera que potencializa su actuación, participación y liderazgo en la institución educativa, pues su proceso migratorio les ha permitido desplegar su capacidad de agencia en nuevos espacios y escenarios.

Es evidente entonces que el estado de marginalización al que en ocasiones están sometidos los niños, puede generar afectaciones psicosociales en la población infantil migrante, pero también es cierto que “se visualizan prácticas de agencia, entendidas como estrategias de resistencia, defensa y cuidado que las niñas y los niños migrantes despliegan frente a situaciones de victimización” (Pavez, 2012). Es así como frente a esta ambivalencia en la experiencia migratoria, la marginalización y la agencia infantil han constituido dos categorías fundamentales en nuestro trabajo.

Efectivamente, durante la investigación se logra analizar las experiencias de migración y el proceso de tránsito, no solo del origen al destino, sino, también, entre la marginalización y la agencia, comprobamos que los niños experimentan vivencias con distintos matices frente a los cambios tanto culturales como sociales.

En el análisis de resultados, otro aspecto que aflora es el de las emociones, hay todo un cúmulo de sentimientos que salen a flote entre el origen y el destino en los relatos de los niños: miedo, esperanza, odio, angustia, alegría, alivio, debido a la cantidad de experiencias que se les presentan. Sería importante considerar este campo para ampliarlo ya que se muestra como un asunto interesante para abordar en su relación, por ejemplo, con la agencia infantil, para develar cómo intervienen las emociones en esa capacidad de discernimiento, cómo influyen en sus modos de actuar y participar, propiciando una postura activa.

En este sentido, la migración infantil no es un asunto monocromático, es un fenómeno ambivalente, con distintos matices, puesto que los niños migrantes no solo pueden verse como sujetos marginales, también son capaces de verse, y debemos verlos, como sujetos que quieren hacer la vida que desean en un país distinto que también busca, a veces no tan acertadamente, la manera de acogerlos. Es así como en las sociedades de acogida también aparece la solidaridad de

parte de los autóctonos, los niños venezolanos manifiestan también que han recibido buen trato, y muchos colombianos se muestran colaboradores y hospitalarios con ellos en las comunidades donde residen y en la misma institución educativa.

Los niños venezolanos quieren ser tratados como los demás, que no los visualicen como “extraños y diferentes” a los que hay que darles un tratamiento especial. Por esta razón, en momentos de desarraigo donde es difícil encontrar una aceptación del otro en la sociedad, muchos de ellos buscan asimilarse a los autóctonos o “normales”, es decir, volverse indistinguibles, renunciar a su singularidad (Di Pego, 2020).

Es importante convocar a la sociedad a que entienda que no todos los migrantes “vienen a dañar el país” ni a sacar provecho de las nuevas oportunidades que se les presentan, no. Los niños, de hecho, llegan a este país con sueños, tienen deseos, esperanzas de un futuro mejor, por ello, potenciar sus vidas desde las instituciones educativas resulta imprescindible para avanzar en la acogida e integración de los migrantes.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) debe posibilitar la aplicación de un enfoque de derechos, de género y de interculturalidad escolar que valore la presencia de estudiantes migrantes en las aulas, incorporando, por ejemplo, estrategias que estrechen y vinculen las diferencias culturales, enfocadas en la empatía, el respeto y la socialización entre pares. Esto con la intención de fortalecer los aprendizajes, para revertir las prácticas y discursos discriminatorios, para el reconocimiento de las niñas y los niños migrantes como sujetos sociales y para efectos de tener un panorama más amplio del contexto del fenómeno migratorio que les concierne a las sociedades de destino, donde los niños tengan más oportunidades de integración y movilidad social. Porque a pesar de que hubieran sido rotulados como “atrasados” por algunos maestros, han logrado integrarse y desempeñarse mejor que muchos estudiantes colombianos. Es así como nuestro rol de maestros es fundamental para la inculturación a un entorno nuevo para los niños, niñas y adolescentes venezolanos.

Este trabajo pretende aportar a los estudios referentes a las experiencias de migración infantil desde una mirada que nos permita entender cuál es el tipo de infancia que se está produciendo, mostrando el papel de los niños, niñas y adolescentes en el fenómeno migratorio.

Sus múltiples experiencias permiten diferenciar este modo de vida migrante de otros modos de vida de niños y niñas, y son justo esas diferencias desde las que podemos observar todas sus vivencias, porque en ellas aparecen las carencias, los desafíos y las pérdidas. Se trata de una infancia amenazada, estigmatizada, con retos por afrontar y que, a pesar de la adversidad, busca hacer la vida que quiere.

Los niños y las niñas traen un mundo lleno de significados a las nuevas comunidades que habitan y este encuentro les permite crear otros intereses, deseos, expectativas y preferencias que surgen en el entorno, para transformar así su propia vida en el lugar de destino. La migración ha demostrado entonces que también tiene fuertes repercusiones sobre el mundo y la vida cotidiana de todas aquellas personas que la vivencian.

Referencias

- ACNUR (1992). *Manual de procedimientos y criterios para determinar la condición de refugiado en virtud de la Convención de 1951 y el Protocolo de 1967 sobre el Estatuto de los Refugiados*.
<https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2011/7575.pdf?view#page=12>
- _____ (2018). *Tendencias globales desplazamiento forzado en 2018*.
<https://www.acnur.org/noticias/press/2019/6/5d09c9414/el-desplazamiento-global-supera-los-70-millones-de-personas-y-el-alto-comisionado.html>.
- _____ (2019). *Personas desplazadas internas*.
<https://www.acnur.org/personasdesplazadasinternas.html#:~:text=Las%20personas%20desplazadas%20internas%20no>
- ACNUR y OIM. (2019). *Refugiados y migrantes de Venezuela superan los cuatro millones*.
<https://www.acnur.org/noticias/press/2019/6/5cfa5eb64/refugiados-y-migrantes-de-venezuelasuperan-los-cuatro-millones-acnur-y.html>
- Acuña, G. (2015). “Estructura y agencia en la migración infantil centroamericana”. *Cuadernos Intercambio sobre Centroamérica y el Caribe*, 13(1), pp. 45-65.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5432027>
- Álvarez, R. (2005). “Migración y género”. En INMUJERES, *Mujeres migrantes y sus implicaciones desde la perspectiva de género*, pp. 81-85.
http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100845.pdf.
- Amador, J. (2021). “Estudios de infancia: la emergencia de un campo que asume a los niños como agentes sociales”. En Amador, J. y García, C., *Infancias, cultura y poder*. Universidad de Manizalez.
- Arendt, H. (1943). *Nosotros los refugiados*. Ediciones Paidós.
- _____ (1993). *La condición humana*. Ediciones Paidós.
- Arfuch, L. (1995). *La entrevista, una invención dialógica*. Ediciones Paidós.

- Bárcena, A. (2017). “Los niños, niñas y adolescentes siguen siendo la población más vulnerable a la pobreza y la desigualdad en la región”. *Naciones Unidas*.
<https://www.cepal.org/es/noticias/alicia-barcena-ninos-ninas-adolescentes-siguen-siendo-la-poblacion-mas-vulnerable-la>
- Betrissey, D. (2009). “Experiencia migratoria y procesos identitarios de japoneses en Madrid”. *Papeles de población*, 15(60), pp. 123-149.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140574252009000600006&lng=es&tlng=es
- Boxó, J., Ruiz, L., Benito, O., Lucena, E., Rubio, M. y Vega, P. (2013). “Análisis de metáforas en el contexto de Terapia Familiar”. *Revista Mosaico*, (35), pp. 31-36. <http://www.feاتف.org/revista-mosaico/numeros-publicados/>
- Cárdenas, M. (2018). “Hasta la raíz: pedagogía para la reconstrucción del tejido social de familias víctimas del desarraigo”. *Nodos y Nudos*, 6(45), pp. 45-51.
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/8325>
- CELAG (Centro Estratégico Latinoamericano de Geopolítica) (2019). *Las consecuencias económicas del boicot a Venezuela*. <https://www.celag.org/las-consecuencias-economicas-del-boicot-venezuela/>
- CONPES (2018). *Estrategia para la atención de la migración desde Venezuela [3950]*.
<https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/3950.pdf>
- Consejo Municipal de Caldas (2020). *Plan de desarrollo caldas territorio transformador periodo 2020-2023*. https://caldasconcejo.gov.co/publicaciones_v2/plan-de-desarrollo-caldas-territorio-transformador-periodo-2020-2023/
- Cortina, A. (2017). *Aporofobia, el rechazo al pobre. Un desafío para la democracia*. Ediciones Paidós.
- Cruz, L. (2022). “Colombia cambió su perfil migratorio”. *Periódico Alma Mater*, edición 716.
<https://udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/udea-noticias/udea-noticia>

- DANE (2020). *Colombia, proyecciones de población municipales por área 2005 – 2020*.
https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/poblacion/proyepobla06_20/ProyeccionMunicipios2005_2020.xls
- Decreto No. 216 [Ministerio de Relaciones Exteriores]. Por medio del cual se adopta el Estatuto Temporal de Protección para migrantes venezolanos bajo régimen de protección temporal y se dictan otras disposiciones en materia migratoria. *Boletín oficial*, 1 de marzo del 2021.
<https://dapre.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%20216%20DEL%201%20DE%20MARZO%20DE%202021.pdf>
- Díaz, V., Molina, A., y Marín, M. (2015). “*Las pérdidas y los duelos en personas afectadas por el desplazamiento forzado*”. *Pensamiento Psicológico*, 13(1), pp. 65-80.
<https://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/pensamientopsicologico/article/view/959>
- Di Pego, A. (2020). “La cuestión judía y la carencia de mundo en la modernidad desde la perspectiva de Hannah Arendt”. *Kriterion*, 61(145), pp. 7-30.
https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.11799/pr.11799.pdf
- Espinosa, M., Hernández, C. y Castillo, G. (1/11/2018). “Tres caras de la nueva vida de los venezolanos en Colombia”. *El Tiempo*. <https://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/testimonio-de-tres-venezolanos-que-viven-en-colombia-72806>
- Frigerio, G. (2008). *La división de las infancias: la máquina de etiquetar*.
<https://www.inau.gub.uy/institucional/funcionarios/llamadosinternos/download/6090/2634/16>
- Fuster, D. (2018). “Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico”. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), pp. 201-229. DOI: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Gaviria, M., y Luna, M. (2013). “Pluralidad humana en el destierro”. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(2), pp. 475-491.
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianzacindeumz/20140617120518/MarthaGaviriaL.pdf>
- Goffman, E. (2006). *Estigma. La identidad deteriorada*. Amorrortu.
- González, A. y Plotnik, G. (2011). “¿De la homogeneidad a la diversidad? La construcción de la otredad del migrante externo en el ámbito educativo”. *Propuesta Educativa*, (35), pp. 105-112.

- Guzmán, W., Uzcátegui, R. y Bravo, L. (2020). “Travesía migratoria de los niños venezolanos en Suramérica”. *Trayectorias Humanas Transcontinentales*, (6). DOI: <http://dx.doi.org/10.25965/trahs.2314>.
- Hendel, V., y Novaro., G. (2019). “Migración, escuela y territorio. Experiencias del espacio dejado y el espacio habitado en contextos comunitarios y escolares”. *Revista del IICE*, (45). <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/7224>
- Herrera, M. (2018). “Amenazas al bienestar de la infancia venezolana: Un reto para el pediatra ante una emergencia humanitaria compleja”. *Anales venezolanos de nutrición*, 31(2). <https://www.analesdenutricion.org.ve/ediciones/2018/2/art-3/>
- Honneth, A. (2010). *Reconocimiento y menosprecio. Sobre la fundamentación normativa de una teoría social*. Katz Editores.
- Husserl, E. (1962). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. Fondo de Cultura Económica.
- Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes (IIN). *Plan de Acción (2015/2019)*. <http://www.iin.oea.org/eventos-pasados.html>
- Izaola, A., & Zubero, I. (2015). “La cuestión del otro: forasteros, extranjeros, extraños y monstruos”. *Papers*, pp.105-129. <https://papers.uab.cat/article/view/v100-n1-izaola-zubero>.
- Kantor, D. (2012). “Persistir en educar. La responsabilidad adulta entre mandatos, tradiciones y construcciones”. En Biblioteca del ISTLyR, *Políticas públicas socioeducativas. Colección dossier de itinerarios*. <https://istlyr-caba.infed.edu.ar/sitio/politicas-publicas-socioeducativas/>
- Lares, V. (12/032017). “La Venezuela que ahora come de la basura”. *El Tiempo*. <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16839914>
- Lasso, P. (2013). “Cuando se vive el desarraigo. Educación y desplazamiento forzado: una mirada desde el Distrito de Agua blanca, Cali, Colombia”. *Revista Guillermo de Ockham*, 1(2). <https://revistas.usb.edu.co/index.php/GuillermoOckham/article/view/608>

- López, S., Rodríguez, C., González, L., y Barriga L. (2018). “Infancias migrantes en Colombia: retos del derecho a la educación”. *Hojas y hablas*, (16), pp. 10-26. DOI: <https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n16a1>
- Marín, D. y León, A. (2018) *Infancia. Balance de un campo discursivo*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Marín, M. y Quintero, M. (2017). “Emociones políticas y mal”. *Revista Eleuthera*, (16), pp. 101-117. DOI: 10.17151/eleu.2017.16.7.
- Martínez, L., Salvador, P. y Hernández, R. (2018). “El fenómeno de la emigración. Infancia en movimiento: un proceso global y complejo”. *Pasajes*, (54), pp. 29-42. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6457273>
- Ministerio de Educación (2018). *Instructivo para la atención de niños, niñas y adolescentes procedentes de Venezuela en los establecimientos educativos de Colombia*, Circular Conjunta N°16. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-368675.html?_noredirect=1
- Migración Colombia (2019). *Migración Colombia continúa lucha contra falsificadores de permisos especiales de permanencia para venezolanos*. <https://www.migracioncolombia.gov.co/noticias/content/199-septiembre-2019>
- Molero, F., Navas, M. y Morales, F. (2001). “Inmigración, prejuicio y exclusión social: reflexiones en torno a algunos datos de la realidad española”. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 1(1), pp. 11-32.
- Movimiento por la paz (6/3/2022). “Triple discriminación: por ser mujer, migrante, víctima de violencias”. *Movimiento por la paz*. <http://www.mpd.org/noticias/espana/prevencion-violencia/triple-discriminacion-ser-mujer-migrante-victima-violencias#sthash.3cmTzyzU.dpbs>
- Núñez, K. y Baronnet, B. (2017). “Infancias indígenas y construcción de identidades”. *Argumentos*, 30(84), pp. 17-36. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59552650002>
- ONU (2019). *Definiciones*. <https://refugeesmigrants.un.org/es/definitions>

- Ortega, M., y Vega, L. (2014). *Las prácticas pedagógicas en contextos escolares de desplazamiento forzado*. Universidad de Antioquia.
- Pavez, I. (2011). “Sociología de la Infancia: las niñas y los niños como actores sociales”. *Revista de Sociología*, (27), pp. 81-102. <https://doi.org/10.5354/0716-632x.2012.27479>
- _____ (2011). *Migración infantil: Rupturas generacionales y de género. Las niñas peruanas en Barcelona y Santiago de Chile*. Universidad autónoma de Barcelona. Tesis doctoral. https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2011/hdl_10803_79139/ips1de1.pdf
- _____ (2012). “‘Yo quería conocer más mundo’. La migración infantil vista por las niñas y los niños peruanos en Santiago de Chile”. *Cuaderno de trabajo social*, (5), pp. 70-86. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7308385>
- _____ (2018). *Violencias contra las infancias migrantes en Santiago de Chile: Resistencias, agencia y actores*. *Revista Migraciones Internacionales*, 9(35), pp. 155-184. <http://dx.doi.org/10.17428/rmi.v9i35.423>
- Pavez, I., & Sepúlveda, N. (2019). “Concepto de agencia en los estudios de infancia. Una revisión teórica”. *Sociedad e Infancias*, (3), pp. 193-210. <https://revistas.ucm.es/index.php/SOCI/article/view/63243>
- Quiceno, M. (2020). *La escuela como espacio de acogida y hospitalidad: Un compromiso ético y político en la Educación Preescolar*. Tesis de Maestría en Estudios en Infancias. Universidad de Antioquia. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/1784>
- Revista Zero (2019). *Flujos migratorios de venezolanos y comportamiento delictivo: la necesidad de política pública para prevenir la estigmatización, marginalización y criminalización*. Facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia. <https://zero.uexternado.edu.co/flujos-migratorios-de-venezolanos-y-comportamiento-delictivo-la-necesidad-de-politica-publica-para-prevenir-la-estigmatizacion-marginalizacion-y-criminalizacion/>

- Reyes, S., Colás, P. y Conde, J. (2011). “Efectos de las prácticas inclusivas en los centros educativos y su impacto en el estado emocional del profesorado”. *Polyphōnia. Revista de Educación Inclusiva*, 1(2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7532200>
- Rodríguez, E. (2007). *El desplazamiento forzado: un reto para transformar la escuela*. Universidad Tecnológica de Pereira.
<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/499/36125R696df.pdf?sequence=1>
- Ruiz, C. (2014). “Los refugiados, umbral ético de un nuevo derecho y una nueva política”. *La Revue des droits de l’homme*, (5), pp. 1-21. <http://journals.openedition.org/revdh/>
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Editorial Planeta.
- Singer, F. (28/12/2018). “Venezuela se convierte en el país más violento de América Latina”. *El País*.
https://elpais.com/internacional/2018/12/27/america/1545936541_507318.html
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimiento para desarrollar la teoría fundamentada*. Sage Publications y Editorial Universidad de Antioquia.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (2010). *Introducción a los métodos cualitativos*. Book Print
<http://sc1da1df4737db33e.jimcontent.com/download/version/1244338085/module/1641730113/name/Taylor-y-Bogdan-Introduccion-a-Los-metodos-Cualitativos-de-Investigacion.pdf>
- Tijoux, M. (2013). “Niños(as) marcados por la inmigración peruana: estigma, sufrimientos, resistencias”. *Convergencia*, 20(61), pp. 83-104.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140514352013000100004&lng=es&tlng=es
- Todorov, T. (2008). *El hombre desplazado*. Santillana.
- UNICEF (2014). *Índice de bienestar de la niñez y la adolescencia*.
https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org.lac/files/2019-01/cr_pub_Indice_Bienestar_NA.pdf
- _____ (2018). *Convención sobre los Derechos del Niño*.
https://www.unicef.org/spanish/crc/index_30229.html#:~:text=La%20Convenci%C3%B3n%20efine%20como%20%22ni%C3%B1o,antes%20la%20mayor%C3%ADa%20de%20edad.


Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Idea Books S. A.

Zapata, M., y Acevedo, V. (2018). *Te cuento, me cuentas: narrativas de infancia sobre la acogida*.

Trabajo presentado para optar al título de licenciada en pedagogía infantil. Universidad de Antioquia.

Anexos

Anexo 1

 UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Facultad de Educación	CONSENTIMIENTO INFORMADO	
		Fecha:

TÍTULO PROYECTO:

“Probar suerte en otra parte”. Una mirada a la capacidad de agencia de niños, niñas y adolescentes venezolanos a través de sus experiencias de migración.

INVESTIGADORES: Sergio Restrepo león

Luis Fernando sierra

ASESORES: Mary luz Marín Posada

Jaime Saldarriaga Vélez

LUGAR: Institución Educativa Federico Ángel, Caldas, Antioquia

INTRODUCCIÓN: Ustedes han sido invitados a participar en un estudio de investigación. Antes de decidir su participación en el estudio por favor lean este consentimiento cuidadosamente. Hagan todas las preguntas que tengan, para asegurarse de comprender los procedimientos del estudio, incluyendo los riesgos y los beneficios.

OBJETIVOS DEL PROYECTO:

Objetivo General

Comprender los significados y sentidos que niños y niñas le otorgan a las experiencias de migración para develar cómo intervienen esos significados en su capacidad de agencia.

Objetivos Específicos

Describir las vivencias que pudieron potenciar la capacidad de agencia infantil en los trayectos migratorios.

Analizar el rol de los niños y niñas y su capacidad de agencia en los distintos trayectos del itinerario migrante

PARTICIPANTES:

La participación es completamente voluntaria. Se espera involucrar mínimo 8 estudiantes que estén dispuestos a compartir su experiencia de ser migrantes.

PROCEDIMIENTO:

Durante un encuentro para la conversación a modo de grupo focal, con una duración aproximada de dos horas, los participantes podrán compartir los significados y sentidos que le otorgan a su experiencia de migración. Para ello se contará con la moderación del equipo investigador, quien sugerirá varios tópicos y preguntas que orientarán la discusión grupal, a la vez que toman notas y registro de audio del encuentro, que permita sistematizar esta información, para su posterior análisis y comprensión de los asuntos en discusión.

CONFIDENCIALIDAD Y CONSIDERACIONES ÉTICAS:

La identidad de los participantes, así como la información personal suministrada al equipo investigador, será tratada con total confidencialidad, pues se asignan códigos a cada grupo focal y seudónimos o numeraciones a sus participantes, garantizando que lectores externos al equipo investigador conozcan la identidad de los maestros participantes.

Los resultados de esta investigación serán presentados al comité de carrera de la maestría en Estudios en Infancias de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia y permanecerán disponibles para su posterior uso o revisión con fines académicos, en los repositorios de la Universidad. El equipo investigador se compromete a compartir con los maestros e instituciones participantes, los hallazgos y comprensiones resultantes de este ejercicio de

investigación y eventuales publicaciones que de allí se desprendan. Así mismo, los investigadores se comprometen a responder a cualquier inquietud, pregunta o solicitud de información que los participantes consideren necesaria antes, durante y posterior a su participación.

Firma del Participante	Fecha
------------------------	-------

CC.

Firma del Participante	Fecha
------------------------	-------

CC.

Firma del Participante	Fecha
------------------------	-------

CC.

Firma del Participante	Fecha
------------------------	-------

CC.

Firma del Participante	Fecha
------------------------	-------

CC.

Firma del Participante	Fecha
------------------------	-------

CC.

Firma del Participante

Fecha

CC.

Firma del Participante

Fecha

CC.

Firma del Investigador

Fecha

CC.

Firma del Investigador

Fecha

CC.

Anexo 2

Preguntas de la entrevista semiestructurada:

Entrevista Semiestructurada
1) ¿Cómo era su vida antes de la migración?
2) ¿Cuál fue el motivo para irte?
3) ¿Cómo fue el momento cuando decidieron irse, que decisiones tomaste?
4) ¿Cómo fue la llegada a Caldas?
5) ¿Cómo se sintió al llegar a Caldas?

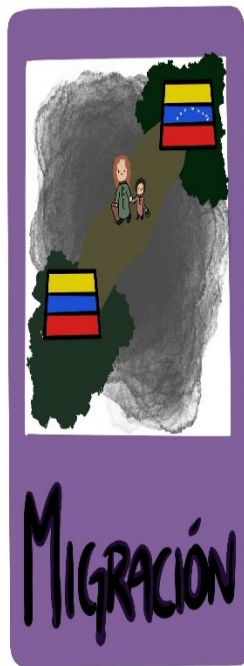
6) ¿Cómo se sintió al llegar a la institución educativa?
7) ¿Qué cambios ha experimentado en su vida desde que dejó su país?
8) ¿Qué es lo que más extraña y que no extraña de su país?
9) ¿Qué ha significado para ti para ser migrante?
10) ¿Qué ha sido lo más difícil de enfrentar esta situación?
11) ¿En dónde ha vivido desde que llegó?
12) ¿Cuáles son sus condiciones de vida en los nuevos lugares que habitan?
13) ¿Han recibido algún tipo de apoyo emocional o social? ¿Cuál?
14) ¿Qué creen que han ganado o perdido en este proceso migratorio?
15) ¿Cómo han afrontado las múltiples pérdidas que han vivido?
16) ¿Qué cambios positivos y avances en los nuevos lugares han tenido?

Anexo 3: Dibujo estudiante migrante



Anexo 4: Tarjetas





Anexo 5

Matriz de investigación

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	PREGUNTAS DEL INVESTIGADOR	SUJETOS PARTICIPANTES	PREGUNTAS A PARTICIPANTES	TECNICA /INSTRUMENTO
Agencia infantil	<p>Derechos</p> <p>Subjetividad política</p>	<p>¿Cuáles son los distintos imaginarios que se pueden proyectar sobre los niños migrantes?</p> <p>¿Es posible visualizar una posición activa de los niños en este proceso de migración?</p> <p>¿Cuáles son los sentidos y significados que niños y niñas le atribuyen a las experiencias de migración y desplazamiento?</p>	Niños migrantes	<p>¿Cuál ha sido tu participación en este proceso de migración?</p> <p>¿Tomaron alguna decisión que haya influido en el proceso de migración? ¿Cuál?</p> <p>¿Qué ha significado para ti haber dejado tu país?</p> <p>¿Qué les ha ayudado a enfrentar el proceso de migración?</p>	<p>Entrevista</p> <p>Creación de historias.</p> <p>Curso de vida.</p> <p>Este método tiene por objetivo que el niño o niña identifique cuáles han sido los momentos más importantes en su vida y por qué razones los consideran así (sean estos momentos positivos o negativos).</p> <p>Además de recoger información sobre sus expectativas a futuro, los recursos con los que cuentan para lograr lo que</p>

				¿De qué manera han vivido la experiencia de la migración?	imaginan y las dificultades que identifican en el logro de sus aspiraciones.
Experiencia migratoria	Desplazamiento, desarraigo.	<p>¿Cuáles son los hitos del desplazamiento en niños y niñas?</p> <p>¿Cuáles son los nuevos vínculos que establecen niños y niñas en la escuela y comunidad? ¿Esto les permite construir una nueva vida en Caldas?</p> <p>¿Se puede observar una posición de fatalismo o victimización en los niños</p>	Niños migrantes, padres y madres migrantes.	<p>¿Cómo era su vida antes de la migración o el destierro?</p> <p>¿Qué te hizo decidir irte?</p> <p>¿Cómo fue el momento de irse?</p> <p>¿Cómo fue la llegada a Caldas?</p> <p>¿Qué ha cambiado en su vida desde que dejó su espacio de origen?</p> <p>¿Qué es lo que más extraña y que no extraña?</p> <p>¿Cómo te ha dificultado vivir esta experiencia, que ha sido lo más difícil de enfrentar</p>	<p>Línea de tiempo, El método tiene como principal objetivo recoger las percepciones de niños y niñas respecto de los momentos importantes a lo largo de su vida, a nivel personal, familiar y en sus transiciones educativas</p> <p>mapa de movilidad, la finalidad es que grafiquen en una hoja los diferentes lugares por los que han pasado, el rango de movilidad de</p>

		migrantes y sus familias?		esta situación? Experiencias positivas y negativas.	estos niños y niñas, así como las percepciones que tienen respecto a los lugares donde han estado. diario de viaje, cartografías. Dibujo y dialogo.
Infancia migrante	Migrantes, Refugiados	¿Cómo se ve afectada la auto imagen del niño migrante a partir de sus experiencias? ¿Cómo viven los niños y niñas el desplazamiento a diferencia de los adultos? ¿Qué prácticas sociales permiten observar como los	Niños migrantes, Estudiantes,	¿Cuáles son sus condiciones de vida en los nuevos lugares que habitan? ¿Han recibido algún tipo de apoyo emocional o social? ¿Cuál? ¿Qué creen que han ganado o perdido en este proceso?	Entrevistas, Grupos focales, tertulias, buzón de la memoria. mapa de la comunidad, la visión de los niños sobre su comunidad y sobre los servicios a los que tienen acceso, indagando acerca de su opinión sobre ellos. Asimismo, se recoge información sobre

		niños y niñas se adaptan e integran a su nueva escuela y comunidad habitada?		<p>¿Cómo han afrontado las múltiples pérdidas que han vivido?</p> <p>¿Qué cambios positivos y avances en el logro del establecimiento en los nuevos lugares han tenido?</p> <p>¿Es necesario tener en cuenta la atención psicosocial de los estudiantes en situación de desplazamiento?</p> <p>¿Por qué?</p>	<p>los riesgos y recursos que ellos identifican en su entorno.</p> <p>cartografía, cartografía social.</p> <p>Discusión de fotos.</p>
Marginalización	Alteridad, otredad	¿Cuáles son las distintas miradas del otro que podemos encontrar en la	Niños migrantes, Estudiantes, profesores.	<p>¿Se han sentido extraños, rechazados, menospreciados?</p> <p>¿Por qué?</p>	<p>Buzón de la memoria.</p> <p>Círculo de la palabra.</p>

		<p>escuela y la comunidad?</p> <p>¿Es posible establecer una escala de distanciamiento social entre niños foráneos y niños autóctonos?</p> <p>¿Qué prácticas de resistencia, reconocimiento o menosprecio se pueden detectar en la escuela y comunidad?</p> <p>¿Qué estigmas recaen sobre la población infantil migrante?</p>		<p>¿Han sido víctimas de xenofobia?</p> <p>¿Se han sentido reconocidos y aceptados en la escuela y comunidad?</p> <p>¿Qué imagen (estereotipos) tienen frente a estudiantes migrantes y desplazados?</p> <p>¿Crees que es necesario que el currículo de la Institución educativa tenga en cuenta los estudiantes en situación de migración? ¿Por qué?</p>	<p>Video Reportaje</p> <p>Este método recoge la percepción que los niños y niñas tienen sobre el entorno en el que viven, e indaga sobre el rol de los niños en la comunidad.</p>
--	--	---	--	---	--

				¿Es necesario realizar prácticas inclusivas con las familias migrantes que pertenecen a la institución educativa? ¿por qué?	
--	--	--	--	---	--