

DISCURSO DE LA NIÑEZ SUJETO SOBRE LA MIGRACIÓN FORZADA

Children's Discourse Subject on Forced Migration

María Margarita Villegas

Universidade Federal Rural do Semi-Árido-UFERSA,
Brasil. ORCID: 0000-0002-4965-2291
Correo-e: margaritavillegas3017@gmail.com

Erika Balaguera

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
-UPEL, Venezuela. ORCID: 0000-0001-6025-7754
Correo-e: erikabalaguera@gmail.com

Marina García Rozo

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
-UPEL, Venezuela. Correo-e: mgrozo@hotmail.com
ORCID: 0000-0001-9179-0973

Fredy Enrique González

Universidade Federal de Rio Grande do Norte-UFRN,
Brasil. ORCID: 0000-0002-8079-3826
Correo-e: fredygonzalez@hotmail.com

Recibido: 21/06/2021 • Aprobado: 7/10/2021

Cómo citar: Villegas, M., Balaguera, E., García Rozo, M., & González, F. E. (2021). Discurso de la Niñez Sujeto sobre la Migración Forzada. *Ciencia y Sociedad*, 46(4), 49–67. Doi: <https://doi.org/10.22206/cys.2021.v46i4.pp49-67>

Resumen

Se analiza el discurso de la niñez venezolana como sujetos de migración forzada, a fin de explorar el significado que para ellos tiene el proceso migratorio experimentado y hacer visible sus ideas y representaciones del mismo, pues frecuentemente están ausentes en las agendas públicas. Estudio exploratorio y cualitativo realizado con cuatro niños y dos niñas, durante tres encuentros, usando como técnicas lluvia de ideas y conversaciones, a cuyas textualizaciones se les aplicó análisis de contenido siguiendo los aportes de Glaeser y Strauss (1967). Los resultados destacan: expresiones de desarraigo relativas al nuevo territorio, dificultades de integración por el rechazo como migrantes, al tiempo que en sus discursos interpretan el contexto social que les envuelve. Se percibe, aun cuando reconocen aspectos positivos del país de acogida, la necesidad de ofrecer programas de acompañamiento que permita incorporar sus ideas, garantizándoles sus derechos, en los proyectos educativos que contemplen la diversidad multicultural de la niñez migrante.

Palabras clave: derechos humanos, infantes migrantes, migración forzada.

Abstract

Children's discourse subject to forced migration, coming from Venezuelan, is analyzed in order to expose that migratory process experienced meaning have for them and to make their ideas and representations visible. This exploratory and qualitative research collects information from four boys and two girls in one of the host countries in Latin-America in three meetings, using brainstorming techniques and conversations, to whose textualizations content analysis (Glaeser & Strauss, 1967) was applied. Results show expressions of uprooting to the new territory, integration difficulties due to their rejection as migrants, while in their speeches they interpret the social context that surrounds them. -It is perceived, even when children end up recognizing some positive aspects present in the host country, it is necessary to offer accompaniment programs, in order to welcome their ideas, guaranteeing their rights, to improve educational projects aimed at contemplating the multicultural diversity of migrant children.

Keywords: human rights, infants' migrant, uprooting contextual.



Introducción

La migración, entendida como la movilidad de personas desde un lugar para otro, es un proceso inherente a la condición humana; puede acontecer en espacios ubicados dentro de una misma región, nación o continente (Brumes y Silva, 2011). En algunos casos suele ocurrir que la migración es forzada (Migración Forzada, MF, de aquí en adelante), lo cual le confiere una connotación especial; de acuerdo con la Organización Internacional de Migraciones (OIM), la MF constituye:

... un movimiento de personas en el que se observa la coacción, incluyendo la amenaza a su vida y su subsistencia, bien sea por causas naturales o humanas. (Por ejemplo, movimientos de refugiados y de desplazados internos, así como personas desplazadas por desastres naturales o ambientales, desastres nucleares o químicos, hambruna o proyectos de desarrollo). (OIM, 2006, p. 39).

Se infiere entonces que la MF es no deseada, involuntaria e impulsada por factores externos y contrarios a la conveniencia de quienes se ven impelidos: "... a migrar, escapar o huir de su lugar de residencia y actividades económicas habituales, porque su vida, su integridad física, su seguridad o libertad personales han sido vulneradas..." (López, et al., 2019, p. 7). La MF es generada por la necesidad que tiene un grupo de personas, habitantes de un territorio o país, de huir de condiciones que le son adversas y ponen en riesgo su vida, debido a la dificultad para acceder a los servicios básicos (agua potable, electricidad, medicamentos, alimentos, educación) que les garantizan tanto su sobrevivencia como su bienestar físico y mental, durante el desenvolvimiento de su vida cotidiana (Castles, 2003).

Situaciones adversas como las que han sido indicadas, han provocado que millones de venezolanos se hayan visto forzados a emigrar de su país; por ello puede ser afirmado que la migración venezolana "es

un caso de migración forzada" (Guzmán Guerra et al., 2020, p. 105) ocasionada por las dificultades que tienen los ciudadanos de ese país suramericano para cubrir sus necesidades más elementales tales como alimentación, medicamentos y vestido, por lo cual salir del país se convierte casi en la única oportunidad para obtener condiciones adecuadas de sobrevivencia.

La MF afecta no solo a los miembros de las familias de los migrantes, sino que también impacta al desarrollo social y económico del país receptor (Durand y Arias, 2014; Marcos y La Fuente, 2018). Dicho impacto puede ser beneficioso (Belapatiño et al., 2019) o tener consecuencias no deseadas como cuando se produce una alta presión en los servicios públicos que son desbordados ante un aumento inusitado de su demanda, situación esta, que no había sido contemplada en los cálculos presupuestarios.

Sin embargo, los aspectos positivos de la migración, sea forzada o planificada, tanto para los países de origen como para los países de acogida, generalmente no son apreciados ni destacados (Consejo Nacional de Población-CONAPO, 2010). Por el contrario, muchas veces los migrantes se ven expuestos a situaciones de discriminación. Esta falta de empatía de los ciudadanos del país receptor para con los migrantes limita el alcance de cualquier plan de inclusión, ya que la ausencia de (re)conocimiento desde ese otro disminuye la conciencia de sí, tal como como lo afirma Huvelle (2019):

El modo como se da ese reconocimiento de sí es a partir de un movimiento bidireccional y simultáneo, de diferenciar al otro como tal y de ser reconocido por el otro como un otro; por ello la conciencia de sí crece gradualmente en virtud del otro que tiene delante. (Huvelle, 2019, p. 184).

Tan importante es la empatía que se ha de tener con los migrantes, que tanto la Agencia de la Organización de las Naciones Unidas -ONU- para los Refugiados -ACNUR-, como la Organización Internacional para

las Migraciones -OIM-, han iniciado campañas para promoverla (ACNUR-OIM, 2019). Se considera que la empatía de los ciudadanos del país receptor para con los migrantes es una condición necesaria para la configuración del *Yo* de estos, dado que este es un proceso que no se da en solitario sino, por el contrario, en la convivencia social (Birke y Urquhart, 2016; Calderón-García, 2017). De allí la importancia que tiene la actitud que los ciudadanos del país de acogida asuman hacia los migrantes.

Sin embargo, en el caso de las migraciones no planeadas, el ingreso de migrantes al nuevo territorio puede derivar en su discriminación y afectar negativamente la posibilidad de desarrollar una convivencia favorable con ellos, que son vistos como “los otros”, sin darse cuenta que, como afirma López-Miguel (2016), es necesario reconocer que:

... el otro ahora es para mí una persona diferente pero igual aun en su diversidad; por tanto, partiendo de ello reconoceré que el problema que el otro posea me afecta a mí y al entorno, por lo cual debemos coparticipar en la solución de los mismos para que no se vea afectada la convivencia y al existir la misma se establezca la amistad. (p. 448).

Consecuentemente, cuando los países receptores poseen precarios sistemas políticos, la migración no es suficientemente aprovechada y menos aun cuando la misma no está prevista numérica ni cualitativamente. En este proceso son los niños, los más vulnerables y que sufren más, quienes terminan siendo víctimas invisibilizadas (Pavez Soto, 2013; CECODAP, 2018 y UNICEF, 2019). Esta situación afecta el sano desenvolvimiento psicosocial e incluso físico de estos niños, puesto que deja de reconocerse que la infancia es una fase etaria fundamental para el desarrollo integral del ser humano, durante la cual ha de ser respetado su derecho a disfrutar de una vida con salud física y mental plena; ello solo es posible si se construye un contexto

socialmente idóneo, mediado por los símbolos y signos que marcan la vida en relación de unos niños con otros (Rodríguez Arocho, 2003).

En esa concepción, socialmente relacional, del desenvolvimiento socio-emocional de los niños, se confiere relevancia al reconocimiento mutuo que se da entre ellos; siendo especialmente importante en los niños migrantes quienes, debido a la indefensión propia de su edad, son más vulnerables y tienen menos posibilidades de superar las situaciones de discriminación y exclusión de las que han sido víctimas sus padres (Birke y Urquhart, 2016).

El caso de las gestiones gubernamentales ligadas con el caso de los niños venezolanos migrantes es particularmente sensible, dada la cantidad de niños oriundos de este país que se encuentran en situación de MF. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia -UNICEF (2019; 29 de abril) estima en 1.100.000 niños venezolanos repartidos en diversos países de América Latina y el Caribe; en Colombia, específicamente, se cuentan 300 mil niños venezolanos que no tienen acceso a los servicios básicos para cubrir sus necesidades; efectivamente,

El 60% de la infancia venezolana en Colombia no va a la escuela, lo que incrementa los riesgos para su seguridad. La situación de precariedad en la que viven sus familias y las dificultades para obtener la documentación apta para un empleo formal fomentan su ingreso temprano en el mercado del trabajo (Trotta, 2018, en Guzmán Guerra et al., 2020, p. 109)

Esta situación de exclusión escolar de los niños migrantes venezolanos limita la posibilidad de saber quiénes son, dónde están, cuáles son sus necesidades; es decir, dificulta la obtención de datos confiables sobre cuya base puedan ser generadas políticas sociales que contribuyan a su inserción adecuada en el país de acogida y, como afirman Pozzo y Segura (2013):

No contar con información precisa de esta población marca la visión que se tiene desde la sociedad. Es una tarea pendiente conocerlos más: saber quiénes son, a qué escuela asisten, cuántos son y, con toda esta información, poder contribuir a una inclusión social. Para enriquecernos culturalmente debemos conocernos (Pozzo y Segura, 2013, p. 90).

La creación de condiciones para la generación de un clima favorable a la integración adecuada en el país de hospedaje de los niños pertenecientes a las familias de los migrantes no es una tarea sencilla, porque en el fondo se trata de atender un problema global que afecta a millones de personas en todo el mundo. Por ende, “ser migrante, y a la vez niño, significa muchas veces estar expuesto a una posible doble amenaza o vulneración de sus derechos, en consideración al contexto en el cual se encuentran” (Fuenzalida Fuenzalida, 2017; p. 3).

Para efectos del presente trabajo, resulta necesario precisar el significado que está siendo atribuido a los términos niño e infante; desde el punto de vista etimológico, de acuerdo con Pavez-Soto (2017b), la palabra infancia:

Proviene del latín *infantia*, cuyo significado primario alude a la incapacidad de hablar o sin voz; mientras que la palabra niño o niña presenta una polisemia muy amplia, aunque en general apunta a la condición de las personas con pocos años de edad o quienes se encuentran en posición de subordinación social (servidumbre) (Wasserman, 2001, citado en Pavez-Soto, 2017b, p. 614)

El reconocimiento de la infancia como categoría social ha sido progresivo; inicialmente estuvo marginada de los espacios de intervención (Roja Paz y Lora, 2008), puesto que la voz de los infantes fue muchas veces apagada (Pozzo y Segura, 2013). Este desconocimiento se proyecta hacia el seno interno del hogar de los niños migrantes, donde es frecuente que se tomen decisiones que los afectan y

poco se tiene en cuenta la opinión de ellos (Fuenzalida Fuenzalida, 2017). Tal desconsideración del punto de vista de los niños ocurre a pesar de que la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1990), establece el denominado “Interés Superior del Niño”, entendido como el aseguramiento de la “protección y cuidado [del niño], cuando los padres y madres, u otras personas responsables, no tienen capacidad para hacerlo” (*corchetes añadidos por los autores*); dicho interés está consagrado en el Artículo 3, numeral 1, de la mencionada Convención:

1. En todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño. (ONU, 1990, Artículo 3).

En esa misma Convención se considera al *niño como sujeto de derecho*, lo cual está establecido en el Artículo 13, numeral 1:

1. El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño. (ONU, 1990, Artículo 13).

De modo que, de acuerdo con lo antes expuesto, los infantes son sujetos de derecho y no de necesidades (Arias Vanegas, 2017) y todos los países signatarios de esta Convención se obligan a dar cumplimiento a los compromisos que de ella se derivan. Sin embargo, en muchos casos, lo consagrado en el texto legal no se convierte en realidad tangible en la vida de los niños al ser invisibilizados como sujetos que tienen derechos a opinar, ser escuchados y participar en las decisiones que afectan su vida, tanto privada como pública, derechos que fueron

elevados a la categoría de principio en la Doctrina de la Protección Integral, tal como indica Del Moral Ferrer, (2007):

En esta nueva visión surge el derecho a opinar y a ser oído como un principio general de la Convención, y así lo afirmó el Comité de los Derechos del Niño en su primer periodo de sesiones en 1991 al *establecer que cuatro eran los principios generales de la Convención*: La no discriminación (artículo 2), el interés superior del niño (artículo 3), el derecho a la vida, supervivencia y desarrollo (artículo 6) y el respeto a la opinión del niño (artículo 12). (Del Moral Ferrer, 2007, p. 75). (*Cursivas añadidas por los autores*).

Elevar esos derechos a la categoría de principio, según Del Moral Ferrer (2007) tiene claras y precisas implicaciones jurídicas y determina que el infante debe ser oído, respetándosele su "...opinión en todas las circunstancias que puedan afectarlo [...] como individuo capaz de pensar y de actuar para producir cambios favorables en su entorno" (p. 75)

Sin embargo, a pesar de lo establecido en los instrumentos jurídicos antes citados, los niños migrantes son víctima de acciones discriminatorias de diverso signo. Algunas de esas situaciones adversas se derivan del diferencial cultural existente entre los niños migrantes y los nativos del país de acogida; este desencuentro entre las culturas de los niños es notorio en las instituciones escolares (Pozzo y Segura, 2013; Pavez-Soto, 2017b; Pavez-Soto et al., 2020; Granda Alviarez & Loaiza de la Pava, 2021). Generalmente se asume que han de ser los niños migrantes quienes se tendrían que adaptar a los patrones culturales de los países hacia donde ellos son llevados por sus padres emigrantes. En esta actitud subyace la idea de una hegemonía cultural, la cual, dadas las condiciones de globalidad predominantes en las sociedades contemporáneas, no es viable. Por el contrario, debe asumirse a la escuela como espacio de interculturalidad (González Terreros, 2005), atribuyendo la condición de actor nuevo a la infancia migrante, transnacional y con capacidad de

agenciar sus ideas (Granda Alviarez & Loaiza de la Pava, 2021 y Pavez-Soto, 2017a, entre otros); siendo así, la escuela pasaría a constituir uno de los lugares más idóneos para lograr la inserción de los niños migrantes en el país huésped.

En síntesis, en la mayoría de los países no se han hecho efectivos *los principios establecidos en la Doctrina de la Protección Integral* de la referida Convención de la ONU, en la que se consagran derechos a los infantes, tanto a los nativos como a quienes son hijos de inmigrantes; así lo afirma Pavez-Soto (2017b):

Resulta poco lo que se gestiona desde todos los sectores sociales y políticos para reconocer a los niños como personas, para respetarlos como ciudadanos debido a decir de Ortega Velázquez (2015), los Estados aún no han dado una respuesta efectiva a las necesidades de los niños, lo cual ocasiona que éstos [*sic*] sean ignorados de forma sistemática en la implementación de sus leyes y políticas públicas, así como sobre el derecho de ser protegidos de la discriminación y a opinar y asociarse (Pavez-Soto, 2017b, p. 615).

Por lo anterior, es imperioso crear contextos en los cuales se aprecie el aporte de los niños al desarrollo de los procesos sociales (Foucault, 1974), ya que si queremos contribuir a la inserción social de los infantes migrantes se hace necesario que los adultos rescatemos el discurso de la niñez (ONU, 1990; Couto y Castro, 2019), teniendo en cuenta los paradigmas que subyacen a la intervención psicosocial que llevan a cabo organizaciones públicas y no gubernamentales (Pavez-Soto et al., 2020). Para ello, resulta trascendental reconocer que, de acuerdo con Foucault (2013), el discurso define al sujeto, posicionándolo en su propio yo, concientizándolo sobre quién es y de lo que es capaz de hacer. En esa perspectiva foucaultiana es vital prestar atención al discurso de los infantes y a los significados que ellos atribuyen a sus experiencias de vida como inmigrantes.

En ese sentido, Olivares (2018) y Pávez-Soto (2017a), resaltan que los infantes construyen un saber y que su conocimiento es relevante para el resto de la sociedad. Y un modo de hacer efectivo tal reconocimiento es analizando su discurso para acceder a los significados que van marcando sus percepciones (Couto y Castro, 2019); lo cual es importante para propiciar una integración adecuada de los niños migrantes en el país huésped, puesto que la falta del saber propio de la cultura del otro lleva al fracaso a cualquier política de inserción (Granda Alvarez y Loaiza de la Pava, 2021; Essomba, 2021).

En este trabajo asumimos los planteamientos de Rojas Paz y Lora (2008), quienes afirman que los infantes tienen un discurso propio que, muchas veces, es diferente del discurso de sus padres o personas mayores que les rodean; por ende, debe dárseles la oportunidad de ser escuchados, ya que esa falta de reconocimiento afecta el buen desenvolvimiento de políticas públicas orientadas a reconocerlo como sujeto de derechos (Pavez-Soto, 2017a; Granda Alvarez y Loaiza de la Pava, 2021, p. 5), evitándose con ello la homogeneización que suele ocurrir al considerar solo un vector explicativo, incidiendo ello en su emancipación como protagonistas de la sociedad con capacidad de agencia (Pavez-Soto, 2017b), tal como lo indica Quintero (2021): "... trascender el papel de víctima que se les suele atribuir y reconocerles la oportunidad de empoderamiento en sus vidas". (p. 2); siendo las demandas anteriores destacadas en investigaciones recientes, como las de Pavez-Soto et al. (2020); Essomba (2021), Quintero (2021); Herrera (2020); Save the Children (2020); Pavez-Soto (2017b); Granda Alvarez y Loaiza de la Pava (2021), entre otros.

Al revisar estos antecedentes sobre el tema, se observa la necesidad de que "... propongamos enfoques teóricos producidos en o desde América Latina para estudiar la participación de niños en las migraciones que ocurren en esta región" (Pavez-Soto et al., 2020, p. 98).

También, autores como Essomba (2021), Quintero (2021), Herrera (2020), Save the Children (2020), Pavez-Soto (2017b), Granda Alvarez y Loaiza de la Pava (2021) enfatizan que es necesario enfocarse en demandar y hacer investigaciones a partir de la escucha de las voces de la niñez, mediante las que se constatan que niños y niñas son conscientes de lo que significa la migración (Essomba, 2021, p. 776), de los procesos que ellos experimentan como protagonistas directos e indirectos de la situación migratoria (Quintero, 2021); demostrándose con ese avance conceptual, que es necesario trascender la perspectiva de la polivictimización y asumir a los niños migrantes como nuevos actores sociales (Pavez-Soto, 2017b; Pavez-Soto et al., 2020; Granda Alvarez y Loaiza de la Pava, 2021, Essomba, 2021).

En esos estudios se formulan críticas a las posiciones socio-antropológicas, con las cuales se promueven prácticas a *nivel social*: (a) *etnocentristas* enunciadas desde la perspectiva de la sociedad de destino y a los niños y niñas se les considera permanentemente inmigrantes, en virtud del origen nacional de sus familias y ascendientes; y, (b) *adulto centristas*, desde la cual la niñez migrante es situada en un lugar de exclusión en la sociedad de destino, que toma al déficit, a partir de la experiencia migratoria de sus madres y padres, como único punto de referencia de la condición infantil.

En relación con el *nivel escolar*, según Pavez Soto (2017b), además de las connotaciones anteriores, se observan prácticas de: (a) *asimilación lineal* atravesadas por enunciados de un trato "igualitario" con la cual no se pretende acoger la diferencia, sino al contrario, atribuirle a los estudiantes migrantes la responsabilidad de adaptarse en las escuelas; (b) *inclusión subordinada*, caracterizada por distintas prácticas de desconocimiento y desvalorización de las trayectorias escolares de niñas y niños realizadas en su país de origen, mediante el silenciamiento de sus palabras en el aula, la folklorización estereotipada de sus pertenencias y saberes; (c) *integración escolar*, imputándoseles a los niños extranjeros la

capacidad de adaptarse a la nueva cultura escolar, construyéndose un saber sobre ellas y ellos como receptores pasivos de protección o compasión, con lo cual se les disminuye socialmente.

En dichos estudios (Pavez-Soto, 2017b; Pavez-Soto et al., 2020; Granda Alviarez & Loaiza de la Pava, 2021, Essomba, 2021, Quintero, 2021), subyace la exigencia de considerar a niños y niñas como nuevos actores de las migraciones, asumiendo que son *transnacionales* y multiculturales y atesoran consigo memorias y culturas provenientes de su país de origen, que deben ser valoradas en el nuevo territorio, superando el significado atribuido a la expresión “ser nacional”, entendida como ser esencial y homogéneo, y aceptando la existencia de identidades nacionales múltiples; y, además, reconocer que los niños poseen *capacidad de agencia*, es decir, son capaces de actuar sobre sus propias vivencias y ser proactivos en la administración de sus expectativas en el nuevo escenario multicultural, como seres participativos y constructores de ciudadanía.

En las investigaciones anteriores es posible apreciar algunas tendencias que podríamos asumir y considerar en un esfuerzo para contribuir con la recuperación de las voces de la niñez, sujeto de la migración forzada, orientado hacia la mejora, tanto en la implementación de políticas migratorias adecuadas, como en la ejecución de proyectos educativos que contemplan la diversidad multicultural de la niñez migrante, específicamente, y que asuman el protagonismo de la infancia migrante transnacional como un actor sociocultural nuevo, agenciador de sí y constructor de ciudadanía.

Teniendo en consideración lo antes expuesto, en este trabajo pretendimos aproximarnos a una lectura sobre los significados que infantes migrantes atribuyen a los fenómenos sociales (Pavez-Soto et al., 2020); para ello nos propusimos: 1) analizar el discurso de niños y niñas provenientes del contexto venezolano como sujetos de migración forzada; 2) explorar el significado

que para ellos tiene el proceso migratorio experimentado a fin de hacer visible sus ideas y representaciones del proceso de migración.

Metodología

Tipo de investigación. Por su intención, se concibe *exploratoria*, ya que este tipo de indagación fue llevada a cabo por la necesidad de realizar un acercamiento a un tema emergente que, para el momento de este estudio, había sido poco estudiado, como afirma Ramos Galarza (2020). Por otro lado, si bien investigaciones recientes confirman algunos de los resultados y aportes conceptuales antes ya referidos, se coincide con Pavez-Soto, et al. (2020) y Essomba (2021), quienes señalan que es necesario realizar más investigaciones para mejorar el conocimiento y aumentar el nivel de familiaridad con la realidad de la infancia inmigrante. Se reconoce que el presente estudio proporciona una aproximación preliminar al fenómeno, y se asume la advertencia de Pavez-Soto et al. (2020, p. 56), quienes afirman que la naturaleza exploratoria de un estudio, puede conducir a resultados limitados.

Por su naturaleza, se considera *cualitativa*, ya que se fundamentó en descripciones de las actividades ocurridas en contextos naturales y rutinarios (Villegas y González, 2011), dentro de un proyecto social con niños migrantes, desarrollado por la Alcaldía de Bogotá en Colombia, que es uno de los países suramericanos que acoge el mayor número de migrantes venezolanos.

Sujetos de estudio. Estos fueron seis en total, cuatro niños y dos niñas venezolanos con edades comprendidas entre cinco y trece años, los cuales se encontraban bajo la guía de una orientadora, quien los atendía en un espacio físico dentro de su propia casa, que era el lugar habitual donde ella se reunía con los niños y niñas migrantes, lo cual facilitó el acceso a ellos.

Los infantes tienen en común que se encuentran habitando en viviendas cuyas condiciones son inadecuadas, en comparación con las de las viviendas donde moraban en su país de origen. Dichas viviendas son más pequeñas que las anteriores, por ello se ven en la necesidad de dormir en habitaciones compartidas con dos personas más, cuando antes disponían de cuartos individuales para cada uno. Además, dos de estos infantes llegaron solamente con su madre, y aún no han podido escolarizarse.

Para garantizar la confidencialidad propia del trabajo con infantes se les asignó un mismo nombre a todos, teniendo en cuenta la variedad del género femenino y masculino. Es decir, para las niñas se usa el nombre de Marcela I y II y para los varones Marcelo III, IV, V y VI, respectivamente. Asimismo, se obtuvo el consentimiento tanto de los propios niños participantes como el de sus representantes, a quienes también se les solicitó algunas informaciones adicionales que permitieran confirmar los asuntos expuestos por los niños.

Proceso de recolección de la información. Se obtuvo durante la realización de tres encuentros presenciales de trabajo con los infantes dentro del ya referido proyecto de la Alcaldía. La intención de tales encuentros fue reflexionar junto con los infantes acerca de su proceso migratorio y de su adaptación al país de acogida. Durante cada uno de los encuentros, los niños fueron invitados a comunicar libremente sus sentimientos, emociones y perspectivas sobre los temas escogidos para conversar y dialogar. En total fueron seis diálogos, realizados en tres sesiones de actividades, motivados por preguntas o frases generadoras como las siguientes: *¿Qué puedes decir sobre Venezuela? ¿Qué tenemos nosotros en común? ¿Cómo te sientes en tu escuela? ¿Qué te gustó del país donde viviste como migrante? ¿Qué te gustó de ese país? ¿Qué le dirías? Cuéntame qué dibujaste.*

Técnicas e instrumentos de investigación. Para generar información de manera natural fue usada una estra-

tegia que no causara ninguna presión a los infantes: (a) observación y registro de las expresiones y actitudes manifestadas por los niños durante las diversas actividades; (b) lluvia de ideas para explorar sus sentimientos y las interpretaciones que daban al proceso; y, (c) diálogos con cada uno de los niños con base en las actividades realizadas, tales como los dibujos que fueron elaborados, no obstante, solo tres de ellos estuvieron dispuestos a socializar la experiencia representada en los mismos. Cada actividad fue grabada a fin de mantener la fidedignidad de los registros de lo que realmente ocurrió en cada encuentro. La información obtenida fue posteriormente digitalizada.

Análisis de la información. Los textos resultantes de la digitalización fueron sometidos a un *análisis de contenido*, llevado a cabo de acuerdo con la siguiente secuencia: (1) lectura reiterada de cada uno de los textos (notas crudas), para identificar palabras, frases, oraciones o párrafos vinculados a los fenómenos sociales aludidos por los niños en sus textos; (2) colocación de marcas identificadoras, mediante subrayado, a las frases o palabras que identificaban asuntos significativos a tener en cuenta; (3) lectura más lenta y cuidadosa para develar la asociación entre esas marcas identificadoras y los respectivos fenómenos con ellas asociados, con el fin de construir indicadores. Así, a partir de los textos originales (notas crudas), los identificadores (subrayados) y los indicadores (asociaciones), se propusieron categorías y se formularon relaciones en combinación con los aportes de la teoría fundamentada de Glaser y Strauss (1967). El tratamiento de toda la información fue realizado de forma manual y no fue utilizado software alguno.

Resultados y discusión

Con base en el análisis de contenido realizado fueron construidas las siguientes categorías: (1) Recuerdos y memorias, (2) Discriminación, y (3) Sentimientos de desarraigo.

Recuerdos y memorias.

Uno de los asuntos que se observó fue la memoria y con ello la nostalgia que en el niño migrante causa el recuerdo de lo que dejó en su lugar nativo y siente que ha perdido y no podrá recuperar jamás. La pérdida de afectos y objetos materiales puede tener un impacto significativo en quienes migran. Reconocer esto es importante para la comprensión del otro (Ciompi, 2007).

Esta categoría puede ser ilustrada a partir del siguiente diálogo desarrollado y sostenido con los niños en torno a la pregunta ¿Qué puedes decir sobre Venezuela?, formulada por la mediadora del encuentro:

Marcelo V (10 años): *Me va a hacer llorar.*

Mediadora: *¿Por qué dices que te va a hacer llorar? ¿Te sientes triste al acordarte de tus cosas en Venezuela?*

Marcelo V (10 años): *¡sí! no me traje mis... No me traje nada de mí, de mis útiles.*

Mediadora: *¿No te trajiste nada de tus cosas?*

Marcelo V (10 años): *Solo mi ropa. Es lo único que me traje. No me traje mis carritos, no me traje mi Xbox. No me traje naaaada.*

Marcela II (7 años): *Y yo extraño mucho mi primo chiquito. Tiene cinco años.*

Apreciando estas expresiones puede ser percibido el impacto emocional que la migración tiene sobre los niños migrantes (Quintero, 2021). En cada una de ellas, los infantes participantes del estudio, comunican el dolor de haberse separado de sus seres queridos, tal como lo reveló **Marcela II**; o de haber tenido, como expresa **Marcelo V**, que desprenderse de algunos objetos de estimación (juguetes, por ejemplo), los cuales constituyen reservorios materiales de cultura, de afectos, de recuerdos y de condiciones de vida.

Si los adultos no escuchan a los infantes no podrán percibirse de los sentimientos de los niños y las niñas sujetos de migración; oírlos y conversar con ellos les ayuda a traducir sus sentimientos en palabras y con ello, apoyarlos en el proceso de liberación de la nostalgia que los oprime y de visibilizar las situaciones que les embargan (Rojas Paz y Lora, 2008).

Otro de los recursos usados para recaudar información fueron los dibujos elaborados por los niños sobre experiencias y objetos referidos a los recuerdos que forman parte de su memoria y que le otorgan identidad en los momentos cuando esta se percibe inestable. Los recuerdos son un modo de rescatar las vivencias y emociones experimentadas en momentos de mayor estabilidad.

La figura 1 corresponde a un dibujo confeccionado por Marcelo IV, quien representa un personaje que él había realizado digitalmente en Venezuela, siendo esto significativo debido a la carga cultural que le atribuye, asociada con sus experiencias de juegos y diversión.

Figura 1

Dibujo de niño Marcelo IV. (8 años)



Representó un personaje que él inventó y construyó en el juego denominado Minecraft. Recordando así cuando en su casa de Venezuela jugaba *Play Station*, resaltando que ese era su juego favorito.

Esta actividad forma parte del proceso de rescate de su identidad (Essomba, 2021) y la *preservación de los recuerdos que le remiten a experiencias pasadas agradables y placenteras*, favorables a su desenvolvimiento emocional, lo cual facilita su inserción en el contexto de acogida.

En la figura 2, Marcelo V, representa un símbolo que le permite la *recuperación de espacios de pertenencia*, de ser parte de un equipo y ser reconocido como el capitán del mismo.

Figura 2

El Capitán del equipo de futbol (Marcelo V, 10 años)



Dibujó en un brazo la Banda de Capitán. Con ello, dijo recordar el último juego clasificatorio en el que participó con su equipo antes de viajar al nuevo país de migración. Fue ese día cuando le dieron la oportunidad de dirigir a su equipo como el jugador identificado de capitán.

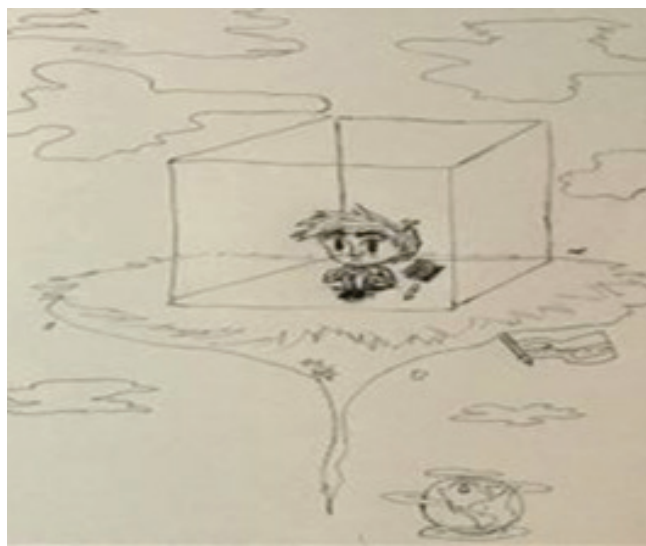
Cuando un niño se ve impelido a migrar de su lugar nativo, pierde o deja de tener objetos cuya recuperación en el nuevo territorio, le llevará tiempo; tal pérdida tiene impacto sobre diversas dimensiones de su personalidad (Save the Children, 2020). Así lo expresan Guzmán Guerra et al. (2020), quienes afirman que “estamos ante una generación de jóvenes que vivirá parte de su infancia y adolescencia inmersa en un proceso migratorio, y las consecuencias que esto tiene para su desarrollo psicológico,

moral, cultura e intelectual, son desconocidas.” (p. 115). Por eso, resulta importante ofrecer a los niños migrantes oportunidades para expresar sus emociones y recuperar, al menos simbólicamente, sus espacios de pertenencia.

La rememoración de situaciones agradables, insistentes, es muy importante para el equilibrio emocional del niño migrante. En la figura 3, Marcelo VI representa los momentos en los que, dedicado a videos juegos, pasaba horas en su cuarto ubicado en su país de origen, ambientado con los dispositivos electrónicos que lo hacían sentirse parte de un universo propio de su vida íntima. Al entrevistar a la madre de Marcelo VI, pudo conocerse que ahora él no dispone de un cuarto en condiciones similares. Un detalle que se destaca es haber dibujado la bandera de su país en orden inverso; lo cual permite conjeturar que, con ese gesto, él manifiesta hallarse en un mundo diferente al suyo, simbolizando su condición de migrante.

Figura 3

Alejarse para encontrarse (Marcelo VI, 13 años)



Indicó que ahí muestra su deseo de estar solo, ya que siempre le ha gustado estar solo, mas ahora siente que está más solo.

En Venezuela él tenía su espacio para hacer cosas y aquí, en el nuevo territorio, aún no se siente cómodo.

Discriminación recibida en el nuevo territorio

Es sabido que la sociedad actual, en general, está caracterizada por grandes procesos de movilidad social, sobre todo en las áreas comercial y turística; en esta última, para enero de 2019, la Organización Mundial de Turismo (OMT), organismo especializado dependiente de los Estados Unidos (UNWTO, por sus siglas en inglés), estimaba la movilización 1.400 millones de personas en 2018 (OMT, 2019). Por su parte, el Departamento de Asuntos Sociales y Económicos de la ONU, en su monitoreo de las tendencias de la población mundial global, indica que “el número de migrantes internacionales a nivel global ascendió en la actualidad a 272 millones, un registro que indica un incremento de 51 millones de personas desde el año 2010” y que “la cifra de migrantes internacionales crece más rápido que la población mundial” (Noticias ONU, 2019). Así, de acuerdo con lo indicado por la ONU, existen tres factores promotores de la movilidad de personas en el mundo: las actividades comerciales, las actividades turísticas y la migración producto de crisis institucionales que se experimentan en muchos países.

En relación con los migrantes, la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (UNHR, por sus siglas en inglés), ha señalado que:

En la actualidad, uno de los principales obstáculos que impiden la integración de los migrantes y su acceso equitativo a los derechos humanos en las sociedades anfitrionas son los sentimientos arraigados que existen contra los inmigrantes y las prácticas discriminatorias. Estos sentimientos y prácticas a menudo son reforzados por las leyes, las regulaciones y las políticas orientadas a restringir los flujos migratorios, lo cual queda en evidencia con la creciente tendencia de criminalizar la migración irregular. La crisis económica mundial y el aumento del desempleo han intensificado aún más estas tendencias. (UNHR, s. f, § 3)

Sin embargo, a pesar de que han pasado más de 30 años desde que la Asamblea General de la ONU (en su resolución 45/158, de 18 de diciembre de 1990), aprobó la *Convención internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares*¹, lo propuesto en ella se conoce muy poco; en consecuencia, no se respetan los derechos que dicha resolución confiere a las personas migrantes quienes, aun cuando merecen igual trato que los ciudadanos oriundos del país de acogida, en muchas ocasiones, tanto adultos como niños, son discriminados, desconociéndose así los legítimos derechos que les corresponden como seres humanos (Arias Vanegas, 2017).

Lo antes expuesto puede ser ilustrado en el siguiente diálogo, propiciado por la mediadora a través de la siguiente interrogante ¿Qué puedes decir de tus amigos de la escuela? Los dos niños que participan en este diálogo explicitan las situaciones de rechazo a las que son sometidos.

Marcelo IV (8 años): *No tienen educación.*

Mediadora: ¿Cuándo dices que no tienen educación, a qué te refieres?

Marcelo IV (8 años): *Que fastidian mucho, especialmente a mí. Por eso es que no tengo amigos.*

Mediadora: ¿Qué te hacen?

Marcelo IV (8 años): *Me miran mal.*

Marcelo V (10 años). ¡sí! lo miran mal a uno y te preguntan de por qué hiciste esto o aquello. Y te dicen: “Aléjate”

Sentirse rechazado es fuerte para un niño, máxime si los adultos no conversamos con ellos. Y esto parece que ocurre con mucha frecuencia en las escuelas, asunto importante si se toma en cuenta que la

¹ Disponible en: <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cm.w.aspx>

misma es su principal espacio de socialización, pues todos los niños participantes en este estudio afirmaron haber experimentado discriminación en la escuela, debido a que los niños nacionales expresaron no querer juntarse con ellos, tal como le ocurrió a Marcelo IV, a quien violentamente le han quitado algunas cosas de la mano, sin su permiso, como se refiere más adelante.

Las agresiones contra los niños migrantes son diversas; ello se observa en el siguiente diálogo, suscitado a partir de la siguiente pregunta: ¿Cómo se han sentido en la escuela?

Marcelo IV (8 años): *A mí hasta me han robado*

Mediadora: *¿Te han robado? ¿En dónde?*

Marcelo IV (8 años): *En la escuela*

Mediadora: *¿Qué te robaron?*

Marcelo IV (8 años): *Pizza, papas...*

Mediadora: *¿Cómo es eso que te robaron? ¿Te la sacaron del bolso?*

Marcelo IV (8 años): *No les quiero dar y pum, me las quitan.*

Mediadora: *¡oooh! ¿Te las quitan!*

Marcelo V (10 años): *A mí también me fastidian.*

Marcelo V (10 años): *Hay un niño llamado Julián que desde el año pasado me fastidia. Pues yo antes le preguntaba si podía jugar con ellos, con sus amigos. Y él me decía. No, fulano está acá. No juego con venezolanos.*

Lo anterior revela una situación que es frecuente en las situaciones que involucran personas nativas del país de acogida y personas migrantes. Se da entre ellas una relación asimétrica de poder como lo expresan los autores a seguir:

La relación entre migrantes y nativos está mediada por una relación de poder que define las expecta-

tivas de la población nativa, respecto de la incorporación de los migrantes, en términos de una demanda, por una parte, de subordinación del migrante y por otra[,] de productividad. Sobre esta base asumimos como supuesto de entrada que las situaciones más problemáticas y objeto de conflicto entre nativos y migrantes se dan en aquellos contextos en que éstos [*sic*] se incorporan en un plano de igualdad formal respecto de la población nativa o en los que no resulta evidente su aporte a la sociedad o su condición productiva (Castillo et al., 2016, p. 12).

Podría inferirse, con base en el diálogo anterior, que la escuela es un contexto donde los migrantes “se incorporan en un plano de igualdad” y, no obstante, es en esta donde se generan conflictos que hacen que los niños migrantes se sientan aislados y poco acogidos por el solo hecho de ser migrantes (Pávez-Soto, 2017a; p. 614). Una posible razón es el desconocimiento de la cultura de los migrantes y la carencia de una política pública que determine las estrategias de acogida que se deben desarrollar, especialmente en las escuelas (Pavez-Soto, 2017b; Barragán-Sierra y Rodríguez-Arango, 2019; Pavez-Soto et al., 2020; Granda Alviarez y Loaiza de la Pava, 2021; Essomba, 2021), considerándolas como un espacio de interculturalidad (Pozzo y Segura, 2013). Esto es muy importante para contribuir a la superación del prejuicio según el cual son los propios migrantes quienes requieren adaptarse.

Lograr que la institución escolar satisfaga esta necesidad es una tarea pendiente. En el caso del contexto del estudio aquí reportado, un indicio de esta afirmación se deriva del testimonio ofrecido por la madre de uno de los niños participantes en el estudio.

A mis hijos, tanto las maestras y sus compañeros, los habían calificado de groseros y de falta de respeto por no responder a la docente con frases, tales como: “Señora”, “Sí Señora”. Expresiones que no saben

usar los niños venezolanos porque simplemente no se estila responder de esa manera a las maestras. Se pudo resolver ese impase porque fui yo a hablar con las maestras (Extracto del cuaderno).

Consideramos que la escuela necesita promover un diálogo para conocer la riqueza que se podría generar a partir de la relación inter-cultural entre los alumnos nativos y los migrantes. Para ello, puede resultar adecuada la realización de proyectos pedagógicos que propicien la cooperación entre todos los estudiantes, creando grupos heterogéneos de alumnos de diferentes proveniencias culturales.

Sentimientos de desarraigo en el nuevo territorio

Una de las consecuencias más ostensibles de la Migración Forzada es la ruptura de los vínculos y la cercanía física con los seres queridos, sean familiares, amigos, vecinos, colegas de equipos deportivos, participantes de congregaciones religiosas, entre otros miembros de las comunidades a las que se pertenecía en el país de origen; generándose un impacto emocional en los niños al verse separados del lugar o medio donde se han criado, cortándose así los vínculos afectivos que tiene con ellos; es esto lo que se concibe como desarraigo y que ha sido tratado por autores como Márquez y Correa (2015).

El sentimiento de desarraigo de los niños participantes en el presente estudio se hizo palpable en el siguiente diálogo generado a partir de la interrogante ¿Qué tenemos nosotros en común? Aunque se aprecia diversidad en las respuestas, los infantes coincidieron en afirmar que no se sienten bien en el territorio de acogida.

Marcela I (5 años): *Que salimos de nuestro país y vinimos a otro por, por...* —Mostrando dificultad para expresar en palabras la referencia a nuevo país y también las razones de la migración—.

Mediadora: *¿Cómo se llama ese país de acogida?*

Marcela I (5 años): *Indica el nombre del nuevo país de acogida y agrega: “tristemente, pero...”*, —alzando sus hombros—.

Marcelo V (10 años): *No me gusta este país, en realidad.*

Marcelo IV (8 años): *¿Verdad? ¡A nadie! Dice en alta voz.*

Mediante sus expresiones, los infantes reflejan el dolor de la separación, de haber tenido que salir de su país de origen, de alejarse de otros familiares, pues en el caso de la migración forzada, muchos migran para diversos territorios, quedando familias separadas, esparcidas por diferentes geografías, donde cada uno se haya podido ubicar mejor, rompiéndose así vínculos importantes (Essomba, 2021). En el diálogo entre Marcela II y la mediadora, a partir de la pregunta: *¿Y a ti que te gusta de este país?* es patente el sentimiento de desarraigo:

Mediadora. *Y a ti te gusta estar aquí*

Marcela II (7 años): *Eeeeh, ¡no!*

Mediadora: *¿Por qué no te gusta?*

Marcela II (7 años): *No me gusta, no me gusta este país*

Mediadora: *¿Qué no te gusta de este país?*

Marcela II (7 años): *Yo quería irme para otro país*

Mediadora: *¡Ah, te gusta! y ¿conoces ese otro país?*

Marcela II (7 años): *¡Eh! Sí.*

Mediadora: *¿Si tú has ido a ese país?*

Marcela II (7 años): *No. Lo conozco porque, pero una prima vive allá*

Mediadora: *¡Ah! Tu prima te cuenta*

Marcela II (7 años): *Sí, por eso me quiero ir para allá.*

Además del dolor, el desarraigo del niño migrante, viene acompañado de tristeza. En algunos casos promovida por la conciencia de haber desmejorado sus condiciones de vida (son los casos de Marcela II y Marcelo III) y en otros por echar de menos a alguien o algo, sentir falta de la vida cotidiana (es el caso de Marcelo V); ambas situaciones son ilustradas por los diálogos que se muestran a continuación.

Marcela II con sus tristezas, evidencia su desarraigo al percibir la desmejora en sus condiciones de vida (Quintero, 2021), indicando que le gusta muy poco (1 %) su nueva casa; por su parte, Marcelo III manifiesta lo reducido de su nueva vivienda en comparación con aquella en donde vivía en su país de origen.

Marcela II (7 años): *¿Te gusta este país? ¿Esta ciudad?*

Marcela II (7 años): *uno por ciento.*

Marcela II (7 años): *¿Qué te gusta de ese 1 %?*

Marcela II (7 años): *La casa (risa)*

Marcela II (7 años): *¿Te gusta la casa?*

Marcela II (7 años): *para dormir.*

Marcelo IV (8 años): *Me gusta el colegio también (risa)*

Marcelo III (7 años): *No me gusta la casa*

Mediadora, *¿Por qué no te gusta la casa?*

Marcelo III (7 años): *“Es una habitación como de este tamaño”, —haciendo una expresión con los dedos de su mano derecha—.*

Mediadora: *¿Quiénes viven en esa habitación, en tu habitación?*

Marcelo III (7 años): *Yo, mi mamá y mi hermana.*

En cuanto a Marcelo V, dice extrañar todo de su hogar anterior: sus cuartos, los muebles y diversas zonas de la casa, y hasta “Extraño las escaleras de mi

casa”, manifiesta. Lo que se extraña generando la tristeza propia del desarraigo (Quintero, 2021), va desde sus familiares dejados atrás, sus mascotas, sus juguetes, sus compañeros de juego, su escuela, hasta los espacios exteriores por donde transitaban habitualmente: parques, plazas, centros comerciales, entre otros. Además de las personas y objetos familiares, la sensación de pérdida, característica del desarraigo, se asocia también con expresiones de su imaginario simbólico y con sus actividades habituales en el país de origen; por ejemplo, el ir a algún club deportivo, tal como el de fútbol o béisbol.

El desarraigo y las posibilidades de superarlo también se constató cuando se les invitó a que imaginaran que habían regresado a su país natal:

“Imagínate que estás ahorita en Venezuela. Que vas a Venezuela y te consigues a tu tía o a tu amigo y te preguntan: ¿Qué te gustó de país donde viviste de migrante? ¿Qué te gustó de ese país? ¿Qué le dirías?”

Algunos solo alcanzaron a decir. *“Que te enseñan otro idioma en la escuela”*. Otros indican: *“Las ferias del libro que hay”, “los museos que tienen”*.

Como se puede apreciar, los niños migrantes participantes del estudio, sí valoraron positivamente el haber tenido oportunidades para estudiar y acceder a una mejor educación que en su país de origen. Así, en la discusión y diálogos con ellos, poco a poco fueron dándose cuenta de las razones que los llevaron a migrar. También se aprecia que ellos valoran mucho la escuela; por ese motivo, cuando en ella sufren situaciones de discriminación que dificultan su integración, se obstaculiza grandemente su proceso de adaptación.

Lo anterior revela la necesidad de crear espacios diversos para que los niños migrantes tengan oportunidades de insertarse en contextos semejantes a los que dejaron en su país original. Esto no resulta sencillo en las grandes urbes, donde cada quien anda ocupado en sus propios asuntos, donde el ejercicio

ciudadano de compartir y atender al otro se ve muy limitado; así que los niños migrantes se mantienen confinados en los lugares de acogida, muchas veces en condiciones muy precarias con lo cual el proceso de inserción se dificulta y retarda mucho. (Durand y Arias, 2014).

Conclusiones

Los testimonios obtenidos en este trabajo permiten constatar que la inserción en el contexto propio del país de acogida, de los niños provenientes de familias sujetas a migración forzada de sus países de origen, es un proceso complejo que amerita el desenvolvimiento de estrategias adecuadas que presten atención a las expresiones de los niños, quienes son sujetos de derechos contemplados en disposiciones de carácter internacional suscritas por todos los países articulados en la Organización de Naciones Unidas (ONU, 1990). Esa complejidad se hace explícita con particular intensidad en los espacios escolares por ser este, el primer y casi único espacio de socialización que se dispone.

Los relatos de la niñez migrante ayudan a corroborar lo expuesto, entre otros, por Quintero (2021); Granda Alviarez y Loaiza de la Pava (2021); Herrera (2020); Pavez-Soto, (2017a), en el sentido de que se tiende a acoger las diferencias desde perspectivas de asimilación lineal y a responsabilizar al infante inmigrante de su integración escolar, individualizando una problemática social, exonerando al Estado y sus instituciones de su responsabilidad como garantes de su derecho a ser reconocido como sujeto transnacional y multicultural, portador de memorias, recuerdos, discursos y modos de expresión que son diferentes a los de la infancia local, pero cuyos aportes nutren la diversidad; por ello es fundamental continuar realizando estudios que permitan reflexionar, junto con las instituciones educativas, a fin de asumir visiones empoderadoras de la niñez migrante.

Este trabajo también permitió confirmar que la escuela es uno de los lugares donde la inserción de los niños migrantes es más factible; sin desconocer

que en ella muchos niños son objeto de discriminación sencillamente por ser diferentes (por la forma de hablar, vestirse, comportarse, etc.). Estas acciones discriminatorias a veces no son visibilizadas porque la escuela deja de cumplir su responsabilidad en el desarrollo de procesos de inclusión y de aceptación de la diversidad.

Entre las estrategias favorables se puede considerar el desarrollo de Proyectos de Integración con profesores, estudiantes, independientemente de su situación migratoria, y las familias de los niños migrantes, a fin de construir y desarrollar, en conjunto, acciones que coadyuven al desarrollo de un proceso que permita garantizar el interés superior como niños migrantes, asumidos como sujetos plenos de derechos, la protección de su salud mental y de su desarrollo integral.

Asimismo, se observó que en las interacciones con sus pares nativos son exacerbadas las diferencias culturales. Los niños migrantes desconocen la cultura de los niños nativos y viceversa. Este desconocimiento mutuo genera incomodidad por cuanto todos, migrantes y nativos, se ven conminados a aceptar algunas condicionantes relacionales que los nativos no tenían y los migrantes tampoco en su lugar de origen; aspectos estos que es necesario abordar en los proyectos educativos, de modo que pueda implementarse una acogida institucional idónea. Por ejemplo, modos de interpretar y de interactuar con sus pares o superiores.

Las diferentes situaciones adversas que sufren los niños migrantes, relativas de manera particular a la niñez migrante venezolana, están vinculadas con las condiciones de habitación, las cuales acaban por hacerlos sentirse desarraigados en el país de acogida e incrementar sus deseos de regresar al país de origen, con lo cual el proceso de inserción en la nueva sociedad se dificulta. Ante ello, los niños migrantes generan algunas estrategias como aferrarse a ciertos objetos que simbolizan su individualidad y, además, mantener vivos los recuerdos de experiencias gratas

y personalmente placenteras. No obstante, esos acontecimientos adversos exponen a la infancia a altos niveles de estrés que generan una "...repercusión importante en sus vidas, tanto a corto como a largo plazo, por lo que la atención sobre este hecho es muy relevante". (Quintero, 2021, p. 93)

Finalmente, se pudo constatar con los niños sujetos de estudio, que ellos están conscientes de los factores sociales que forzaron la migración de sus padres (Quintero, 2021), por lo cual se reconocen en la capacidad de agenciar sus acciones (Pavez-Soto, 2017a). En ese sentido, los desafíos para los países latinoamericanos implican superar las tensiones generadas por la legislación y las prácticas educativas a fin de garantizar el interés superior de niños y niñas mediante programas que aseguren ser estimados como seres transnacionales y que precisen de estrategias de acogida más cónsonas con su diversidad, como aporte para la nueva cultura y construir seres como personalidades más amplias y flexibles.

Se reitera, así mismo que, dada la naturaleza exploratoria de esta pesquisa, sus conclusiones constituyen conjeturas preliminares (basadas en información coincidente con otra encontrada en investigaciones recientes, asumidas también como exploratorias) que podrían ayudar a impulsar la participación de la niñez migrante en la cotidianidad del país de acogida, a fin de permitir su valoración como sujeto de derecho y agenciador de sí.

Referencias

- Agencia de las Naciones Unidas para los Refugiados-ACNUR. (2019). Organización Internacional de Migraciones-OIM. *Somos Lo Mismo: Una campaña de solidaridad hacia refugiados y migrantes en Panamá*. Comunicados de prensa. 21 de mayo de 2019. <https://www.acnur.org/noticias/press/2019/5/5ce3cbb84/somos-lo-mismo-una-campana-de-solidaridad-hacia-refugiados-y-migrantes.html>
- Alto Comisionado de Naciones Unidas - Derechos Humanos - ACNUDH. (2020). *Lucha contra la discriminación de los migrantes*. ACNUDH. <https://www.ohchr.org/SP/AboutUs/Pages/DiscriminationAgainstMigrants.aspx>
- Arias Vanegas, B. (2017). La infancia como sujeto de derechos. Un análisis crítico. *Ratio Juris UNAULA* - (Bogotá), 12(24), 127-142. <https://publicaciones.unaula.edu.co/index.php/ratio-juris/article/view/381>
- Barragán-Sierra, A., & Rodríguez-Arango, Y. (2019). *Experiencias de niños y niñas migrantes de Venezuela en las aulas de primera infancia en Bogotá*. (Proyecto de grado Pontificia Universidad Javeriana Facultad de Educación Maestría en Educación. Bogotá). <https://core.ac.uk/download/pdf/222782151.pdf>
- Belapatiño, V., Grippa, F., Mendoza, I., Perea, H. & Vega, H. (2019). Inmigración venezolana a Perú: características e impactos macroeconómico. *BBVA Research*. [Actualizada el jueves, 24 octubre 2019]. <https://www.bbvaresearch.com/publicaciones/inmigracion-venezolana-a-peru-caracteristicas-e-impactos-macro-economicos/>
- Birke, C.; Urquhart, M. (2016). Inclusión de niños migrantes: un desafío para la convivencia escolar - reporte de intervención en exploración y prevención de conductas discriminatorias hacia estudiantes migrantes en The American School (Investigación). *Sciences Pi Journal Psychology Investigation*, 1(31), 40-55. <https://www.sciencespijournal.com/ediciones/2016-volumen-ii/articulo-4/>
- Brumes, K. & Silva, M. (2011). A migração sob diversos contextos. *Boletim De Geografia*, 29(1), 123-133. <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/BolGeogr/article/view/10183/8736>
- Calderón-García, M. (2017). *Las voces que configuran el yo migrante: un estudio de la construcción identitaria en mujeres de América del Sur*. Avances de investigación. Poster. Universidad de Sevilla. 2017/06/06.: https://www.researchgate.net/publication/317411507_Las_voces_que_configuran_el_yo

- Castillo, D., Gajardo, C., Jiménez, E., Thayer, E. & Troncoso, A. (2016). *Inclusión y procesos de escolarización en estudiantes migrantes que asisten a establecimientos de educación básica*. Santiago de Chile: FONIDE (Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación). [p. 203]. <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/INFORME-FINAL-F911463.pdf>
- Castles, S. (2003). La política internacional de la migración forzada. *Red Internacional de Migración y Desarrollo*, 1(octubre), 1-28. <http://meme.phpwebhosting.com/~migracion/modules/ve1/StephenCastles.pdf>
- CECODAP & Observatorio Venezolano de Violencia. (2018). *Somos noticia*. Ediciones El Papagayo.
- Ciampi, L. (2007). Sentimientos, afectos y lógica afectiva: Su lugar en nuestra comprensión del otro y del mundo. *Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq.* Madrid, v. 27, n. 2, p. 153-171. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352007000200013&lng=es&nrm=iso
- Consejo Nacional de Población- CONAPO. (2010). Algunos efectos de la migración internacional en los lugares de origen y destino. *CONAPO. Índices de intensidad migratoria México-Estados Unidos* p. 21-26. http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/intensidad_migratoria/pdf/Efectos.pdf
- Couto, D. & Castro, J. (2019). A criança entre a subjetividade dos pais e o ideal médico-científico. *Ágora: Estudos em Teoria Psicanalítica*, 22(1), 19-30. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-14982019000100019&lng=en&nrm=iso
- Durand, J. y Arias, P. (2014). Escenarios locales del colapso migratorio. Indicios desde los Altos de Jalisco. *Papeles de Población* 2014, 20 (81), 165-192. ISSN: 1405-7425. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11232148007>
- Del Moral Ferrer, A. J. (2007). El derecho a opinar de niños, niñas y adolescentes en la Convención sobre los Derechos del Niño. *Cuestiones Jurídicas*, 1 (2), 73-99. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=127519340005>
- Essomba, M. A. (2021). La voz de la infancia de familia inmigrada. Identidad y participación en contextos de supervivencia. *Revista Zero-a-Seis*, 23(43), 759. <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2021.e74050>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia-UNICEF. (2019). Unicef alertó que más de 300 mil niños venezolanos migrantes están en peligro. *INFOABE*. 2019, 29 de abril, 2019. <https://www.infobae.com/america/venezuela/2019/04/29/unicef-alerto-que-mas-de-300-mil-ninos-venezolanos-migrantes-estan-en-peligro/>
- Foucault, M. (1974). *Vigilar y castigar*. (Aurelio Garzón del Camino). Madrid: Burgos.
- Foucault, M. (2013). *El orden del discurso* (traducción Alberto González Troyano). México: Tusquets.
- Fuenzalida Fuenzalida, D. (2017). *Niños, niñas y adolescentes migrantes en Chile: derecho y justicia*. Tesis para optar al grado de Magíster en Derecho de Familia, Infancia y Adolescencia. Facultad de Derecho. Universidad de Chile. <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/151559/ninos-ninas-y-adolescentes-migrantes-en-Chile-derecho-y-justicia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Glaser, B. & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine
- González Terreros, M. (2005). La escuela: espacio de reconocimiento de la interculturalidad. *Pedagogía y Saberes*, (22), 49-56, 2005. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6730/5497>
- Granda Álvarez, I. C. & Loaiza de la Pava, J. A. (2021). La niñez migrante y su acogida en la escuela: investigaciones latinoamericanas. *Cad. Pesqui.*, São Paulo, v.51, e07987. pp. 1-18

- Guzmán Guerra, W., Uzcátegui Pacheco, R. & Bravo Jáuregui, L. (2020). Travesía migratoria de los niños venezolanos en Suramérica: Desafíos migratorios contemporáneos. *TraHs* Números especiales N°6. 103-121. <http://www.unilim.fr/trahs>
- Herrera, G. (2020, Coord.). *Voces y experiencias de la niñez y adolescencia venezolana migrante en Brasil, Colombia, Ecuador y Perú* / Ireri Ceja Cárdenas ... [et al.] ; Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2020. - 1a ed. - Libro digital.: https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2020/01/Informe_CLACSO_UNI_CEF_web_simple-pag.pdf
- Huvelle, S. (2019). *El concepto de relacionalidad personal en S. A. Kierkegaard*. Tesis Doctoral Memoria para optar al Grado de Doctor. Universidad Complutense de Madrid Facultad de Filosofía. Madrid, 2019.: <https://eprints.ucm.es/51272/1/T40887.pdf>
- López – Miguel, A. (2016). La falta de reconocimiento del otro, afecta la convivencia escolar. *Ra Ximhai* [Internet]. 12(3):445-455, 2016. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146811031>
- López, E.; Juárez, L. & Veytia, M. (2019). Esquema tipológico de las migraciones y desplazamientos forzados [Typological scheme of migrations and forced displacements]. *Estudios Fronterizos*, 20, e 028. http://ref.uabc.mx/ojs/index.php/ref/article/view/775/1553?lan=es_ES
- Marcos, A. & La Fuente, J. (2018). *La migración venezolana desborda a los Gobiernos de América Latina*. EL País. agosto 27, 2018. Disponible en: https://elpais.com/internacional/2018/08/24/america/1535132953_486611.html
- Márquez, F. & Correa, J. (2015). Identidades, arraigos y soberanías. Migración peruana en Santiago de Chile. *Polis, Revista Latinoamericana*, Volumen 14, N° 42, 2015, p. 167-189. Disponible en: https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v14n42/art_09.pdf
- Noticias ONU (2019). La cifra de migrantes internacionales crece más rápido que la población mundial. Boletín (en línea) de Noticias de la ONU. <https://news.un.org/es/story/2019/09/1462242>
- Olivares, B. (2018). El derecho a voz de la niñez en la sociedad actual. *Cooperativa Opinión*. 2018, OCTUBRE 19. <https://www.casadelcerro.cl/publicaciones/el-derecho-a-voz>
- Organización de las Naciones Unidas-ONU. Asamblea General. (1990). *Convención sobre los Derechos del Niño*, 20 noviembre 1989, United Nations, Treaty Series, vol. 1577, p. 3. <https://www.refworld.org/es/docid/50ac92492.html>
- Organización de las Naciones Unidas-ONU. (2019). *Informe de la Oficina de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos sobre Venezuela insta a adoptar de inmediato medidas para detener y remediar graves violaciones de derechos*. 2019. Dhttps://www.ohchr.org/EN/HRBodies/HRC/RegularSessions/Session41/Documents/A_HRC_41_18_SP.docx
- Organización Internacional para las Migraciones-OIM. (2016). *Derecho internacional sobre migración. Glosario sobre migración*. 2006 Ginebra. Suiza. https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml_7_sp.pdf
- Organización Mundial del Turismo-OMT (2019). *Las Llegadas de Turistas Internacionales Suman 1.400 Millones Dos Años Antes de las Previsiones*.: <https://www.unwto.org/es/press-release/2019-01-21/las-llegadas-de-turistas-internacionales-suman-1400-millones-dos-anos-antes>
- Pavez-Soto, I., Galaz, C., & Ansaldo, M. (2020). Repensando la polivictimización de la infancia migrante en Chile. *Revista de Sociología*, 35(2), 42-60. Disponible en: <https://revistadesociologia.uchile.cl/index.php/RDS/article/view/58645>
- Pavez-Soto, I., Galaz Valderrama, C., Poblete-Godoy, D., Acuña, V., & Sepúlveda, N. (2020). Horizontes de la intervención social con infancia migrante en Chile. *Revista Rumbos TS. Un Espacio Crítico Para La Reflexión En Ciencias Sociales*, (23), 9-40. Disponible en: <http://revistafacso.ucecentral.cl/index.php/rumbos/article/view/403>

- Pavez-Soto, I. (2017a). La niñez en las migraciones globales: perspectivas teóricas para analizar su participación. *Tla-Melaua, revista de Ciencias Sociales. Nueva Época*, año 10 (41), octubre 2016/marzo 2017, pp. 96-113. <http://www.scielo.org.mx/pdf/tla/v10n41/1870-6916-tla-10-41-00096.pdf>
- Pavez-Soto, I. (2017b). Integración sociocultural y derechos de las niñas y los niños migrantes en el contexto local. El caso de Recoleta (Región Metropolitana, Chile). *Chungará, Revista de Antropología Chilena*, v. 49, n. 4, p. 613-622, https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-73562017000400613&lng=es&nrm=iso
- Pavez Soto, I. (2013). Los significados de “ser niña y niño migrante”: conceptualizaciones desde la infancia peruana en Chile. *Polis. Revista Latinoamericana*. 35 | 2013. *Migraciones sur-sur: Paradojas globales y promesas locales*. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682013000200009&lng=es&nrm=iso
- Pozzo, M. & Segura, M. (2013). Construcción de identidad en los niños migrantes en las escuelas primarias de la ciudad de Rosario, Argentina. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México) 2013, XLIII (4), 67-93. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27029787007>.
- Quintero, M. K. (2021). La experiencia de ser migrante. Una mirada transnacional desde la infancia venezolana en Madrid. *Sociedad e Infancias*, Vol. 5, N°. 1, 83-94. <https://revistas.ucm.es/index.php/SOCI/article/view/73807>
- Ramos Galarza, C. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciAmérica* Vol. 9 (3) 1-6.: <http://cienciamerica.uti.edu.ec/openjournal/index.php/uti/article/view/336>
- Rodríguez Arocho, W. (2003). Interacción social y mediación semiótica: herramientas para reconceptualizar la relación desarrollo-aprendizaje. *Educere* (20), 369-379. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35662003.pdf>
- Rojas Paz, X. & Lora, M. (2008). El niño como sujeto desde el psicoanálisis. *AJAYU Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UC BSP*, 6(2), 108-124. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-21612008000200006&lng=es&tlng=es.
- United Nations High Commissioner for Refugees-UNHR (s/f). *Lucha contra la discriminación de los migrantes*. [Documento en línea]. <https://www.ohchr.org/sp/aboutus/pages/discriminationagainstmigrants.aspx>
- Villegas, M. & González, F. (2011). La investigación cualitativa de la vida cotidiana. Medio para la construcción de conocimiento sobre lo social a partir de lo individual. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*. Chile. Vol. 10, (2), (35-59). <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas>