

**EXPERIENCIAS DE ADAPTACIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS MIGRANTES EN TRES
INSTITUCIONES EDUCATIVAS COLOMBIANAS**

ADAPTATION EXPERIENCES OF MIGRANT BOYS AND GIRLS IN THREE EDUCATIONAL INSTITUTIONS
COLOMBIAN

**Diana M Fajardo Hernández¹
Andrea V Rodríguez Guevara²
Martha L Chicunque Adarmen³**

Resumen

La migración es una problemática social representativa en distintas regiones de Colombia, como consecuencia un gran número de población infantil ha ingresado a instituciones educativas en su mayoría públicas, de acuerdo a esto el objetivo del artículo es describir las experiencias de adaptación de niños y niñas de 8 a 10 años, migrantes El escenario asumido fueron tres instituciones educativas de los municipios colombianos de Pitalito, Sibundo y Bogotá. El método de investigación fue cualitativo fenomenológico con base a entrevista realizadas a tres familias, obteniendo como resultado que para algunos niños ha sido difícil integrar sus costumbres y con el afán de ser aceptados buscan modificar sus comportamientos, además extraña el colegio y amigos de su país natal. Reconocen que están siendo afectados por una situación de violencia física, psicológica o verbal en su contra dentro del contexto escolar, que se configuran en una posible situación de vulneración de derechos. Se concluye que valores como el respeto por las diferencias del otro, la igualdad, la libertad, se aprenden desde la misma cultura y costumbres, desde la crianza familiar, por lo que es necesario que los adultos trabajen en disminuir los factores de riesgo de violencia, desaprendiendo formas arbitrarias de ejercer la identidad territorial, asumiendo la diversidad cultural, de manera positiva, enriqueciéndose de esta.

Palabras clave: Adaptación, Educación, Identidad, Migrantes, Niños.

Abstract

Migration is a representative social problem in different regions of Colombia, as a consequence a large number of children have entered educational institutions, mostly public, according to this the objective of the article is to describe the experiences of adaptation of boys and girls from 8 to 10 years old, migrants The assumed scenario was three educational institutions in the Colombian municipalities of Pitalito, Sibundo and Bogotá. The research method was qualitative phenomenological based on interviews with three families, obtaining

¹ Especialización en Desarrollo Integral de la Infancia y la Adolescencia en la Corporación Universitaria Iberoamericana. Colombia. Email: dimafa2109@hotmail.com

² Especialización en Desarrollo Integral de la Infancia y la Adolescencia en la Corporación Universitaria Iberoamericana. Colombia

³ Especialización en Desarrollo Integral de la Infancia y la Adolescencia en la Corporación Universitaria Iberoamericana. Colombia

as a result that for some children it has been difficult to integrate their customs and with the desire to be accepted, they seek to modify their behaviors, they also miss school and friends from their country. native. They recognize that they are being affected by a situation of physical, psychological or verbal violence against them within the school context, which is configured in a possible situation of violation of rights. It is concluded that values such as respect for the differences of the other, equality, freedom, are learned from the same culture and customs, from family upbringing, so it is necessary that adults work to reduce the risk factors of violence, unlearning arbitrary forms of exercising territorial identity, assuming cultural diversity, in a positive way, enriching itself from it.

Keywords: Adaptation, Education, Identity, Migrants, Children.



Introducción

El artículo describe las experiencias de adaptación de niños y niñas migrantes en tres instituciones educativas de Colombia, que en los últimos años se ha convertido en lugar de destino de migrantes sobre todo de Venezuela; por

eso es de gran interés que la población migrante infantil cuente con las garantías y derechos como niños y niñas a una educación integral, contribuyendo a entender las diferentes experiencias de adaptación que atraviesan en las aulas educativas debido a los cambios culturales

y sociales. Es importante mencionar que los niños, niñas y adolescentes son una población mucho más vulnerable en los fenómenos migratorios según lo planteado por Kartzow, Castillo & Lera (2015) ya que deben trasladarse de manera abrupta o forzada dejando de lado las condiciones de vida a las que están acostumbrados y abandonando su entorno, su educación y, en algunas ocasiones, parte de su familia.

La Organización de Naciones Unidas (2017) señala que los Estados deben velar por que, en el contexto de la migración internacional, los niños sean tratados como tales. Los Estados partes en las Convenciones tienen el deber de cumplir las obligaciones establecidas en estas de respetar, proteger y hacer efectivos los derechos de los niños en el contexto de la migración internacional, con independencia de su situación de residencia o la de sus padres o tutores.

Además, considerando, los artículos 44, 45 y 67 de la Constitución Política de Colombia (1991) señalan la obligación que tiene el Estado y la sociedad de asistir y proteger a los niños, niñas y adolescentes

para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos y ratifican a la educación como un derecho y un servicio público que tiene una función social. Las instituciones educativas y su comunidad educativa en general son agentes relevantes en el proceso de adaptación del niño y niña mediante estrategias de bienestar para migrantes que ingresan a las aulas.

Métodos

Los informantes clave fueron ocho niños y ocho niñas entre los ocho a diez años de edad de tres Instituciones Educativas que se encuentran ubicadas en tres municipios de Colombia a saber: Sibundoy ubicado en el departamento del Putumayo al sur occidente de Colombia, Pitalito ubicado en el departamento del Huila, al sur de Colombia, sobre la margen derecha del río Magdalena y el municipio de Bogotá ubicado en el centro del país, al interior del departamento de Cundinamarca, en la Sabana de Bogotá.

Se utilizó el método cualitativo fenomenológico, por medio del cual se “exploran, describen y comprenden las

experiencias de las personas con respecto a un fenómeno” de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2014: 469). Enmarcado en lo anterior, la técnica que se utilizó para la recolección de datos fue la realización de la entrevista abierta. La información obtenida se organizó de acuerdo al proceso de categorización.

A continuación, se presentan los resultados del análisis que son aproximaciones a la realidad de la niñez objeto del estudio.

Tabla 1. Categorización

Subcategorías	Categorías
Juego	Desarrollo Integral
Familia	
Profesión u oficios	
Asertividad	Comportamiento
Negación	
Estado habitual	
Rechazo, inconformidad	
Vulneración a un derecho	Maltrato infantil-Bullying

Fuente: Elaboración propia

Tomando como referencia las experiencias de adaptación de niños y niñas de 8 a 10 años, migrantes a la escuela, se reconocen ocho subcategorías que se distribuyen en tres grandes categorías, las cuales son analizadas tomando con referencia las experiencias descritas en las entrevistas de los niños y

niñas, quedando como se muestra en las figuras 1.

La categoría desarrollo integral nace de la clasificación de las diversas connotaciones que tiene la familia y el juego como pilares fundamentales para el alcance de los sueños que los niños y niñas migrantes tienen en determinado

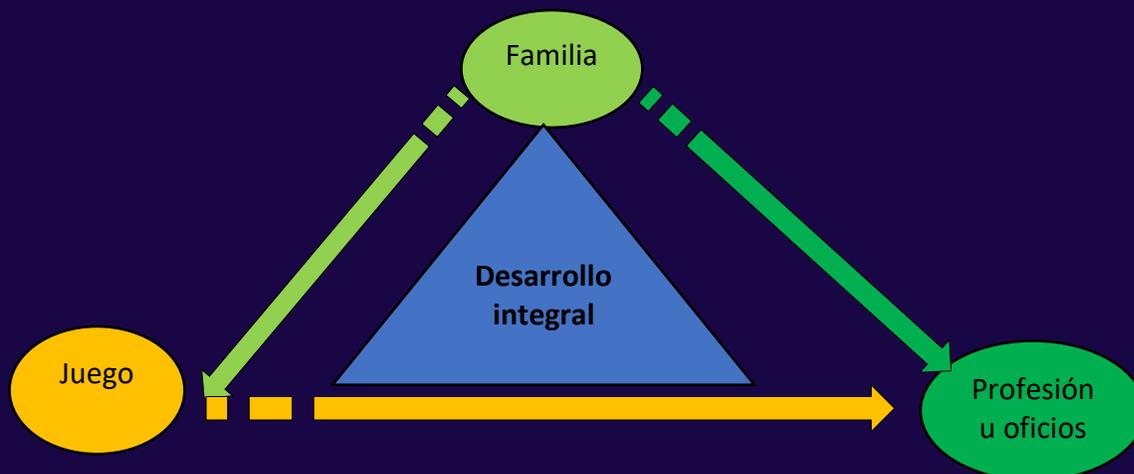


Figura 1. Desarrollo integral
Fuente: Elaboración propia

ciclo de vida, cabe resaltar que las profesiones se van perfilando de acuerdo a sus sentires y básicamente al rol que desempeñan algunos familiares, amigos y allegados a cada núcleo familiar.

Con respecto a la familia es importante el papel que ésta desempeña en la sociedad y más aún en el desarrollo integral de los niños y niñas migrantes por cuanto este vínculo se ve afectado en el momento en que las familias toman la decisión de migrar de su país de origen a buscar mejores condiciones de vida para sus integrantes.

De este modo los niños y niñas en mención refieren de forma prioritaria que la felicidad es: “Estar aquí con mi (familia)” (Entrevista 4). De tal modo que es deber como sociedad y Estado garantizar el goce efectivo de este derecho según lo estipulado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de acuerdo a Forero (2017).

Por otra parte, es preocupante el rompimiento filial en el sentido de inferir en esta respuesta: “mi (familia) más que todo mi mami”, por lo que se deduce que no hay figura paterna ni materna quedándonos con un sin sabor a sabiendas lo importante

que es la presencia de los padres no solo por el vínculo afectivo, sino por la tarea de formación que ellos brindan desde el seno del hogar, lo cual queda en manos de terceros y en estos casos en los docentes y educadores de las distintas instituciones educativas que acogen a la población migrante.

Respecto al “juego” está presente en la concepción de felicidad y unidad familiar como se observa en la siguiente respuesta: “jugando) con mis amigos y mis hermanos”, afirmación que evidencia uno de los juegos más importantes en esta etapa de la vida como es jugar a la familia

en la cual se gestan normas y comportamientos, visto como un espacio propio donde los niños se sienten plenos, a gusto, protegidos, seguros y felices a fin de: “Vivir experiencias propias...”

Juego libre implica autonomía, reencontrarse por sí solos, libres de controles, con la posibilidad de arriesgar personalmente...” De ahí, es donde se develan los sueños y proyecciones que los niños y niñas desean para su futuro como son las profesiones y oficios lo cual conjugaría el desarrollo integral de todo ser humano.



Figura 2. Comportamiento
Fuente: Elaboración propia.

La categoría denominada comportamiento consiste en las subcategorías asertividad, efectivamente, verdaderamente; negación; estado habitual; rechazo inconformidad; respectiva a las respuestas de los niños y niñas migrantes entrevistados. El niño informa de manera directa cómo percibe la situación manifiesta en donde es clave reconocer cuáles han sido los avances y las limitaciones en el desarrollo de estrategias y principios de una educación inclusiva desde la cual se comprendan las problemáticas que caracterizan, actualmente, la realidad social de la población infantil migrante.

Así la mayoría de respuestas muestran de manera asertiva la relación con los compañeros, el lograr integrar las costumbres a la escuela y el trato de docentes y pares de manera positiva y efectiva para su sano bienestar dentro del entorno escolar.

Donde es preciso favorecer el desarrollo de la competencia intercultural como un factor que les permite a los niños y niñas aplicar sus conocimientos y

desenvolverse de una forma más cómoda en contextos diferentes a los de su origen.

En la negación reconocen que existen barreras estructurales, culturales y sociales en las aulas educativas en donde lo que se manifiesta por parte de los niños y niñas es que ha existido alguna agresión física, verbal o psicológica, se reconoce que no han sentido miedo de asistir a la escuela ni un trato desigual por ser de otro país. Pues en la mayoría de entrevistas se refleja en las respuestas que no se limitan la participación de los migrantes en sus espacios y entornos de aprendizaje.

Se reconoce en la mayoría de casos que aceptar al otro y crear un ambiente en el que la comunicación y el desarrollo personal se pueden dar libremente. La construcción de un modo de relación entre infantes migrantes y demás comunidad educativa se sustenta en el respeto mutuo y la solidaridad recíproca.

El estado habitual, en donde los niños responden “normal” quieren ser ellos mismos sin modificar lo establecido, transitan sin querer intervenir y en busca de adaptarse fácil al entorno educativo.

En cuanto a relación (rechazo e inconformidad) se identifican pocas acciones de discriminación y vulneración de derechos humanos en estos colegios para la población infantil migrante, pero en casos como la entrevista 12 el niño manifiesta las burlas que tiene que aguantar a causas de su acento al hablar o en la entrevista 1 donde encontramos maltrato físico.

Las actitudes y conductas negativas afectan psicológicamente al niño y su adaptación al contexto. Para algunos niños ha sido difícil integrar sus costumbres y con el afán de ser aceptados buscan modificar sus comportamientos, además extraña el colegio y amigos de su país natal, es decir vemos los desafíos a los que se enfrentan los niños y niñas en su nuevo país.



Figura 3. Maltrato infantil
Fuente: Elaboración propia

La categoría Maltrato Infantil – Bullying consiste en la vulneración de derechos, que corresponde a las

respuestas recogidas entre los niños y niñas migrantes entrevistados. De acuerdo a esto, dentro de las entrevistas se

encuentra que los niños y las niñas reconocen que están siendo afectados por una situación de violencia física, psicológica o verbal en su contra en el contexto escolar.

En este sentido, se agrupan en esta categoría las experiencias de cinco de los niños y niñas entrevistados de dos de las Instituciones educativas del municipio de Sibundoy Putumayo y de Pitalito Huila, asociadas a malos tratos en alguna de sus formas: físico, verbal o psicológico, por parte de sus compañeros de clase dentro del contexto escolar, por lo que, se pueden catalogar como acciones relacionadas con violencia escolar “bullying”, identificadas en su respuesta, tal y como se observa en la siguiente narración: “Si, varios, le digo a la profesora” (entrevista 1), “Un día una niña me dijo que yo era fea” (entrevista 13), “A mí me molestan a veces y yo les pego” (entrevista 16).

Por otro lado, si bien es cierto que estas expresiones se relacionan con violencia escolar, si se observa desde una mirada intercultural se puede decir que están presentes las dificultades en la

integración cultural, solamente por el hecho de pertenecer a una población migrante, con características diferentes en cuanto a costumbres e idiosincrasia lo que los hace más vulnerables en medio de cualquier cultura; por tanto, es necesario entender que la escuela “tiene un papel fundamental en el trayecto de la adaptación de los niños y jóvenes inmigrantes y en la reconstrucción de sus identidades sociales, porque ahí, en ese espacio, es donde experimentan el encuentro con nosotros y con los otros” de acuerdo a Sierra & López (2013:38).

Lo cual si esta permeado por un contexto agresivo y discriminante, el proceso de adaptación e integración cultural no será el más exitoso. Lo mencionado anteriormente se puede observar en las siguientes líneas: “A veces se burlan porque yo dicen que yo hablo diferente” (entrevista 12), “Que se burlan porque hablo así” (entrevista 13). De acuerdo a lo anterior, este encuentro de culturas puede crear un choque con consecuencias culturales y sociales que al enfrentarse a la ausencia de un proceso

adecuado de adaptación puede generar problemas de xenofobia, rechazo o discriminación como lo señala Echeverry (2011:18), lo que se puede evidenciar en la siguiente expresión: “me dicen que yo soy una veneca” (entrevista 13 y 15).

El análisis realizado se enlaza a lo propuesto en la teoría ecológica, su proponente Bronfenbrenner (1987) introduce el concepto de ambiente ecológico y lo define como aquel donde transcurre el desarrollo del individuo y en el cual ocurren una serie de hechos que lo afectan. Es así como, a partir de este postulado, el desarrollo humano en la escuela se ilustraría como uno de los más importantes contextos en los cuales se construye el desarrollo evolutivo de los niños y niñas.

A la luz de este enfoque se tiene la posibilidad de comprender cómo ambos sistemas (familia – escuela), constituyen contextos importantes para impulsar el desarrollo de los individuos bajo su influencia, los cuales a su vez se encuentran subordinados a un juego de interacciones que guardan relación con los

aspectos afectivos, convivenciales, sociales y políticos del entorno donde se vive. Entonces, dicho ambiente está conformado por un grupo de categorías inmersas una en la otra y que son denominadas: Microsistema, mesosistema, exosistema y macro sistema.

El microsistema es entendido como un conjunto de patrones de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado con características físicas y materiales particulares. El mesosistema: comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente y se amplía o forma cuando dicha persona entra en un nuevo entorno. En tal sentido el mesosistema puede ser entendido como un sistema de microsistemas.

El exosistema hace referencia a uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los cuales se producen hechos que afectan a la persona en

desarrollo o que se ven afectados por lo que ocurre en ese entorno.

El macrosistema se refiere a la correspondencia en forma y contenido de los sistemas de menor orden (micro, meso y exo) que existen o podrían existir a nivel de subcultura o la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencia o ideologías que sustenten estas correspondencias.

La capacidad de un entorno para funcionar de manera eficaz como contexto para el desarrollo depende de la existencia y naturaleza de las interconexiones sociales con otros entornos, lo que incluye la participación conjunta, la comunicación e información entre ellos. Asimismo, la potencialidad educativa del sistema familiar y escolar depende, además, de otros contextos más amplios como los entornos administrativos y políticos

De esta manera, se realiza el análisis desde la mirada de la teoría ecológica entendiendo que, para el niño y la niña migrante, el contexto educativo, así como su contexto familiar componen su microsistema y juntos son igual de

importantes, aunque estén organizados y desarrollen en roles diferentes pero que necesariamente esta conectados entre sí, resultado de ello, es donde se refleja inmediatamente el mesosistema y se influye el uno en el otro.

Es relevante considerar que alrededor de seis de los niños y niñas entrevistados, resaltan la importancia de su familia y el papel que representa en su vida, obviamente tomando en cuenta que la familia cumple un papel central de su desarrollo emocional e impulsador y constructor de su desarrollo social, ejemplo de esto, se puede observar en algunas consideraciones encontradas en las entrevistas, donde los niños y las niñas determinan a su familia como fuente de felicidad y vinculación próxima:

“Estar con mi familia, aunque mis padres están separados y estudiar” (entrevista 3). “Estar con mi familia” (entrevista 6). “Que este yo con toda mi familia aquí” (entrevista 7). “Mi familia, más que todo mi mami” (entrevista 8).” Comer helado con mi familia” (entrevista 9). “Estar en casa con mi familia” (entrevista 10).

Al respecto la Constitución Política de Colombia (1991) sostiene en su Artículo 42 que: “La familia es el núcleo fundamental de la sociedad” y como núcleo, permite a los miembros de su familia desarrollarse de forma adecuada para que sea parte del desarrollo familiar y social. Teniendo en cuenta el postulado anterior, se puede traer a consideración lo siguiente: “Si bien es cierto que en la familia se inicia el desarrollo del ser humano como individuo social, es decir, el conocimiento que adquiere desde el hogar sirve como iniciación para construirse dentro de un contexto específico donde se aprende una serie de características que conforman los rasgos más importantes para la interacción y la vida en comunidad, es necesario tener presente que la realidad social de la familia y la de la sociedad en sí, en ocasiones varía, ya que no es la misma realidad para ambos escenarios” de acuerdo a Berger y Luckmann (1999).

Es así como, los padres y la familia influyen de manera significativa en la modelación de habilidades comunicativas, relacionales y de seguridad para el

adecuado desarrollo emocional del niño y la niña en otros contextos como el educativo, que también hace parte de ese microsistema que influye en su comportamiento. Por otro lado, el microsistema escolar es uno de los espacios de socialización más importantes en la vida del niño y se complementa con el aporte de conocimientos académicos, aprendizajes y experiencias, pero también, es donde el niño y la niña a través del juego explora el mundo que lo rodea y se convierte en un elemento de comunicación de emociones con quienes lo rodean: “Jugar con mis compañeros, divertirnos” (entrevista 2) “Jugamos mucho y nos reímos también” (entrevista 7).

Respecto a lo anterior, el juego como una herramienta de socialización, de expresión de sentimientos y emociones aporta de manera positiva al desarrollo del niño y la niña en la interacción entre los microsistemas de los que hace parte en su realidad. Es así como, Bronfenbrenner (1987) defiende que el juego está condicionado por los distintos niveles ambientales o sistemas existentes en el

entorno del niño, donde cada niño por su entorno determinará unas condiciones diferentes en su juego que también influirán en su desarrollo.

Para el caso que compete, al hablar sobre los niños y niñas migrantes se cree que el contexto educativo es un escenario prioritario, considerando que es donde llevan a cabo su proceso más importante de socialización. Si se tiene en cuenta la Convención de los Derechos del Niño (1989) se afirma que:

Los Estados partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a: (a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades; (b) Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas; (c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas a la suya; (d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de

comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena.

De esta manera, siendo la escuela un microsistema por excelencia para el desarrollo de las capacidades del niño y la niña, se puede decir que lo esencial dentro de las aulas no es enseñar a leer, escribir ni las operaciones matemáticas básicas, sino el valor de la confianza, el afecto y las habilidades para la vida para Nelsen y Lott (1999).

En este sentido, se puede decir que en el entorno educativo las relaciones maestros/alumnos, son primordiales y aportan de manera positiva o negativa en el desarrollo integral del niño y la niña; igual que el contexto familiar puede brindar seguridad y confianza, donde se puede sentir libre para expresar sus emociones y sentimientos y a través del proceso mismo de socialización e interacción social pueda descubrir sus cualidades y habilidades paralelamente con el fortalecimiento de su aprendizaje cognitivo.

Se encuentran emociones positivas, respecto a las experiencias de los niños y las niñas en el contexto escolar: “la profesora es muy cariñosa, ella nos abraza y todos vamos a abrazarla también” (entrevista 5). “La maestra nos trata muy bien” (entrevista 6). “Los profesores son amables, los compañeros de salón se hacen lejos de mí, yo soy bien con ellos” (entrevista 10). “Si, porque los profesores nos ayudan y nos enseñan las tareas” (entrevista 13). “Si...Los profesores nos tratan bien” (entrevista 16).

Igualmente se encuentran en los niños y niñas entrevistados sentimientos relacionadas con la frustración y tristeza cuando sienten que no son tratados con respeto o de manera equitativa respecto a sus otros compañeros, lo cual se enfatiza mucho más si se considera su condición de migrantes y las experiencias negativas asociadas a su proceso de migración, lo cual se puede observar en las percepciones de algunas de las entrevistas aplicadas a los niños y niñas: “Es bien, la profesora a veces me grita, a los demás también” (entrevista 1). “La profe les pone

cuidado a los niños más pequeños y a veces no pone cuidado” (entrevista 14).

En las últimas décadas, la perspectiva ecológica propuesta por Bronfenbrenner, ha tenido un impacto significativo en la comprensión del desarrollo de los infantes. La fuerza y arraigo que ha tomado entre los especialistas e investigadores en desarrollo humano, ha permitido comprender como se ve influenciado por interacciones con varios sistemas. De acuerdo a lo anterior, el análisis de las categorías identificados en el microanálisis anterior, es orientado hacia el desarrollo integral de los niños y las niñas, considerando las características que influyen en su microsistema y que, a su vez se interrelaciona con los demás niveles propuestos por la teoría ecológica.

Desde la perspectiva ecológica, entendiendo que el mesosistema para el niño y la niña es el nivel donde convergen las relaciones existentes entre todos los actores identificados en el microsistema y que tal como lo plantea la teoría, influye de manera directa sobre su comportamiento,

se observan diversos factores de riesgo que facilitan en el niño y la niña experiencias negativas que posibilitan problemáticas basadas en vulneración de derechos, que afectan su desarrollo integral.

Es en este apartado, donde se pueden generar interrogantes como: ¿Cómo se siente el niño y la niña, respecto a lo que recibe de su entorno educativo? ¿los comportamientos agresivos dentro del entorno escolar familiar y social son derivados de lo que percibe?, para responder a estas incógnitas es pertinente traer a consideración algunas impresiones de los niños y niñas migrantes entrevistados, tomando en cuenta la categoría rechazo, inconformidad:

“Los compañeros me tratan bien, pero un día un compañero me partió mi canica, le dije a la profe y ella dijo que él pelea mucho, andaba diciendo mentiras, dijo que le hizo así: pazzzs a los que estaban jugando y a mí” (entrevista 1). “No quieren compartir algunos conmigo” (entrevista 8). “No les gustan cosas mías a los demás me dicen”- La niña, frunce el ceño (entrevista 9). “Un día una

niña me dijo que yo era fea” (entrevista 13).

Como se puede observar, algunos de los niños y niñas entrevistados perciben maneras de relación donde predomina el rechazo, lo cual afecta en gran medida su autoestima y autoimagen y que además les genera inconformidad con la situación y el entorno en el cual se encuentran llevándolos a frenar su proceso de adaptación, lo cual es una experiencia negativa más sumada a las condiciones indirectas que han tenido que padecer dentro del proceso de migración, que además, no fue decidido ni elegido por voluntad propia.

Partiendo de lo anterior, se vuelve fundamental entender que la escuela “tiene un papel fundamental en el trayecto de la adaptación de los jóvenes inmigrantes y en la reconstrucción de sus identidades sociales, porque ahí, en ese espacio, es donde experimentan el encuentro con nosotros y con los otros” de acuerdo a Sierra & López, (2013:38). De acuerdo a este postulado, con la mirada desde la teoría ecológica, se resalta nuevamente

que las interacciones sociales construidas dentro del mesosistema, para que sean positivas y favorezcan el proceso de desarrollo integral y comportamental del niño y la niña, deben estar presentes la familia y la escuela como parte fundamental de esa construcción y que evidentemente no se encuentra reflejado, principalmente, porque no se observa presencia de la familia en relación al entorno educativo.

Lo anterior genera en algunos niños y niñas, sentimientos de nostalgia y frustración que, a corto y largo plazo, nuevamente entorpece el proceso de adaptación, siendo obligados a enfrentar situaciones dolorosas y a las cuales se tienen que resignar sin otra opción, lo que puede llegar a afectar su estabilidad emocional “Yo le dije a mi mamá que yo quería estar en mi otro colegio y con ella allá” (entrevista 14). “Nada...me gustaba más la otra escuela” (entrevista 16). “Es diferente, porque las escuelas en mi país son grandes de tres pisos, extraño mi escuela. Las escuelas donde estoy son de

dos pisos” (entrevista 1). “Extraño mi otra escuela” (entrevista 15).

No se observa relación de bidireccionalidad entre la escuela y la familia, es decir, no se logra comprender si existen acciones conjuntas entre estos dos microsistemas que confluyan y aporten a la construcción de condiciones favorables para el desarrollo integral del niño y la niña migrante. Durante este proceso de adaptación del niño y la niña migrante, se busca que pueda tener un lugar en espacios de reconocimiento de ida y de vuelta, donde se posibilite valorar al otro en medio de su acervo cultural y a su vez, reconocerse como individuo, aunque diferente, igualmente valioso para su entorno.

Se observa que, en algunos niños y niñas esto no se logra y estas diferencias, tras de ser oportunidades de aprendizaje, se convierten en dificultades, donde el niño y la niña aprenden desde el contexto familiar actitudes y acciones xenofóbicas y discriminatorias hacia sus pares, las cuales, le dan al estudiante originario del territorio el poder para desconocer al

migrante y buscar la manera de imponer su cultura. Lo anterior, influye de manera directa en el comportamiento del niño y la niña migrante, anulando su identidad y generando dificultades de adaptación necesarias para su desarrollo integral.

Es en este punto donde se da paso al siguiente sistema ambiental propuesto desde la teoría ecológica: el exosistema. Bronfenbrenner (1987) argumenta que la capacidad de formación de un sistema depende de la existencia de las interconexiones sociales entre ese sistema y otros. Todos los niveles del modelo ecológico propuesto dependen unos de otros y, por lo tanto, se requiere de una participación conjunta de los diferentes contextos y de una comunicación entre ellos.

En relación con lo anterior, el exosistema lo integran contextos más amplios que no incluyen a la persona como sujeto activo; es decir, elementos que afectan a la vida del niño, pero que no tienen una relación directa con él, sino que esta se produce de manera indirecta a través de los miembros que forman el

microsistema, para el caso de los niños y niñas migrantes se podría decir que la decisión de sus padres de migrar de sus países de origen hacia otros lugares diferentes a su territorio y cultura, afecta de manera significativa su presente y de manera indirecta afecta su futuro en relación a muchos aspectos, relacionado con su proyecto de vida.

Se puede observar cómo la totalidad de los niños y niñas migrantes entrevistados, a pesar de estar entre los 8 y 10 años de edad, cuentan con una visualización de su proyecto de vida a largo plazo: “Yo quiero ser una profesora de los niños” (entrevista 15). “Yo quiero ser doctora” (entrevista 16).

Este proyecto de vida puede ser permeado por diferentes factores presentes en la vida de sus familias, padres o cuidadores, que no siempre estarán enfocados en la consecución de sus ideales de niño, razón por la cual, cada proyecto de vida se va construyendo de acuerdo a las acciones que sus padres generen en pro de alcanzar sus metas personales, en aspectos tales como la

economía individual y familiar, estudios, oficios o artes, conformación de hogar y que se conviertan en oportunidades para que cada miembro de la familia busque su realización personal, profesional, laboral y familiar.

Por último, al macrosistema lo configuran la cultura y la subcultura en la que se desenvuelve la persona y todos los individuos de su sociedad. El modelo ecológico del desarrollo representa un marco teórico para el estudio de la antisocialidad, debido a que comprende todos los entornos en los que se desenvuelve el menor. Estos escenarios, tal como los plantean Bronfenbrenner (1987) y Belsky (1980) pudieran contribuir al desarrollo de la conducta prosocial del individuo, si éstos son positivos. Sin embargo, un ambiente familiar adverso, un vecindario conflictivo, con venta de drogas, una escuela con condiscípulos antisociales, con un ambiente físico descuidado y una cultura de no respeto a las leyes, y la impunidad, pudieran generar conducta antisocial y delictiva en los menores.

Si bien es cierto que en el ejercicio de la corresponsabilidad que le compete, el Estado garantiza el derecho a la educación para los niños, niñas y adolescentes migrantes, esto no quiere decir que ese goce de derechos sea efectivo, en todos los casos y es ahí, donde se encuentra la vulneración de derechos principalmente aquellos que atentan contra la integridad física y psicológica de los niños y las niñas: el maltrato en el contexto escolar - Bullying:

“No, pero con la hermana si, la tiraron de las gradas, estuvo casi un mes enferma y el rector se hizo cargo de todos los gastos y la niña que la tiró dijo que no le gustaban las venezolanas” (entrevista 2). “A mí me molestan a veces y yo les pego”. “No...yo no me dejo pegar” (entrevista 16).

De acuerdo al Protocolo de Protocolo de actuaciones ante alertas de amenaza, vulneración o inobservancia de derechos en los servicios de atención a la primera infancia del ICBF (2020) el término vulneración de derechos se asocia a toda situación de daño, perjuicio o lesión que impide el ejercicio pleno de los derechos

de las niñas, niños y mujeres gestantes. “A veces me dicen que hablo feo, otros niños me dicen que hable más y se ríen” (entrevista 15). “Me dicen que yo soy una veneca” (entrevista 13). “Que me dicen veneca a veces y a mí no me gusta” (entrevista 16).

Resultado de la investigación realizada en los tres territorios, se encontraron consecuencias sociales y culturales, relacionadas con el conflicto de dos culturas con costumbres y tradiciones diferentes y que, al ponerse de frente con la falta de un proceso de adaptación eficiente, respaldado por políticas públicas que lo acompañen, puede generar problemas de xenofobia, rechazo o discriminación como lo señala Echeverry (2011:8).

Enmarcado en este contexto, se considera que el niño o la niña migrante dentro del entorno escolar se encuentra expuesto a diferentes tipos de maltrato que vulneran sus derechos y que inciden en su desarrollo integral y comportamiento ante los diferentes entornos en los que se desenvuelve. Al respecto, León (2018:

139) hace referencia a la situación de los estudiantes migrantes diciendo que “se encuentran sujetos en un proceso en dónde están obligados a socializar y desenvolverse en una cultura diferente”.

El niño y niña migrante en su etapa escolar, sus pares, sus compañeros de escuela, son personas que se convierten en actores importantes y significativos en su vida y llegan a influir grandemente en la elaboración de su identidad y en la capacidad de alcanzar una autovaloración positiva. Por esta razón, cuando un niño o una niña migrante es rechazado y señalado por ser diferente en sus costumbres, su cultura e idiosincrasia, pueden sufrir graves consecuencias para su desarrollo social y la capacidad de interactuar con el otro. Lo anterior, comprendiendo que “quienes discriminan rechazan completamente una historia, una singularidad, una identificación del nombre y apellido, de gustos y deseos” de acuerdo a Tijoux-Merino (2013: 97).

Lo anterior, “obliga a la renuncia del patrimonio y la herencia cultural del alumnado inmigrante, forzando a

complejos fenómenos de aculturación” para Berry, en Jiménez & Fardella (2015: 433). Todo lo anterior, se puede encontrar en las tres sedes educativas, que aunque esta ubicadas en diferentes sitios del territorio Colombiano donde pueden cambiarse las costumbres y tradiciones culturales desde el centro en Bogotá Cundinamarca hacia el sur occidente del país en el Huila y Putumayo, se observa que el fenómeno del maltrato en el contexto escolar se homogeniza en dos de estas regiones, dejando claro que es una problemática presente y se agudiza aún más si se refiere a un niño o niña migrante.

Por otro lado, de acuerdo a las entrevistas realizadas se toma como referencia la pregunta: ¿Ha sido posible integrar tus costumbres dentro de la escuela?, queriendo indagar en los procesos de posible aculturación, donde se encontraron las siguientes respuestas: “Algunas como por ejemplo la comida” (entrevista 3). “Ya nos adaptamos al frío porque allá en mi país hace mucho calor” (entrevista 5). “Las costumbres son parecidas” (entrevista 6). “Para nosotros

fue fácil acostumbrarse a comer por ejemplo el mote porque lo mismo comen en Venezuela” (entrevista 4).

Respecto a lo encontrado y teniendo en cuenta que los niños y niñas migrantes eran originarios del vecino país de Venezuela, se puede observar que, siendo estos dos países con culturas muy similares, no se presenta un caso de aculturación como tal o por lo menos si se presenta no está muy marcado, esto considerando que las costumbres, gastronomía, muestras culturales y demás tradiciones, están regidas por contextos verdaderamente interculturales.

“La migración no puede ser considerada como algo aislado a la vida escolar, minimizándola a un hecho ajeno que sucede en las calles y plazas. Por lo contrario, se hemos de observarla como un elemento que configura y estructura la realidad educativa” según Malvar & Fernández (2017:199), por tanto, los niños y las niñas migrantes no necesitan ser homogeneizados, ni mucho menos están obligados a cambiar su identidad, antes al contrario, dentro de cada uno de los

sistemas a los que pertenece, se debe promover el reconocimiento propio, destacando que aunque hay diferencias entre unos y otros, esto no debe ser objeto de estigmatización sino más bien de oportunidad de aprendizaje y enriquecimiento de la diversidad cultural.

Discusión

En el mismo nivel de importancia, se encuentra la escuela, que para los niños y las niñas se convierte en el espacio más representativo para el desarrollo de sus experiencias de formación y educación, que, si bien se gesta inicialmente dentro de la familia, se da continuidad obligada dentro del contexto escolar junto con los procesos de interacción y socialización con sus pares. Es así, como se considera la postura de Oliva y Palacios (2001) quien menciona que, durante la infancia y la adolescencia, la escuela va constituir un punto de referencia importante, convirtiéndose en una de las principales fuentes de influencia en el desarrollo, a excepción de la familia ninguna otra institución social va a gozar de una posición tan privilegiada.

La educación no se inicia en las escuelas; de verdad empieza en el seno familiar. El modelaje de valores, hábitos, rutinas, patrones de crianza, creencias falsas y verdaderas es fomentada, en primer lugar, por los padres de familia. Los hijos, más adelante, estarán inmersos en una educación formal en centros escolares básicos, medios y profesionales. Lo importante de esta continua educación es la congruencia e integración del desarrollo humano, considerándose éste como el proceso por el cual una persona en crecimiento adquiere una concepción más amplia, diferenciada y válida y se vuelve capaz de realizar actividades propias de su ambiente.

El desarrollo humano supone un cambio en las características de la persona, una constante reorganización en su vida que influye tanto en su percepción como en su acción. La persona va más allá de la situación inmediata para tener una imagen de otros entornos en los que ha participado activamente. Enmarcado en el anterior postulado, se puede plantear como conclusión que valores como el respeto por

las diferencias del otro, la igualdad, la libertad, se aprenden desde la misma cultura y costumbres, desde la crianza familiar recibida de generación en generación.

Este es el punto de partida, donde se concentra la representación de la realidad para el niño y la niña migrante, es decir, es cuestión de que los adultos trabajen en disminuir los factores de riesgo de violencias, empezando por desaprender esas formas arbitrarias de ejercer una identidad egoísta y territorial y más bien aprender nuevas formas de asumir la diversidad cultural, acogerla de manera positiva y enriquecerse con esta.

Bronfenbrenner (1987) asegura que hay motivos para creer que el juego puede utilizarse para desarrollar la iniciativa, la independencia y el igualitarismo. El juego no sólo se relaciona con el desarrollo de la autonomía, sino también con la evolución de formas determinadas de la función cognitiva. Se ha comprobado que las operaciones más complejas se producían en el terreno del juego fantástico, que desarrolla la capacidad intelectual. El

juego, trascendental en la vida del ser humano y fundamental en el desarrollo integral de los niños y niñas que nace desde la espontaneidad, en cualquier rincón y que se disfruta y recuerda donde quiera que estén y se desarrollen, para los niños y niñas nos hay barreras, no hay tiempo solo están ellos para ser y hacer del mundo un sinfín de posibilidades.

Conclusiones

La educación es un elemento que permite a la población migrante adaptarse e integrarse, a la sociedad a la cual llegan, de ahí la importancia de garantizar a los niños y niñas migrantes que puedan acceder a esta en busca de desarrollar sus proyectos de vida, deben ser protegidos integralmente y en condiciones de igualdad siguiendo su proceso para los desafíos presentes en su adaptación a la sociedad, las costumbres y el contexto escolar.

La familia es un sistema relacional que supera a sus miembros individuales y los articula entre sí y por tanto tiene las características de un sistema abierto, donde hay subsistemas de relaciones adulto-adulto (pareja), adulto-niño (padres

e hijos) y niño-niño (entre hermanos) e interacciones complejas que afectan a todos y cada uno de los subsistemas, siendo esto el microsistema.

En este sentido, se concluye que la familia lejos de ser un sueño de felicidad para los niños y niñas, es una necesidad, que paradójicamente afecta el desarrollo integral de la niñez migrante, más cuando se encuentran en un ciclo vital en el que por lo menos uno de los progenitores debe estar presente e impartir pautas de crianza para el buen crecimiento y desarrollo de las capacidades y habilidades que ellos poseen y de esta manera cimenten sus proyectos de vida.

Para concluir de manera general, se logró determinar la pertinencia de la

utilización del modelo ecológico, brindando una mirada sobre el proceso de asimilación en un contexto diverso culturalmente que aporta elementos valiosos al desarrollo del niño y la niña, esto, permite algunos factores psicosociales de riesgo, en los dos primeros niveles microsistema y macrosistema, presenten similitud entre las actividades que estos desarrollan, el rol dentro de cada uno de los entornos y las interacciones que se posibilitan en cada ambiente. Así mismo, estos dos sistemas resaltan la importancia de las interacciones y transacciones que se establecen entre los niños y los elementos de su entorno, como lo son padres, escuela e iguales.

Referencias

CONPES 3950 (s/f). **Estrategia para la atención de la migración desde Venezuela.** Recuperado de <https://colaboracion.dnp.gov.co/>

Congreso de Colombia (1972), **Ley 16 de 1972, aprueba la Convención Americana sobre Derechos Humanos, Pacto de San José de Costa Rica.** Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/>

Congreso de Colombia (1991). **Ley 12 de 1991, aprueba la Convención sobre los Derechos del Niño.** Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/>

Kartzow, V., Castillo, C & Lera, L. (2015). Migraciones en países de América Latina: Características de la población pediátrica. **Revista chilena de pediatría**, 86(5), 325- 330. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?>

Galvis, L. (2009). **La Convención de los Derechos del Niño veinte años después**. Recuperado de <http://www.umanizales.edu.co/>

Ley 765 (2002). **El Congreso de la República**. Recuperado de <https://www.funcionpublica.gov.co/>

Montánchez, M. (2015). La educación como derecho en los tratados internacionales: Una lectura desde la educación inclusiva. **Revista de Paz y Conflictos**, 8(2), 243-265. Recuperado de <http://revistaseug.ugr.es/index.php/>

Millán, A. & García, J. (2013). **Sociedades multiculturales: desafío a políticas integradoras**. In **Los retos de la integración de los inmigrantes: una perspectiva multidisciplinar**. Recuperado de <https://www.um.es/documents/>

Ministerio de Educación (2015). **Memoria justificativa**. Recuperado de: <https://www.mineduacion.gov.co/>

ONU. (2017). **Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de Todos los Trabajadores Migratorios y de sus Familiares**. Convención sobre los Derechos del Niño. Recuperado de: <https://www.refworld.org/es/pdfid/5bd780094.pdf>

Sánchez, F. (2001). **Modelo Ecológico / Modelo Integral de Intervención en Atención Temprana**. Galerías. Recuperado de: http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitaciontemprana/modelo_ecologico_y_modelo_integral_de_intervencion.pdf

Unesco (2019). **Derecho a la educación | Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura**. Recuperado de <http://www.unesco.org/>

Bronfenbrenner, U. (1987). **La ecología del desarrollo humano. Cognición y desarrollo humano**. España: Paidós.

Unicef (1989). **Convención sobre los derechos de los niños**. Recuperado de: <https://www.plataformadeinfancia.org/>

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2020). **Protocolo de actuaciones ante alertas de amenaza vulneración o inobservancia de Derechos en los servicios de atención a la primera infancia del ICBF**. Recuperado de <https://www.icbf.gov.co/>