

¡Mi vida en Tapachula, Chiapas! Ser niño, niña o adolescente en contextos transfronterizos

Belinda Roblero Salas¹

Iván Francisco Porraz Gómez²

*Soy un país moribundo
Me nació el hijo entre la pólvora
me nació en la trinchera escondida en el beso de la muerte
Me nació el hijo en el escondite
en la alambrada inerte que tejimos como barricadas
Me nacieron los hijos muertos
estrellados
mutilados
Corriendo hacia el abismo que les ofrece el nuevo siglo...
(Luis Borja, el bello legado)*

Resumen

Las dinámicas migratorias en la frontera sur de México, hace posible encontrar en las escuelas de la ciudad de Tapachula en Chiapas a niñas, niños y adolescentes migrantes, que provienen de Guatemala, Honduras y El Salvador.

1 Licenciada en Pedagogía por la UNACH. Becaria del programa becas de preparación para el posgrado en ECOSUR. Línea de investigación: niños, niñas, educación. Email: bely_roblero@hotmail.com.

2 Doctor en Ciencias Sociales y humanísticas por CESMECA-UNICACH. Investigador asociado en El Colegio de la Frontera Sur (ECOSUR), unidad Tapachula, en el Grupo Académico de Estudios de Migración y Procesos Transfronterizos del Departamento de Sociedad y Cultura. Línea de investigación: Juventudes, migración de retorno, violencia en el sur de México y Centroamérica. Email: pacon_83@hotmail.com, iporraz@ecosur.mx

En las escuelas, la nacionalidad, se presenta como factor a través del cual se presentan distintas formas de discriminación, racismo y xenofobia, tanto por parte de sus compañeros tapachultecos como de sus profesores.

Es por esto que el presente artículo expone narrativas sobre las experiencias vividas de niñas, niños y adolescentes migrantes en el proceso de cambio de un país a otro; los motivos de la migración, la percepción y emociones de los sujetos en su encuentro con “otros”; también se exploran antecedentes familiares y cambios en su estructura familiar, para concluir con algunas reflexiones.

Palabras claves: Migración, Sur de México, violencia, niños y niñas.

Introducción

Tapachula, la perla del Soconusco³, es uno de los municipios que componen la frontera sur⁴ de México que limita con Guatemala. Es un lugar geoestratégico ya que por ese espacio existen intercambios comerciales, así como flujos y desplazamientos poblacionales desde hace varias décadas. Es decir, el espacio geográfico donde se ubica Tapachula

3 Fue una de las zonas que con la penetración de capital nacional y extranjero en el siglo XIX tuvo un gran auge económico en Chiapas. Este gran proyecto que se dio en ese contexto era liderado por capitales norteamericanos, alemanes, japoneses, entre otros. Con el llamado boom cafetalero y de otros productos agrícolas, la mano de obra local era insuficiente por lo que se incrementa la movilización de la población alteña de Chiapas y de la región de Comitán. Muchos campesinos indígenas tzeltales y tzotziles, se dirigían a dicha región debido a la escasez de mano de obra en temporada de cosecha. Estos desplazamientos llegaron a ser muy importantes. Actualmente se siguen registrando algunos movimientos de jornaleros centroamericanos, principalmente guatemaltecos que realizan el corte del café en algunas fincas de dicha zona. (Villafuerte, 2015, Viqueira, 2008, entre otros).

4 Está integrada por los estados de Chiapas, Tabasco, Campeche y Quintana Roo, los cuales limitan geográficamente con Guatemala y Belice, a lo largo de 1,149 kilómetros (EMIF-SUR, 2009).

permite que muchos transmigrantes utilicen la zona para cruzar de Centroamérica a México, y así continuar con el tránsito hacia Estados Unidos. El principal cruce fronterizo es Talismán, ciudad que colinda con el Carmen y que pertenece al departamento de San Marcos en Guatemala. Resulta importante mencionar que en los últimos años se ha incrementado la presencia de redes de narcotráfico, por lo cual ha sido catalogada por las autoridades mexicanas como un lugar de alta inseguridad e incremento de la vulnerabilidad de los migrantes centroamericanos y los que realizan el cruce por dicha parte de la frontera.

Debido a su ubicación geoestratégica, Tapachula es un lugar de paso para miles de migrantes provenientes de distintas latitudes, pues la travesía migratoria que implica el paso obligado por la región del Soconusco, la realizan personas provenientes de Centroamérica, Suramérica, África, Corea y China, entre otros países y regiones del globo. De manera reciente, la incorporación de los migrantes cubanos ha sido importante por este espacio⁵.

Tapachula, como muchas otras ciudades fronterizas del mundo, ha sido en gran parte forjada por migrantes que han traído de sus tierras de origen costumbres, tradiciones y saberes que han enriquecido su diversidad; sin embargo, a la vez que se ha instalado una gran riqueza cultural, también se han afincado miedos producto del rechazo a la diferencia, lo que se traduce en expresiones discriminatorias de tipo racial y xenofóbico.

En la actualidad es posible palpar como cada vez

5 Alrededor de 200 migrantes cubanos llegan cada día a Tapachula desde hace dos semanas, lo que representa un desafío para el gobierno y la Iglesia católica, informó el sacerdote César Augusto Cañaverall Pérez, coordinador de pastoral de movilidad humana de la diócesis de esa ciudad fronteriza con Guatemala. (La jornada, 25 de octubre 2015).

más niños, niñas y adolescentes migran a Estados Unidos, por lo que resulta vital reconocer las circunstancias que posibilitan dicho tránsito, sus factores de riesgo, situación socioeconómica, cultural, entre otras. Aun así, si bien la migración se ha acrecentado, es necesario no perder de vista que muchas familias han decidido terminar su travesía migrante en Tapachula y hacer de esta ciudad su nuevo hogar, lo que ha planteado la necesidad de incorporar el tema de la diversidad y la inclusión educativa por ejemplo.

En este sentido, este artículo comparte narrativas sobre las experiencias vividas de niñas, niños y adolescentes migrantes en el proceso de cambio de un país a otro; se ponen de presente los motivos de la migración, la percepción y emociones de los sujetos en su encuentro con “otros”; también se exploran antecedentes familiares y cambios en su estructura familiar, para concluir con algunas reflexiones.

Cotidianidades de la violencia en Honduras y El Salvador

Las etapas migratorias en Centroamérica han sido diversas e incentivadas por factores económicos, sociales y políticos. El Informe de Desarrollo Humano del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en 2005 refiere que entre 1920 y 1969 se impulsa la primera iniciativa, que tiene un carácter interregional, en tanto que es una migración a las plantaciones bananeras de Honduras por numerosos migrantes de la región en busca de trabajo; el segundo momento se registra de 1970 a 1979, producido en un clima de inestabilidad política, propiciada por el conflicto ocurrido entre Honduras y El Salvador, aunado a la represión que se comenzó a generar hacia ciertos sectores de la población; en esta etapa también se produce un importante flujo hacia Estado Unidos. Un tercer momento se gesta entre la década

de los ochenta y principios de los noventa con los conflictos armados en El Salvador, Guatemala y otros países, que genera una gran migración de la población. Por último, el informe apunta que, entre 1992 y el 2005 se provoca otra intensa ola migratoria, derivado del aumento de la violencia por la delincuencia organizada, los agrupamientos juveniles como la MS 13 y el Barrio 18, así como los estragos del huracán Mitch en 1998 y el terremoto del 2001.

A este respecto cabe señalar que, después de los tratados de paz en la región centroamericana en la década de los noventa, surge otra problemática de la que se habla mucho, pero se conoce poco sobre sus estructuras internas: las “pandillas juveniles centroamericanas”⁶. Después de 1992, Estados Unidos inicia un proceso de deportación masiva de jóvenes que se habían venido integrando en clicas, “pandillas” o agrupamientos juveniles (Nateras, 2014). *El barrio 18 y la mara salvatrucha (MS-13)* agrupaban a miles de jóvenes huérfanos de la guerra civil y otros más que encontraban cobijo en la “gran familia”. Así, las deportaciones masivas a El Salvador, Honduras y Guatemala se dan en un escenario complejo para la población juvenil, ya que muchos de estos jóvenes deciden enfrascarse en una guerra entre pandillas y con las fuerzas policíacas que respondieron con a la violencia pandillera con más violencia, lo que produjo una criminalización hacia los jóvenes que ha dejado miles de muertos y desplazados.

Honduras y El Salvador son dos lugares donde se registra una alta tasa de homicidios derivados de la violencia, desde los asaltos a mano armada, robos a casa habitación, entre

6 Tom Ward (2012) refiere que, a finales de la década de los setentas, hubo un importante éxodo de salvadoreños a California en Estados Unidos, especialmente se asentaron en Los Ángeles. Miles huían de la guerra en la región, sin embargo, encontraron también una disputa en las calles de esta ciudad, derivado del control de las pandillas hispanas (Savenije Wim, 2009)

otros. La policía Nacional de El Salvador reporto que hasta agosto de año 2015 han sido asesinados 750 salvadoreños, un promedio diario de 27,7. De seguir así la progresión, agosto cerraría con unos 850 homicidios, y ampliando más el cálculo, 2015 terminaría con 90 homicidios por cada 100.000 habitantes, frente a los 60 por 100.000 de 2014 (Diario el País, 29 de agosto de 2015). Por otra parte, en Honduras en el año 2014 El Observatorio Nacional de la Violencia de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras registró un total de 8,719 muertes por causa externa ocurridas a nivel nacional. Los homicidios siguen siendo la principal causa de muerte por causa externa con el 68.1% del total reportado (5,936). Es decir, 495 homicidios al mes y en promedio 16 víctimas al día. La tasa nacional de homicidios es de 68 por cada 100.000 habitantes (UNAH, 2015).

Estas estadísticas nos muestran los altos índices de violencia en estos países, considerados como los más peligrosos no sólo de Centroamérica, sino del mundo. Aunado a la violencia, provocada por la inseguridad y riesgo a ser afectado, existen otros factores que incentivan a desplazarse de los lugares de origen como son las condiciones socioeconómicas⁷ de diversas regiones de los

7 Por ejemplo, la organización OXFAM señaló que en “El Salvador las cifras en 2014 refirió que el número de millonarios aumentó de 150 a 160 personas, una variación del 6.7% con respecto a 2013. A pesar de que el crecimiento económico del país en los años 2012 y 2013 ha sido menor al 2%, la tasa más baja de la región Centroamericana, nuevas personas se incorporaron a la lista de multimillonarios, en un país donde el 29.6% de la población vive en condiciones de pobreza. Esto es más alarmante todavía, si se tiene en cuenta que en una población de 6.2 millones de habitantes, 160 personas acumulan una fortuna de 21.000 millones de dólares, que equivale al 87% del Producto Interno Bruto para 2013. Si la fortuna acumulada de estas personas se dividiera entre el total de la población del país, le correspondería a cada salvadoreño un estimado de 3,225 dólares al año, que equivale al salario de casi 3 años de una persona que se dedica a la recolección de algodón, 2.5 años en la recolección de caña de azúcar y 1.5 años en el sector de maquila, textil y confección. En el caso de Honduras 225 millonarios acaparan la riqueza

espacios referidos, hasta la violencia política derivada de la persecución y amenazas por parte de las autoridades del Estado, como es el caso de Honduras⁸.

A finales de junio de 2015 se dió de nueva cuenta, algunas marchas de miles de hondureños y hondureñas, el símbolo emblemático de las manifestaciones fueron las antorchas con las que salían los manifestantes a las calles de diversas ciudades para protestar y exigir la creación de la Comisión Internacional contra la Impunidad (CICIH), que se formara por organismos internacionales (ONU, OEA, entre otros) y fuera la encargada de investigar el desfaldo del seguro social de ese país y el castigo a los responsables del gobierno de Juan Orlando Hernández.

Aunado a la situación política que se vive en el país, están también las condiciones precarias no sólo en el aspecto laboral, sino de las condiciones mínimas de vida: como son salud y seguridad, que hace que miles de jóvenes centroamericanos abandonen su nicho. Por otro lado, las tensiones que viven los jóvenes migrantes inician también por conflictos con algún miembro de la pandilla, por no querer pertenecer a ellas e incluso por “ajustes de cuentas” por no pagar la seguridad, “el derecho al piso”, “la renta” como se conoce a las cuotas que cobran estos agrupamientos juveniles. Es decir, el mundo de vida construido con márgenes restringidos de privacidad, pocas

del país, siendo el segundo en la región centroamericana”. (Informe sobre las desigualdades en El Salvador, 2015).

8 El detonante de estas manifestaciones civiles sin precedentes en Honduras ha sido la implicación de miembros de la cúpula del partido de Gobierno, el Nacional, y de poderosos empresarios hondureños en un escándalo de corrupción en el Instituto Hondureño de Seguridad Social -IHSS-. **Se acusa al comité de campaña del Partido Nacional de haber recibido «donaciones» durante el 2012 y 2013** provenientes de empresas fantasmas a través de las cuales se sustrajeron 100 millones de euros del total de 282 millones del desfaldo del Seguro Social. (Diario El Mundo, 15 de julio de 2015).

relaciones presenciales y fuerte incidencia de presiones y mandatos externos, es lo que *ciñen* las vidas de los jóvenes en Centroamérica.

Didactobiografía como medio para recuperar narrativas de vida

Uno de los contextos más importantes en la vida y la socialización de niños, niñas y adolescentes es la escuela. Es por ello que a través de la investigación narrativa biográfica se pretende “reflexionar, entender e interpretar la importancia, tanto de la escuela como el papel del alumno” (Bolívar, 2001), en este caso la de niños, niñas y adolescentes migrantes; desde esta perspectiva, es importante conocer a profundidad las necesidades de estos alumnos en la escuela, ya que no son tomados en cuenta en la disposición de uniformes, útiles escolares y becas, conocer a profundidad su situación actual y pasada, permite trabajar en beneficio de ellas y ellos. Además recolectar datos, desde sus vivencias, historias de vida, aspectos económicos y sociales, etc., son precisas para analizar las problemáticas que se presentan en la convivencia con los “otros” en el contexto Tapachulteco.

Esta investigación está construida a través de múltiples voces y discursos que conforma la complejidad de las narrativas biográficas dentro del contexto educativo José Emilio Grajales. A través de esta institución, se recolecta historias de vida que existen en la experiencia de los niños migrantes.

La conjunción de diferentes aspectos tales como la perspectiva metodológica del interpretativismo, el método narrativo –biográfico, la descripción de las técnicas: encuesta, didactobiografía, los relatos autobiográficos, bola de nieve y los biogramas; además de los instrumentos; el cuestionario, y el taller donde se recuperan relatos,

anécdotas, recuerdos, y demás información, permiten construir las narrativas de los alumnos migrantes, en dicha institución.

En este sentido las narrativas sobre las experiencia de vida en el paso de un país a otro;

La narrativa es la cualidad estructurada de la experiencia entendida y vista como un relato; por otro (como enfoque de investigación), las pautas y formas de construir sentido, a partir de acciones temporales personales, por medio de la descripción y análisis de los datos biográficos. Es una particular reconstrucción de la experiencia, por la que, mediante un proceso reflexivo, se da significado a lo sucedido o vivido (Ricoeur, 1995, citado en Bolívar, 2002).

El método biográfico narrativo otorga relevancia a la dimensión narrativa de los sujetos, y a la manera como las vivencias, y el significado que el sujeto les otorga, afectan de manera diferenciada el entramado de su realidad. Este proceso hace énfasis en el diálogo que el investigador establece con el sujeto para que este último relate sus proyectos, expectativas, vivencias, sueños, metas. Lo anterior permite indagar sobre la cotidianidad de los niños, niñas y adolescentes migrantes dentro del contexto educativo, con el fin de llevar a cabo el diálogo intercultural⁹ que a su vez muestra los problemas que se presenten dentro de la escuela y proporcionar posibles soluciones. En síntesis,

9 En un mundo culturalmente diverso, es necesario elaborar nuevos planteamientos sobre el diálogo intercultural que superen las limitaciones del paradigma del “diálogo entre civilizaciones”. Entre los requisitos para hacerlo, figuran un análisis de las diversas formas en que las culturas se relacionan unas con otras, la sensibilización a los elementos culturales comunes y las metas compartidas, y la determinación de los problemas que se deben resolver al conciliar las diferencias culturales, La diversidad cultural representa la suma de estas relaciones, y el diálogo es el puente que las une. (UNESCO, 2010).

para el caso particular, son los estudiantes quienes hacen saber a través de la narración cuál es el significado que se construye a partir de la convivencia que existe dentro del contexto educativo.

Además, el enfoque didáctico-biográfico en la investigación permite ampliar el conocimiento sobre lo que realmente sucede en el mundo escolar, a través del punto de vista de los implicados, personas anónimas que aportan, por medio de testimonios escritos, una mirada personal e íntima de su proceso educativo recuperando su propia voz al hacerla pública. (Yuni & Urbano, 2005).

Este método permite la utilización de distintas técnicas, conocidas como procedimientos e instrumentos que se utilizan para acceder al conocimiento del contexto, por ejemplo la entrevistas, encuestas, observaciones y lo que se deriva de ellas.

La técnica más distinguida en el proceso de investigación es la didactobiografía; como dispositivo potente de reconstrucción de la enseñanza aprendizaje vital, es decir de los saberes cotidianos vividos que han estructurado al sujeto del presente. Narrativas de la enseñanza y aprendizaje emergidos en la escuela de la vida. La historia innombrada singular e inédita de los sujetos de a pie, primordial para repensar como sujetos:

“La didactobiografía, que contiene un diálogo sugestivo con su creadora a partir de una entrevista que este servidor le realizó. Igualmente cierran, para que el lector abra desde su propia reflexión, posibles aplicaciones de esta fórmula de enseñanza no parametral” (Casallas, 2012) .

Esto logra crear el desafío de educar más allá de lo

determinado y de las formas sistemáticas de lo que se ha trabajado, donde se retoma la importancia del aspecto cultural, utilizándolo como un recurso de aprendizaje, con el propósito de re-significar a sus conceptos y teorías. Es importante la utilización de este procedimiento para la adquisición de conciencia en los sujetos mediante las propias reflexiones que se originan a través de las propias biografías personales.

Lo central he importante de la didactobiografía es que parte de una experiencia vivida y experimentada por el sujeto. Pero son momentos de la vida personal reconocida como otra forma de pensamiento humano, donde se es capaz de mantener capturados ciertos instantes de la vida.

A través del proceso didacto-biográfico se promueve la participación de las “Voces Calladas” generando un espacio de confianza, aprendizaje, inclusión y aceptación en los niños migrantes con la finalidad de que al término de esta investigación se den a conocer estas narrativas de vida en el espacio social y educativo en el que son partícipes, y generar conciencia, inclusión y participación igualitaria, en los niños migrantes como en los niños originarios de Tapachula.

El corpus de la investigación se realizó con hombres y mujeres, de entre 9 y 14 años, originarios de El Salvador, Honduras, y Guatemala, inscritos en la escuela urbana de educación básica a nivel primaria; “José Emilio Grajales”, ubicada en la colonia Solidaridad 2000, al sur del municipio de Tapachula; una de las zonas con más población migrante, en condiciones económicas desfavorables y alta marginación.

Experiencias de vida de niños, niñas y adolescentes migrantes en el proceso de cambio de un país a otro.

Como lo menciona (Carretón, 2017) “todos tenemos cierta inquietud por el pasado”. De uno u otro modo hacemos viajes por los recovecos de nuestra memoria en el intento de actualizar los recuerdos y así buscar respuestas en nuestro presente.

En este apartado se presentan las narrativas de vida de los alumnos migrantes en su recorrido del país de origen y el de destino. Desde los motivos por los que salieron, la percepción y emociones de los sujetos en su encuentro con “otros”; también se exploran antecedentes familiares y cambios en su estructura.

Motivos de la migración

Escuchar las voces de niños, niñas y adolescentes migrantes es estar frente a un caleidoscopio de experiencias. Las presentes narrativas dan cuenta de ciertos motivos por los cuales los sujetos en cuestión se alejaron de sus familiares, amigos, y del país donde vivieron por más de seis años. Tal como lo señala uno de ellos:

“Salí de allá, de Guatemala porque mi papá le pegaba a mi mamá, mi mamá estaba peleando con mi papá, él le estaba pegando a mi mamá entonces mi mamá estaba hirviendo agua yo lo agarre con un trapo y se lo avente encima, de ahí salí corriendo y mi mamá y mis hermanos, ella solo agarro la tele metí ropa en mi mochila y mis hermanos también, de allí salimos a Tecun, cruzamos el rio en esas balsas, de allí tomamos un triciclo a la combi y así nos venimos a Tapachula.” (Niño de 11 años, Guatemala).

Otro más nos relata:

“Me pararon cuando iba de regreso a mi casa con mis hermanitos de la escuela, mi mamá no pudo ir a traernos y ni mi tía, así que nos fuimos caminando solitos, ya cuando íbamos en, ahí por donde está un puente nos pararon unos chamacos más grandes que nosotros y me dijeron que querían hablar conmigo...Me dio miedo entonces fui con ellos y ahí me dijeron que tenía que repartir droga porque si no los que la iban a pagar eran mi familia... Mi papa salió de allá dos años antes que nosotros, se fue a Estados Unidos, entonces después fue por nosotros, regreso y ya nos trajo a Tapachula. Porque tenía miedo de irse otra vez y dejarnos allá, es que no era bueno...” (Niño de 13 años, El Salvador).

Las narrativas de estos niños encierran el sentido de su *disolución* y su forzamiento a vivir en condiciones de precariedad extrema, y a un vivir en vilo. En las palabras y percepciones, tan simples y sinceras, sobre las dificultades para sobrevivir, se registra ausencia de poder, o de querer tener poder para socavar el miedo, y sus ambigüedades, que se va internalizando en el modo de ser en sí mismo. Estos amenazan el bienestar psicológico y la adaptación de los niños y niñas migrantes. Aunado a ello, factores como: la percepción y emociones de los niños y niñas migrantes en su encuentro con otros, la violencia intrafamiliar y cambios en su estructura, las adicciones y abuso de sustancias, hasta la falta de apoyo político-social-escolar, reconfiguran la identidad de niños, niñas y adolescentes en el lugar de destino.

Percepción y emociones de los niños y niñas migrantes el encuentro con los “otros”

Cuando se trabaja con las emociones, los alumnos dan a conocer el sentido de pertenencia a la vida, en el aula son muy restringidas y en las actividades¹⁰ se aprecia la falta que les hace hablar de ello. Tal como lo menciona (García M. V., 2003) la educación tradicionalmente se ha centrado en el desarrollo del intelecto, con un marcado olvido de lo emocional. Sin embargo, siempre se ha planteado la necesidad de la educación integral, en tanto que deben desarrollarse todas las dimensiones del individuo. Ello implica que el desarrollo cognitivo debe complementarse con el desarrollo emocional. Por otro lado, la educación es un proceso caracterizado por la relación interpersonal, la cual está impregnada de factores emocionales y ello exige que se le preste una atención especial a las emociones por las múltiples influencias que tienen en el proceso educativo.

Por lo anterior, en la indagación de la narrativa de niños, niñas y adolescentes migrantes, durante la aplicación de la actividad se preguntó a los niños: ¿Cómo te sientes? Algunos de ellos dieron a conocer sus emociones y sentimientos:

Niño de 12 años de Guatemala, expresó que se sentía un poco triste porque no se llevaba con todos los compañeros y que había niños que se encargaban de hacerle burla por su forma de hablar.

Otro niño de 10 años de Honduras comento, que no logra relacionarse con sus compañeros, después de un año de convivencia escolar, manifestó dos sentimientos, se sentía feliz por haber llegado a

10 La actividad desarrollada con respecto a la adaptación al nuevo contexto.

México, pero estaba sumamente enojado con sus compañeros del salón, ya que ellos hacían todo por correrlo de la escuela.

Otro de ellos comentó:

Por estar en México me siento muy feliz, porque nunca había estado en otro país, y también porque hay cosas diferentes, que puedo salir a jugar con mis amigos, ya que allá no podíamos salir por lo peligroso”. (Niño de 13 años, El Salvador).

Desde sus propios relatos, en los que abundan la parquedad y el silencio y se vislumbran emociones que intentan guardar o contener, podemos leer el significado que para ellos tienen hechos como transitar, libertad, en un país que no es el propio, hacer llevadera la vida en un lugar o saberse deficitarios en redes sociales o en la escuela. Todo ello representa una experiencia que sólo es posible entender desde los relatos de sus protagonistas.

En este sentido, consideramos que el contexto educativo debería brindarle aún más esa seguridad y hospitalidad al ser parte de una nueva comunidad estudiantil, y por ser un alumno extranjero, los niños son conscientes de la infinidad de transformaciones tanto personales, como sociales y educativas que hacen que tenga una visión diferente a la que tenía en su país de origen. En este contexto vivencial es posible distinguir algunos elementos prácticos y subjetivos, gestados allá y aquí, que ofrecen la posibilidad de construir sus trayectorias desde la cultura; que insinúan un campo propio con cierto sentido identitario, una construcción desde ello, que proyecta una construcción cultural migratoria emergente en contextos paradójicamente adversos.

Desde que parten de sus lugares de origen, niños, niñas y adolescentes interiorizan la noción de ser “indocumentados”. Esta percepción es generalizada y genera un sentido de inseguridad: “es que somos centroamericanos”, es el comentario recurrente. Esta percepción no está alejada de la realidad, pues no han sido pocos los casos en los que han sido detenidos algunos de sus familiares por la policía local, o por agentes de migración. Sin embargo a estos alumnos los discriminan en el aula de clase, por ser de un país distinto, “somos llamados personas malas”, comenta uno de los niños, resaltan muchas emociones. A esto una de las niñas hace mención de ello:

...Me siento tímida porque me da pena hablar en participaciones, me siento enojada porque no me respetan cuando participo, y me siento enojada porque no le hacen caso al profesor, también me siento feliz porque mis compañeras si me respetan y a la vez triste porque no está mi maestro del salvador y allá los niños si respetaban más y acá no le hacen caso a las reglas del salón. (Niña 12 años, El Salvador).

Otros de los niños expresaron lo siguiente:

Me siento feliz porque “si”, por otra parte me siento mal porque me quieren correr del salón. (Niño de 12 años, Honduras).

“A mí no me gusta estar en clase, prefiero estar trabajando acá afuera, es que todos pelean conmigo. Y aquí estoy mejor”. (Adolescente de Honduras)

En la frontera del sur de México, ocurre desde hace varios años una crisis silenciosa que involucra a miles de niñas, niños y jóvenes que buscan sobrevivir a la pobreza, la desigualdad, la separación de sus familias, el saqueo de sus recursos naturales, la explotación laboral y otras formas de violencia. (García & Valenzuela Arámburo, 2016)

En los últimos años se han generado estrategias de corto alcance, con las que se ha logrado avanzar un poco, pero se trabaja para hacer visibles las situaciones de los migrantes (ONGS, activistas, académicos, entre otros). Para el sistema educativo, el fenómeno se presenta como un reto, porque incluir a estos alumnos a un aula regular es un compromiso por parte de todos los actores, haciendo valer el derecho a la educación que por naturaleza le corresponde a cada individuo, pocos son los docentes que realmente le toman importancia a su trabajo¹¹, en el puesto en el que se encuentran o desde su nivel de gestión pertinente. Es por esto necesario contribuir desde otras miradas a estos movimientos.

De acuerdo como señala Martín-Barbero (2010), con la presencia del inmigrante se instala en los nacionales la desconfianza como comportamiento “normal” y se extiende la sospecha “a los gestos, las voces, las vestimentas”; “[... que] con su hablar y gesticular desordenan la normalidad”.

Si nuestra lectura es correcta, reconocemos el peso que entrañan las estructuras y sus dinámicas, que no necesariamente son reconocidas como constricciones por parte de los niños, niñas y adolescentes migrantes, y con ello abonamos a una mejor comprensión de las acciones

11 En la entrevista con uno de los docentes, él mantiene que los alumnos migrantes, son un problema, que no deberían dejarlos asistir a la escuela. Es interesante destacar los antecedentes de este docente ya que anteriormente fungió como militar.

que emprenden y de su producción intersubjetiva en tanto formas de interacción social. El peso de la globalización y las transformaciones que trae consigo en la sociedad alteran las prácticas e identidades que han particularizado a los niños. Para hacer una real contribución a esta realidad es necesario aplicar e implementar en los sistemas educativos la integración, la interculturalidad a la migración, y así hacer efectiva la inclusión. Aunque en algunos países aún se considera que la atención a niños con discapacidades en aulas regulares es inclusión, el concepto se ha ampliado, considerando que cuando se apoya y atiende la diversidad de todos los educandos, disminuye la exclusión social (ya sea de tipo étnica, de raza, religiosa, o de género, etc.), apoyando la educación equitativa y de calidad, asegurando el respeto por los derechos humanos, hablamos realmente de inclusión. (Rojas, 2015).

En este contexto vivencial es posible distinguir algunos elementos prácticos y subjetivos, gestados allá y aquí, que ofrecen la posibilidad de construir sus trayectorias desde la cultura; que insinúan un campo propio con cierto sentido identitario, una construcción desde ello, que proyecta una construcción cultural migratoria emergente en contextos paradójicamente adversos.

Algunos referentes de la desintegración familiar

Algunos de estos niños y niñas se vieron enfrentados también en conflictos familiares que impulsaron la salida de su país, tal como nos comentaron:

Él le pegaba a mi mamá y ella se separó de él, lo dejó allá, y este... Mi papá decía que ya no iba ser así y mi mamá le dijo que no y que no y que se

iba alejar de él, y al principio le dio miedo pues porque decía ella que no sabía que iba hacer con nosotros porque ella no trabajaba más bien éramos cuatro y más bien el que le daba dinero era mi papá, y después dijo que no, que ella iba a poder y se separó por completo de él, él se fue y nos dejó en Guatemala él se vino para acá. Y a nosotros no dejaba que nosotros y además nos dejaba que nosotros jugáramos, el descansaba en las tardes y nosotros no podíamos hacer bulla porque él ya nos estaba regañando y pegando, no dejaba ni que nos asomáramos en la puerta porque ya nos estaba pegando, y nos regañaba mucho...Él era muy malo con nosotros siempre nos pegaba, mi mamá le decía que nosotros éramos niños y que teníamos derecho de jugar él decía que no porque él no había tenido infancia y que nunca jugo nada, que sus únicos juguetes en la vida de él habían sido los machetes y el hacha.. Y mi mamá nos defendía, ¡cállate! Le decía él... (Niña de 11 años de Guatemala)

Estás experiencia y otras han marcado la vida de estos niños. La narración anterior nos lleva a reflexionar sobre los límites de la constitución social de la subjetividad y del cuerpo, siendo uno de ellos el lenguaje y, en su acepción más amplia, está en juego lo que Parrini define como un deslinde “entre la historia que se hace y las condiciones que no se eligen” (2008: 14), esto es, la “inscripción histórica de la subjetividad y el cuerpo”, una inscripción que no es coherente, unitaria y estable, sino fragmentaria, múltiple e inestable (2008: 15). Esta perspectiva es pertinente para la comprensión de lo que hemos definido como la construcción de la trayectoria cultural del niño migrante que, aterrizada en el estudio de caso, es una trayectoria fracturada y sin libreto que resuelva la finalización de su trama.

Reconfiguración de su identidad en el lugar de destino

El proceso de construcción de la identidad es uno de los aspectos, que integran la esencia de una persona; no obstante, por ser el primer parámetro de autoreferencia personal para responder al medio y a las circunstancias, es muy susceptible a los cambios. De tal suerte que siendo el fenómeno de migración un fenómeno de movilidad por excelencia, afecta directamente la identidad. (Ojeda García, Bailón Martínez, & García Crispín, 2014).

Conocer el proceso de identidad de estos niños y niñas, es comprender también su adaptación al nuevo contexto al que se enfrentan, modos de vida, concepciones, es en este proceso donde se reconfiguran sus identidades; desde el papel que juegan en su familia, en la escuela y el medio que los rodea, o cuando cambia el acento del castellano, y hasta su modo de vestir, para Erikson la identidad es una definición socialmente construida, que incluye el sentido del ser, la continuidad en el espacio temporal y el reconocimiento de la existencia de la persona por quienes la rodean, desde este punto de vista posteriormente cambia su modo de interactuar con los demás, para “encajar a la nueva sociedad a la que se enfrentan”. (Olvera, 2013)

Las narrativas obtenidas dieron a conocer parte de la vida de éstos niños donde se percibe un grado de madurez a tan corta edad, por todo lo que han enfrentado; es admirable la valentía que expresan en sus vivencias:

Me convertí en el hombre de la casa porque mi mamá se dejó con mi papá, él le pegaba mucho allá en Guatemala y nos tuvimos que escapar de él y de sus golpes, acá yo soy el hombre de la casa, porque cuido de mis hermanos cuando mi mamá sale a buscar un trabajo y a traer para la comida, y

me siento contento porque eso, porque estoy con mis hermanos y con mi mamá. (Niño de 11 años, Guatemala).

El ser niño migrante es una característica admirable para todos aquellos que deben salir de su país de origen y enfrentarse a una nueva vida, muchas veces solo se menciona a los migrantes como adultos, ¿Qué sucede con los niños? ¿Qué papel tienen en todo este proceso?, todo cambia de pronto para ellos, a su edad perciben mucha de estas cosas buscando explicaciones, es una etapa de formación importante para su identidad,

Reflexiones finales

Las historias y las cotidianidades de los niños y niñas centroamericanas en la ciudad de Tapachula tienen materiales en su construcción que no dependen totalmente de una libre elección, menos aún en un tiempo y contexto internacional en el que prima el sentido del enemigo y su combate. Sin embargo, son estos niños y niñas, en territorio ajeno, los que ponen en juego la construcción subjetiva en clave corporal y lingüística, aunque los materiales, como dicen los autores consultados, tienen el sentido del mercado y del poder, e incluso de clase.

¿Qué son los niños y niñas migrantes para la sociedad y las instituciones en Tapachula? Es una pregunta que todavía espera su respuesta, la esperan los jóvenes y los adolescentes quienes pasan, sólo o acompañados, a engrosar la lista de los solicitantes de asilo (ACNUR). En El Salvador, o en cualquier otro país del Sur, los jóvenes constituyen la clase marginal del mundo globalizado, una categoría liminar extrema, que en palabras de Bauman:

Muestra el horrendo páramo a donde conduce el territorio de la exclusión una vez que se ha ingresado en él: un páramo más allá del cual solo puede haber un vacío, un agujero negro y sin fondo. La clase marginal es el vivo retrato de la nada a la cual un ser humano puede descender, caer o ser empujado; y el infortunio que sufre la clase marginal parece irreversible e irreparable más allá de toda esperanza, hasta un punto sin retorno: una vez allí, no hay camino de regreso, porque no hay retorno desde el Hades; una sola mirada nos enviará otra vez a esa oscuridad intangible, como prendieron Orfeo y Eurídice de la peor manera: trágica (Bauman, 2006).

Preguntémonos si esta clase marginal suspendida “en un vacío espacial en el que el tiempo se ha detenido”, que no “están ni instalados ni desplazados”, que no son ni sedentarios ni nómadas, son realmente los victimarios del mundo de las libertades de la globalización.

En este sentido consideramos pertinente tres conclusiones necesarias para seguir repensando y debatiendo el tema:

1. Una primera conclusión que abre una agenda para el estudio de este sector de la población en el sur de México se refiere particularmente a las proyecciones de presente y futuro de los y las niñas migrantes y locales. La persistente pobreza de la sociedad rural sureña toma cauces dramáticos por la imposición de un nuevo patrón de acumulación de capital, definido por Harvey como “acumulación por desposesión”, visible en la apropiación privada de las tierras para explotación de energía eólica y cultivos altamente

comercializables, o en la apropiación de los cerros para explotaciones mineras, de los recursos hídricos y de nichos culturales hoy en abierto mercadeo para megaproyectos turísticos. ¿Qué le depara a la población de niños y niñas? ¿Migrar? Las respuestas deben ofrecerlas las ciencias sociales y las instituciones públicas a través de políticas públicas centradas en el desarrollo digno y con calidad de ellos.

2. Esta ausencia de proyecto futuro no es una cosa menor. Hemos realizado un recorrido de la experiencia migratoria y un lugar de acogida, un municipio fronterizo de Chiapas a los que se les niega el derecho de vida, de formación intelectual y de trabajo en su propia tierra. Emigran para ganarse estos derechos, pero la multiplicidad de barreras que les son impuestas rebasa lo humanamente permitido. Deportación, racismo y criminalización son los dispositivos que están detrás. “Si ni aquí ni allá, entonces, ¿dónde tienen lugar los niños y niñas centroamericanos?”
3. La tercera conclusión se refiere a la necesidad de una construcción conceptual y categorial de la vulnerabilidad de los y las niñas, en particular de los migrantes en tiempos globales y de seguridad nacional. Constituye una veta analítica para los estudiosos de la niñez en tanto los materiales de la vulnerabilidad de los tiempos globales se construyen con una multiplicidad de hilos que, si bien tienen en común el poder y el dominio de sus tejedores, los del capital, se activa otra gama de hilos que dislocan los términos del dominio proyectado y, con ello, se desconfiguran los términos de orden, conflicto y violencia.

Es importante mencionar que la presencia de alumnos migrantes en un contexto educativo, se convierte

en un puente cultural que abre panoramas amplios a una realidad significativa en la educación, a través de la práctica del diálogo se rompen paradigmas que culturalmente se han tenido y sirve para enriquecer en conocimientos; al escuchar, convivir, integrar y compartir con esos llamados “otros”.

Bibliografía citada

Bauman, Zigmunt, 2003. *Modernidad líquida*. México: FCE.

Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1). Consultado el día de mes de año en: <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>

Carretón, A. (03 de Marzo de 2017). *¿Por que recordar el pasado?* Obtenido de *¿Por que recordar el pasado?*: <http://www.patrimoniointeligente.com/por-que-recordar-el-pasado/>

Casallas, J. R. (2012). *Huella indicial y didactobiografía formar con sentido desde la vida cotidiana*. Bogotá, Colombia: Antropos Ltda.

García , G. C., & Valenzuela Arámburo, P. (2016). *La frontera me cruzo, la frontera me cruzó. Voces mesoamericanas, acción con pueblos migrantes*, A.C, 5.

García, M. V. (2003). *La educación emocional: Conceptos fundamentales*. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación* .

Ojeda García , A., Bailón Martínez, C., & García Crispín, G. (2014). *El dibujo como expresión del mundo interno del migrante*. México, D.F: Universidad Iberoamericana.

Olvera, M. P. (2013). *Desarrollo de los adolescentes III. Identidad y relaciones sociales*. Aguascalientes México.

Rojas, C. M. (2015). *Interculturalidad, migrantes y educación*. Scielo.

UNESCO. (2010). *Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural* . Paris, Francia: Ediciones UNESCO.

Yuni , J. A., & Urbano, C. A. (2005). *Los Métodos Biograficos. Mapas y Herramientas para Conocer la Escuela. Investigación Etnografica e Investigación Acción*. Córdoba, Argentina: Brujas.