

Voces de la infancia en situaciones de calle: aportes para la formación

Claudia Patricia Lopera-Álvarez, Ph. D.^a

Secretaría de Educación de Antioquia, Colombia

Natalia Andrea Alzate-Alzate, Ph. D.^b

Universidad San Buenaventura, Colombia

David Alberto Londoño-Vásquez, Ph. D.^c

Institución Universitaria de Envigado, Colombia

✉ cplalvarez@ieromangomez.edu.co

Resumen (analítico)

Se presentan los resultados de una tesis doctoral que investiga cómo se configura una perspectiva de formación a partir de dar domiciliación a las voces de los niños y las niñas en situación de calle. Se realizó una etnografía con la infancia, a través de técnicas como grupos focales y narrativas con cinco niños y seis niñas de una fundación en Antioquia (Colombia). Para el análisis de la información se desarrolló una codificación descriptiva, axial y selectiva que llevó al hallazgo de tres perspectivas de formación: reconocimiento histórico y emocional, superar el adultocentrismo y aprendizajes en contexto. Se concluye que una perspectiva de formación situada parte del reconocimiento histórico y emocional de niños y niñas, a través de escenarios educativos que les permitan expresarse, sentir y destacar su sensibilidad frente a sus propias experiencias.

Palabras clave

Formación; infancia en situación de calle; contexto; participación; narrativas.

Tesaurus

Tesaurus de Ciencias Sociales de la Unesco.

Para citar este artículo

Lopera-Álvarez, C. P., Alzate-Alzate, N. A., & Londoño-Vásquez, D. A. (2025). Voces de la infancia en situaciones de calle: aportes para la formación. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 23(1), 1-26.
<https://doi.org/10.11600/ricsnj.23.1.6449>

Historial

Recibido: 14.03.2024

Aceptado: 03.07.2024

Publicado: 29.11.2024

Información artículo

El artículo presenta los resultados de la tesis doctoral «Infancia en situación de calle, voces para la construcción de una perspectiva de formación: un estudio etnográfico en la Fundación Espirales de Vida (Marinilla, Antioquia)», realizada entre el 8 de noviembre de 2019 y el 13 de septiembre de 2023, fecha en la cual fue aprobada en el Doctorado de Ciencias de la Educación en la Universidad San Buenaventura (Cali). No contó con financiación institucional. **Área:** ciencias de la educación. **Subárea:** educación general.

Voices of children living on the street: contributions to their education

Abstract (analytical)

This article shares the results of a doctoral thesis that examines how educational activities are implemented with children who were previously homeless and living on the street. An ethnography was conducted with participating children through techniques including focus groups and the construction of narratives with 5 boys and 6 girls who are supported by a non-profit in Antioquia (Colombia). Descriptive, axial and selective coding were developed for the analysis of the information, which led to the identification of three perspectives that can be used as part of their education: historical and emotional recognition, overcoming adult-centrism and learning in their own contexts. The authors conclude that a situated training perspective requires historical and emotional recognition of the participating children. This can be achieved through educational scenarios that allow them to express themselves and their feelings and talk about the sensitivity they have regarding their own experiences.

Keywords

Education; homeless children; context; participation; narratives.

Vozes de crianças em situação de rua: contribuições para a formação


Resumo (analítico)


São apresentados os resultados de uma tese de doutorado que investiga como se configura uma perspectiva de formação a partir da domiciliação das vozes de meninos e meninas em situação de rua. Foi realizada uma etnografia com crianças, através de técnicas como grupos focais e narrativas com 5 meninos e 6 meninas de uma fundação em Antioquia (Colômbia). Para a análise da formação foi desenvolvida uma codificação descritiva, axial e seletiva que levou à descoberta de três perspectivas de formação: reconhecimento histórico e emocional, superação do adultocentrismo e aprendizagem em contexto. Conclui-se que uma perspectiva de formação situada baseia-se no reconhecimento histórico e emocional de meninos e meninas, através de cenários educativos que lhes permitem expressar-se, sentir e evidenciar a sua sensibilidade às próprias experiências.

Palavras-chave

Formação; infância de rua; contexto; participação; narrativas.

Información autores

(a) Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad de San Buenaventura. Docente vinculada con la Secretaría de Educación de Antioquia.  0000-0002-2703-2980. H5: 0. Correo electrónico: cplalvarez@ieromangomez.edu.co

(b) Doctora en Literatura, Pontificia Universidad Católica de Chile. Profesora Asociada, Doctorado en Ciencias de la Educación. Línea: Infancia y Familia, Universidad San Buenaventura.  0000-0001-8047-9709. H5: 3. Correo electrónico: natalia.alzateal@gmail.com

(c) Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Universidad de Manizales y Cinde. Profesor titular, Facultad de Ciencias Sociales, Humanas y Educación, Institución Universitaria de Envigado.  0000-0003-1110-7930. H5: 25. Correo electrónico: dalondono@correo.iue.edu.co

Introducción

La nominación *infancia de la calle* marca de modo enfático una lectura sobre la exclusión social como producto de las políticas económicas de las últimas cuatro décadas en la región (Lenta, 2016). Esta exclusión ha llevado a una prolongación de estigmas derivados de paradigmas dominantes (Villanueva-Coronado *et al.*, 2023). En primer lugar, se ha visto a la infancia en situación de calle como una en peligro, derivada de la línea de pobreza y de las prácticas neoliberales que han acompañado el accionar político y económico de los países latinoamericanos. Por otro lado, como una infancia peligrosa, que pone en riesgo la seguridad social, convirtiéndose en un problema que hay que ocultar y recluir para evitar el deterioro de los bienes materiales y el perjuicio moral de una cultura. Es importante resaltar que el sintagma «niños de la calle», opera como rótulo que mitiga la mirada sociohistórica que produce tal situación, ocultando los compromisos políticos y sociales (Lenta, 2016).

Cabe resaltar que otros autores, como Llobet (2006), se refieren a «niños con experiencia de vida en calle», lo cual corresponde con las diversas trayectorias de vidas de niños y niñas que pasan largos períodos de vida en la calle, mientras que otros por períodos cortos pasan en algún tipo de hogar. A partir de esta visión, se logra vislumbrar como la calle se convierte en un espacio que se habita, en un escenario de vida cultural y social. Otros autores lo han denominado «niños y niñas en situación de calle» (Lezcano, 1998; Luatosa, 1998; Scandizzo, 2008; Soriano *et al.*, 2005; Zaldúa *et al.*, 2009), enmarcando el carácter sociohistórico que hace parte de sus trayectorias de vida. Desde esta óptica, la infancia en situación de calle es vista más allá de la victimización, para comprenderla desde sus potenciales, realidades y lenguajes generativos, los cuales habilitan la construcción de otro futuro (Lenta, 2016).

Teniendo en cuenta estas visiones, en esta investigación se pone en tensión el lugar histórico que se le ha otorgado a estos niños y niñas, para plantear, desde una visión emancipatoria (Bustelo, 2005), otras formas de comprender las subjetividades; lo que implica ir a ellas, escucharlas, comprender las formas en las que habitan el mundo y pien-

san el futuro, no como como predicción, sino como lucha por lo deseable y lo posible (Zemelman, 2006). El interés está en trascender las perspectivas centradas en las representaciones sociales desde las cuales se define a la niñez que a traviesa la experiencia de calle, para buscar en términos formativos las visiones de mundo y las posibilidades de construir un devenir distinto.

Varios estudios muestran avances sobre el lugar que ocupan las infancias en situación de calle, para aportar a la transformación de sus realidades. En el campo de las ciencias sociales se aprecia una construcción de saberes coligados a las representaciones y propuestas educativas que se han elaborado para atender a esta población (Valencia *et al.*, 2014). Las investigaciones suelen abordar la temática de la infancia en situación de calle asociándolas a tendencias tales como: detonantes del fenómeno, factores de riesgo, representaciones sociales, relaciones entre la infancia en situación de calle y la educación.

En cuanto a los estudios que abordan los detonantes y los factores de riesgo, se localizó que dos de los principales elementos que llevan a que la infancia atraviese por experiencias de calle son la pobreza y la violencia intrafamiliar (Guerrero & Palma, 2010); ello conduce a la deserción escolar, al consumo de sustancias psicoactivas, al trabajo en calle, a la delincuencia y a la muerte (Litichever, 2016).

La tendencia centrada en las relaciones entre la infancia en situación de calle y la educación muestra líneas de investigación enmarcadas en comprender las experiencias educativas de estos niños y niñas, la deserción escolar como aspecto álgido a ser estudiado, los programas de intervención que se han empleado y el rol de los docentes educadores de calle (Hincapié, 2005; Mellizo, 2005; Miano & Heras, 2015; Missio & Arpini, 2018; Taracena, 2010; Villa, 2020).

Se destaca la investigación realizada por Villa (2020), quien, a partir de su experiencia como educadora, desarrolló un trabajo con niños y niñas en situación de calle. La autora resalta que los niños y las niñas que atraviesan por situaciones de calle utilizan estrategias de supervivencia para la socialización y conforman lazos de amistad. Sin embargo, advierte que la situación de calle es escenario de peligro y de vulneración de derechos fundamentales.

Missio y Arpini (2018) realizaron un estudio para interpretar la experiencia del juego en niños y niñas que han tenido experiencias de calle. Los autores encuentran que el juego puede darse también en situaciones de riesgo y vulnerabilidad en la calle. Por otro lado, Miano y Heras (2015) llevaron a cabo una investigación en Argentina con niños y

niñas en situación de calle entre 4 y 12 años. El propósito fue ampliar las habilidades narrativas por medio de un espacio formativo y de alfabetización. Concluyen que los niños y las niñas se logran expresar valiéndose de la oralidad, el dibujo, la escritura y la música. Lenguajes diversos que les posibilitan aprender y redireccionar sus proyectos de vida (Lopera, 2021).

Otra línea de análisis que es importante tiene que ver con la historia de la infancia en situación de calle (Hincapié, 2005). Se sabe que históricamente se ha perpetuado el estigma que condiciona a estos niños y niñas a la expulsión y la pobreza, siendo pensadas las intervenciones para ellos de forma asistencial (Albarrán & Taracena-Ruiz, 2012). Los elementos claves de los estudios rastreados se han centrado en comprender las condiciones de vida, los factores de riesgo, los imaginarios sociales y algunos indicios que buscan las posibles relaciones entre educación e infancias que han pasado por este tipo de experiencias (Mellizo, 2005). Estos factores han permitido delinear rutas y aspectos que deben ser retomados para reestablecer el derecho a la educación, la mitigación del analfabetismo, el desarraigo y la deserción educativa (Albarrán & Taracena-Ruiz, 2012).

Sin embargo, la educación sigue siendo un aspecto que debe ser profundizado no solo para resaltar descriptores y experiencias de desarraigo escolar, sino para pensar una formación recreada a la luz de las voces de niños y niñas que se encuentran en esta situación (Giraldo & Londoño, 2017). Una formación enmarcada en rescatar las posibilidades de trascender hacia el ser con la mediación de experiencias que vayan permitiendo en dicha infancia la toma de consciencia, el reconocimiento de sus experiencias y los aportes de sus vivencias, para reconfigurar sus existencias y construir proyectos que atiendan a sus intereses y, a su vez, el despliegue emancipatorio de opciones de vida, de agencias y de democracias (Rovira-Rubio & León-Saavedra, 2021).

Para esta investigación el concepto de infancia en situación de calle se aborda desde estudios latinoamericanos (Alzate, 2003; Canella & Radhika, 2004; Sepúlveda-Kattan, 2021). Esta perspectiva implica reconocer el peso producto de la conquista colonial (Canella & Radhika, 2004) con el que se mira la población vulnerable en esta parte del continente, para luego plantear un giro en la mirada, hacia investigaciones situadas que reivindiquen el lugar de los niños y las niñas como sujetos sociales.

En cuanto a la construcción del sintagma «niños de la calle», este señala de modo paradigmático una lectura sobre la exclusión social como producto de las políticas económicas de las últimas cuatro décadas en la región, donde los discursos hegemónicos eluden referencias sobre sectores sociales responsables, las tensiones y los conflictos que

se presentan en las sociedades estructuralmente desiguales (Lenta, 2016). Este enunciado permite develar dos concepciones hegemónicas sobre la infancia: en primer lugar, una infancia en peligro, derivada de la línea de pobreza y las prácticas neoliberales que han acompañado el accionar político y económico de los países latinoamericanos (Silva *et al.*, 2018); por otro lado, una infancia peligrosa, que pone en riesgo la seguridad social, convirtiéndose en un problema que hay que ocultar y recluir para evitar el deterioro de los bienes materiales y el perjuicio moral de una cultura (Patierno & Southwell, 2020). Lo anterior refleja como la pobreza asume rostros infantiles, ya que son niños y niñas los más afectados (Alzate, 2003; De Cassia & Zambrano, 2014; Gutiérrez-Vega *et al.*, 2023).

La categoría de formación se retomó en el marco de la antropología pedagógica (Betancourt, 2021; Runge *et al.*, 2015; Zemelman, 2006), cuyo propósito se centró en proveer aportes para estudiar al ser humano en relación con su cultura y a los procesos formativos que devienen del contexto y de la historia que lo antecede. La esencia radicó en entender a los sujetos a partir de sus contextos sociales e históricos, teniendo en cuenta los referentes culturales y el devenir formativo en el que están inmersos (Betancourt, 2021).

Es en esta vertiente que se procuró ubicar el concepto de formación a nivel de Latinoamérica, para apostarle a un auge crítico de la existencia, de la vida social y de los entramados relacionales que subyacen al sujeto, lo condicionan, pero que no lo atan; lo anterior, para lograr una emancipación y una liberación de la opresión ejercida por las dinámicas excluyentes que han perpetuado prácticas de marginalización, de pobreza y de violencia (Saucedo & Taracena, 2011). En este caso para que la misma infancia en situación de calle tenga la oportunidad de pensarse en historia, en presente y en futuro.

Teniendo en cuenta la perspectiva de infancia en situación de calle y de formación que se problematiza y las investigaciones que se han abordado sobre el tema, se propone la pregunta: ¿cuál es la perspectiva de formación que se puede construir a partir de dar la voz a la infancia en situación de calle? Este cuestionamiento se enuncia en pro de resignificar la categoría de infancia en situación de calle a partir del concepto de formación, que lleve al despliegue de sus historias de vida, culturas y tejidos sociales. En esta investigación la infancia en situación de calle y la formación se asumen para darle relevancia a la consciencia y a la apropiación de sí a través de la escritura, la oralidad y el arte. Por lo tanto, el objetivo de la investigación es comprender la perspectiva de formación que se puede construir a partir de dar la voz a la infancia en situación de calle de la Fundación Espirales de Vida del municipio de Marinilla.

Método

Fundamentación epistemológica

Llevar a cabo una investigación con niños y niñas invita a pensar el proceso como un desafío ético y metodológico, que de forma directa se liga con las concepciones de infancia que se van instalando en épocas, espacios y tiempos determinados (Riquelme & Londoño, 2020). Para el caso de esta investigación, la infancia en situación de calle tiene capacidad de transformación y de participación; descubren sus propias voces e identifican como estas inciden en los acontecimientos de sus existencias (Hart, 1992).

Desde una perspectiva cualitativa (Sandoval, 2002) y mediante un abordaje etnográfico (Quecha, 2014), la investigación tuvo como centro la interacción respetuosa y empática con los participantes mediante la escucha, observación y comprensión de sus voces; esto, a través de estrategias narrativas que favorecieron que los niños y las niñas hablaran de sus universos situados.

Diseño

Consecuente con lo anterior, la investigación se desarrolló mediante las siguientes etapas: 1) *acercamiento al contexto*: en esta se identificó la labor social de la Fundación Espirales de Vida y la atención brindada a niños y niñas con experiencias de calle. La fase de acercamiento se hizo mediante la participación en un voluntariado, previo a la realización del trabajo de campo de la investigación que favoreció la incorporación a las labores cotidianas de la fundación y el primer acercamiento a la población. 2) *Elaboración y muestra de la propuesta de trabajo*: esta etapa se centró en promover el arte en sus múltiples manifestaciones: pintura, música, teatro, lectura y escritura. Así mismo, el juego y la recreación se incorporó dentro del derrotero de actividades. 3) *Desarrollo de la propuesta*: las técnicas empleadas con sus respectivos instrumentos fueron diseñadas de manera tal que correspondieran al trabajo con las infancias en situación de calle, para darle protagonismo a sus voces, historias, ideas y pensamientos. 4) *Ejecución de planeaciones educativas*: previo a cada encuentro, se desarrolló una planeación centrada en la exploración específica de una manifestación artística. Esta se compuso de los siguientes momentos: a) ritual de iniciación: un espacio para reconocer las emociones de los niños y las niñas; b) me comprometo: construcción de los acuerdos de convivencia y de trabajo; c) memorias individuales y colectivas: según la manifestación artística a trabajar se dejaba como resultado ya fuera una evidencia individual o colectiva; d) ritual de despedida: cierre sim-

bólico del encuentro a través de juegos, canciones y diálogos. Cada espacio duró aproximadamente dos horas.

Participantes

El trabajo se desarrolló con cinco niños y seis niñas que hacen parte de la Fundación Espirales de Vida, del municipio de Marinilla (Antioquia, Colombia) y que han atravesado por experiencias de calle, entre los 4 y 13 años. Nueve son del oriente antioqueño (Marinilla, El Peñol, San Vicente) y dos hermanos de Bogotá. Son niños que vivieron en situación de calle, pero que en la actualidad se encuentran escolarizados y reciben apoyo de parte de la fundación en términos de vivienda, alimentación, educación y asistencia psicológica.

Los participantes se integraron a la investigación de manera intencional y voluntaria. Se tuvieron en cuenta los siguientes criterios: a) niños y niñas que hacen parte de la Fundación Espirales de Vida que han atravesado por experiencias de calle; b) deseo de participar en la investigación.

Técnicas e instrumentos

Narrativas, reconocimiento de realidades

Se usó la narración como forma de identificación ante otros y ante sí mismos, reconociendo que las relaciones se viven de forma narrativa y se va dando de forma sincrónica la cohesión entre los eventos de la vida. No solo fue relevante lo que literalmente expresaron los niños y las niñas, sino lo que está de forma implícita (Gergen, 2007). En el caso específico de este estudio, se desarrollaron dos narrativas con los niños y las niñas y dos narrativas con la agente educativa (tabla 1).

Tabla 1

Premisas y preguntas orientadoras de las guías narrativas

Participantes	Narrativas	Premisas o preguntas orientadoras
Niños y niñas	Guía narrativa 1	<ul style="list-style-type: none"> • Recuerdas alguna experiencia que para ti sea importante y haya impacto tu infancia. • ¿Cómo vives?, ¿en qué espacios?, ¿qué te gusta?, ¿qué no te gusta?
Niños y niñas	Guía narrativa 2	<ul style="list-style-type: none"> • Relata si has tenido la experiencia de asistir o no a la escuela o a alguna institución, ¿cómo ha sido este acontecimiento?, ¿qué te ha gustado?, ¿qué no te ha gustado?, ¿qué propones para mejorar? • Escribe una carta a otro niño o niña donde cuentes cómo te imaginarías una formación para ti.

Nota. Esta tabla muestra la especificación de las preguntas o enunciados para desarrollar las narrativas con los participantes. Estas giraron alrededor de pensar una perspectiva de formación situada.

Grupos focales: tejiendo redes

El grupo focal permitió debatir, reflexionar, proponer y construir alternativas e ideas para transformar realidades (Francés *et al.*, 2015). Escudero y Cortez (2018) mencionan que se denomina «grupo focal» por dos razones: a) se centra en un tema específico (en este caso, en la infancia en situación de calle); b) el grupo de personas debe cumplir características determinadas; para este trabajo se retomaron particularidades como: niños y niñas que han atravesado por experiencias de calle y que convivan en la Fundación Espirales de vida. Para el caso de esta investigación los grupos focales se orientaron a pensar y configurar con los participantes una perspectiva de formación situada; es decir, acorde a las realidades y necesidades. Estos se desarrollaron por medio de talleres (tabla 2).

Tabla 2

Descripción de los talleres lúdico-educativo de los grupos focales

Grupo focal	Participantes	Objetivo	Pregunta orientadora	Descripción general
Taller 1	Niños y niñas	Reconocer junto con niños y niñas las intenciones del proyecto.	¿Cuáles son tus sueños?, ¿cuál es la formación con la que sueñas?	Se enfocó en el acercamiento inicial a la propuesta de investigación por medio del cuento «Los sueños de Rita». Luego se indagaron saberes previos relacionados con los sueños de Rita y qué es la formación. Después se confrontó con las ideas compartidas por la orientadora. Al final cada niño y niña expresó cuáles son sus sueños en un dibujo.
Taller 2	Niños y niñas	Identificar con los niños y las niñas cómo es el maestro/a con el/la que sueñan.	¿Cómo sueñas a un maestro o una maestra?	Se realizó trabajo en equipo. Cada grupo dibujó en papel la silueta de algún participante. Esta silueta representó al maestro/a que sueñan. El dibujo lo decoraron de manera creativa; le pusieron un nombre y características.
Taller 3	Niños y niñas	Analizar con niños/as cuál debería ser el rol que asumen en la formación, cuáles son sus necesidades e intereses.	¿Cuál es el lugar de la infancia en la formación?	Para este taller se empleó la estrategia del juego dramático, para ello, se organizaron en equipos y representaron una situación que diera cuenta de los sueños que como niños tienen en esos procesos formativos.
Taller 4	Niños y niñas	Generar reflexiones en torno a la formación que sueñan los niños y las niñas en situación de calle.	¿Cuál es la formación con la que sueñan los niños y las niñas?	A cada niño y niña se le entregó una hoja blanca en la que representó a través de un dibujo, una canción, un poema, un cuento, una trova u otro tipo de texto la formación con la que sueñan.
Taller 1	Niños, niñas, agentes educativos	Configurar un mapa formativo relacional con la participación de niños, niñas y agentes formativos (polifonía de voces).	¿Cómo representan la formación, niños, niñas y agentes educativos?	En papel crearon un mapa formativo. Este se desarrolló a partir de pensar el lugar de la infancia en la formación y el rol que deben cumplir los agentes educativos.

Nota. Cada grupo focal se desarrolló por medio de talleres lúdico-educativos, siendo el arte y el juego los mediadores para motivar a niños y niñas investigadores.

Observación participante

Esta técnica fue fundamental, ya que permitió tener una interacción horizontal con los participantes. La investigadora interactuó, escuchó, participó y observó dinámicas que podían aportar al abordaje del problema de estudio (De Cassia & Zambrano, 2014). En este trabajo la observación participante se realizó en cada uno de los encuentros, talleres e interacciones.

Observación no participante

Se hizo una observación silenciosa, respetuosa y empática a la agente educativa, así como a los niños y las niñas de la Fundación (Seid & Pérez, 2022), esto con el propósito de ampliar las dimensiones en cuanto a las estrategias y herramientas que emplea en el proceso formativo.

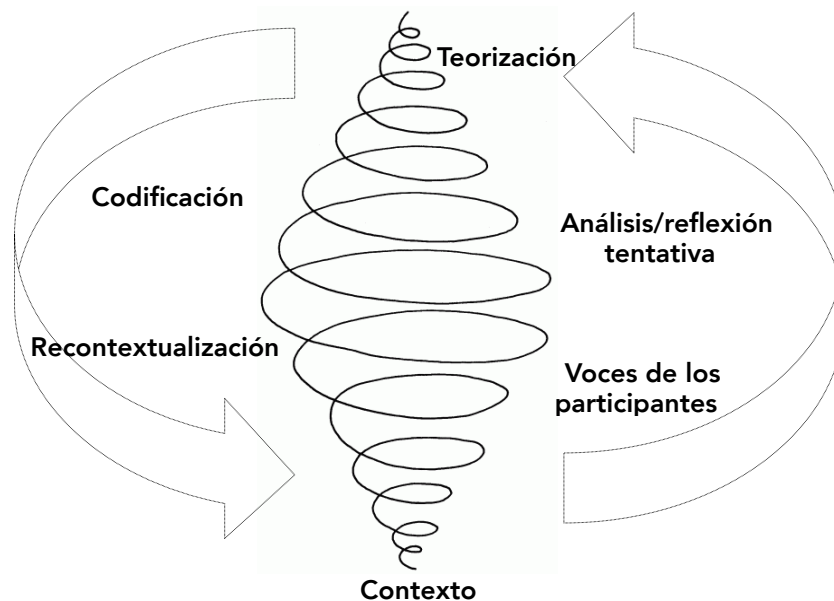
Para llevar a cabo las técnicas de la investigación se tuvieron en cuenta las siguientes consideraciones éticas: 1) tomarse el tiempo para familiarizarse con los niños e ir desplegando su participación; 2) reconocer los múltiples lenguajes que los niños y las niñas utilizan para expresarse; 3) ofrecer múltiples opciones de participación; 4) documentación y retroalimentación de sus ideas (Riquelme & Londoño, 2020); 5) asentimiento informado por parte de los niños y las niñas; este fue socializado a través de imágenes y textos explicativos del trabajo.

En este sentido, para la investigación se tuvieron en cuenta los asentimientos informados por parte de los niños y los consentimientos por parte de los adultos; en todos los encuentros y actividades se solicitó el asentimiento por parte de los niños y las niñas, siempre aclarándoles que en cualquier momento podían dejar de participar sin ningún inconveniente. Se propendió por manejar un lenguaje respetuoso de los universos emocionales de los participantes.

Estrategias de análisis de información

En correspondencia con el enfoque etnográfico, se utilizó el análisis cualitativo de datos. Esta interpretación permitió darle sentido a las narrativas, grupos focales, observaciones participantes y no participantes, sin pretender extraer información, pues lo que primó fue el reconocimiento de las voces de niños y niñas para darle cabida a una perspectiva de formación situada (Sandoval, 2013). Dicho análisis se dio en espiral (figura 1), en tanto, fue un método que se repitió de forma continua, en un ir y venir entre narrativas, expresiones, reflexiones de la investigadora y teorías (Londoño *et al.*, 2018).

Figura 1
Espiral analítica para la etnografía con la infancia



Nota. Para llevar a cabo el análisis se llevó a cabo un proceso cíclico donde las voces de los participantes y su contexto se retomaron como eje central de la etnografía. De forma continua se interpretó a la luz de la teoría, para luego codificar y develar los trazos comunes o categorías emergentes.

En el análisis se definieron unas categorías empíricas derivadas de las categorías teóricas, un significado general de las categorías, un segmento de la narrativa, códigos vivos y sustantivos, categorías relacionales y códigos selectivos/categorías núcleo. Se retomaron tres etapas para la validación de las categorías halladas (Sandoval, 2002).

En primer lugar, la codificación descriptiva y el primer nivel de categorización permitió una exploración inicial de manera descriptiva, encontrando las primeras categorías a partir de la agrupación de la información recogida, lo cual llevó a la reducción de las unidades de análisis e ir depurando los datos. Para nombrar las unidades de análisis se definieron las categorías empíricas (experiencias de calle, historias de vida, universos emocionales, socialización, infancia, maestro, el lugar de la infancia en la formación, formación situada, estrategias de formación, ¿en qué se debería formar?, espacios de formación). Se utilizaron códigos crudos de tipo vivo, lo que implicó retomar expresiones textuales de los participantes.

En segundo lugar, la codificación axial (o relacional) consistió en aglutinar las categorías iniciales para dar forma a la teorización. En este sentido, las categorías descriptivas que se relacionan entre sí dos o más observaciones dieron paso a las categorías rela-

cionales, las cuales fueron de orden más teórico y permitieron entrelazar dos o más categorías descriptivas o teóricas de orden inferior. En tercer lugar, la codificación selectiva y tercer nivel de categorización posibilitó la depuración empírica y conceptual de las categorías emergentes a partir del análisis de los datos, logrando la triangulación y contrastación con las narrativas hasta llegar a las categorías núcleo. Al finalizar el análisis se encontraron dos grandes trazos comunes y unas categorías emergentes que se desprenden de estos (tabla 3).

Tabla 3
Trazos comunes

Traza común 1. La calle para la infancia: experiencias decibles e indecibles
Destierro familiar: ausencia, olvido y omisión Rememoraciones: lo narrable e inenarrable de la infancia en situación de calle
Traza común 2. Agenciamientos y posibilidades con la infancia en situación de calle: apuestas por una perspectiva formativa
Robarles niños a las calles: el lugar de la infancia en la formación De los sueños de Rita a los sueños de la infancia: Participación y narrativas generativas

Resultados

A partir del análisis de las narrativas y los hallazgos en los grupos focales se encontraron dos trazos comunes importantes que muestran las formas en las que se puede pensar la formación con niños y niñas que han atravesado por experiencias de calle. El primer trazo que denominamos «La calle para la infancia: experiencias decibles e indecibles», se enmarca en el significado que tiene la calle para las niñas y los niños que la han habitado. En este se resaltan dos categorías a partir de las recurrencias que se encuentran en las voces de quienes participaron: una apunta a la idea de destierro familiar y la otra a las rememoraciones. El segundo trazo, nombrado «Agenciamientos y posibilidades con la infancia en situación de calle: apuestas por una perspectiva formativa», pone en evidencia los elementos que hacen aparte de la formación de niños y niñas en situación de calle, entre ellos el arte, el diálogo, el aprendizaje intergeneracional, el afecto y el juego. Aquí se resaltan igualmente dos agrupaciones por categorías: la primera reflexiona el lugar de la infancia en situación de calle en la formación y la segunda relaciona la participación y las narrativas generativas como posibilidad y perspectiva de futuro.

Trazo 1

La calle para la infancia: experiencias decibles e indecibles

Este trazo alude a las historias de vida de los sujetos participantes, sus trayectorias y las configuraciones que hacen parte del tejido subjetivo que los constituye; un entramado de relaciones que se dicen en palabra, en silencios, en cuerpos, en dolores y en esperanzas. Lo que se puede y no se puede decir para los niños y las niñas fue una decisión; fue parte de su más íntima elección y más profundos virajes subjetivos. Fue la expresión máxima de la ruptura con la realidad opresora (Bustelo, 2007). Fue un escenario reflexivo-analítico para que niños y niñas pensarán la perspectiva de formación desde preguntas ontológicas como: ¿quiénes son?, ¿cuáles son sus historias?, ¿cómo se pueden potenciar y cómo se pueden emancipar? (Betancourt, 2021; Zemelman, 2006). Seguidamente, se desarrollan las dos categorías que hacen parte de este trazo.

Destierro familiar: ausencia, olvido y omisión

Dentro de las narrativas de niños y niñas se encuentra la familia como primer escenario de vida que figura esencialmente en la formación. Es allí donde se construyen vínculos y visiones de mundo, las cuales son primordiales para asumir una posición consigo mismo y con los otros. La memoria y las emociones se van recreando con cada experiencia, con cada palabra y acción. En el caso de los niños y las niñas participantes, las familias han estado ausentes y han omitido el papel que deberían cumplir como formadoras y protectoras. Las expresiones de niños y niñas hablan de violencias, abandonos físicos y simbólicos. Las infancias se han visto expuestas a estar en la calle, habitarla, figurarla como refugio y como espacio emocional para enfrentarse a las circunstancias que la existencia les va trayendo. Para los niños y las niñas de la Fundación, la familia se convierte en añoranza y en expectativa, en tanto, la extrañeza de la ausencia envuelve sus recuerdos y les aviva la llama de la unidad y el deseo de sentirse protegidos. Como lo expresa uno de los niños: «Siempre estoy feliz porque vino mi madrina y me celebraron el cumpleaños. Pero también extraño mucho a mi familia porque viven lejos en Urrao. (Esteban, 18.08.2021)

Familias intermitentes hacen presencias físicas esporádicas, pero que no suplantán el dolor por el proceso perdido y la añoranza de reencontrar un abrazo que regocije y aliviane el peso del presente y del futuro. Estar lejos de la familia va delineando rostros de tristeza; nostalgias engendradas en subjetividades que se asoman al mundo con angustiosos deseos. Mariana enuncia algunas situaciones que, al estar en familia, le generaban bienestar:

Recuerdo que mi mamá me llevó a pasear a Comfama y a otros lugares que tenían charcos. Mi mamá me compraba ropa, zapatos y helados. También unos patines que le regalaron a mi mamá cuando pide cosas en la calle y me los dio a mí. (Mariana, 18.08.2021)

En este sentido, las familias como estructuras de acogida van emergiendo en la comunicación y en la memoria, lo que desemboca en procesos de humanización. Por el contrario, si se pierde el linaje, se deshumaniza, se olvida al otro, viviendo en una *descolocación afectiva* (Duch & Mèlich, 2009). Descolocación que provoca omisiones en los roles que deben asumir en la formación emocional e histórica, pues es en este primer espacio de socialización que se encarnan los pasos para ir diseñando modos de estar siendo y haciendo.

Rememoraciones: lo narrable e inenarrable de la infancia en situación de calle

Las vivencias de todo ser humano se convierten en legado de la historia; cubren las paredes de la memoria y traen a colación subjetividades que se entienden en lo acontecido. La palabra y el cuerpo van sustentando los agujeros excavados desde la infancia. Los lenguajes, miradas y experiencias van unificando visiones del mundo y formas de acercarse a la realidad. En este sentido, las historias de vida se constituyen en un acontecer genealógico que impregna caras, cicatrices, representaciones y formas de relacionarnos. Historias de vida ancladas a un contexto familiar, social, cultural y político que develan un complejo de relaciones internas. En el caso de la infancia que ha atravesado por experiencias de calle, se evidencian entramados de relaciones violentas, reproductoras de poder y control interno de la expresión del ser.

Las familias son distantes afectivamente de sus hijos e hijas; les cuesta ofrecer una palabra dulce, amorosa, esperanzadora, al punto de tomar total distancia detonada por múltiples eventos. Los niños y las niñas expuestos a estos lugares de enunciación son alojados en las calles o ellos mismos prefieren estos espacios que vivir bajo la presión conflictiva del hogar. En las narrativas de niños y niñas se logra entrever un sinnúmero de relatos cotidianos que se muestran en la palabra escrita y que dan cuenta de un acontecer memorístico narrable e inenarrable; inenarrable, pues lo vivido es tan grande, intenso y emocional que del lenguaje verbal se escapan edificaciones lingüísticas.

El miedo, la muerte, las drogas y el dolor se interrelacionan entre sí. Los niños y las niñas expresan diversas situaciones que han golpeado sus existencias: «En mi infancia lo que más me ha impactado es la muerte de mi madre. Eso me cogió por sorpresa. No tener la mamá de uno es muy duro; es como si nada te importa y uno no le importa a nadie

(Martín, 25.11.2021). El niño manifiesta un profundo miedo y angustia por la pérdida de su madre quien, por vivencias en la calle, drogadicción y trabajo informal, fue asesinada.

Bajo tales circunstancias Martín quedó expuesto a la vida en calle, a la manifestación pura de la incertidumbre y a la clara vulneración de sus derechos. En este espacio se sumergió en la exploración de la droga y en la adquisición de hábitos violentos para relacionarse con los otros. No obstante, la Fundación ha sido una alternativa a lo vivido; la posibilidad tener un refugio, una familia simbólica, estudio y alimentación. En la actualidad, lleva en este lugar aproximadamente ocho años, no siendo fácil su proceso y el tejido de vínculos con otros niños y personas adultas. Ha ido emergiendo y construyendo otras maneras de ser y de reconciliarse con la memoria.

Por otro lado, se observan los abusos que se despliegan de la violencia y la pobreza. A niños y niñas les toca salir a trabajar a las calles para sobrevivir, vender dulces en las esquinas o buses: «A uno le ha tocado subirse a los buses vender cosas y tener mucho equilibrio para no caerse» (Esteban, 25.11.2021).

El niño lo manifiesta con gracia y lo ve como algo «bacano» (muy bueno); sin embargo, es una situación que, por las circunstancias de inequidad que le ha tocado sobrellevar, ha vulnerado sus derechos; entre ellos, el derecho a una educación y a una familia. Como lo referencia Lenta (2016):

«Estar» en la calle parece devenir en un «ser» de la calle como operatoria de violencia social que excluye (y autoexcluye) a chicos y chicas del tránsito, el uso o el acceso a la protección de las instituciones y de los espacios significativos de su alrededor. (p. 155)

Es en esta medida —y reconociendo tal panorama— que se puede decir que a las infancias se les deben dar oportunidades de historicidad; es decir, posibilidades de entender su historia actuando sobre ella, reconociendo el pasado, el presente y lo que quieren construir.

Trazo 2

Agenciamientos y posibilidades con la infancia en situación de calle: apuestas por una perspectiva formativa

En este trazo se recopilan las narrativas de niños y niñas que se reconocen como seres históricos y, a su vez, se develan subjetividades con continuo cambio que tienen la capacidad de construir proyectos para llevarlos a la práctica. Con una posición de ha-

blantes (Bustelo, 2007) ponen de manifiesto otros escenarios formativos; desprenden el viejo acontecer de que es el adulto el único que puede interpelar y ser portador de voz. Con sus apuestas discursivas consolidaron una perspectiva formativa enunciada «Perspectiva de formación situada: revoluciones cotidianas» (Arendt, 2009; Boff, 2002; Bustelo, 2007; Quecha, 2014). A continuación, se abordan las dos categorías que sustentan este trazo.

Robarles niños a las calles: el lugar de la infancia en la formación

Al escuchar las narrativas de niños y niñas se pudo vislumbrar el reconocimiento de sus experiencias de calle en dos dimensiones. Por un lado, relatos cargados de alegría en espacios de socialización esporádicos con otros niños y niñas. Los juegos y los chistes hicieron parte de estos escenarios: «Cuando estábamos en la calle lo único que me hacía un poquito feliz era poder jugar con otros niños. Jugábamos a tiene o ponchado; a veces jugábamos con balones viejos que encontrábamos. Me olvidaba de todo lo malo» (David, 19.07.2021).

Se puede observar que el juego también ocurre en situaciones de riesgo y de vulnerabilidad. Este genera la posibilidad de goce y de disfrute, dando a la infancia el lugar propio de la creatividad y la reinención de escenarios dolorosos y violentos (Missio & Arpini, 2018).

Varios estudios han comprobado cómo el juego es una vía para que los seres humanos enfrenten situaciones estresantes y que implican desafíos complejos (Gutiérrez-Vega *et al.*, 2023). El asombro, la curiosidad y la creatividad se instalan en cualquier circunstancia para recrear otras realidades; para pensar en maneras distintas de ser y de socializar. Los niños y las niñas pueden explorar abiertamente sus emociones; libertad que expande relaciones y potencia habilidades. No obstante, a medida que los niños y las niñas relataban sobre el juego se visibilizaron otras situaciones que recuerdan los sufrimientos vivenciados en la calle, la ausencia de la familia, la violencia, las drogas, el trabajo, el hambre, la falta de escuela y el señalamiento de las personas: «Dejábamos de jugar; todo cambia. Me montaba en los buses o me paraba en una esquina a pedir monedas. Varias veces probé marihuana y robé en panaderías» (Esteban, 25.08.2021).

Dichos señalamientos han perpetuado la condición de calle, mitigando las posibilidades de que las infancias se reinventen más allá de las narrativas del desprecio que los ha opacado y ha vulnerado sus derechos (De Cassia & Zambrano, 2014). Expresiones como «gamines» los ubica en el lugar de los otros a ocultar, en tanto, peligrosos (Bustelo, 2007).

Estas narrativas se deben construir distinto con un discurso que homologue la precariedad y la victimización, e instaurar un lenguaje propositivo que busque acciones para que niños y niñas recuperen sus derechos, así como vivan una infancia participativa, creativa y con posibilidades de futuro. La docente María señaló: «La meta debe ser robarles niño a las calles, recuperar sus vidas, que se salgan de las drogas. Las escuelas y los Estados son muy importantes para lograrlo» (01.09.2021).

En este punto se analiza el lugar de la infancia en situación de calle en la formación, la cual debe ser pensada desde sus particularidades, pero con los mismos derechos que las demás. Este lugar se inicia reconociendo los intereses e historias que hacen parte de sus repertorios de vida. Tal es el caso del juego, elemento señalado inicialmente en este apartado, ya que sostiene la acción participativa y creadora de la infancia conectada con otros. Se despliega la capacidad de bondad y de servicio, se es con el otro, se surge y se cambia para sí y para lo social (Taracena, 2010).

En las indagaciones previas, los niños y las niñas expusieron la lúdica y el arte como ejes centrales de sus intereses. Una recuperación del sujeto desde la tradición cultural e histórica que trascienda su figura aislada a una connotación compleja e integral. Como lo expresa Betancourt-Cadavid (2018): «La formación, y cualquier indagación en torno a ella, debe partir de una profunda confianza en el hombre, en su potestad creativa y transformadora de la realidad» (p. 149).

De los sueños de Rita a los sueños de la infancia: participación y narrativas generativas

Los grupos focales que se desarrollaron con los niños y las niñas de la Fundación estuvieron mediados por una situación que los motivó inicialmente a pensar en conjunto una perspectiva de formación situada. Esta se basó en el cuento *Los sueños de Rita*. Este personaje es una niña que sueña con un mundo diferente. Su anhelo es que la infancia pueda ser escuchada y que todas sus ideas sirvan para tener una existencia mejor. Como se observa en el siguiente fragmento de conversación, los niños y las niñas vieron en Rita a una amiga y una aliada para pensar un mundo distinto:

Investigadora: ¿Qué piensan de Rita?

Mario: Es una niña muy amable. Ella es nuestra amiga y con ella podemos jugar.

Mariana: Yo estoy feliz con ella. Ese cuento es muy bonito. Lo que me enseña es que los niños podemos hablar y aprender.

Esteban: Y con ella aprendí sobre la formación. Yo pensé que eso era hacernos en fila, como en la escuela, pero vea la formación es pensar en nosotros, en que podemos salir adelante; aprender de todos los espacios y hacer lo que más nos gusta.

Ana: Yo quiero a Rita y entre todos vamos a cuidarnos.

El relato de los niños y las niñas pone de manifiesto la participación como un asunto que revierte los presupuestos hegemónicos que los invisibilizan como sujetos activos. Desde la misma palabra se reivindica la posibilidad de hablar y de entablar proyectos para ellos mismos. Con *Los sueños de Rita* se dio vía a pensar una formación distinta al trascender los criterios adultocéntricos que han regulado las relaciones entre adultos e infancias. Así, la participación fue un puente para tomar y expresar decisiones y construir democracia (Hart, 1992). Los adultos involucrados en este proceso ocuparon otro lugar en dichos vínculos, en tanto eludieron las relaciones de poder que en muchas ocasiones se instauran sobre todo en los sistemas educativos y formativos. Aquí niños y niñas alzaron sus voces y soñaron. Los cien lenguajes explorados desplegaron la emergencia de narrativas generativas (Gergen, 2007) como manera de partir de la potencia de la infancia en situación de calle más allá de la carencia. Niños y niñas, a través de sus sueños, relataron distinto una urdimbre de significados que en pasado, presente y futuro reivindican las acciones venideras.

Dichas narrativas generativas pusieron de manifiesto una participación activa de los niños y niñas, quienes han relatado sus experiencias de calle y las formas en que se han configurado sus universos simbólico-emocionales; pero también las travesías que enfrentaron para construir versiones alternas a las condiciones de calle.

En esta línea de ideas, se retoma lo expuesto por Sosenski (2016) al argumentar que las voces infantiles deben trascender las fronteras, construir registros que hagan eco. En otras palabras, se requiere de dar a las voces domiciliación y hacerlas públicas, para que sean escuchadas en diferentes ámbitos y, a su vez, sean provocadoras de mutaciones culturales y sociales. Se podría decir que convoquen a revertir las pretensiones de la dominación y de lo que trae consigo la concepción de niño «sacer» expuesta por Agamben (1998): niños desechables y eliminables por un poder absoluto en la mayoría de las veces expuesto por el Estado.

Discusión

Para entender las subjetividades se deben comprender las interacciones y los vínculos que se tejen a nivel social. En este sentido los aportes fundamentales para dar respuesta a la pregunta de la investigación (¿cuál es la perspectiva de formación que se puede construir a partir de dar la voz a la infancia en situación de calle y a los agentes educativos con los que interactúan?) giran alrededor del reconocimiento de las historias de vida que hablan de configuraciones subjetivas y muestran modos de relacionarse con el mundo, en las que

interesan no solo las voces de niños, sino las voces de otros y otras acerca de estos y estas y aquellas que se suman a la polifonía que ahora tienen los niños pero que se desprenden de las relaciones de las que han participado. (Ospina-Alvarado *et al.*, 2014, p. 55)

En este contexto se entiende que las subjetividades de niños y niñas expresadas en sus narrativas y acciones dan cuenta de las posibilidades de pensar en un futuro distinto. En sus voces y testimonios se identifican posibilidades y perspectivas de futuro que, por un lado, ven en el estudio una herramienta para superar las adversidades y radicar proyectos de vida; y, de otro lado, se valen del arte y el juego para pensar en un devenir distinto que no implique recaer en la situación de calle. En estos dos elementos se despierta la curiosidad y la creación de alternativas ante los pasados traumáticos.

Aquí el agenciamiento juega un papel importante. Desde la perspectiva de los derechos, tal como lo aborda Liebel (2021), traspasa la idea adultocéntrica de bienestar infantil para invitar a pensar dichas subjetividades, tomando en cuenta sus experiencias, sentimientos y formas de pensar. La niñez que habita la calle tiene la posibilidad de pensar su vida con perspectiva de futuro; puede existir más allá de la categoría descriptiva que la define por su condición y que termina etiquetando su existencia. La capacidad de agencia pensada desde la perspectiva de la infancia ubica a los niños y las niñas como sujetos sociales, capaces de ejercer la ciudadanía mediante actos en los que pueden identificar, reclamar y ejercer sus derechos. Liebel (2021) llama la atención sobre esta capacidad, estableciendo diferenciaciones entre los derechos objetivos, como aquellos que el Estado y la sociedad deben garantizar, y los derechos subjetivos, como aquellos que el mismo sujeto puede reclamar y hacer valer.

En esta línea, las infancias participantes de esta investigación dieron grandes revoluciones que, con argumentos alternativos a los dominantes, demostraron que es posible

revertir la parálisis a la que se han visto expuestos y reemplazarla por una biopolítica de control (Bustelo, 2007), a través de acciones encaminadas a su incorporación social como sujetos políticos, éticos y pensantes, donde los juegos, el ruido y las carcajadas se hagan presentes en sus diversas formas. Una infancia que habla, que construye y que habita un territorio para ser pensado y edificado de otra manera. Una infancia que también es pensada con los adultos, con la intención de construir presentes y futuros propios donde la base fundante sea la participación en la creación de sus propias realidades y en la apertura de cambios agitadores del corazón de los seres humanos (Nussbaum, 2014).

Mediante actividades lúdicas, diarios y expresiones gráficas que dinamizaron los talleres, se recogieron las voces que luego fueron analizadas. Los múltiples soportes de significación que se emplearon en el trabajo de campo favorecieron las narrativas de los participantes. Sin embargo, el foco estuvo puesto en las narrativas que emergían a partir de sus participaciones en los talleres. Esto favoreció el protagonismo de las voces de niños y niñas que a partir de las experiencias decibles e indecibles convocaron sus subjetividades y lograron revolucionar conceptos preestablecidos, mostrando a partir de sus anécdotas una ubicación histórico-cultural que problematizó los asuntos cotidianos de sus vidas, para luego aterrizarlos a las oportunidades de agenciamientos y acciones en pro de proyectos de vida que evitan la delincuencia, la drogadicción y toda clase de estereotipos asociados a la vida en la calle.

Arendt (2009) habló de las *revoluciones cotidianas* como aquella pequeñas con un potencial transformador, donde lo mínimo despliega lo significativo y muestra otras narrativas de las memorias. En este caso, infancias que asumen su pasado y le hacen frente con palabras, pero también con silencios. Aquí, sus voces construyeron una perspectiva de formación como asunto del ser, del pensar los referentes históricos, la vida cotidiana y las relaciones sociales. En Arendt (2009) la revolución posibilita ir en búsqueda de la libertad y de la actuación como sujetos políticos que toman decisiones para configurar nuevas narrativas e historias que han sido invisibilizadas. En dichas revoluciones aparece la voz y la actuación de niños y niñas en situación de calle para cambiar sus propias vidas e imaginar un futuro distinto al reconocer el pasado como escenario vivo, pero con la posibilidad de accionar distinto en el impulso de proyectos e ideas formativas.

Teniendo en cuenta lo dicho, a continuación, se desglosan tres perspectivas de formación que los niños y las niñas enunciaron y que hacen parte de dichas revoluciones cotidianas.

Reconocimiento histórico y emocional de niños y niñas

Una perspectiva de formación situada parte del reconocimiento histórico y emocional de niños y niñas, a través de escenarios educativos que les permitan expresarse, sentir y destacar su sensibilidad, siendo la consciencia el desafío fundamental para superar lo tangible y conocer lo que es su vida. Esto implica sobrepasar las barreras de lo instituido y lo dominante, lo vendido por los medios neoliberales que han dominado la conformación del mundo (Zemelman, 2006). Es indispensable, entonces, que todo ser humano sea conocedor del tiempo histórico donde se van delineando las subjetividades y superar así la conformación de masas para llegar a la formación del ser y desocultar las realidades que se encubren. Se ha dado paso a comprender que los niños y las niñas —y en sí todos los sujetos— tienen muchos pasados, pero también muchos futuros. La existencia se reconoce en pretérito, pero también en porvenir, se recibe lo nuevo, lo que transforma, lo que gesta sentidos para cultivar el ser, el intelecto, el arte y el pensamiento.

En el trazo común «La calle para la infancia: experiencias decibles e indecibles», los niños y las niñas estuvieron ubicados en el lugar de enunciación y reconocimiento histórico, afectivo y social. A través de sus narrativas penetraron el pasado, colocaron el presente en la mesa de sus discursos para revertir desde el lenguaje los rótulos como «callejeros», «pobrecitos», «no sirven para nada», «desechables», y suscribir entramados lingüísticos donde se dan su propia validez social, pero además, son incorporados en las dinámicas de la Fundación para que sea posible restaurar sus derechos y sus voces.

Superar el adultocentrismo y tejer relaciones horizontales

Los niños y las niñas en el trazo común dos «Agenciamientos y posibilidades con la infancia en situación de calle: apuestas por una perspectiva formativa» dieron a conocer la importancia que tiene para ellos dinamizar relaciones distintas con los adultos, dado que estos han ejercido un poder punitivo y sancionatorio que les ha quitado su naturaleza como participantes y hacedores de sus propias vidas. Lo anterior ha conllevado a que desconozcan sus necesidades, intereses y sueños (Quecha, 2014; Riquelme & Londoño, 2020). Por tanto, es fundamental superar las miradas que cosifican e invalidan a la infancia; una mecanización de seres que descolocan la participación social. En aras de lo anterior, se debe reconocer que los niños y las niñas tienen la facultad de ir cimentando sus vidas con orientación de adultos amorosos, que en su caso los nombran como maestros alegres y divertidos, artesanos de la palabra y del amor, que no sesgan y destruyen seres;

por el contrario, potencian el vuelo, dan pinceladas para que los niños y las niñas se conviertan en grandes revolucionarios de sus vidas.

Aprendizajes en contexto

Un método común empleado en los sistemas educativos ha sido la mecanización y la repetición de la información; esta, con carácter verbalista, se ha convertido en un monólogo donde solo es el docente el poseedor de la palabra. Sumado a ello, los libros rigen las prácticas pedagógicas y el educador es un operario de la información. El estudiante por su parte recibe, transcribe y repite. El conocimiento es descontextualizado, vacío de realidad; esto incide en la adquisición de aprendizajes para la vida, en la desmotivación continúa en el espacio formativo de la escuela y de los diferentes escenarios. Al mencionar lo anterior se afirma que la formación no solo se da en el contexto escolar; esta transversaliza la vida de los sujetos, el sujeto se forma en todos los espacios: la familia, las instituciones educativas, las calles, los parques, entre otros.

En este sentido, la investigación logró un aporte en términos metodológicos, que se considera una fortaleza para este tipo de abordajes. Aquí, la etnografía posibilitó otras formas de trabajo con la infancia, concibiendo a niños y niñas como investigadores y protagonistas del proceso. El abordaje analítico desde perspectivas críticas favoreció una mirada disruptiva que está en la vía de desestigmatizar a las infancias que se encuentran en situación de calle y abre el camino para lograr rutas etnográficas con poblaciones que se encuentren en situaciones de vulnerabilidad como las aquí expuestas. En consonancia, el desafío consiste en que niños y niñas sean los constructores activos del conocimiento, que este circule y que el lenguaje en sus múltiples manifestaciones verbales, artísticas y creativas cobre relevancia en las transformaciones individuales y colectivas (Zemelman, 2006) para enfrentar nuevos problemas desde ángulos variados. Los retos de este tipo de investigaciones, que hacen énfasis en las voces, están en la vía de seguir tensionando el lugar de los adultos y las niñeces; el sujeto adulto como aquel al que se le demanda un mayor esfuerzo para escuchar y comprender las opiniones que vienen de las infancias, y los niños y las niñas como personas en contextos situados, sujetos sociales, protagonistas, escritores y narradores de sus propias vidas.

Agradecimientos

Este trabajo fue posible gracias a la participación de un grupo de niños y niñas que quisieron compartir con nosotros sus experiencias de vida en la calle. Fue su impulso

narrativo el que nos permitió llevar a término esta investigación. A través de sus palabras comprendimos que el futuro les pertenece.

Referencias

- Agamben, G. (1998). *Homo sacer: el poder soberano y la nuda vida*. Pre-textos.
- Albarrán, G., & Taracena-Ruiz, B. (2012). Análisis de implicación de educadores de niños y niñas en riesgo de calle: el trabajo en una organización de asistencia social en la Ciudad de México. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(2), 957-970.
- Alzate, P. (2003). *La infancia: concepciones y perspectivas*. Editorial Papiro.
- Arendt, H. (2009). *La condición humana*. Paidós.
- Betancourt-Cadavid, J. (2018). Sobre el concepto de formación: contribuciones a una lectura pedagógica. ¿Es posible formar en el pensamiento crítico? *Kénois*, 6(11), 69-85. <https://doi.org/10.47286/23461209.142>
- Betancourt-Cadavid, J. (2021). *Una lectura situada a la constitución del sujeto: aportes a las pedagogías críticas en Latinoamérica*. Editorial Bonaventuriana.
- Boff, L. (2002). *El cuidado esencial: ética de lo humano. Compasión por la tierra*. Trotta.
- Bustelo, E. (2005). Infancia en indefensión. *Salud Colectiva*, 1(3), 253-284. <https://doi.org/10.18294/sc.2005.47>
- Bustelo, E. (2007). *El recreo de la infancia: argumentos para otro comienzo*. Siglo XXI.
- Canella, G., & Radhika, V. (2004). *Childhood and postcolonization: Power, education, and contemporary practice*. Routledge Falmer.
- De Cassia, R., & Zambrano, I. (2014). La «limpieza social» en la construcción de la infancia moderna: aproximación teórica e histórica sobre los niños en situación de calle en Brasil y Colombia. *Armario de Historia Regional y de las Fronteras*, 20(1), 19-40.
- Duch, L., & Mèlich, J. (2009). *Ambigüedades del amor: antropología de la vida cotidiana*. Trotta.
- Escudero, S., & Cortez, S. (2018). *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica*. Ediciones Utmach.
- Francés, G., Alaminos, C., Penalva, G., & Santacreu, F. (2015). *La investigación participativa: métodos y técnicas*. Editorial Don Bosco, Centro Gráfico Salesiano.
- Gergen, K. (2007). *Construccionismo social, aportes para el debate y la práctica*. Universidad de los Andes.

- Giraldo, F., & Londoño, D. (2017). Descripción y referencia: el lenguaje como posibilidad de veracidad: un asunto de límites de sistemas-mundo y actos de habla. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (29), 163-178. <https://doi.org/10.19053/0121053X.n29.2017.5858>
- Guerrero, P., & Palma, E. (2010). Representaciones sociales sobre educación de niños y niñas de calle de Santiago y Quito. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), 1025-1038.
- Gutiérrez-Vega, I., Sánchez-Rodríguez, C., & Londoño-Vásquez, D. (2023). El bullying: una mirada desde los niños y las niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(3), 100-122. <https://doi.org/10.11600/ricsnj.21.3.5892>
- Hart, R. (1992). *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*. Unicef.
- Hincapié, C. (2005). Una aproximación a la calle como ambiente educativo. *Nodos y Nudos*, 2(19), 48-57.
- Lenta, M. (2016). *Niños, niñas y adolescentes en situación de calle: discursos sobre la infancia y procesos de subjetivación*. Eudeba.
- Lezcano, A. . (1998). Condiciones de vida y estrategias laborales de niños en situación de calle. *Cátedra Paralela*, (1), 84-139. <https://doi.org/10.35305/cp.vi1.250>
- Liebel, M. (2021). *La niñez popular: intereses, derechos y protagonismos de los niños y niñas*. Los Libros de la Catarata.
- Litichever, C. (2016). Entre la calle, la escuela, y las instituciones: trayectorias institucionales de jóvenes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 177-190. <http://doi.org/10.11600/1692715x.1411111014>
- Londoño, D., Olave, J., Jaime, J., & Losada, N. (2018). Lógicas, enfoques y epistemologías sobre educación y pedagogía. En *Educación y pedagogía: trayectos y recorridos* (pp. 96-155). Universidad de Manizales.
- Lopera, C. (2021). Infancia en situación de calle: una aproximación al estado del arte. *Revista Kavilando*, 13(2), 288-302.
- Luatosa, A. (1998). *Julgamento moral, empatia e maquiavelismo em crianças e adolescentes em situação de rua* [Tesis de maestría no publicada]. UFPI.
- Llobet, V. (2006). ¿Retratos de niño?: políticas sociales y derechos de niñas/os en situación de calle. En S. Carli (Comp.), *La cuestión de la infancia: entre la escuela, la calle y el shopping* (pp. 35-48). Paidós.
- Mellizo, W. (2005). La niñez habitante de la calle en Colombia: reflexiones, debates y perspectivas. *Revista Tendencias & Retos*, (10), 9-32.

- Miano, M. A., & Heras, A. I. (2015). Imágenes y narración: análisis de un espacio pedagógico con niñas y niños en situación de calle. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 26(50), 161-187.
- Missio, J., & Arpini, D. (2018). O brincar na vivência de rua de crianças: retratos e narrativas a partir de Desenhos-Estórias. *Sociedades e Infancias*, 2, 189-210. <http://doi.org/10.5209/SOCI.59347>
- Nussbaum, M. (2014). *Las emociones políticas: ¿por qué el amor es importante para la justicia?* Paidós.
- Ospina-Alvarado, M., Carmona-Parra, J., & Alvarado-Salgado, V. (2014). Niños en contexto de conflicto armado: narrativas generativas de paz. *Infancias Imágenes*, 13(1), 52-60.
- Patierno, N., & Southwell, M. (2020). Desmitificando la violencia escolar: un análisis crítico de las representaciones. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 18(3), 1-29. <https://doi.org/10.11600/1692715x.18309>
- Quecha, R. (2014). La etnografía con niños. En B. C. Oehmichen (Ed.), *La etnografía y el trabajo de campo en las ciencias sociales*. Universidad Nacional Autónoma de México; Instituto de Investigaciones Antropológicas.
- Riquelme, A., & Londoño, D. (2020). Investigación educativa con niños y niñas: desafíos éticos y metodológicos. En A. K. Runge-Peña, H. F. Ospina, & Y. Pino (Coords.), *Voces infantiles heterogéneas en contextos institucionales cambiantes* (pp. 234-273). Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud; Universidad de Manizales, Cinde.
- Rovira-Rubio, R., & León-Saavedra, P. (2021). Condición juvenil en tiempos de guerra: relatos desde la ruralidad colombiana. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(3), 1-24. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.4433>
- Runge, A., Muñoz, G. & Ospina, C. (2015). Relaciones del saber sobre la educación y la formación (pedagogía) y del saber sobre lo humano (antropología) en Comenio, Rousseau y Kant: aportes de la antropología pedagógica. *Pedagogía y Saberes*, (43), 10-28. <https://doi.org/10.17227/01212494.43pys9.28>
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.
- Sandoval, J. (2013). Una perspectiva situada de la investigación cualitativa en ciencias sociales. *Cinta de Moebio*, (46), 37-46. <https://doi.org/gqft5m>
- Saucedo, I., & Taracena, B. (2011). Habitar la calle: pasos hacia una ciudadanía a partir de este espacio. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 9(1), 269-285.
- Scandizzo, G. (2008). Chicos en situación de calle. En C. Eroles, A. Fazzio, & G. Scandizzo (Comps.). *Políticas públicas de infancia: una mirada desde los derechos* (pp. 21-31). Espacio.

- Seid, G., & Pérez, R. (2022). Los puntos de partida epistemológicos y operativos en la observación de campo. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 12(2). <https://doi.org/10.24215/18537863e113>
- Sepúlveda-Kattan, N. (2021). Sociología de la infancia y América Latina como su lugar de enunciación. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*, 25(70), 133-150. <https://doi.org/10.17141/iconos.70.2021.4438>
- Silva, L., Aristizábal, A., Gómez, M., González, Y., Acevedo, C., Ortiz, Y., Rodríguez, N., & Campo, N. (2018). Reconstrucción de experiencias y percepciones propias de jóvenes habitantes de calle. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(2), 809-823. <https://doi.org/10.11600/1692715x.16211>
- Soriano, A., Ochoa, F., & Jiménez, F. (2005). *Una luz en el sendero de la oscuridad: experiencia en la enseñanza de valores a adolescentes en situación de calle*. Iasis; Universidad de Fribourg; Unam Campus Iztacala.
- Sosenski, S. (2016). Dar casa a las voces infantiles: reflexiones desde la historia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 43-52. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1411250315>
- Taracena, E. (2010). Hacia una caracterización psico-social del fenómeno de callejerización. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(1), 393-409.
- Valencia, J., Sánchez, J., Montoya, L., Giraldo, A., & Forero, C. (2014). Ser niño en situación de calle: un riesgo permanente. *Revista de la Facultad Nacional de Salud Pública*, 32(2), 85-91. <https://doi.org/10.17533/udea.rfnsp.17168>
- Villa, M. (2020). Los niños, niñas y adolescentes en situación de calle (NNASC) y la cultura de la calle. *RES. Revista de Educación Social*, (31), 305-321.
- Villanueva-Coronado, A., Pérez-Hernández, E., & Orozco-Ramírez, L. (2023). Adolescentes y jóvenes en orfandad por desaparición, homicidio y feminicidio: revisión narrativa. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(3), 1-29. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.20.3.4598>
- Zaldúa, G., Lenta, M., & Bavio, B. (2009). Las perspectivas de las/ los adolescentes en situación de calle y las políticas públicas: devenires sin garantías. *Memorias I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVI Jornadas de Investigación y V Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur «Psicología y Sociedad Contemporánea: Cambios Culturales»*. Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.
- Zemelman, H. (2006). *El conocimiento como desafío posible* (3ª ed.) Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina.