

**UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**  
**DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL**  
**Tesis Licenciatura en Trabajo Social**

Inclusión educativa de niños y niñas inmigrantes en la  
educación primaria uruguaya

**Natalia Romina Guarisco Abba**  
Tutora: Cecilia Silva

**2020**

## RESUMEN

El siguiente trabajo refiere a la inclusión de niños y niñas inmigrantes en la educación primaria pública de Uruguay. Se enmarca en el período de tiempo comprendido entre los años 2005 y 2019 por tratarse de una etapa donde se reconoce un avance en materia de legislación en referencia a migración y educación, en este sentido destaco la creación de la “Ley de migraciones” N°18.250 y la N° 18.437 “Ley general de educación” como expresiones de estos avances.

La estrategia metodológica del estudio consistió en una revisión teórica de diversos documentos generados en el período de tiempo seleccionado con el objetivo de conocer los mecanismos y políticas previstos para la inclusión de estos niños y niñas inmigrantes al sistema educativo uruguayo.

Las consideraciones finales plantean dos ideas centrales, por un lado los escenarios actuales aún hoy no cubren totalmente los requerimientos de los procesos migratorios en términos de las posibilidades de ejercer sus derechos, por otro lado, la heterogeneidad de trayectorias culturales que se entrecruzan en el ámbito educativo se presentan como un escenario propicio para pensar y reflexionar en torno a la inclusión educativa de la diversidad cultural como elemento del cual se favorecen directamente los niños y niñas que participan en estos espacios.

**Palabras clave:** Niños y niñas, migración, inclusión educativa

## **AGRADECIMIENTOS**

Este trabajo da por finalizada una época de cambios y aprendizajes. Me invita a recordar con entusiasmo las infinitas horas de clase y estudio, las personas, compañeros de clase y vida. Me recuerda el gusto por nunca dejar de aprender y me invita a volver a empezar sabiendo que alcance un logro pero me quedan muchos más. Porque nunca se aprende lo suficiente, agradezco a esta institución, a cada docente y a cada persona que en estos años de formación me acompañaron y moldearon de la mejor manera posible.

Un especial agradecimiento a mis padres, hermano y familia. Nada hubiera sido lo mismo sin su apoyo incondicional. Estuvieron para festejar mis logros y superar las derrotas. Me enseñaron de perseverancia, de desafíos, de honestidad y de jamás bajar los brazos. Este logro es tan mío como suyo, gracias por cuidarme, por acompañarme incondicionalmente y por creer siempre en mí. Sobre todo gracias por brindarme la libertad de formarme en lo que deseaba y comprometerse conmigo y con este proceso.

Ustedes han sido tan incondicionales que no hay palabras para agradecerles, me han sostenido en silencio aún en los peores momentos, me han ayudado de infinitas formas, nada sería posible sin su constancia y amor. Me dieron privilegios que muchas otras personas no tienen, pero me enseñaron de empatía, me dieron un lugar al que siempre quiero regresar, en donde siempre me siento fuerte y apoyada. Gracias es poco.

Que nunca nos falten las ganas de seguir aprendiendo.

Gracias a todos y todas.

## ÍNDICE

Introducción.....	Pág.5
Capítulo I Sobre la migración y los flujos migratorios actuales.....	Pág.7
I.I Sobre el concepto de migración y sus características.....	Pág.7
I.II Sobre el perfil de los colectivos migratorios actuales.....	Pág.11
Capítulo II Sobre la historia de la educación uruguaya y los fenómenos migratorios.....	Pág.17
Capítulo III Marco legal y política migratoria en el Uruguay actual.....	Pág.24
Capítulo IV Educación intercultural, inclusión educativa y estado de situación actual.....	Pág.33
IV.I Sobre la educación intercultural y la inclusión educativa.....	Pág.33
IV.II Sobre la inclusión educativa de niños y niñas inmigrantes a las escuelas uruguayas. Estado de situación actual.....	Pág.39
Capítulo V Algunas precisiones sobre el contexto actual.....	Pág.46
Consideraciones finales.....	Pág.54
Bibliografía.....	Pág.57

## INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo corresponde a la culminación del Ciclo Avanzado de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, para obtener el Título en Licenciada en Trabajo Social.

Se recoge el trabajo efectuado en el período comprendido entre los años 2005 y 2019 en el desarrollo de estrategias de inclusión educativa de niños y niñas inmigrantes a la educación pública uruguaya en el nivel de educación primaria. En el documento la inclusión educativa es puesta en perspectiva teórica en tanto concepto orientativo de prácticas concretas en torno a la generación de condiciones para el ejercicio del derecho a la educación. Por esto se busca comprender que avances y desarrollos existieron en la comprensión de estos procesos de inclusión educativa en un marco de confluencia entre la comprensión de la migración como derecho humano, de los migrantes como sujetos de derechos, la incorporación de la diversidad cultural a nivel social y el sistema educativo como un escenario primordial de intersección de estos elementos.

La monografía se centra en una pregunta vinculada a ¿cuál ha sido el recorrido particular de Uruguay en la generación de herramientas previstas para la inclusión educativa de niños y niñas inmigrantes? Se recorren cinco capítulos que pretenden ser orientadores en la comprensión de la temática.

Se presenta un capítulo destinado al recorrido teórico sobre el concepto de migración con la finalidad de expresar cual es la noción que se está utilizando para pensar este trabajo, además se presentan las características de los flujos de inmigrantes más recientes haciendo especial énfasis en las características socioeducativas de los mismos.

A continuación se presenta un recorrido histórico por algunos de los diversos cruces que hay entre el nacimiento y desarrollo del sistema educativo uruguayo y la inmigración. Se reconoce que, independientemente del énfasis actual con el cual se leen estos fenómenos hay una dimensión histórica que nos permite observar diversos procesos de retroalimentación entre la educación uruguaya y los flujos migratorios.

El capítulo siguiente recoge el marco general de legislación sobre políticas migratorias en la actualidad tanto a nivel nacional e internacional, particularmente en aquello vinculado a la búsqueda por efectivizar el acceso a la educación para los inmigrantes.

El capítulo siguiente hace referencia a la inclusión educativa como práctica, se presentan datos del período de tiempo considerado sobre el estado de situación en lo que a la inclusión de niños y niñas uruguayas a las aulas refiere, se retoman documentos de los principales órganos encargados de la materia.

Se presentan a continuación algunas precisiones sobre el contexto actual y se recorrerán algunas de las experiencias documentadas sobre dicha temática. El objetivo de este documento es, presentar un recorrido teórico sobre la temática al mismo tiempo que se presentan algunos factores relevantes para la comprensión de la misma. Para finalizar se presentan las consideraciones finales, elementos que se desprenden de todo lo expuesto anteriormente y que pretender ser catalizadores para pensar la temática.

## **CAPÍTULO I**

### **SOBRE LA MIGRACIÓN Y LOS FLUJOS MIGRATORIOS ACTUALES**

El siguiente capítulo presenta una conceptualización sobre el fenómeno migratorio de manera que nos permita observarlo como un fenómeno multicausal, con implicancia en distintos niveles y dimensiones tanto para los sujetos que migran, como para los países, sean del conjunto de partida, tránsito o receptores. La manera en que se piensa la migración como fenómeno particular de la movilidad humana habilita distintas prácticas para su intervención, por ende se procede a explicitar la definición adoptada para la realización de este trabajo. Además, se presentan las principales características de los flujos migratorios que se pueden identificar en Uruguay en el periodo de tiempo considerado.

#### **I.I SOBRE EL CONCEPTO DE MIGRACIÓN Y SUS CARACTERÍSTICAS**

No siempre se ha conceptualizado este fenómeno de la misma manera, y aún hoy podemos encontrar diversas definiciones según autores o factores que se ponderen para definirlo. Si bien no existe un único concepto de migración, es importante señalar cuáles son aquellos factores que estamos utilizando para pensarlo.

La movilidad humana es un fenómeno antiguo, procesos como la globalización han hecho de estos fenómenos más visibles y han abierto nuevos debates sobre su impacto en distintas áreas, sin embargo, los migrantes han sido parte del desarrollo de la historia. Warda (2008) hace referencia a cómo los fenómenos migratorios impactan directamente en la economía de las distintas sociedades, en la composición de su población (sexo, edad, nivel educativo entre otros) y, en el enriquecimiento cultural de las mismas. El autor destaca que independientemente del surgimiento de un mundo más globalizado si se observan distintos periodos históricos se es posible observar la relevancia del fenómeno y su impacto.

Si observamos un breve trazo de los grandes periodos migratorios del Uruguay más reciente, podemos señalar la historicidad del fenómeno, cómo señala Diconca (2012) particularmente en el siglo XX Uruguay es un país que se constituye fuertemente a partir de las grandes oleadas inmigratorias desde Europa y África (producto del desarrollo de la esclavitud). Luego, la tendencia se revierte y por tres periodos muy marcados Uruguay comienza a ser un país con tendencia a la migración en primera instancia económica, a la que luego se le sumarán los contingentes migrantes producto del exilio forzado por un escenario social en crisis y más recientemente por la crisis económica de principios de este

siglo. En un escenario más actual Uruguay se ha convertido en un destino de los inmigrantes intra regionales principalmente.

Cuando se habla de migración se está refiriendo directamente a los procesos de movilidad humana, como señala Warda (2008), se habla de inmigrantes cuando se ingresa a un país y de emigrante cuando se sale del país de origen. De igual forma los países pueden ser de partida, recepción o de tránsito. Es necesario ampliar esa definición tan acotada para hacer visibles otros factores relevantes. Este fenómeno es descrito por el autor como ampliamente diversificado. Siempre hay un traslado geográfico pero este va a tener distintas características según las distancias recorridas y la duración de la estancia.

Dentro de las migraciones internacionales es posible observar como cambian las características de estos colectivos así como los motivos de quienes se trasladan. La migración implica en primera instancia una intención de sostener la estadía en el país receptor por un tiempo prolongado. El elemento internacional exige el cruce de las fronteras de un Estado a otro ineludiblemente. El cambio de un Estado a otro se puede dar tanto extra como intra continentalmente tendencia que observamos en los flujos migratorios actuales de Uruguay.

Las migraciones pueden ser voluntarias, impulsadas por decisiones y valoraciones personales del individuo o unidad familiar o forzosas producto de escenarios sociales, políticos e ideológicos que determinan la necesidad de emigrar. Sobre las finalidades últimas de la migración es complejo poder establecer una diferenciación clara, pueden observarse finalidades culturales, ideológicas, educativas, políticas, económicas y sociales. No siempre hay un único canal operando en la decisión de emigrar a un nuevo país.

Warda (2008) indica que se puede diferenciar entre los movimientos migratorios vinculados a lo histórico y los actuales. Dentro de la primer categoría se encuentran las invasiones, conquistas, colonizaciones y adentrándonos al siglo XX las llamadas "migraciones libres". Desde otra perspectiva se pueden distinguir las migraciones clásicas, que son aquellas que se producen hacia los países más desarrollados y se han dado de forma más elocuente durante el siglo XIX y XX. El autor ubica además las migraciones temporales de trabajadores vinculadas al crecimiento económico de diversos países destacándose los de Europa Occidental. En la actualidad también pueden identificarse procesos migratorios forzados (refugiados y desplazados).

A continuación menciona como algunos de los factores más determinantes en la toma de la decisión de migrar: la búsqueda de una vida mejor, políticas laborales y migratorias que

promueven los países de partida y recepción y los movimientos de los jóvenes más formados en busca de nuevos mercados de trabajo. Los impactos de la migración son diversos tanto para los países de partida como de recepción, una correcta identificación de estos flujos y tendencias facilita la generación de políticas nacionales e internacionales que permitan resguardar los derechos de estos colectivos. Las políticas de cada país suelen estar ligadas a las tendencias migratorias que lo transversalizan.

Se destacan políticas económicas que operan sobre el envío de remesas por parte de los inmigrantes y que significan un gran aporte a la economía, políticas que operan en el ámbito demográfico en las modificaciones que sufren las características poblacionales tanto de los países de partida como de llegada y políticas que operen sobre la multiculturalidad.

Renouvin (2000) menciona algunas ventajas y desventajas para ambos conjuntos de países. Para el primer conjunto (países de partida) se destacan entre las ventajas una notoria disminución de la densidad demográfica particularmente en aquellas regiones que se encuentran superpobladas o en situación de pobreza, atenuación del desempleo particularmente en zonas industriales, y una mejora de aquellas familias que reciben las remesas de quienes han migrado, por último en algunos casos estos ítems repercuten en la disminución de tensiones políticas. Entre las desventajas se enumeran la disminución de mano de obra y capacidad productiva en diversos sectores, particularmente se señalan aquellos casos donde el Estado invirtió en la formación de dicha mano de obra que luego decide emigrar. Al emigrar las personas más jóvenes repercute en el crecimiento demográfico y estructura de la población.

En lo que al segundo conjunto de países refiere (recepción) el ámbito económico es uno de los factores más determinantes, se pueden observar un aumento del dinamismo vinculado a la recepción de nueva mano de obra y nuevos consumidores. Entre las desventajas se señala que puede producir una sobreoferta de mano de trabajo que obstaculice principalmente la suba de salarios, fenómeno que se ve más claramente en los empleos de baja calificación. Los movimientos migratorios pueden ser vistos según el autor como un factor de relevancia en el alivio de diversas tensiones políticas, sociales y económicas. Pero a su vez, pueden ser generadores de conflictos en escenarios donde se promuevan políticas que restringen la libertad y derechos de los migrantes.

En su trabajo León (2005) destaca el carácter diverso y dinámico de las migraciones. Señala que independientemente de que las migraciones sean temporales o definitivas resulta relevante observar el tiempo en que se sostiene esa decisión, particularmente cuando implicase una readaptación de la rutina cotidiana de los sujetos en el nuevo destino.

En referencia a lo anterior se puede pensar en la implicancia de esa reorganización de la cotidianidad en un nuevo destino para aquellos inmigrantes que al arribar a Uruguay con niños o niñas han de transitar la búsqueda por inscribirlos a un centro escolar. Al mismo tiempo que afrontan la resolución de otros aspectos básicos de supervivencia como vivienda, medios de vida, entre otros. Contar con una estructura educativa lista para recibir a estos niños y niñas así como a sus familias se puede considerar una herramienta para efectivizar el acceso a la educación y los procesos de inclusión educativa.

Cuando adoptamos una visión amplia de la migración evidenciamos que los sujetos en condición de migrantes atraviesan cambios de su entorno a nivel social, político, económico y cultural. Aunque los niños y niñas inmigrantes no sean quienes toman necesariamente la decisión de migrar, también se ven transversalizados por estos cambios que hacerlos conlleva, las escuelas pueden ser consideradas escenarios protagónicos para la transición de estos cambios tanto para los niños y niñas como para sus familias

Es posible identificar distintas etapas de los procesos migratorios, entre ellas: los momentos previos a migrar (expectativas que se tienen), desarrollo del proceso migratorio (traslado y arribo al lugar de origen, resolución de temas básicos e inmediatos de subsistencia) y entre esta etapa y la etapa de “integración” es donde el factor cultural entra en juego ya que quienes han migrado recientemente ven en “confrontación” su cultura y la nueva. Los procesos de adaptación cultural son complejos. Quienes han arribado al país receptor se encuentran en la búsqueda de un equilibrio entre salvaguardar su cultura de origen (generalmente sus hogares son espacios donde se refugian aquellas pautas culturales propias) al mismo tiempo que van incorporando la nueva cultura y sintiéndose parte.

Los niños y niñas al ingresar a las aulas toman contacto directo con la cultura escolar y nacional del nuevo país, sería pertinente considerar la posibilidad de que nuestras escuelas cuenten con espacios que permitan reconocer la multiculturalidad y admitan la posibilidad también de refugiar la cultura de origen de los niños y niñas que recibe. León (2005) observa que los niños y niñas suelen migrar con sus padres (u otro referente adulto), o luego de que ellos ya estén establecidos, por ende, ellos viven la experiencia de la migración dos veces, en primera instancia mediante la experiencia transmitida por sus padres, y luego por su experiencia propia. Podría ser enriquecedor que las escuelas que reciben niños y niñas inmigrantes trabajen también con sus referentes.

## I.II SOBRE EL PERFIL DE LOS COLECTIVOS MIGRATORIOS ACTUALES

El siguiente apartado presenta una recopilación de trabajos de corte sociodemográfico de los cuales se extrajeron algunas de las características de los colectivos inmigrantes en el período de tiempo seleccionado, haciendo énfasis en el perfil socio educativo. Los distintos trabajos abarcan períodos temporales distintos por lo cual también se pueden observar algunos de los cambios que estos perfiles han tenido.

Macadar y Pellegrino (2006) retoman los datos de la Encuesta Nacional de Hogares 2006 y observan que en el total de la población nacida en el extranjero se identifica un perfil etario envejecido. Este perfil se corresponde con los grandes flujos migratorios del pasado provenientes en su mayoría de Europa. Quienes presentan un perfil más joven son aquellos contingentes compuestos por hijos de retornados.

Se observa que si bien la inmigración europea ha sido la predominante durante el Siglo XX, la migración intra regional es preponderante en un escenario más reciente. Ambas autoras destacan una feminización creciente de algunos de los flujos migratorios. En el período correspondiente a 2001 - 2006 se comienza a dar cuenta del protagonismo de los flujos migratorios provenientes de Argentina y Brasil y la mayor magnitud de los provenientes de Paraguay, Perú y Chile. El 65% de los inmigrantes que llegaron a Uruguay se radicaban en Montevideo, a excepción de aquellos que llegaban de países fronterizos.

Bengochea (2014) analiza la inmigración reciente en Uruguay en el período de 2005 – 2011 e indica que, las corrientes migratorias más actuales hablan de un nuevo grupo de características heterogéneas. Parte de esto responde al notorio aumento de la inmigración intrarregional que Uruguay ha ido incorporando a fines del siglo XX y comienzos del XXI. Entre los años 1950 y 2008 Uruguay ha tenido un saldo migratorio negativo. Luego se comienza a configurar un cambio en dicho patrón producto del incremento de la migración intrarregional y de los procesos de retorno. Se han registrado dos períodos de altos incrementos de inmigrantes, el primero en 1985 con la restauración democrática, y el segundo en 2005 con la asunción de un gobierno de izquierda. Particularmente en el período 2005 - 2011 se reconoce la influencia de la recesión económica en aquellos países de destino extra regional y un escenario favorable económicamente para Uruguay

El estudio de estas corrientes de inmigración puede influir en la generación de políticas que como señala la autora contribuyan reforzar los canales de inclusión y obstruyan escenarios de discriminación y vulnerabilidad para quienes ingresan al país. Bengochea (2014) destaca que la generación de nuevas políticas sociales diversas que respondan a los perfiles de los

inmigrantes aporta a la construcción de ciudadanía desde una perspectiva que refuerza el ejercicio de los Derechos Humanos. Además, señala que resulta relevante considerar que en los últimos años:

(...), el porcentaje de los inmigrantes de la región latinoamericana ha aumentado, sumándose a las corrientes tradicionales de inmigrantes y a los flujos de inmigrantes provenientes de EEUU y de España, que son básicamente hijos de retornantes. Esto permite plantear que hay actualmente en el país tres tipos de inmigración cualitativamente diferente: los inmigrantes fronterizos, los hijos de retornantes provenientes de Estados Unidos de Norteamérica y de España y los inmigrantes nacidos en Perú, Chile y Paraguay. (Bengochea, 2014, p. 64-65)

En su trabajo Diconca (2012) señala la necesidad de conocer el perfil de los inmigrantes que ingresan a Uruguay pero también establecer si se están tendiendo puentes para efectivizar el acceso a sus derechos económicos, sociales y culturales. Se conceptualizan como flujos recientes de inmigrantes los perfiles que se registran entre el año 2000 y 2011.

Según los datos censales utilizados por la autora, en dicho período ingresaron a Uruguay un total de 24.512 personas extranjeras. Dentro de este flujo la mayoría corresponde a nacionalidades regionales particularmente de Argentina y Brasil, además de registrarse el incremento de otras nacionalidades del resto de América del Sur con el 5.42%. El flujo migratorio proveniente de Europa ha descendido y se comienza a vislumbrar una creciente feminización de las migraciones. En los países regionales como Argentina, Brasil, Perú y Paraguay esta inclinación hacia los perfiles femeninos es mayor y sostenida en el periodo de tiempo considerado.

Los inmigrantes provenientes de países que integran el Mercosur son quienes en el año 2007 obtuvieron el 32.4% de todas las residencias otorgadas por la Dirección Nacional de Migraciones (DNM). Dentro de la categoría que comprende el resto de los países de América se obtuvieron un total de 34.4% de residencias. Es importante observar el porcentaje de personas que hacen efectivo el acceso a la documentación.

En el año 2010 Diconca (2012) observa algunas tendencias que se sostienen: Chile y Colombia son los países que perciben más residencias a población femenina en comparación con Argentina y Brasil que muestran un leve aumento de la población masculina por sobre la femenina y la mayoría de las residencias se otorgan a inmigrantes provenientes del Mercosur. Se otorgan un total de 2183 residencias. En el año 2011 se otorgaron 1071 residencias, se mantiene la tendencia de un mayor porcentaje otorgado a Argentinos y Brasileños al mismo tiempo que hay mayor perfil femenino en los casos de Perú y Paraguay. En lo que Argentinos, Brasileños y Estadounidenses refiere el porcentaje es mayor para las residencias otorgadas a varones.

Uruguay también recibe un alto porcentaje de personas que ingresan al país en calidad de refugiados, resulta necesario recordar que también deben ser considerados a la hora de generar políticas que efectivicen el ejercicio de derechos, al igual que los mal designados “ilegales”, recordar el derecho a inmigrar como un derecho humano nos permite evitar caer en designaciones como estas últimas que suelen utilizarse para fomentar prácticas de exclusión y xenofobia.

Según los datos recabados en el trabajo de la autora, la mayoría de los inmigrantes que ingresan al país son jóvenes, población económicamente activa. Dentro de este conjunto se encuentran también los hijos de emigrantes que actualmente retornan al país. Según la información recabada el nivel educativo de los inmigrantes recientes suele ser superior al de los nacionales, en este sentido:

(...) las personas inmigrantes recientes cuentan con niveles marcadamente más elevados que aquellas nacidas en el Uruguay y aquellas otras que retornaron. Probablemente guardando relación con la constatación anterior, la población inmigrante participa de los más altos quintiles de ingresos. Según los datos preliminares del Censo 2011 referidos a la condición de actividad, del total de personas inmigrantes recientes 57,4 % están ocupadas, 4,8 % desocupadas y 37,8 % son inactivas. (...). (Diconca, 2012, p.30 – 31)

Según un informe de Da Rosa y Navarrete, 2012 en Diconca, 2012 el porcentaje más alto de inmigrantes que ingresan al sistema educativo uruguayo se da en el nivel primario. Por lo que es oportuno observar la relevancia de pensar políticas educativas de atención a las poblaciones migrantes principalmente en este nivel educativo. Según lo expuesto por la autora en general los inmigrantes valoran de forma positiva el sistema educativo uruguayo.

En concordancia con lo descrito hasta aquí, Koolhaas y Nathan (2013) retoman el censo de población 2011 y presentan cuatro observaciones principales, en primer lugar si bien las nacionalidades preponderantes siguen siendo argentinos, brasileros, italianos y españoles hay un descenso de los últimos dos grupos mencionados, hay un incremento de inmigrantes latinoamericanos y caribeños, particularmente los provenientes de Perú. Estados Unidos se posiciona como la quinta nacionalidad con más presencia en los flujos inmigrantes y responde particularmente a la migración de retorno, por último los autores destacan una elevada presencia de niños.

La estructura por edades de los inmigrantes muestra un perfil envejecido y se corresponde con los contingentes migratorios más antiguos provenientes de Europa. Entre los flujos migratorios más recientes incluyendo particularmente a los hijos de retornados hay perfiles etarios más jóvenes, se destacan los provenientes de Perú, Paraguay y Chile. Se puede

observar una feminización de algunos colectivos inmigrantes, aunque según estos autores a partir de 2005 si bien se mantiene la tendencia se pueden observar volúmenes que comienzan a ser similares entre ambos sexos. Aun así se presentan excepciones como Paraguay y Perú donde la presencia femenina es mayor que la masculina.

En el apartado que los autores dedican al nivel educativo de los inmigrantes se observa que Uruguay históricamente suele percibir la pérdida de recursos humanos en tanto emigran personas calificadas en las cuales el Estado ya invirtió en su instrucción. Sin embargo, hay una tendencia a considerar y es el hecho de que Uruguay suele percibir inmigrantes que tienen perfiles educativos más altos que los nacionales,

(...) el nivel educativo de la población nacida en el exterior es considerablemente más alto que el de la población no migrante. Mientras el porcentaje de población de 25 o más años con estudios terciarios entre la población nativa no migrante es de 18%, dicho porcentaje asciende a 62% entre los inmigrantes llegados entre 2005 y 2011, a 46% entre los inmigrantes llegados entre 2000 y 2004 y a 23% entre la población nacida en el exterior que fijó residencia en Uruguay antes del año 2000 (...) (Koolhaas y Nathan, 2013, p.43)

Esto permite subsanar la pérdida de capital humano que implica la emigración. Incluso sí se consideran a aquellas personas que han culminado el ciclo correspondiente a bachillerato es más elevado el número de inmigrantes que lo han culminado que el de los nacionales. Aun así, puede observarse una inserción laboral más desventajosa para los inmigrantes recientes que para los no migrantes. Particularmente llama la atención el caso de las mujeres con estudios terciarios quienes muestran mayores dificultades de ingreso al mercado laboral que sus pares no migrantes. En concordancia con el alto nivel educativo que presentan los inmigrantes presentan menos carencias críticas. En este sentido, “Los datos del Censo 2011 confirman esta hipótesis: mientras el 34% de la población no migrante vive en un hogar con al menos una NBI (necesidad básica insatisfecha), este porcentaje varía entre 29 y 22% para las distintas categorías de migrantes”. (Koolhaas y Nathan, 2013, p.53)

Referido a las condiciones de existencia de los inmigrantes en Uruguay, MIDES (2017) presentó un informe sobre la caracterización de las nuevas corrientes migratorias, se destaca el desarrollo de un enfoque de corte integracionista de los inmigrantes. Esto implica la búsqueda por la equidad en el acceso a los derechos para los inmigrantes en el mismo nivel que los nacionales.

Según este trabajo se puede reconocer en Uruguay el desarrollo de un marco político y legal a fin a la concepción de Derechos Humanos. Actualmente los fenómenos migratorios ya no son tan masivos como lo eran antes, son más heterogéneos en lo que ha países de origen

refiere. Tanto como avanzan y cambian los contingentes migratorios cambia la legislación uruguaya y regional al respecto, en este sentido los autores destacan la influencia del progresismo y la integración económica regional.

A nivel regional se reconoce el desarrollo de un mercado laboral que demanda a modo de ejemplo mano de obra para el trabajo doméstico, donde principalmente se observan flujos feminizados. También influye según el estudio la creciente mercantilización e internacionalización del cuidado. La influencia del desarrollo de servicios gastronómicos, hoteleros, entre otros son fenómenos que dan dinamismo al desarrollo de mercados laborales propicios para las corrientes migratorias recientes. Es de considerar que se establecen mercados y vínculos laborales precarizados. Se deben evaluar factores como la calidad de los empleos, desajuste entre las competencias educativas y el acceso al mercado laboral y movilidad social y acceso a derechos.

En cuanto a la migración infantil, MIDES (2017) destaca que es extendida la noción de que se generan condiciones desventajosas para la inclusión de niños y niñas inmigrantes cuando los escenarios receptores refuerzan nociones y estereotipos negativos sobre los inmigrantes. Estos escenarios obstruyen la posibilidad de un involucramiento e inclusión efectiva de las familias inmigrantes en los ámbitos económicos y sociales.

Las migraciones como fenómeno de estudio representan un desafío por su continuo dinamismo y variación. Según MIDES (2017) en el año 2016 se registraban un total de 156.575 personas de nacionalidad extranjera. Se destacan entre ellas Argentina, Brasil y el resto de países de la región. Los nuevos orígenes de inmigrantes siguen siendo los más feminizados. En cuanto a la estructura de edades se puede identificar una proporción importante de niños y jóvenes menores de 15 años que se introducen al sistema educativo uruguayo.

Entre 2014 y 2015 se destaca el incremento de inmigrantes provenientes de República Dominicana, Cuba y Venezuela, al mismo tiempo que disminuyen los provenientes de Perú, Colombia y Paraguay. En cuanto al nivel educativo, la inmigración reciente presenta un perfil educativo superior, en concordancia la mayoría de quienes arriban actualmente a Uruguay cuentan con el ciclo de educación terciaria completo en distintas ramas de formación. Aun así,

Los resultados muestran que la incidencia de la pobreza en la población inmigrante de los nuevos orígenes latinoamericanos es superior a la de la población nativa no migrante y al resto de inmigrantes (...). Esa desigualdad se corrobora en todas las edades y en ambos sexos, pero es especialmente pronunciada entre los menores de 15 años. (MIDES, 2017, p.50)

Estos datos están vinculados al tiempo de residencia de los inmigrantes ya que se puede observar que con el incremento de los años de residencia se disminuye la incidencia de la pobreza. “De hecho, entre los inmigrantes más antiguos los niveles de pobreza se sitúan por debajo de los de la población nativa no migrante, especialmente entre los menores de 15 años.” (MIDES, 2017, p.51)

La migración comprendida como una decisión colectiva implica la consideración de su repercusión en la dinámica familiar y la distribución de roles dentro de la misma. El informe generado por MIDES (2017) toma el hogar como unidad de análisis. Según los datos recabados del Censo 2011 40% de los hogares de inmigrantes recientes tienen miembros de segunda generación (2350 hogares). El tamaño promedio de estos hogares (3.9 integrantes) no es muy distinto al de los hogares de nativos (3.7 integrantes). En lo que al derecho a la educación refiere, se puede ver un escenario más favorable para inmigrantes latinoamericanos de países no limítrofes que para los nativos o migrantes de países vecinos,

Sin excepciones, la asistencia de menores de 4 a 17 años en edad de escolarización es de 100% para los inmigrantes de ambos sexos, recientes y antiguos, de este origen. Los menores niveles de cobertura se registran en cambio entre los no migrantes y los inmigrantes antiguos y recientes de otros orígenes en edades de escolarización secundaria (12 a 17 años). (MIDES, 2017, p.66)

Cuando se analizan los datos aportados por el Sistema de Información Integrada del Área Social (SIAS) se observa según MIDES (2017) que los hijos de inmigrantes son partícipes de varios instrumentos de política social, muchos de ellos vinculados al área educativa, se destacan entre ellos: centros CAIF (Centros de Atención a Infancia y Familia), Tarjeta Uruguay Social, Uruguay Crece Contigo y programa Aduana.

Podemos observar que el conocimiento de las características que adquieren los flujos migratorios recientes nos permite visualizar su composición actual sin perder de vista su devenir histórico, y el dinamismo que caracteriza al fenómeno. Pensar políticas de atención a la población inmigrante, parece requerir conocer las particularidades de esta población. Una lectura de la inmigración hecha desde una perspectiva negativa puede habilitar escenarios de discriminación y desigualdad, en cambio una lectura hecha desde la perspectiva de Derechos Humanos puede habilitar la construcción de herramientas para efectivizar el ejercicio de todos sus derechos.

## **CAPÍTULO II**

### **SOBRE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN URUGUAYA Y LOS FENÓMENOS MIGRATORIOS**

El objetivo de este capítulo es realizar un breve trazo histórico que evidencie algunas de las intersecciones entre la formación del sistema educativo uruguayo y la presencia histórica de inmigrantes en dicho sistema. Uno de los actores del Sistema educativo uruguayo, es el Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP) quien en el año 2007 elabora un documento denominado “Breve análisis histórico de la educación en el Uruguay” con el fin de ser utilizado para la discusión de las autoridades en torno a un nuevo marco teórico para un Programa de educación común. Para esto se presenta un tránsito histórico por el desarrollo y surgimiento de la educación pública en Uruguay. La historia de la educación en Uruguay puede dividirse en dos grandes momentos, y el pilar que los diferencia es la Reforma Vareliana impulsada por José Pedro Varela.

Es reconocido que el desarrollo de la historia continental y nacional, suele delinarse en torno al proceso de colonización que se inicia desde Europa principalmente entre los siglos XVI y XVIII. Esta etapa marca uno de los momentos de mayor desarrollo de las corrientes migratorias. Nace en este período un primer indicio de modelo educativo de carácter evangelizador según lo describe el documento. Las escuelas del territorio respondían a la Corona Española.

En oposición a lo anterior, se destaca el inicio de un modelo educativo vinculado a la construcción de una identidad nacional relacionada enfáticamente al proceso de Revolución Artiguista. En este entonces los inmigrantes siguen siendo partícipes de los escenarios educativos aunque los programas o ideales educativos comienzan a girar en torno a una educación de carácter cívico con un fuerte sesgo nacionalista:

En 1815, en la situación precaria del campamento de Purificación fundó la Escuela de la Patria y en Montevideo una Escuela de Primeras Letras. La intencionalidad de estas acciones sintetizan aspectos centrales del Ideario Artiguista uniando la Escuela de la Patria y la Escuela de las Primeras Letras con la Educación Cívica y el fortalecimiento de la identidad nacional. (Varela, De León, Buzzetti, et. Al, 2007, p.01)

Con el transcurso del tiempo las escuelas católicas renovaron su protagonismo en el sistema educativo, fue una instancia breve en tanto la población montevideana les quitó el apoyo. Producto de estas primeras transformaciones se habilitaron otros debates en el entorno educativo que giraban sobre ejes como la formación docente, inclusión de

materiales, modelos pedagógicos y la generación de instituciones que regulen la impartición de la enseñanza. Se destaca el denominado “Informe Palomeque” realizado en 1855 por José Gabriel Palomeque que oficio de primer análisis del estado de situación de la educación uruguaya. Entre los resultados se propone generar un plan de estudios unificado y mejorar la formación docente. En el desarrollo del Estado Moderno, principalmente en el último cuarto del siglo XIX nuestro país no había consolidado un modelo educativo propio que recogiera con coherencia los factores sociales y culturales. En esta etapa la inmigración no ha perdido su relevancia.

La influencia de los inmigrantes significó no sólo un incremento poblacional sino una renovación y enriquecimiento ideológico. En este escenario entraron en conflicto las cuatro principales fuerzas ideológicas de ese fin de siglo, se establecía la polémica entre catolicismo, protestantismo, espiritualismo racionalista y positivismo. El proceso de secularización instalaba el debate entre lo laico y lo religioso que se concretaría años después en la Constitución de 1917 a través de la separación de la Iglesia del Estado. (Varela, De León, Buzzetti, et. Al, 2007, p.03)

Siguiendo con lo observado por Varela, De León, Buzzetti, et.al (2007) se fortalece la definición de una educación que incluya el concepto de democracia, laica y parte del Estado. El discurso social y político en torno a estos lineamientos plantea según el documento una educación a disposición de la población en su conjunto, generando “igualdad” e “incluyendo a todos”. Si bien son conceptos generales que deben pensarse en un contexto histórico donde se prioriza el progreso y disciplinamiento de un país naciente son objetivos que aún hoy suelen recoger los discursos educativos.

Una vez transcurrida esta etapa se instala el proyecto educativo y social de José Pedro Varela. Esta etapa refuerza el imaginario de educación como asunto de Estado involucrando las dimensiones políticas y cívicas del sistema escolar. El nuevo impulso por una educación laica partía de la idea de que el sistema escolar debía responder a todos los conjuntos de la sociedad. Diconca (2012) en su trabajo observa que la Reforma Vareliana de 1876 refiere a un sistema educativo que se constituye desde sus inicios con un rol histórico de integración social en un país que históricamente ha recibido grandes contingentes de inmigrantes. Los ideales centrales que reunía la formación de este nuevo proyecto educativo eran democracia, igualdad, cultura y laicidad.

Al inicio del Siglo XX se pueden reconocer las Escuelas Urbanas y como novedad las Escuelas Rurales producto de que J.P Varela extiende su preocupación por contar con escuelas en todo el territorio nacional, Varela, De León, Buzzetti, et.al (2007). A partir de 1917 se concreta la laicidad del sistema educativo. El desarrollo de la industrialización y del capitalismo generó que se entablen nuevas exigencias hacia la educación.

El valor del progreso económico toma relevancia y la educación gira en torno a una “educación para el trabajador” que veía la oportunidad del progreso económico y movimiento social ascendente. Posteriormente llegan los aportes de Figari quien definía la educación en términos de emancipación. Una educación manual e intelectual.

Según las autoras, Varela, De León, Buzzetti, et.al (2007) se comienza a definir la necesidad de una “nueva escuela activa” en crítica a la educación “tradicional” que se había sostenido hasta el momento. Posteriormente, en el período correspondiente a la dictadura de Terra la educación toma un direccionamiento radical en torno a un nacionalismo exacerbado. En la actualidad estos conceptos de nacionalismos extremos pueden reconocerse en algunos discursos que fomentan aún hoy escenarios de xenofobia y rechazo al inmigrante.

La escuela es un espacio de intercambio e interacción donde estos discursos parecen transversalizar pautas de enseñanza, programas pedagógicos, temarios y políticas educativas entre otros elementos. La escuela interioriza estos discursos políticos y sociales en sus contenidos teóricos y en sus prácticas.

Dentro de las discusiones que se dan entre 1944 y 1949 en torno a las escuelas rurales se genera un nuevo principio para la educación. Se la coloca como una “escuela productiva”. Esta escuela debía estar “abierta” a la comunidad, la noción de local escolar y colectivo estudiantil cobran un nuevo sentido en tanto se expanden a la consideración de “todos los habitantes de la zona” y producto de esto se replantean los límites de la escuela y los contenidos de la misma.

La educación en su desarrollo transita por varios debates en torno a su rol, los “límites” de las aulas, y como reflejar las características de su estudiantado en sus contenidos y organización. Estos debates siguen siendo vigentes por ejemplo en lo referido al reconocimiento de la multiculturalidad que en ella se puede observar. En el Programa para Escuelas Urbanas propuesto en 1957 se destacaba la importancia de las experiencias formativas.

La escuela fue concebida como preparación para la vida no tanto por los conocimientos sino por las experiencias formativas que promovía. Presentaba una apertura hacia lo extra nacional, lo regional, lo internacional y una visión respetuosa de las diferentes civilizaciones, tanto las del pasado como las del mundo contemporáneo. La democracia se presentaba como proceso de construcción permanente superando la concepción absolutista. (Varela, De León, Buzzetti, et. Al, 2007, p.17)

En el desarrollo del sistema educativo se comienza a incluir la consideración de factores extra nacionales para ofrecer una experiencia formativa integral. La escuela es interpelada

en varios momentos de su desarrollo por la presencia de inmigrantes dentro y fuera de sus aulas. Estos procesos se dieron en Uruguay pero también en América Latina. La laicidad en la educación fue uno de los ejes más presentes.

La laicidad vinculada a la democracia se establece como un principio de respeto a las diversas posturas tanto religiosas, como políticas y filosóficas, pudiendo considerar también las culturales. A finales de la década de los 50 la crisis del modelo de desarrollo trajo consigo críticas al sistema educativo cuestionando la violación de la laicidad, modelos de “adoctrinamiento” y como consecuencia se inicia un control ideológico de la educación. Esto se ve más claramente en los procesos de dictadura militar donde las instancias de participación se ven coartadas. Entre los impactos que sufrió la educación se destaca la reducción del gasto público en esta área en particular y del gasto social en general. El empobrecimiento masivo de diversos sectores de la población y la reorientación hacia lo privado lleva a una nueva oleada de críticas y discrepancias hacia el sistema educativo. Se ven deteriorados los procesos de educación y escolarización masivos que se habían incentivado en etapas anteriores.

Esta etapa pone en cuestión el rol homogeneizador de la escuela desvaneciendo la idea de una educación para el pueblo. Comienza a cobrar una singular importancia la educación privada como respuesta a los sectores de la sociedad que sí podían acceder a ella.

A fines de los años 60 con la crisis instaurada, Uruguay comienza a transitar por la inestabilidad. La educación gira en torno a debates de laicidad y defensa de ciertas ideologías que pretendían el adiestramiento desde el sistema escolar. 1979 marcaría un cambio radical en la educación con la implementación de una política educativa generada por la dictadura. Algunos cambios a destacar son: mayor distribución de los tiempos, amplitud de la educación instrumental frente a la cultural y se pierde la visión integral del estudiante.

Este modelo educativo incrementa los procesos de exclusión y fragmentación social que marcaban dicho periodo histórico, el impacto mayor se ve expresado en el retroceso de aquella noción inicial de una educación que incluyera a todos. Aun así en magisterio, se generaron estrategias para llevar a cabo prácticas reflexivas y críticas del contexto social y educativo buscando ámbitos de autonomía.

En 1985 con el recupero de la democracia surge entre otras muchas cosas la “Ley de Emergencia de la Educación” N°15.739, se inicia la restitución de docentes y funcionarios y se busca recomponer la carrera profesional en puestos como los de Dirección. Los maestros

retoman sus actividades en el escenario educativo dispuestos a ser partícipes de la transformación educativa que era requerida. Se asocia a la educación con los valores de igualdad, democracia, laicidad y respeto a las diferencias. La ciudadanía participa activamente de estos procesos.

En la década de los 90, se comienza a debatir a nivel nacional como internacional sobre la necesidad de asegurar la educación básica a toda la población. Las prácticas y reformas educativas se ven influenciadas por distintos organismos internacionales. Se apuesta en este marco a la participación privada y se le atribuye al Estado una función reducida al mero control de la educación. Se priorizan programas educativos de carácter más asistencialistas. La focalización y definición de nuevos programas generan nuevos procesos de discriminación y segregación de varios sectores de la sociedad, Varela, De León, Buzzetti, et. al, (2007).

Se destaca un reforzamiento de la visión de la educación como una mercancía, como un bien más de cambio en la sociedad. Las escuelas privadas toman un impulso por su mayor oferta académica. Mientras que la escuela pública del Estado volvía a debilitarse por la falta de presupuesto. La idea de modernizarse y participar de la globalización era la línea discursiva predominante. El conocimiento que se privilegiaba era el de carácter instrumental, el hombre era visto como un recurso que solo era "útil" si participaba de la sociedad del mercado. Aquello que quedaba por fuera del mercado era sistemáticamente excluido.

Los valores de participación son reemplazados por los de competitividad. Toma relevancia el dominio de lenguas extranjeras y de tecnologías para incorporarse al mundo globalizado. En este paso de la historia educativa se comienza a reconocer la disolución de ciertas fronteras, según se explica la noción de ciudadanía tiene una fuerte modificación, ya no se refiere solo a los límites nacionales sino que ha de adaptarse a la participación del nuevo mundo globalizado. Los debates educativos en este contexto son más de carácter regional que nacional, se discute la necesidad de revertir la crisis educativa mejorando su calidad y extensión.

Desde la teoría se han ido acuñando concepciones filosóficas, pedagógicas y didácticas que recuperan la idea de educación como praxis emancipadora, que contribuye a la concientización del hombre. Esta dimensión antropológica se estructura como relación dialéctica entre los hombres y de éstos con el medio, como comunicación dialógica que exige compromiso, participación y respeto por el pensamiento y opinión del otro. (Varela, De León, Buzzetti, et. Al, 2007, p.35)

A partir de estos debates los funcionarios educativos recobran con más ímpetu las discusiones en torno a la dimensión ética y social de su rol, la autonomía de la educación y sus fronteras.

Como señalan Varela, De León, Buzzetti, et.al (2007) en su trabajo, la educación pública en su dimensión histórica y actual va transitando por distintas etapas y transiciones transversalizada por elementos de carácter social, político y económico. Estos elementos conforman distintas prácticas y discursos en torno al sistema educativo. Tópicos como la migración también acompañan estas transiciones.

A partir del año 2005 se reconoce un avance en la legislación en torno al reconocimiento de los derechos de los inmigrantes. En el año 2018 el Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP) diseña un documento llamado “Movilidad Humana, migrantes y educación” cuyo objetivo principal es reflexionar sobre la atención a los niños y las niñas inmigrantes en la educación pública. Este documento presenta un primer señalamiento donde se reconoce que la identidad nacional como tal, está construida a partir de la convergencia de todos los colectivos que han participado en el proceso histórico de nuestro país. Se destaca que, la migración como fenómeno histórico existió siempre independientemente de que se legislara al respecto o no.

Ya para 1825 (...) la sociedad estaba conformada por personas de distintos orígenes. En esos primeros años de vida como Estado independiente Uruguay recibe un importante número de inmigrantes procedentes no sólo de los países vecinos sino también de Europa. Sin embargo no se legisló al respecto debido a que el pensamiento de los sectores dirigentes del país - caracterizado por el liberalismo a ultranza - hizo que el fenómeno de la movilidad humana específicamente de la inmigración quedara librado también a la oferta y la demanda. (CEIP, 2018, p.04)

Una de las primeras legislaciones sobre la migración será la Ley N° 2096 realizada en 1890, desde la promulgación de esta ley hasta el año 1950 la población de Uruguay creció notoriamente. Gran parte de dicho crecimiento es fruto de las corrientes migratorias europeas principalmente. Esa magnitud de crecimiento se vuelve a registrar en la última década con el regreso de cientos de personas que habían partido producto de la crisis registrada en el año 2002. En esta instancia se comienza a dar cuenta de una inmigración de origen latinoamericano por sobre europeo. Se establecen intercambios sobre las garantías que se les ofrecen a los inmigrantes para el ejercicio efectivo de sus derechos.

Los fenómenos migratorios como tales han existido históricamente independientemente de que se legisle o no al respecto. Cuando se legisla sobre la migración se da comienzo a una serie de medidas que pretenden regular el vínculo con estos colectivos. La educación uruguaya, y Uruguay en general tiene un desarrollo histórico muy vinculado a los flujos

migratorios. La migración ha estado presente en la conformación de ambos, sin embargo, la legislación sobre la temática varía con el correr del tiempo.

Los modelos educativos responden en gran medida a demandas provenientes de la sociedad en, estas demandas no siempre son las mismas y marcan quiebres o continuidades. En distintos momentos históricos vemos como conceptos de “participación”, “igualdad” e “inclusión” toman significaciones distintas según el contexto histórico. La participación de los inmigrantes en las aulas ha implicado en reiteradas ocasiones debates en torno a los límites de las mismas, la importancia de reconocer la composición del cuerpo escolar y poder reflejar esto en la currícula, en las políticas educativas y la formación docente. Particularmente luego de la década de los 90 la noción de un mundo globalizado difumina las fronteras.

La historia de la educación uruguaya no ha sido ajena a la transformación de los flujos migratorios, se han conformado distintos escenarios en lo que se destaca al vínculo que se establece con ese fenómeno y con esos colectivos, pero siempre reconociendo diversos cruces entre ambos.

## **CAPÍTULO III**

### **MARCO LEGAL Y POLÍTICA MIGRATORIA EN EL URUGUAY ACTUAL**

Este capítulo tiene como objetivo hacer un recorrido por los principales avances en materia legislativa registrados en el período de tiempo considerado. Cada gobierno y cambio de coyuntura motiva el sostenimiento de antiguos marcos legales al mismo tiempo que genera nuevos. El presente trabajo hace referencia a lo acontecido desde el año 2005 hasta al año 2019 por ser un período transversalizado por el establecimiento de nuevos ítems en materia migratoria.

Artola (2013) reconoce algunos de los principales objetivos que pueden cumplir las diferentes políticas migratorias. El documento plantea la búsqueda por parte de Uruguay de generar un marco legal que avale el respeto por los derechos humanos al mismo tiempo que valore las implicancias e impacto de los flujos migratorios en los sectores sociales, políticos y económicos.

A lo largo de la historia, se pueden distinguir distintas etapas en lo que a políticas migratorias refiere. La finalidad última es regularizar la movilidad humana. En algunos momentos la generación de leyes está fuertemente vinculada a la noción de seguridad y se generan líneas de acción restrictivas en detrimento de la posibilidad de potenciar marcos regulatorios de respeto al derecho a migrar.

Artola (2013) retoma los aportes de Mármora (1997) y menciona algunos de los objetivos que pueden tener las distintas políticas migratorias. En primer lugar destaca las políticas de retención que son aquellas que tienen por objetivo fijar a la población en sus lugares de origen, en segundo lugar encontramos las políticas que buscan promover la emigración (ejemplo: programas para trabajadores temporales), a continuación se mencionan las políticas que tienen por objetivo expulsar inmigrantes (deportación).

Luego, se identifican políticas para promover la inmigración, en este caso puede ser indiscriminada o selectiva (cuando se busca atraer un perfil en específico), en la misma línea pueden encontrarse políticas que busquen facilitar la inmigración (políticas de libre circulación), también se generan políticas con la finalidad de recuperar la población nacional que se encuentra en el extranjero, y por último políticas que tienen por objetivo incorporar a los inmigrantes a las sociedades de acogida (políticas laborales y/o socioculturales).

La definición de un marco legal para las migraciones implica reconocer en que objetivo se pretende cumplir. Según el documento se está pensando a Uruguay en la búsqueda de

generar una política de inmigración que pretenda facilitar la incorporación de los inmigrantes y su inserción efectiva tanto a nivel laboral como sociocultural.

Artola (2013) recupera algunos derechos básicos vinculados a la migración. En primer instancia el derecho a no migrar como posibilidad de permanecer en el país de origen donde el Estado debe garantizar el ejercicio de todos sus derechos (subyace la idea de que la migración debe ser un acto voluntario), luego se menciona el derecho a la libre movilidad toda persona es libre de salir de su país, lo que no implica necesariamente según la legislación que todo país lo reciba. El derecho a la justicia social refiere a garantizar igualdad de derechos entre nacionales e inmigrantes particularmente en cuatro dimensiones: laboral, acceso a servicios públicos, no discriminación y participación política. Por último encontramos el derecho a la identidad cultural que refiere a la proteger el derecho del inmigrante a mantener su cultura propia aunque sea distinta a la cultura que lo recibe.

El autor hace énfasis en la posibilidad de que las sociedades reconozcan la diversidad en lo que a diferencias culturales refiere como a prácticas sociales. Esto permite transitar estas diferencias desde el reconocimiento de la multietnicidad/multiculturalidad como factor enriquecedor. Al pensar los centros escolares como espacios prolíferos para el reconocimiento e inclusión de la diversidad, este posible reconocimiento de la diversidad como elemento positivo y enriquecedor puede contribuir a los procesos de inclusión. Las distintas culturas que pueden identificarse dentro de las aulas son un reflejo de la diversidad que actualmente caracteriza a las sociedades.

Taks (2010) reconoce que se ha prestado especial atención a los temas vinculados a la migración particularmente con la asunción de un gobierno de izquierda donde se destaca la legislación del Dr. Tabaré Vázquez en el período (2005 - 2010). En este período se reconoce el explícito trabajo sobre una “nueva política migratoria” que aborda el trato con los nacionales que se encuentran en el extranjero y con los inmigrantes.

A nivel regional también se reconoce la movilización de dichas temáticas. Para el caso uruguayo lo referido al MERCOSUR (Mercado Común del Sur) es de relevancia en tanto no solo es miembro participe sino que en los flujos migratorios recientes que transversalizan el territorio nacional una parte importante de las nacionalidades inmigrantes provienen de países que también lo componen.

Taks (2010) señala que las políticas migratorias al igual que la mayoría de las políticas mantienen un diálogo con los cambios que las sociedades y países van recorriendo. Según se destaca en el texto las políticas migratorias que Uruguay desarrollo desde la

modernización del país hasta mediados del siglo XX eran políticas fuertemente vinculadas a la población europea. Hacia fines de la dictadura (entre 1982 y 1985) la política migratoria comienza a procesar algunos cambios relevantes, buscando una orientación hacia la promoción del retorno a Uruguay para aquellas personas que fueron víctimas del exilio. A nivel institucional se destaca la creación de la Comisión Nacional de Repatriación en 1985. Con miras de aprovechar este flujo de migración poste se crea el Programa de Vinculación con Uruguayos Altamente Calificados residentes en el exterior y la Comisión Nacional para la vinculación de con los Uruguayos Residentes en el Extranjero.

En el año 2005 el autor reconoce en el ascenso del Frente Amplio un nuevo impulso en materia de política migratoria. Algunos de los principales cambios implican la creación de la Dirección de Servicios Consulares y de Vinculación con los Uruguayos en el Exterior (Departamento 20) por parte del Ministerio de Relaciones Exteriores. Según el autor, estos avances y los que veremos a continuación no funcionaron tanto como una política migratoria planificada sino como una respuesta a lo que él denomina demanda real de los inmigrantes.

La creación de la ley N°18.250 en vigencia desde Enero 2008 señala Taks (2010) tiene un valor importante y presenta "(...) un reconocimiento de la simultaneidad de las varias caras de la movilidad internacional que atraviesa el país. Por otra parte, actualiza la normativa nacional desde una visión de los derechos en consonancia con los acuerdos internacionales ratificados por el país." (p.165)

Dentro de la ley N°18.250 se crea la Junta Nacional de Migración y el Consejo Consultivo Asesor de Migración, "El énfasis de la política de vinculación impulsada desde el Departamento 20 estuvo dado, inicialmente, por fortalecer el vínculo político de los migrantes con el estado y una mayor participación ciudadana (...)" (Taks, 2010, p. 166).

El autor menciona que en documentos oficiales el Frente Amplio menciona el objetivo de trabajar en la concientización de la relevancia que la migración tiene para el Uruguay incluyendo esta temática en los programas educativos. La migración ha ido tomando relevancia en los debates políticos y sociales. La educación hace las veces de canal para interiorizar esas nuevas manifestaciones de temáticas que en realidad son históricas, pero que se comienzan a leer con nuevas ópticas. En su trabajo Taks (2010) destaca un escenario que ha tenido avances en la temática migratoria buscando generar una política más integral que incluya la perspectiva de los derechos humanos como eje orientador. Resalta además que, la falta de conocimiento académico de forma sistemática sobre la temática puede operar como uno de los principales factores que genere políticas o planes que no se adecuen a las realidades de estos colectivos.

A continuación se presentan algunas de las principales legislaciones que se han generado en este periodo de tiempo con respecto a la temática de las migraciones. La ley N°18.250 “Ley de migración” fue promulgada en Enero del año 2008 y se decretó en Agosto del año 2009 por el Poder Ejecutivo. De las legislaciones actuales es la que con mayor claridad representa la búsqueda por sostener una concepción amplia del fenómeno migratorio.

La ley n°18.250 (2008, Poder Ejecutivo) plantea en sus principales artículos que el Estado uruguayo ha de reconocer el derecho a migrar, a la reunificación familiar, acceso a la justicia, y la igualdad de derechos con los nacionales. Debe procurar establecer el derecho a los inmigrantes a acceder a: salud, trabajo, servicios de seguridad social, vivienda y educación. Reivindica que los hijos e hijas de los inmigrantes tienen derecho a la educación, en igualdad de condiciones con los nacionales, pero además, ese derecho debe respetarse en instituciones privadas y públicas independientemente de si la situación de los padres es o no regular.

Esta ley, enmarca uno de los avances más recientes en la regulación de la movilidad humana dentro del territorio nacional, dentro del ámbito educativo reconoce el derecho a la educación como irremovible. Todos los niños y las niñas inmigrantes han de acceder, sin ser la documentación un obstáculo para dicho acceso.

La ley n°18.250 (2008, Poder Ejecutivo) busca garantizar a los inmigrantes por parte del Estado el trabajo sobre su integración sociocultural potenciando sus posibilidades de participación en la vida pública. La inclusión de los inmigrantes implica no solo la incorporación a la sociedad de acogida, sino también el respeto por sus pautas socioculturales propias. Para los niños y niñas inmigrantes las escuelas operan como escenarios de contacto con la cultura nacional, y deberían operar también como escenarios de respeto a sus pautas culturales propias.

Al pensar estrategias de inclusión educativa parecería ser importante contemplar estrategias que busquen la contemplación de estos dos mundos que son la expresión del niño o niña inmigrante, tener un idioma diferente, pautas educativas diferentes, estrategias pedagógicas diferentes, hasta expresiones del lenguaje diferenciadas son algunos de los elementos que pueden operar en el primer contacto del niño o niña con el centro educativo. Efectivizar la inclusión sociocultural debería implicar operar de forma equitativa en ambos campos de acción, por un lado en la inclusión a la cultura receptora y por otro, en la generación de espacios para salvaguardar la cultura de origen.

Esto podría enriquecer estrategias de trabajo que no solo potencien la inclusión educativa de las niñas y niños inmigrantes, sino que permitan a la cultura escolar y sociedad receptora ver esta experiencia de multiculturalidad como una experiencia enriquecedora para ambas partes. Al respecto de este último ítem el Artículo N°14 refiere al deber del Estado de velar por el respeto a la cultura de origen de estos contingentes, promoviendo además el contacto con el Estado de partida.

La ley N°18.076 “Derecho al refugio y a los refugiados” (Poder Ejecutivo, 2006) es otra expresión de la generación de nuevas herramientas legislativas sobre la migración. Dentro de esta legislación Uruguay reivindica el derecho de toda persona a solicitar refugio en pos de salvaguardar su vida y libertad, entre otros elementos. Se proponen algunos de los principios fundamentales a ser respetados por parte del Estado. Podemos destacar la no discriminación, la imposibilidad de efectuar un rechazo de la persona que solicita refugio en la frontera, no devolución al país que compromete los derechos de quién solicita refugio, no sanción por el ingreso ilegal al país, interpretación y trato favorable, y por último, confidencialidad.

Encontrarse en una situación de “irregularidad” no es obstáculo para que los niños y niñas puedan acceder a las aulas del sistema educativo uruguayo. Esto parece contribuir al respeto por el derecho del acceso a la educación. También podemos destacar dentro de la ley n°18.076 (Poder Ejecutivo, 2006) la reivindicación del rol del Estado como protector y garante de los derechos humanos de estos colectivos (promover el goce y ejercicio de derechos civiles, económicos, sociales, culturales, entre otros), derecho a la reunificación familiar y, todos los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a solicitar y a que se reconozca su calidad de refugiado. Se señala además que ha de prevalecer la defensa del interés del niño en todo lo que el proceso conlleva brindando todas las herramientas necesarias para salvaguardar su integridad..

A nivel educativo la ley N° 18.437 “Ley General de Educación” (Poder Ejecutivo, 2008) toma relevancia en la materia. Desde el inicio se reconoce el derecho a la educación como un derecho humano fundamental del cual debe garantizarse su efectivo ejercicio. En concordancia con lo anterior, el Estado debe garantizar una educación de calidad para todos y facilitar la continuidad educativa. También se reivindica el valor de la educación como valor público y social, debiendo quedar por fuera cualquier proceso de discriminación.

En esta legislación se mencionan los principios de la educación, se reivindica su universalidad y obligatoriedad. Se establece como deber del Estado trabajar en pos de la diversidad e inclusión educativa buscando el acceso a la misma de los colectivos

minoritarios y los más vulnerabilizados, esto implica según la legislación la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación e inclusión social, se señala principalmente la atención a características individuales de los educandos.

Si lo pensamos vinculado a los procesos de migración podemos mencionar la búsqueda por parte de la legislación uruguaya por efectivizar el acceso a la educación en este caso también de los niños y niñas inmigrantes. No se busca generar un sistema educativo “distinto” para estos colectivos, sino un sistema educativo que desde su construcción, sus prácticas y políticas pueda generar mayores canales para el reconocimiento de la diversidad y su inclusión.

Otros elementos que establece la ley n° 18.437 (Poder Ejecutivo, 2008) es la participación del educando en la construcción de su proceso de aprendizaje apropiándose de forma crítica del mismo, la libertad de la enseñanza y la libertad de cátedra. Entre los fines de la política educativa nacional se encuentra un ítem vinculado al desarrollo integral de los sujetos mediante procesos educativos que contemplen las distintas necesidades, intereses y contextos apropiándose de los contenidos de la cultura a nivel local, nacional, regional e internacional/mundial. Se hace visible las distintas dimensiones culturales que transversalizan hoy en día a la educación, incorporar dichas dimensiones es también reconocer que son parte activa de nuestros espacios educativos.

Avanzando en el texto, se menciona que la educación en tanto aporte a la construcción de una identidad nacional democrática ha de reconocer la diversidad de aportes que se ha generado por la presencia por ejemplo de indígenas e inmigrantes, y por la pluralidad de expresiones culturales que aún hoy aportan al desarrollo y enriquecimiento de dicha identidad. Se promueve además la diversidad cultural y el respeto por las variedades lingüísticas.

Los centros educativos son descriptos como espacios de aprendizaje pero se los ubica como espacios de construcción colectiva del conocimiento, los describe como abiertos también a padres y familias. Cómo se mencionó, la migración infantil es un fenómeno particular donde los niños y niñas lo viven en dos dimensiones, por un lado su percepción particular y por otro, la percepción que sus padres/familiares les transmiten. Poder pensar centros educativos que contemplen esto y favorezcan el diálogo con esas experiencias podría potenciar la construcción de escenarios inclusivos y enriquecidos por las experiencias de estos niños, niñas y sus familias. El diálogo constructivo entre todas las partes favorecerá el desarrollo colectivo de los centros educativos.

A nivel regional, podemos destacar la ley n° 19.254 “Residencia permanente en la República” (“Se facilita a los cónyuges, concubinos, padres, hermanos y nietos de uruguayos y a los nacionales de los países del Mercosur y Estados Asociados”) Septiembre, 2014. Esta ley tiene como objetivo facilitar el acceso a la residencia permanente para aquellos que estén contemplados en los postulados. También se potencia la libre movilidad y el acceso a la documentación.

Uriarte (2019) coloca la posibilidad de problematizar estas temáticas más allá de que se consoliden algunas herramientas que signifiquen un primer avance en el tema “(...) es más que necesario problematizar las condiciones de vida y de acceso a derechos de la población migrante en nuestro país, y las herramientas con las que, como sociedad, contamos para garantizar procesos de integración respetuosos.” (Uriarte, 2019, p.38)

La autora nos propone pensar la ley n°18.250 como un avance normativo de importancia, pero además recupera los caminos trazados primero para establecer su contenido, y luego para hacerlo una realidad concreta, que se materializa en diversos ámbitos, “(...) es así que, más allá de analizar los fundamentos de la ley, es necesario comprender, en términos prácticos, cuáles son los caminos recorridos para que la letra de la normativa se transforme en realidad, dado que las estrategias y prioridades para garantizar el acceso a derechos de una población pueden ser variadas.” (Uriarte, 2019, p.39)

La autora refiere que la política migratoria uruguaya presenta facilidades para aquellos uruguayos con deseos de retornar al país, así como una preocupación activa por retener a la población que aún no ha emigrado. Sin embargo, en lo que ha población extranjera refiere el énfasis ha estado en el acceso a la documentación y regularización de estos colectivos. El avance más significativo está dado por el acceso a la cédula de identidad al inicio de estos trámites administrativos.

(...) la política migratoria relativa a inmigración al Uruguay, apoyada en el acceso a documentación, toma cuerpo a partir del supuesto de que la regularidad de la residencia implica (formalmente) la posibilidad de acceso a todos los programas de apoyo a población en situación de vulneración de derechos, inicialmente implementadas para la población nacional. (Uriarte, 2019, p.43)

En base a lo expuesto anteriormente destaca que, por ejemplo, en el Ministerio de Educación y Cultura podemos encontrar el establecimiento de dependencias vinculadas principalmente al acceso a la orientación o información, o acciones de índole puramente administrativa. Sin embargo, “No aparecen en ese paisaje acciones o programas destinadas a prevenir contextos específicos en los que la situación de movilidad implica o desemboca

en una vulneración de derechos en función de dinámicas sociales de diferenciación / discriminación.” (Uriarte, 2019, p. 44)

Entonces, si bien podemos reconocer un avance en materia de derechos, generando un marco legislativo que acompaña la búsqueda por una política migratoria integral y abocada al respeto de los derechos humanos, no siempre esto se ha traducido en la generación de prácticas específicas que promuevan y prevengan escenarios poco apropiados para la inclusión de los inmigrantes a la sociedad de acogida. En lo que a nivel educativo refiere, la autora observa que dentro del Ministerio encargado de la materia, hay unidades de apoyo y orientación a los inmigrantes, podemos destacar el “Punto de atención y asesoramiento a migrantes en temas educativos”. El mismo funciona al momento de redactar este trabajo en el Hall de la sede central del IMPO (Instituto Nacional de Impresiones y Publicaciones oficiales).

El objetivo que tiene dicho punto, según lo recabado en páginas oficiales es cumplir con lo dictaminado en el Decreto N°394/009 (Reglamentación de la ley N°18.250), particularmente con los artículos n°47 Y °48 donde se promueve la rápida inserción de los inmigrantes a los centros educativos públicos, sea para iniciar o continuar sus estudios. En caso de no cumplir con la documentación solicitada al momento de la inscripción podrán acceder a una inscripción provisoria por un año. Uruguay ha avanzado en la gestión del acceso al derecho a la educación, permitiendo a todos los niños y niñas inmigrantes ingresar a los espacios educativos públicos independientemente del estado de situación en que se encuentre su documentación.

La inclusión educativa debería poder trascender el acceso a las aulas para comprender también ¿en qué escenarios y con qué características se da dicha inclusión?, así como ¿qué herramientas podemos gestionar para prolongar esas trayectorias hasta la culminación de los ciclos educativos en espacios libres de xenofobia o discriminación?

Uriarte (2019), destaca como fortaleza el acceso a la documentación como un primer acercamiento de corte universalista a las políticas del Estado para las poblaciones inmigrantes. Sí debemos destacar algunas debilidades, se menciona que la respuesta administrativa no siempre fue/es eficiente frente al aumento de la demanda o a un mayor aumento del ingreso de los inmigrantes al país.

Por otro lado, es necesario señalar que el sistema de respuesta rápida previó la agilización de los trámites de residencia cuando el ingreso al país se hace regularmente, situación que no es en absoluto universal. El sistema no permite enfrentar situaciones de dificultad de regularización de la documentación que se producen en los casos de países a los que se les solicita visado. (Uriarte, 2019, p.44)

Otro debate se da en torno al establecimiento de la necesidad de visa para ciertas nacionalidades particularmente para personas provenientes de Cuba y República Dominicana.

Por último podemos mencionar “El Pacto Mundial para una Migración Segura, Ordenada y Regular” firmado en 2018 promovido por la ONU (Organización de las Naciones Unidas), el mismo busca el mejoramiento de la cooperación internacional en lo que a las migraciones refiere, reconociendo las características más recientes de los flujos migratorios y sus impactos en distintos niveles. Reconoce que la migración aporta beneficios para los migrantes y las comunidades en general. Se busca incrementar la regularidad de estos flujos para paliar desafíos y dificultades que opaquen los beneficios de estos movimientos humanos.

Tiene como objetivo principal el respeto por los derechos humanos de los inmigrantes y el incremento de los servicios de atención y asistencia para los mismos. Se busca trabajar sobre los cambios que enfrentan las sociedades y de los cuales los fenómenos migratorios son factores relevantes. Destaca el potencial de los inmigrantes para “enriquecer” las sociedades por medio de sus diversas capacidades.

Uruguay ha presentado avances en materia migratoria. Ha acompañado regulaciones a nivel nacional, regional e internacional en la búsqueda de la promoción y respeto por los derechos humanos de estos colectivos. Estos elementos hacen a un fortalecimiento del escenario receptor. Esto no significa que no hayan obstáculos o dificultades que subsanar, este apartado pretende dar cuenta de cómo en el período de tiempo considerado se pueden identificar avances en pos de salvaguardar los derechos de los inmigrantes siendo el derecho a la educación uno de ellos.

## **CAPÍTULO IV**

### **EDUCACIÓN INTERCULTURAL, INCLUSIÓN EDUCATIVA Y ESTADO DE SITUACIÓN ACTUAL**

Este capítulo presentara algunos datos referidos al estado de situación actual en lo que ha inclusión de niños y niñas inmigrantes refiere. Se articulará en dos ejes. El primero hará referencia a la concepción de los centros escolares como espacios favorables para la construcción de contextos multiétnicos y multiculturales. El segundo presentará por medio de datos y documentos oficiales, así como trabajos referidos a la temática el estado de situación en materia de inclusión de los niños y niñas inmigrantes a las escuelas públicas uruguayas en el período de tiempo que este trabajo abarca.

#### **IV.I SOBRE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y LA INCLUSIÓN EDUCATIVA**

González (2013) propone la hipótesis de que la educación intercultural es uno de los caminos hacia la inclusión educativa, por ende ambos conceptos se retroalimentan en la búsqueda de generar centros educativos más inclusivos. Lo que la autora destaca es la posibilidad de “hacer escuela”. El centro educativo no es algo estático sino que se construye y reconstruye a lo largo de la historia, en base a esto los pilares que se deben priorizar son los de equidad y justicia. Un objetivo que ambos conceptos comparten es la búsqueda fundamental por incluir a todo el cuerpo estudiantil y brindarles una educación de calidad, “Una idea subyace en ellos: la responsabilidad de la sociedad y la escuela en la creación de comunidades democráticas, donde cada niña o niño reciba todo aquello que necesita para crecer. (...) la educación intercultural es un modo de hacer escuela y de educar.” (González, 2013, p.145)

La autora presenta la idea general de que las diferencias son enriquecedoras, y las escuelas han de operar para que su estudiantado se integre y viva en entornos que son tan cambiantes como heterogéneos. Las sociedades históricamente y particularmente en la actualidad están caracterizadas por su diversidad, la escuela opera como un reflejo de la diversidad de la sociedad. La forma en la cual se conceptualiza la diversidad es el puntapié inicial que habilita el desarrollo de propuestas de inclusión educativa.

Las aulas no son ni han sido jamás homogéneas. La diversidad ha estado siempre presente en la sociedad. Debemos de ser conscientes de que el cambio al que se está llamando a la sociedad y a la escuela no viene sólo motivado por la llegada de personas de diferentes países y con diferentes lenguas, sino que estamos ante una situación de cambio global que provoca la necesidad de revisar los planteamientos del proceso de enseñanza y aprendizaje para responder a las nuevas necesidades sociales. (...) proponemos la Educación

Intercultural como presupuesto ideológico para garantizar la inclusión educativa y social de todos los niños y niñas que asisten a nuestras escuelas. (Tuts, 2007, p.34 citado en González, 2013, p.146)

Es en este sentido que se advierte que la educación intercultural no ha de tratarse sobre la “atención” a los niños inmigrantes. Para esto, la diversidad debe pensarse en su potencial de enriquecimiento con el fin de dismantelar los argumentos que ponen dentro del término diversidad la justificación ante diferencias en el acceso, desigualdades o situación de exclusión generando escenarios de desigualdad. La escuela señala la autora no debe operar cómo un espacio de creación y reproducción de desigualdades, “Por tanto, la escuela debe fomentar la diversidad, pero debe combatir la que se convierte en desigualdad y atenta contra los principios de igualdad.” (González, 2013, p.147).

Las escuelas según González (2013) suelen trabajar bajo el concepto principal de que todos los niños y niñas se adaptan a la noción hegemónica de estudiante y por medio de este principio se justifica una enseñanza única, de los mismos contenidos, mediante las mismas formas y al mismo ritmo a todos los estudiantes. Cuando este principio no se visualiza y deconstruye la diversidad se convierte en algo problemático y generalmente el problema se deposita en “los otros” no en las estructuras escolares que los reciben. Problematizar el sistema educativo receptor es uno de los principales desafíos de la inclusión educativa. La autora propone que el sistema escolar ha de incorporar las diferencias como estrategia para prevenir las desigualdades al mismo tiempo que, la educación se transforma en una herramienta contra la exclusión social.

El término inclusión inicialmente estuvo muy relacionado con las necesidades educativas especiales de algunos alumnos y alumnas, pero posteriormente pasó a abarcar a la educación en general, promoviendo la idea de que la escuela debe ser para todos y todas las niñas, con independencia de sus características y deficiencias. La propuesta que hace es que todos los niños pueden aprender en la vida normal de una escuela en la que la diversidad se entiende como un valor añadido (Stainback y Stainback, 1999 en González, 2013, p.150)

Como señala González (2013) los sistemas escolares generalmente consiguen asegurar el acceso a la escuelas de todos los niños y niñas en edad escolar, sin embargo no se logra conseguir de igual manera que todos los estudiantes disfruten de la misma experiencia de como se aprende y que se aprende dentro de las aulas. Según los datos considerados en este trabajo Uruguay ha conseguido el acceso a las aulas del 100% de los niños inmigrantes que arriban al territorio nacional MIDES (2017) sin embargo según la información recabada no se ha avanzado en proyectos, programas o iniciativas que tengan por objetivo principal rastrear las trayectorias educativas de estos niños y niñas inmigrantes para evaluar la

generación de herramientas que faciliten la generación de estrategias educativas que potencien las experiencias educativas de estos colectivos dentro del sistema.

En esta fase de reformas integradoras, las políticas educativas que se mantienen sectorizadas por grupos de población comparten el reconocimiento de la igualdad ante la educación, pero limitando esa igualdad únicamente al acceso a la educación. En ningún modo se garantiza el derecho a recibir respuestas a las propias necesidades desde la igualdad y mucho menos, la igualdad de metas... Las reformas integradoras consisten más en un proceso de adición que de transformación profunda de las escuelas. (Parrilla, 2002, p.17 en González, 2013, p. 150)

La participación de los niños y niñas en la construcción de sus propias trayectorias educativas es un valor a destacar y promover. La inclusión educativa tiene un componente teórico de definición y conceptos que operan como orientadores de prácticas positivas de inclusión de la multiculturalidad. Es oportuno retomar algunas de las características de los centros inclusivos que González (2013) retoma en base a distintos trabajos:

En primer lugar destaca que la diversidad del alumnado es un valor (positivo), el aula se conceptualiza como una comunidad de aprendizaje donde todos pueden aprender a su tiempo y a su estilo, las metodologías aplicadas deben apuntar a desarrollar procesos de aprendizajes autónomos, los grupos deben permitirle a todos sus participantes aprender en la vida normal del mismo, se deben respetar los derechos de todos los miembros del grupo, se debe buscar que todos los estudiantes consigan los objetivos curriculares. Además se pueden beneficiar de la intervención de especialistas en algunas circunstancias para fomentar "redes naturales de apoyo", brindar la responsabilidad sobre el aprendizaje y la construcción de ayuda mutua entre todos los miembros del grupo (no únicamente a la figura del profesor) y favorecer canales de comprensión sobre las diferencias de cada persona.

Son procesos que deben ser flexibles, abiertos y dinámicos. Ha de considerarse como educación intercultural un "modo de hacer escuela", según los aportes considerados las diferencias culturales de los individuos han de ser un foco de reflexión y de indagación. "Su objetivo es dar respuesta a la diversidad cultural propia de las sociedades democráticas desarrolladas desde premisas que respetan y/o valoran el pluralismo cultural, como algo consustancial a las sociedades actuales y que se contempla como riqueza y recurso educativo." (González, 2013, p.152)

González (2013) retoma varias definiciones de educación intercultural para pautar sus características principales, entre ellas podemos destacar: reformar la educación en pos de un sistema educativo equitativo, consagrar la igualdad de oportunidades, los cambios deben transitarse desde la reforma de la currícula escolar hasta actitudes y formación de todo el

profesorado, estrategias de enseñanza y evaluación, agrupamientos, normas y metas del centro educativo, trabajo sobre los procesos de integración de contenidos y procesos mediante los cuales se da la producción del conocimiento, igualdad de oportunidades en el acceso a la educación y en experiencias tan eficientes como potenciadoras, superación de la discriminación y del racismo mediante el desarrollo de valores democráticos y las capacidades necesarias para desenvolverse en medios socioculturales diversos.

Sobre los principios orientadores de una educación intercultural González (2013) destaca la valoración y reconocimiento de la diversidad cultural como herramienta para evitar la segregación en grupos, defensa de la igualdad (análisis crítico sobre las desigualdades de partida), promover a nivel escuela y social valores como igualdad, respeto, pluralismo y corresponsabilidad social entre otros, lucha por erradicar el racismo y la discriminación promoviendo a su vez actitudes positivas frente a escenarios de diversidad cultural, visualizar el conflicto como una oportunidad de trabajar en su resolución constructivamente, analizar y tomar conciencia sobre el bagaje cultural propio de los profesionales involucrados, cuidar la formación de la identidad de cada estudiante y sus procesos diferenciados, promover metodologías de enseñanza de carácter cooperativo y comunicación activa entre todos los partícipes, revisar sistemáticamente la formación curricular con el objetivo de prevenir y erradicar el etnocentrismo, buscar cambios que trasciendan la escuela (interacción escuela - comunidad) y profesorado capacitado. Como señala la autora, la educación intercultural se construye en el diálogo entre la búsqueda por una educación de calidad para todas y todos y los procesos de afianzamiento de la identidad cultural.

Fernández (2003) reivindica la idea de que “Cualquier acción educativa tiene que procurar que los alumnos a los que pretende formar desarrollen capacidades que les permitan respetar la diversidad étnica y cultural y apreciar las aportaciones de todos los grupos. Así como analizarlas críticamente junto con las propias.” (Fernández, 2003, p.13), en este sentido promueve la reflexión entre el vínculo de los centros escolares y las realidades interculturales en las cuales están insertos presentando cuatro modos de relacionarse.

La primera relación que retoma en su obra es de asimilación, en estos casos la cultura minoritaria debe hacer el intento de adaptarse a la hegemónica. Implica asumir los patrones culturales y principios educativos. La escuela en estos casos, está basada en las ideas de la cultura hegemónica e, incorpora a la minoría sin ningún tipo de miramiento sobre las diferencias culturales así como tampoco toma en cuenta las aportaciones que provengan por fuera del grupo hegemónico.

El segundo tipo de relación es denominado de diferenciación, en estos casos se reconoce la existencia de diversos grupos étnicos y culturales pero se les brinda una escolarización paralela, "Cada uno con su barrio y con su escuela. Pero sin apenas relaciones de convivencia entre ellos. Se reconocen las aportaciones culturales de cada grupo, pero sin que lleguen a integrarse las de unos con las de otros en el currículo escolar." (Fernández, 2003, p.16). El tercer grupo considerado es el de integración, en este modelo se procura visualizar el reconocimiento de los mismos derechos culturales y educativos para todos los niños y niñas. Se basa en un trato de igualdad para todos, lo que implicaría en palabras del autor la búsqueda por no salir ni perjudicados ni beneficiados por su procedencia social, étnica y cultural. Por último encontramos, un modelo mucho más amplio que incorpora de forma positiva la diversidad y propone:

(...) entre las instituciones escolares y las sociedades multiculturales se puede llegar a establecer un tipo de relación en la que lo importante sea llegar conseguir que la educación adquiera todo su sentido y calidad y se desarrolle en igualdad para todos. En todos los procesos de planificación y de actuación educativa se debe asumir la diversidad cultural como riqueza, participándose institucionalmente de ella y procurando que de este enriquecimiento se beneficien todos los integrantes de todos los grupos culturales. En este caso, no sólo se integran las aportaciones culturales de los grupos con presencia directa en la comunidad educativa, sino todas aquellas que, aunque resulten lejanas en el espacio y el tiempo, puedan completar un currículo educativo de calidad, que, como hemos visto, llega a convertirse en sinónimo de currículo intercultural. (Fernández, 2003, p.17)

El objetivo de hacer visibles estos procesos es no promover prácticas educativas que se basen en un tratamiento estereotipado de las inmigraciones. La educación es un ámbito relevante en tanto puede tener un rol de privilegio en la prevención de escenarios xenófobos, racistas y discriminatorios hacia la diversidad. Everett (2010) retoma la educación multicultural en el contexto uruguayo. Según la autora, Uruguay en su historia ha transitado por el exterminio casi absoluto de los indígenas, y por la incorporación de la raza negra de forma forzosa que además ha sido confinada a los labores de servidumbre, estos procesos que se desarrollaron particularmente en los cimientos del país dan cuenta de una noción generalizada de homogeneidad que transversaliza todos los discursos desde la construcción de la nación.

El Uruguay se autopresenta a lo largo de la historia como un país con una población en la que el multiculturalismo no ofrece dificultades, con una traducción al sistema escolar que se describe integralmente homogéneo, con niños capaces de compartir el "banco vareliano" sin prejuicios étnicos, ni religiosos, ni ideológicos, ni culturales entre otros. Una escuela generadora de tolerancia\* donde se da por supuesta una convivencia armónica entre pares, convivencia uniforme, de clase media y donde prima la idea de un paisaje social sin grandes diferencias, "suavemente ondulado", como rezan nuestros libros de geografía.» (A. Everett; P. Florit, 2010 en Everett, 2010, p.37)

Según la autora, Uruguay opera en un sistema de asimilación e integración de las corrientes migratorias que lo transversalizan y que van acorde al discurso de país homogéneo. En este

modelo de integración que la autora describe la educación tiene un rol sumamente relevante:

(...) la educación juega un rol fundamental, integrando masivamente a niños y jóvenes a la sociedad y al sistema educativo, sin importar la filiación grupal, ideológica, política, lingüística, étnica, religiosa, etc. Sistema que difunde una matriz de valores que, desde una pretendida uniformidad, influye no solo en la generación de identidad nacional, sino también en la construcción de la identidad de cada persona que habita la nación. (Everett, 2010, p.38)

Lo expuesto implicaría para Uruguay comenzar a trascender una visión uniformizante, utilizar el término diversidad en el ámbito de la educación nos debe permitir entonces, hacer visible que muchas políticas educativas están basadas en lo que la autora define un mito de sociedades homogéneas. En este sentido según dicha propuesta una educación que sea pensada en y para los Derechos Humanos ha de ser también, en y para la diversidad. Una educación inclusiva a de procurar que se genere un aprendizaje donde se valore la diversidad respetando las diferencias y donde no se tome como base una noción de cultura que parece ser única e hegemónica.

Las escuelas y currícula han de reflejar en sus contenidos los principios de multiculturalidad, diversidad y democracia con el fin de permitirle a todo el conjunto de estudiantes incorporar dichas diferencias con las cuales han de convivir en una sociedad multiétnica. El trabajo ha de ser con quiénes participan en los centros escolares, las familias y comunidades. La educación debe adaptarse a las particularidades y necesidades de sus estudiantes, (diferencias lingüísticas, culturales, sistemas normativos y sistemas de organización). Esto permite incluir a los niños sin la necesidad de someterlos a procesos que pueden destrarlos por participar de grupos minoritarios. Algunos de los elementos que la autora destaca como fundamentales a incorporar en las escuelas son: apertura y reconocimiento hacia los otros, compromiso y disposición a la cooperación en la búsqueda por el bien común, eliminar el racismo y la xenofobia, crear espacios favorables para el acercamiento cordial y defensa de los derechos.

Se deben potenciar canales de renovación cultural establecidos sobre el pluralismo, transformando la realidad en base a un marco ético y democrático. En este sentido el diálogo y comunicación entre culturas siempre será positivo y enriquecedor para la sociedad general, siendo la escuela uno de los espacios que puede y debe incorporar estas nociones. Everett (2010) agrega que esta visión ha de transversalizar a todos los niveles educativos promoviendo tres pilares fundamentales: impulso al conocimiento de nuestra diversidad, respeto y aprecio de dicha diversidad. La cultura propia ha de pensarse y analizarse críticamente.

## **IV.II SOBRE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE NIÑOS Y NIÑAS INMIGRANTES A LAS ESCUELAS URUGUAYAS. ESTADO DE SITUACIÓN ACTUAL**

En este apartado se pretenden recoger algunos datos correspondientes a los avances que se han producido en materia de inclusión educativa de los niños y niñas inmigrantes a las aulas uruguayas.

Como se señaló anteriormente y reafirman las autoras Rosa y Navarrete (2012), la ley de Migración significó un gran avance en materia de reconocimiento de derechos, entre ellos el derecho a la educación. En su trabajo ambas autoras recuperan la información otorgada por el CEIP (Consejo de Educación Inicial y Primaria) correspondiente al período de tiempo 2007 - 2010 donde se incorporan al sistema educativo uruguayo un total de 2975 estudiantes extranjeros. El mayor porcentaje de estos estudiantes ingresa a la educación primaria, y según las fuentes consultadas por las autoras se está en posición de informar que Uruguay cumple con el acceso a la educación de todos los niños y niñas inmigrantes que arriban al país. Según los datos recabados, el sistema educativo uruguayo parece ser valorado positivamente por los inmigrantes. En este sentido cabe destacar que la educación primaria es la que presenta menos cantidad de dificultades en lo que al acceso refiere, en este sentido se puede observar retomando el informe de MIDES (2017):

En el acceso a la educación las diferencias entre no migrantes e inmigrantes latinoamericanos de países no limítrofes favorecen a los segundos. Sin excepciones, la asistencia de menores de 4 a 17 años en edad de escolarización es de 100% para los inmigrantes de ambos sexos, recientes y antiguos, de este origen. Los menores niveles de cobertura se registran en cambio entre los no migrantes y los inmigrantes antiguos y recientes de otros orígenes en edades de escolarización secundaria (12 a 17 años). (Mides, 2017, p.66)

El Monitor Educativo del CEIP (Consejo de Educación Inicial y Primaria) en el año 2018 presentó el "Informe inmigrantes en la educación inicial y primaria pública uruguaya". Según dicho material en el año 2018 ingresaron a la educación pública uruguaya un total de 4746 estudiantes extranjeros, representando el 1.4% del total de la matrícula de todo el CEIP.

En educación primaria es donde se dio la mayor presencia de niños y niñas inmigrantes con un 1.7% del total. El porcentaje se va distribuyendo en mayor medida a medida que va incrementando el grado, entre primer y tercer año de educación el porcentaje es de 1% y 1.5%, entre cuarto y sexto año el porcentaje es en torno a un 2%. Las escuelas que más reciben niños y niñas en edad escolar son las de tiempo completo 2.6%, le siguen las escuelas urbanas comunes con un 2.1% y escuelas de tiempo extendido con el 1.8%. Cuando se analiza la distribución de estudiantes inmigrantes por el contexto sociocultural de la escuela la mayor concentración se da en quintiles más altos. En el quintil 5 representan el

2.5% mientras que en el quintil 1 representan el 0.7% de la matrícula. En lo que a la distribución espacial refiere, "(...) Montevideo es el departamento donde se ubica el mayor número de inmigrantes (2.172 niños) En términos relativos (% respecto al total de la matrícula), los departamentos con mayor incidencia de inmigrantes son Montevideo, Rivera y Rocha" (...) (CEIP, 2018, p.5)

De esta población el 48.5% son niñas y el 51.5% son niños, es una distribución similar con la de los nacionales. La mayor participación de estos niños se da entre las edades de 8 a 11 años, siendo menor entre los niños y niñas de 3 a 6 años. En lo que al país de origen refiere, había un total de 63 nacionalidades entre las que se destacan España, Argentina, Venezuela, Brasil, Estados Unidos, Cuba, República Dominicana y Perú. Estas nacionalidades representaban según CEIP (2018) el 87% del total.

Del total de los estudiantes inmigrantes, 21.6% se encuentra en situación de extraedad, un porcentaje mayor que el de los nacionales que representan el 20.8%. Recordemos que se considera en extraedad, a aquellos niños o niñas que se encuentran matriculados en un grado inferior al que le corresponde según su edad. La tasa de repetición de los estudiantes inmigrantes es menor a la de los nacionales, la de los primeros es de 3.4%, mientras que la de los segundos es de 3.8%.

Uruguay en el período de tiempo analizado ha garantizado el acceso a las aulas de todos los niños y niñas inmigrantes en edad de participar de la educación primaria. Esto puede estar vinculado a distintas estrategias entre ellas, podemos destacar según Prieto y Márquez (2019) los artículos 47 y 48 del Decreto n°349/009 donde se busca garantizar el rápido acceso de los niños y niñas inmigrantes a los centros educativos públicos. Otro elemento influyente es la posibilidad de acceder a una inscripción de carácter provisoria por un año hasta regularizar la documentación. Según las autoras a nivel formal la institucionalidad permite concretar el ejercicio del acceso al derecho a la educación pública de los niños y niñas inmigrantes. Las autoras toman los inmigrantes en viviendas particulares como unidad de análisis.

En cuanto al logro educativo solo nos aproximaremos a los niveles de alfabetización entre los NNA de 6 años y más. La proporción de los NNA inmigrantes que saben leer y escribir es superior a la de los NNA no migrantes o de segunda generación. Si bien los NNA de la segunda generación muestran en este caso un desempeño mínimamente mejor al de los no migrantes las diferencias no son significativas. (Prieto y Márquez, 2019, p.37)

Diconca (2012) dedica un apartado al acceso a la educación por parte de estos colectivos. Señala que a nivel legislativo se ha reconocido este derecho en diversos ámbitos. Se

destaca la relevancia del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC) donde se reconoce a la educación como un Derecho Humano que es vehículo para la concreción de otros derechos. Se la vincula a la autonomía de los sujetos y se le asigna un papel relevante tanto para los adultos como para los niños en situación de marginalidad económica y social para salir de la pobreza y establecer una participación absoluta en sus “comunidades”.

En el documento del PIDESC se describe el Derecho a la Educación en torno a cuatro características esenciales. La primera refiere a la disponibilidad de la misma, el Estado debe garantizar en cantidades suficientes instituciones educativas y programas de enseñanza, y aquellos elementos que hagan a un servicio de calidad como instalaciones sanitarias, docentes calificados, estructuras edilicias adecuadas, materiales didácticos y acceso a servicios de informática, entre otros. En segundo lugar, la educación debe cumplir con la condición de accesibilidad, tanto los centros de enseñanza como sus programas han de ser accesibles a todos, no deben existir criterios de discriminación, debe ser accesible materialmente sea por su ubicación geográfica o por medio de tecnología moderna (programas de educación a distancia). También se habla de accesibilidad económica (se recomienda a los Estados incorporar sistemas educativos gratuitos en todos los niveles).

La tercera característica que se promueve es la aceptabilidad, involucra todo lo referido al mundo escolar desde programas pedagógicos hasta los programas de estudio e implica que sean aceptables en lo que a su pertinencia refiere tanto para los estudiantes como para los padres. Se señala que deben ser culturalmente pertinentes y de calidad. En el escenario actual donde las escuelas no solo uruguayas sino del mundo se convierten en escenarios propios de la multiculturalidad, tener documentos internacionales que hablen de una educación que sea “culturalmente pertinente” habla de la necesidad de repensar los programas y estrategias de enseñanza en escuelas y sociedades cada vez más diversas.

La cuarta característica que se señala es la adaptabilidad, en este sentido se sugiere un sistema educativo lo suficientemente flexible como para adaptarse a las necesidades de cada sociedad y comunidad así como de las transformaciones que estas atraviesan. La realidad de un mundo globalizado ha impactado en la construcción de sociedades más diversas, donde la multiculturalidad trasciende todas las fronteras y se inserta en las escuelas cuestionando los límites que alguna vez resguardaron modelos educativos homogéneos.

En el trabajo de Diconca (2012) se señala que generalmente una vez que los niños ingresan al sistema educativo se les asigna una clase que dependerá de su edad y formación a

prueba por período de 15 días. Una vez finalizado el periodo se reúne un tribunal quienes evalúan la situación y adjudican finalmente un grado escolar. El ingreso al centro escolar no presenta mayores dificultades, se puede inscribir con la documentación disponible para que ingresen al centro, luego sí se les solicita a los padres o responsables del niño o niña que regularicen la situación. La autora señala que las instituciones educativas y de salud funcionan como catalizadores de la regulación de los documentos haciendo visible esa necesidad. Según la evaluación del trabajo de la autora la educación uruguaya cumple con todos los principios antes señalados.

Si se piensa en los inmigrantes de retorno, el sistema educativo uruguayo parece cumplir con las expectativas de los mismos en cuanto al ingreso, sea para continuar con sus estudios o para comenzar un nuevo ciclo escolar. A veces se señalan dificultades con respecto al año lectivo en tanto no suelen ingresar niños a las escuelas una vez avanzado el mismo. Aun así atendiendo a las necesidades se indica que se han desarrollado algunas estrategias alternativas de participación, por ejemplo en algunos casos los niños y niñas pueden participar de las clases en calidad de oyentes, aunque no se les da por aprobado el año. En lo que a documentación refiere según el trabajo de la autora siempre se les solicita a los inmigrantes que arriben con los certificados escolares legalizados correspondientes, en algunos casos es necesario solicitarlos luego al consulado pero se expide por parte del Ministerio de Relaciones Exteriores una constancia para la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP).

Bengochea (2014) piensa la inclusión de los niños y niñas inmigrantes al sistema educativo en tanto, la institución educativa tiene un carácter integrador funcionando a su vez como espacio de interacción social, el hecho de que los niños y niñas inmigrantes puedan continuar con su educación en el país de acogida habla de la apertura de canales de integración socioeconómica aportando mayor cantidad de herramientas y de capital cultural,

Rivero, Incerti y Márquez (2019) señalan que, “Entre los migrantes recientes, la proporción de niños y niñas de 0 a 14 años, potenciales demandantes de servicios educativos y de cuidados, es mayor al 20%.” (Rivero, Incerti y Márquez, 2019, p.100)

Cuando hablamos de migración infantil, también debemos considerar su vínculo con la creciente feminización de las migraciones a nivel mundial. Este vínculo nos permite visibilizar como aún en contextos de globalización e inmigración a la mujer se le sigue asignando un rol primordial en el cuidado, labores domésticas y de reproducción, no solo en el ámbito privado sino también en la mercantilización de estos servicios.

En el escenario actual, en el que la migración que llega a Uruguay es una migración laboral, la comprensión de la interconexión de ambas esferas respalda la importancia de las alternativas no familiares de cuidado que se pongan a disposición para los migrantes, más específicamente, para las mujeres migrantes. En ese sentido, las ofertas públicas de cuidado y educación cobran relevancia para posibilitar la inserción laboral de las mujeres migrantes con hijos en los países de destino, teniendo en cuenta además que, presumiblemente, las familias migrantes tienen menos redes de apoyo para llevar adelante el cuidado de los menores en el hogar. (Rivero, Incerti, Márquez, 2019, p.109 - 110)

Las autoras destacan que, (además del sistema educativo), la creación mediante la ley N°19353 en Noviembre, 2014 del Sistema Nacional Integrado de Cuidados (SNIC) pone a disposición de estas poblaciones otras herramientas para la gestión del cuidado de la infancia favoreciendo canales de inclusión, entre ellos se pueden destacar los Centros CAIF (Centros de Atención a la Infancia y la Familia), centros diurnos el INAU (Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay), Centros “Nuestros Niños”, entre otros.

Como señalan Uruguay cuenta con tasas positivas en lo que ha ingreso de los niños y niñas a los centros educativos refiere, “Sin embargo, la garantía de acceso al sistema educacional, no es suficiente para garantizar la inclusión educativa de los niños y niñas migrantes, aún más en un contexto en que se espera que la llegada de inmigrantes continúe aumentando y precarizándose.” (Rivero, Incerti y Márquez, 2019, p.111) Según los estudios recabados por las autoras debe priorizarse el rol que las escuelas tienen en la transmisión cultural del nuevo contexto a los niños y niñas inmigrantes.

Sabemos que los niños y niñas que arriban a Uruguay consiguen inscribirse a los centros escolares de educación primaria, sabemos también que según los datos aportados está tendencia parece ir en aumento, en el marco de este nuevo escenario se crea en el año 2018 por la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) un documento denominado “Movilidad Humana, migrantes y educación primaria”.

El objetivo de dicho documento es facilitar algunas herramientas y conocimientos para la atención de los niños y niñas inmigrantes en las escuelas públicas, en el mismo se señala

Las escuelas siempre han sido la puerta de entrada o un espacio de acogida de los niños que llegan al país e incluso de orientación para las familias inmigrantes. La red de escuelas públicas es el servicio más descentralizado del país con más de 2.300 escuelas distribuidas por todo el territorio nacional. Cada una de ellas constituye un nodo en la red de sostén para los inmigrantes. (ANEP, 2018, p.8)

Para expresar el compromiso que asumen las instituciones educativas con el aumento de niños y niñas escolares en sus aulas se han agregado a la currícula escolar temáticas vinculadas a la migración, particularmente el “Programa para Educación Inicial y Primaria”

(2013) plantea contenidos desde el nivel inicial vinculados al área de historia como “La familia a través del tiempo en nuestro país: indígenas, afro descendientes e inmigrantes. - Las historias familiares a través de crónicas.”; “Los comienzos del Uruguay Independiente (1830 - 1875)” vinculado al crecimiento poblacional en tanto “natalidad, mortalidad e inmigración”, en geografía se abordan temáticas como “La diversidad étnica y cultural de las poblaciones americanas (América Latina y anglosajona). - La dinámica de la movilidad regional. Los movimientos migratorios internacionales.” Estos contenidos se concentran principalmente en quinto año ANEP (2018).

En sexto año también aparecen temáticas entre las que se destacan “Las rupturas institucionales en nuestro país. La emigración política y económica y La transición política y la recuperación democrática en América Latina. La continuidad de la emigración económica.” A nivel de expresión artística y música se ha incorporado además “La música de los inmigrantes en América: jota y tarantela.” (ANEP, 2018).

En el año 2016 se genera la tercera edición del documento denominado “Documento Base de Análisis Curricular” donde se establece en los perfiles de egresos de algunos ciclos escolares la incorporación de temas vinculados a la inmigración entre ellos se destaca, la composición de la población uruguaya incluyendo movimientos migratorios, diversidad étnica y cultural de las poblaciones americanas, dinámicas de movilidad regional, movimientos migratorios internacionales, causas de los movimientos migratorios, impactos de estos movimientos en las sociedades, factores que provocan movimientos migratorios, entre otros. ANEP( 2018). Cómo concluye el documento,

Los marcos curriculares, no hacen más que evidenciar cómo los currículos también son construcciones en donde se puede leer la identidad social de un país. Estos contenidos o estos perfiles no estarían consignados en los marcos, si la migración no fuera un tema que nos convoca a todos, nos permite revisar y revisarnos, y nos interpela a pensar en torno a una identidad que nace en la multiculturalidad. No para abonar al mito de las sociedades homogéneas, sino para construir una sociedad tan rica como diversa. (ANEP, 2018, p.9)

El documento a continuación presenta un apartado sobre prácticas sobre la integración de niños y niñas inmigrantes a las escuelas públicas señalando algunos de los avances que se han podido observar. Se destaca que los niños y niñas inmigrantes presentan un alto nivel de adaptabilidad en tanto han conseguido exitosamente incorporarse a las dinámicas de las aulas y escuelas sin mayores dificultades. En los casos donde se requirió se contó con el apoyo de un equipo pedagógico para la adaptación de grado y una mejor aproximación a los contenidos curriculares (ANEP, 2018).

Se valora de forma positiva vínculo que se pudo establecer entre pares, docentes y familias. También se registran experiencias donde se ha utilizado la tecnología con el fin de acceder a traductores mientras se trabaja en la incorporación de la lengua buscando potenciar las habilidades orales y escritas, “En otros casos, dispositivos propios del CEIP, como maestros comunitarios, profesores de segundas lenguas o integrantes del programa de Escuelas disfrutables, han intervenido con la finalidad de apoyar a los niños o a los colectivos de las instituciones.” (ANEP, 2018, p.9)

Se han generado esporádicamente otras prácticas donde se ha buscado generar proyectos que tengan como eje la diversidad e integración, instancias de intercambio en pos de contribuir a la convivencia y participación desarrollando actividades como presentaciones de otros países en ramas como sus tradiciones, cultura y gastronomía. Por último se destaca la creación de la Comisión de migraciones.

La inmigración es un fenómeno positivo para nuestro país, aporta dinamismo a la economía y también a la sociedad. Los uruguayos somos producto de los que tuvieron que dejar su patria en busca de una vida mejor por lo que tenemos la capacidad de comprender que migrar es un derecho, una oportunidad y una apuesta hacia un Uruguay tolerante, respetuoso, democrático, solidario y humano, que se enriquece con la diversidad y se enorgullece de buscar los caminos necesarios para los encuentros. Encuentros que en las escuelas se dan día a día y que suponen posibilidades de reflexión, participación, integración y compromiso. (ANEP, 2018, p.10)

La “Guía para el ingreso de migrantes al sistema educativo” es un material elaborado por Grupo de Educación y Migrantes. Diseñado por equipo de Comunicación de Dirección de Educación en el año 2018. La guía explicita cuales son los niveles educativos con los que cuenta el sistema educativo formal nacional y cual es la duración de cada ciclo. Destaca además que la educación uruguaya es laica, gratuita así como obligatoria a partir de los cuatro años de edad.

En el apartado dedicado a la educación primaria la guía señala que órgano la regula (CEIP que es parte de ANEP), informa que las escuelas cuentan con varios turnos que tienen por objetivo adaptarse a las necesidades del contexto y población. Se subraya que se cuenta con una red de escuelas, aulas y modalidades de educación que tienen por objetivo trabajar y favorecer los aprendizajes de niños, niñas y adolescentes en diferentes situaciones, promoviendo una perspectiva de derechos y de educación inclusiva para todos y todas.

Otras informaciones relevantes que se brinda son sobre los períodos de inscripción en la escuela que corresponda, en caso de estar por fuera de estos períodos se solicita que se comuniquen con la Dirección de la escuela para acceder a otros mecanismos de acceso. La guía reúne además un apartado dedicado a la educación no formal.

## **CAPÍTULO V**

### **ALGUNAS PRECISIONES SOBRE EL CONTEXTO ACTUAL**

Este trabajo ha recorrido el período de tiempo comprendido entre los años 2005 y 2019. Sin embargo, su realización se ha llevado a cabo en gran parte durante el año 2020. A partir de Marzo de dicho año se han ido gestando distintas instancias de cambio producto de la llegada del “Covid 19” y el decreto del estado de emergencia sanitaria a partir de Marzo 2020 hasta la actualidad. El gobierno al que hacemos referencia en este periodo tiene por presidente al Dr. Luis Lacalle Pou quien asumió en Marzo del presente año.

A continuación se redactarán las principales medidas instauradas en dicho contexto en lo referido al sistema educativo. En primera instancia, se decretó a partir del 14 de Marzo, 2020 la suspensión de las clases en todos los centros educativos por un período de 14 días. Se previó también que siguieran funcionando los servicios de alimentación que dichos centros otorgaban a los niños y niñas que concurren a ellos. Además se flexibiliza el control de asistencia. Posteriormente, el día 19 de Marzo, 2020 el gobierno prevé una prórroga de la suspensión de clases hasta la semana de turismo. Se habilitaron además propuestas de carácter virtual tanto para el seguimiento de cursos como para el acceso a herramientas de carácter cultural de forma libre. Entre estas herramientas podemos destacar la apertura del sitio web <[www.culturaencasa.uy](http://www.culturaencasa.uy)>, según lo declarado por el Ministerio de Educación y Cultura dicha aplicación tiene por finalidad su libre acceso a niños, niñas, jóvenes y adultos, de manera gratuita y con actualizaciones diarias, donde se pueden encontrar propuestas culturales nacionales.

Sobre el regreso a las clases presenciales, se comienza con un plan en etapas, la primera instancia estuvo comprendida por el retorno de 973 escuelas rurales a partir del 22 de abril. Se previó que la asistencia sea voluntaria. Este retorno voluntario y presencial tendrá su segunda etapa a partir del 1° de Junio. Hubo excepciones en departamentos como Rivera y Treinta y Tres donde producto de rebrotes se fueron posponiendo a la espera del monitoreo sanitario.

Las últimas medidas indicadas por el gobierno han sido la ampliación de la cantidad de días y horarios para las clases presenciales tanto en educación primaria, como secundaria y terciaria, así como la reapertura de otros escenarios de actividades culturales entre ellos cines, teatros y museos.

En lo que a los niños y niñas inmigrantes refiere el gobierno elaboró una “Guía de recursos para la atención a estudiantes migrantes y sus familias en el marco de la emergencia sanitaria” publicada el 27 de Mayo, 2020. En esta guía se facilita el acceso a los canales de consultas referidas a temas como inscripciones, asesoramiento y acceso a los equipos y plataformas de Ceibal. Se destaca la posibilidad de contactarse vía mail a una dirección creada con el fin de recibir dichas consultas o, a partir del día 9 de Junio, de forma presencial en el punto de asesoramiento que funciona en el Hall central de la sede del IMPO, mismo punto de referencia mencionado anteriormente. Se brinda información de interés general de otros canales de acceso a la información y atención de otras situaciones como vulnerabilidad social, gestión de la documentación, atención a refugiados y a solicitantes de refugio, asistencia humanitaria, atención psicológica, etc.

Se ha generalizado el uso de plataformas previamente existentes para el seguimiento de cursos, acceso a materiales e intercambio entre estudiantes, docentes y familias, plataformas como Ceibal (Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea, creada en 2007 por el Dr. Tabaré Vázquez), o GURÍ (sistema de información web pensado en el marco del desarrollo de estrategias para la educación en formato electrónico entre 2010 y 2014) son algunos de los ejemplos que dan cuenta de una base que existía previa a el contexto actual y ha contribuido a la gestión de la educación en dicho contexto.

El escenario actual puede operar como un disparador para el mejoramiento y desarrollo de nuevas tecnologías que aplicadas a la educación faciliten el intercambio, acceso a materiales y seguimiento de los cursos en nuevas formas que escapen al formato más tradicional del sistema educativo. Esto nos invita a repensar la necesidad de generar estrategias que igualen el acceso a dichas tecnologías, a la información y que contemplen los distintos contextos sociales y realidades que componen en la actualidad la heterogeneidad de los cuerpos estudiantiles y docentes.

Podemos reconocer la generación de algunos materiales incipientes que buscan generar líneas de reflexión sobre el desarrollo de este escenario tan actual como particular. Podemos destacar por ejemplo una publicación efectuada por ANEP (Administración Nacional de Educación Pública) y CES (Consejo de Educación Secundaria) denominado “Mantener el vínculo pedagógico, gran desafío en tiempos de Coronavirus” el mismo refiere a la necesidad de mantener y preservar el vínculo pedagógico en este contexto, y destacan el rol del centro educativo como institución de referencia a nivel local y nacional. Refieren que la comunidad educativa ha conseguido desplegar diversas estrategias que buscan preservar el vínculo entre estudiantes, equipos de los centros educativos y familias.

Desde los centros educativos se han iniciado debates en torno a la necesidad de repensar los procesos de enseñanza y aprendizaje. El objetivo es el desarrollo de estrategias innovadoras que permitan cumplir esa meta. La publicación hace referencia a algunas experiencias particulares y algunas de las estrategias que se diseñaron. Se destacan problemas de conectividad donde se acudió al uso de otras plataformas con el objetivo de hacer más fluido el diálogo e intercambio entre participantes, se comenzaron también a utilizar con más frecuencias plataformas como CREA (Contenidos y Recursos para la Educación y el Aprendizaje, es parte de CEIBAL). Estos desafíos no son nuevos, nos hablan de viejas carencias y desigualdades en el acceso a la información y tecnología, el contexto actual no hace más que hacer más explícitos algunos factores positivos o negativos sobre esta y otras temáticas vinculadas a la educación.

Se reconoce la apertura a nuevas plataformas de información y tecnologías, nuevos canales de intercambio, más participación de las familias, comunidad educativa y el diseño de nuevas formas de organizar el tiempo académico, que en este contexto no solo refiere a los aprendizajes curriculares, sino también a la generación de vínculos y redes de contención para todos los involucrados. La Administración Nacional de Educación Pública también genera contenidos referentes a este contexto particular, genera materiales de libre acceso con distintas recomendaciones. Podemos mencionar una guía de “Apoyo psicoemocional para familias durante la cuarentena por Coronavirus” generada con la colaboración de CEIBAL y UNICEF. En esta guía la institución refiere a los cambios que este contexto está teniendo sobre la organización de la cotidianidad de niños, adolescentes y adultos.

Podemos destacar el apartado referido al teletrabajo. Si bien no es una modalidad de trabajo reciente, producto del contexto se ha masificado su utilización. En aquellos hogares con niños y niñas a cargo esto puede ser una situación problemática en tanto se deben gestionar otros elementos como el cuidado, trabajo doméstico y subsistencia. Estas tareas suelen recaer sobre el rol femenino y en condiciones como las actuales puede generar mayores dificultades e inconvenientes, no es una problemática actual vinculada al género, es una problemática antigua que en el escenario reciente muestra su creciente impacto.

Otras guías similares generadas por dicha institución son “Recomendaciones para estar en casa con los más pequeños” y “Sugerencias para docentes y comunidades educativas para enfrentar la educación a distancia”. Sobre esta última guía, la misma fue redactada por un Equipo Técnico Asesor creado mediante el Acta 14 en la resolución N°2 generada el día 25 de marzo por CODICEN (Consejo Directivo Central) según se expresa en el documento. La guía comienza señalando que frente a la necesidad de implementar nuevos escenarios educativos Uruguay cuenta con algunas ventajas dentro de las cuales señala la existencia

de Ceibal (entrega de dispositivos digitales, la generación de entornos virtuales de aprendizaje y recursos digitales), red de conectividad a internet amplia a nivel nacional, docentes que son capacitados frecuentemente en torno a temáticas como las tecnologías educativas, equipos técnicos especializados y altos niveles de profesionalización docente.

Se señala que la educación ha cambiado sus modos y si bien se entiende la educación presencial como insustituible es necesario seguir generando estrategias que involucren a todos los actores con el objetivo de generar alternativas que velen por generar un acceso a la educación equitativo.

Este tiempo de edificios escolares cerrados evidencia que el centro educativo como espacio de aprendizaje para todos va más allá del edificio en sí mismo, y sin dudas marcará la oportunidad de valorar la generación de nuevas estrategias y la apertura de nuevos dispositivos para educar. Los modelos pedagógicos y didácticos deben ser re conceptualizados para adaptarse a la distancia, y al mismo tiempo necesitan ser enriquecidos para lograr un genuino acercamiento emocional e intelectual.(ANEP, 2020, p.5)

Los desafíos de educar fuera de las escuelas son múltiples. El primer objetivo es sostener los vínculos pedagógicos a distancia, las escuelas y quienes las constituyen se han propuesto acompañar a las familias en estos procesos de reorganización forzados. El cambio abarca desde la organización de los materiales, de los tiempos, la selección de contenidos y las formas mediante las cuales transmitir lo académico y lo humano. Se reconoce que debe prestarse atención a las situaciones que involucran estudiantes en situación de vulnerabilidad.

Desarrollar la labor en este escenario educativo supone mantener la visión de que la centralidad está en cada estudiante. Es necesario prestar particular atención a los estudiantes en situación de vulnerabilidad en el sentido amplio del concepto. (...) se solicita a las direcciones que generen los mecanismos necesarios, a fin de identificar aquellos estudiantes que aún no han establecido ningún vínculo con el centro educativo ni con los docentes. Se enfatiza la necesidad de movilizar todos los recursos disponibles a nivel sistémico a fin de sostener a estos estudiantes. (ANEP, 2020, p.8)

El documento plantea que debe de mobilizarse toda la estructura institucional con el fin de tomar contacto y fortalecer el vínculo con estos estudiantes y sus familias. Cuando se propone pensar la vulnerabilidad en sentido amplio podemos pensar que las situaciones de aquellos niños y niñas que arribaron al país en este contexto pueden requerir de este esfuerzo de movilidad institucional para fortalecer o generar un vínculo con la institución y sus miembros. Esta movilización por parte de la institución educativa debería ser la regla no la excepción en la gestión de una educación para todos

Si bien el aula virtual y el uso de nuevas tecnologías puede suponer una mayor accesibilidad a materiales y plataformas para una familia o grupo que debe resolver desde cuestiones básicas de supervivencia cotidiana hasta el conocimiento de las nuevas pautas culturales, del nuevo contexto, de intercambio entre culturas esto puede resultar más confuso. Como se vio, la migración infantil tiene un fuerte componente arraigado a la resolución de cuestiones como el cuidado y establecimiento de todo el núcleo familiar.

En todo el documento se habla de la necesidad de que este contexto genere más allá de logros académicos procesos de retroalimentación formativos que también funcionan como “sostén emocional” de los estudiantes y sus familias. Para los niños y niñas inmigrantes que se encuentran atravesando grandes cambios a nivel personal y familiar, contar con una estructura que los contenga puede marcar la diferencia. Para finalizar, el documento señala que el objetivo es preservar el derecho a la educación y la construcción colectiva de la misma. Pilares que son afines a la educación intercultural y que en son de gran relevancia para la inclusión de estos niños y niñas.

Podemos hacer referencia a algunas experiencias retratadas en los medios y documentadas sobre la intersección entre migración y educación. La Escuela N°65 “Escuela Portugal” ubicada en Ciudad Vieja, Montevideo cuenta con un porcentaje elevado de estudiantes inmigrantes. Según una nota publicada en “La Diaria” por Lucía Gandioli en el año 2018 la escuela contaba con un 12% de niños inmigrantes en sus aulas, se pueden encontrar distintas nacionalidades entre las cuales se destacó Venezuela, Colombia, República Dominicana, Angola, Cuba, Perú, España y Argentina. En aquel entonces la Directora de la institución Natalia Núñez mencionaba que el primer paso a dar era la escucha de las necesidades de estas familias para conocer en qué elementos la institución podía colaborar. Al mismo tiempo señalaba que la construcción de la currícula en dicha institución tiene por objetivo redefinir nociones como patria, cultura e identidad. Sostenían que para ellos migrar es un fenómeno amplio que involucra no solo provenir de otro país sino también un cambio en la forma de “ser y estar” en un lugar, Núñez, (2018).

La escuela tiene tradición en la recepción de niños y niñas inmigrantes, según expresaba la referente siempre se han planteado el ver esto como una posibilidad no un problema. Núñez (2018) plantea que el encuentro es donde se comienza a generar un vínculo de transformación para ambas partes. La escuela trabaja activamente en el recibimiento a estos niños y niñas, por ejemplo impartiendo talleres sobre migración a estudiantes y docentes. Además hay trabajo interinstitucional donde se involucran otros actores que brindan especial atención a las consultas de las familias de los estudiantes. La directora agrega en la entrevista que la currícula le facilita al docente ir incorporando contenidos que

permitan a todo el colectivo estudiantil sentirse identificado, destaca la necesidad de pensar la identidad como derecho, de permitirse vivir la identidad propia aunque se esté en un contexto ajeno y por último agrega que dicha escuela se adapta a una noción de patria que no está vinculada a nociones geográficas.

Construir y reafirmar la identidad es un trabajo de todos los días, dentro y fuera del aula. Las escuelas de tiempo completo contemplan en su normativa espacios para fomentar la participación comunitaria, asambleas de convivencia y encuentros lúdicos. En ese sentido, la escuela Portugal lleva adelante cada dos meses una iniciativa que denomina "Escuela abierta", con la que se muestra a la comunidad todo lo trabajado en ese tiempo. (Núñez, 2018 en Gandioli, 2018)

En los registros de los organismos encargados del sistema educativo hay experiencias como estas donde se generan espacios de intercambio entre culturas con la participación de niños, niñas y sus familias. En la nota se relata que suelen encontrarse frente a diversas situaciones como por ejemplo idiomas distintos, pero, con la colaboración de ambas partes se van generando estrategias que permiten resolver a cada paso los obstáculos y enriquecer la experiencia. Si bien la escuela brinda un grado al niño según su rango etario, Núñez (2018) señala que también se contemplan otros factores del grupo receptor para que ambas partes se encuentren de forma positiva. También se da una evaluación de conocimientos donde en caso de ser necesario se le permite al estudiante cursar medio turno en dos niveles.

Ante este contexto de aislamiento social la escuela ha facilitado el acceso a canales de información y plataformas educativas, desde su página institucional se pueden visualizar un rápido acceso a los comunicados institucionales, los cronogramas, canales de contenido, redes sociales y de contacto. Pero, aunque se ha reforzado el uso de tecnologías y plataformas la escuela ya contaba con un antecedente en la generación de estrategias de inclusión educativa de los colectivos migrantes. Frente a estos escenarios aunque se hayan acrecentado algunos obstáculos o modificado algunos elementos de la dinámica escolar el centro ya contaba con un cúmulo de conocimientos y experiencias sobre la temática que facilita la resolución de otros aspectos que como vimos no son nuevos, son elementos que han transversalizado y aún hoy lo hacen los escenarios escolares.

En otra nota brindada a el programa radial "Puntos de vista" conducido por Luis Custodio y Rosina Mallarini el día 6 de Abril, 2018 las directoras de aquel entonces Natalia Núñez (Directora de la Escuela N°65 "Escuela Portugal") y María Inés Robaina (Directora de la Escuela N°17 "Escuela Brasil") hacían referencia a la experiencia de recibir niños y niñas inmigrantes. Núñez (2018) señalaba que el objetivo de la escuela es "acompañar" estos procesos entendiendo la migración como un cambio de "estructura". Producto de esto la

institución diseñó un proyecto denominado “Fronteras” que tiene como ejes la integración e identidad. En la experiencia de la escuela se contó con la presencia de un antropólogo que según palabras de la Directora ayudó a la comprensión de la diversidad de miradas que se pueden reconocer de acuerdo a la cultura en la cual se nació y creció.

Robaina (2018) por su parte agregaba que a nivel institucional se articula el proyecto de centro con la labor de cada docente en el aula intentando incorporar los orígenes de todos sus estudiantes desde una perspectiva de “posibilidad” de generar interculturalidad y vivir en la diversidad. La directora destaca que aunque año a año van variando los proyectos siempre se da una construcción colectiva de los mismos. Ambas referentes señalan que aunque las características de ambos centros son distintas siempre la participación apunta a los niños, niñas, familias y el centro. Se busca una apertura de la institución y sus espacios a todos, no por ser inmigrantes o no, sino por ser parte de la escuela, agrega Núñez (2018).

Robaina (2018) agregaba que trabajan con algunos estudios de caso donde buscan retomar no solo el relato de los niños y niñas inmigrantes sino también de sus padres o referentes con quienes arribaron al país para recuperar también sus experiencias, vivencias y pautas culturales propias. Núñez (2018) menciona que se dan procesos de adecuación curricular pero también se contemplan otros elementos como en qué grupo el niño o niña se siente más cómoda. Se trabaja en conocer las diferencias en dialecto pero también, cuales son las particularidades de las escuelas en los países de los cuales vienen los estudiantes que arriban, y todo lo que migrar implica desde la solución habitacional hasta las pautas de alimentación. Las directoras expresan que se buscan distintas temáticas que puedan operar como catalizadores del trabajo y reconocimiento de culturas por ejemplo “juegos del mundo”.

En una entrevista realizada también a Natalia Núñez y publicada por Salvador Neves el 6 Julio, 2018 en Semanario Brecha se señala que para la referente, la noción de ser humano implica que se entienda que es mucho más amplia que el ser uruguayo, “Mientras el etnocentrismo asoma en las decisiones políticas y los estudios de opinión, la escuela muestra que puede instalar otra noción de patria, en la que la bandera que sirve es la que abriga.” (Neves, 2018 en Semanario Brecha). Núñez (2018) agregaba que anteriormente en el ámbito educativo, había una noción extendida que implicaba que tener un grupo heterogéneo era algo negativo y en la actualidad se busca reconocer la diversidad y su potencial.

La Directora de la institución explica en la nota que las prácticas que se llevan a cabo en torno a la gestión de la diversidad no son obvias. Varias de las estrategias que se han ido

implementando a lo largo del tiempo son producto de la experiencia acumulada en el área, por ejemplo en la escuela no se toca timbre sino que cada grupo gestiona su propio tiempo de clase y de recreación, se generan rutinas que no son homogéneas para todos sino que responden a las particularidades y necesidades de cada grupo, se habilitan espacios de recreación, también son comunes las instancias de diálogo con todos los miembros de la institución, reuniones de delegados, con los grupos, con los padres y con comisión fomento son todos espacios de intercambios y abiertos a quienes quieran participar inclusive las familias destaca Núñez (2018). A esto último se le suman otras instancias, a modo de ejemplo se señala que se abrió la cocina de la institución para que los padres de los niños inmigrantes pudieran cocinar y compartir sus platos típicos con toda la escuela.

A lo largo de la nota la referente de la institución cuenta varias anécdotas, entre ellas señala lo importante de recibir a los padres y conocer la situación en la que se encuentran, habla de que la escuela no solo recibe al niño o niña, también escucha las dificultades para conseguir trabajo, entiende lo complejo de las soluciones habitacionales y contiene como le es posible. Destaca lo importante que es contar con un marco legislativo “modelo” como el uruguayo, Núñez (2018). Este nuevo contexto es una posibilidad abierta de generar nuevos espacios de comunicación e intercambio así como de pensar y repensar antiguas desigualdades y obstáculos que permea el acceso a la educación de calidad y que se han hecho nuevamente visibles en este escenario. Las escuelas, son un espacio de gran relevancia a nivel social y su trabajo en este momento está demostrando que garantizar el derecho a la educación es una búsqueda constante y colectiva.

Como vimos en el breve ejemplo de la Escuela N°65 generar espacios de educación intercultural nos interpela también como receptores, preparar el entorno educativo que va a recibir a esos niños y sus familias es una responsabilidad que nos invita a un diálogo constante con el otro y con nosotros mismos, aún en los obstáculos, la resolución de los mismos termina siendo un aprendizaje relevante que fortalece la generación de una comunidad educativa más empática e inclusiva.

La migración es una experiencia amplia que requiere ser pensada de forma continua, es un proceso tan dinámico como histórico, es nuestra historia y la de los otros. La educación uruguaya ha estado siempre fuertemente vinculada a la migración, actualmente Uruguay atraviesa un período histórico marcado por un flujo constante de inmigrantes que arriban a nuestro territorio y las aulas fieles a estos procesos muestran cada vez más niños y niñas de diferentes nacionalidades en sus salones.

## CONSIDERACIONES FINALES

Este trabajo ha pretendido hacer un recorrido teórico y descriptivo sobre la temática de la inclusión educativa de niños y niñas inmigrantes a la educación pública uruguaya en nivel primario. Presento mis consideraciones finales sobre esta temática, elementos reflexivos sobre el acumulado generado hasta aquí.

La migración es un fenómeno amplio. A nivel personal destaco la necesidad de incorporar una visión lo más amplia posible, que trascienda el mero hecho de la movilidad humana y que sea transversalizada por la búsqueda de garantizar el ejercicio de los derechos de todas las personas que integran a estos colectivos. Para esto es necesario recuperar la dimensión histórica. Primero, para hacer visible que tan arraigado a nuestra historia esta, como siempre ha formado parte de nuestra identidad que a veces creemos tan propia que olvidamos que nace también de la contribución de los otros que a veces vemos tan ajenos. En segundo lugar para visualizar puntos de partida para la construcción de nuevos escenarios, respetuosos de estos procesos, porque no son nuevos, pero en la actualidad nos abren la posibilidad de pensarnos en un mundo más globalizado, diverso y heterogéneo. Asumir que venimos y vamos hacia sociedades más diversas, sociedades multiculturales nos ayuda a generar canales y escenarios de respeto e inclusión para los colectivos.

La historia uruguaya es una historia marcada por los procesos de inmigración, desde los procesos de colonización hasta ahora se ha reconocido la relevancia que los inmigrantes han tenido en la construcción de esta nación, sin embargo, a pesar de generar discursos que se elevan sobre la noción de igualdad es necesario hacer visibles aquellas diferencias que pueden y deben ayudarnos a potenciar el escenario nacional como un escenario multiétnico de respeto y enriquecimiento de esta diversidad. Particularmente en la actualidad Uruguay está viviendo un proceso constituido por un saldo migratorio positivo que se compone principalmente por la llegada de nuevos orígenes latinoamericanos y los denominados retornados. La generación de políticas que operen sobre estos hechos son relevantes en la posibilidad de mantener este escenario y de generar garantías para el respeto de los derechos humanos de estos colectivos que suelen percibirse en situación de desigualdad y/o vulnerabilidad.

La escuela es un escenario donde la inmigración también ha tenido impacto e incidencia histórica, sin embargo algunos discursos han buscado describir la educación uruguaya como una educación “para todos”. Avanzar en modos de hacer escuelas más diversas, inclusivas y multiculturales es también un avance en dirección de sociedades menos discriminatorias, racistas o xenófobas. Sociedades que se reconocen multiculturales y diversas. No es un

proceso fácil ni lineal, requiere de cambios que trascienden toda la estructura organizativa de las escuelas, desde la formación de los profesionales hasta las estrategias metodológicas, pedagógicas y el contenido del currículo escolar.

Uruguay ha consagrado avances en materia legislativa en lo que ha respeto por las corrientes migratorias refiere, ha reforzado la noción de igualdad entre estos colectivos y los nacionales, ha buscado garantizar el acceso a derechos laborales, educativos, de salud y vivienda. La ley N°18.250 ha significado un mojón en la construcción de una política migratoria alineada con los Derechos Humanos. A nivel educativo los números indican que se ha consagrado con éxito la incorporación de todos los niños y niñas inmigrantes a las aulas uruguayas. A pesar de que se han visto avances entre los que podemos destacar la incorporación de temáticas vinculadas a la migración en la formación de estos niñas y niños, actividades vinculadas al reconocimiento de otras culturas y puntos de acceso a información, aún hay mucho por avanzar en este sentido.

No parecería ser suficiente incorporarlos a las aulas, las escuelas tienen un rol protagónico en la formación en una educación intercultural y una sociedad con mayor reconocimiento de la diversidad, incorporar a estos niños y niñas ha de ir acompañado de generar herramientas de inclusión educativa no solo en los centros escolares que efectivamente cuentan en su interior con estos estudiantes sino en todo el sistema educativo independientemente de si al día de hoy cuentan o no con niños y niñas inmigrantes.

Tal como se ha dejado planteado en el cuarto capítulo de esta monografía aun la generación de conocimiento sobre la migración infantil y su vínculo con el rol de las mujeres migrantes es insuficiente. Se han generado avances en materia legislativa en lo que ha protección de los derechos de personas inmigrantes refiere, aun así, se debe seguir avanzando en el reconocimiento y generación de garantías para estos colectivos. Si bien este trabajo refería directamente al derecho a la educación debemos comprender que los colectivos inmigrantes deben poder acceder en su integralidad a todos los derechos requeridos en igualdad con los nacionales. En este sentido, la generación de información sistemática ha de aportar a la creación de políticas que se adapten a los nuevos escenarios y perfiles de estos colectivos.

Un elemento a destacar es la posibilidad de generar más espacios que tengan por objetivo resguardar la cultura de origen de los niños y niñas inmigrantes así como de sus familias, no solo en pos de garantizarles el derecho a mantener su cultura de origen, sino también como escenario de contacto con nuestra cultura para un enriquecimiento mutuo de ambas. Debemos contar con profesionales formados para el trabajo con esta diversidad, espacios

que faciliten instancias de intercambios respetuosos y enriquecedores son algunas de las posibilidades que las escuelas nos pueden brindar potencialmente.

Por último deseo destacar la posibilidad de trabajar desde los centros escolares no solo con los niños y niñas sino también con las familias y comunidad en general. “Hacer escuela” requiere de la participación activa de todos los miembros, abrirles las puertas al dialogo e interacción favorable para la construcción conjunta de un sistema educativo intercultural, inclusivo, diverso, heterogéneo e integral. Particularmente en lo que a la migración infantil refiere la experiencia de los padres y familia en general es también parte de la experiencia migratoria de esos niños y niñas, poder recoger estos elementos contribuirá en la generación de aportes y estrategias más integrales sobre la temática.

El problema no debería ser quien habita en su condición de migrante y nos interpela a partir de su cultura, sus expresiones y su idioma. El afianzamiento de la inclusión de la diversidad en nuestro sistema educativo sería enriquecedor en tanto colocaría el foco en el encuentro entre culturas, el intercambio de experiencias y la generación de nuevos espacios de participación. Los niños y las niñas inmigrantes son una invitación activa a pensar escuelas sin fronteras, escuelas que construyen los caminos hacia una sociedad culturalmente diversa, que afianza la inclusión y los derechos como pilares fundamentales.

## BIBLIOGRAFÍA

Abu-warda, N. (2008). Las migraciones internacionales. Revista De Ciencias De Las Religiones, pp. 33 - 50. Disponible en: [/https://revistas.ucm.es/index.php/ILUR/article/view/ILUR0707550033A](https://revistas.ucm.es/index.php/ILUR/article/view/ILUR0707550033A) (Revisado el: 07/11/2020)

Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP) (2018) Movilidad Humana, migrantes y educación primaria Disponible en : [https://www.ceip.edu.uy/documentos/2018/varios/2188/Movilidad\\_Humana\\_Migracion.pdf](https://www.ceip.edu.uy/documentos/2018/varios/2188/Movilidad_Humana_Migracion.pdf) (Revisado el: 07/11/2020)

Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP), Retamoso, A. (Coord.) et al. (2018) Informe inmigrantes en la educación inicial y primaria pública uruguaya. Disponible en: <http://www.anep.edu.uy/monitorRepo/Presentaciones%20PDF%20y%20documentos/Informe%20Inmigrantes.pdf> (Revisado el: 07/11/2020)

Artola, J. (2013), Lineamientos para una Política de Inmigración para Uruguay. Informe de consultoría. Montevideo: Organización Internacional para las Migraciones.

Bengochea, J. (2014.). Inmigración reciente en Uruguay : 2005 – 2011. Tesis de maestría. Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Ciencias Sociales. Unidad Multidisciplinaria. Disponible en: <http://www.inm.gub.uy/images/documentos/docu-12.pdf> (Revisado el: 07/11/2020)

Da Rosa, T. Navarrete, M. (2012) El Acceso a la Información Pública como una herramienta para el monitoreo social de las migraciones en Uruguay. Centro de Archivos y Acceso a la Información Pública (CAinfo) y Observatorio de Políticas Públicas de Derechos Humanos en el MERCOSUR. Disponible en: [http://www.cainfo.org.uy/images/stories/informe%20migrantes%20final\\_mn\\_td.pdf](http://www.cainfo.org.uy/images/stories/informe%20migrantes%20final_mn_td.pdf) (Revisado el: 07/11/2020)

Diconca, B. (coord de investigación) (2012) Caracterización de las nuevas corrientes migratorias en Uruguay. Inmigrantes y retornados: acceso a derechos económicos, sociales y culturales. Informe final. Montevideo: Ministerio de Desarrollo Social.

Everett, A. A. (2010) Educar desde y hacia la multiculturalidad. Revista Quehacer Educativo. Uruguay.

Fernández, S. S. (2003). Interculturalidad, inmigración y educación. Aldaba: Revista del Centro Asociado a la UNED de Melilla. Uruguay.

González, MJ. (2013). La Educación Intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. Revista de Educación Inclusiva, ISSN-e 1889-4208, Vol. 6, Nº. 2, 2013, págs. 144-159

Koolhaas, M. y Nathan, M. (2013). Inmigrantes internacionales y retornados en Uruguay. Magnitud y características. Montevideo: INE-OIM Disponible en: <https://www.iom.int/files/live/sites/iom/files/pbn/docs/Informe-de-resultados-del-Censo-de-Poblacion-2011.pdf> (Revisado el: 07/11/2020)

León, AM. (2005). Teorías y conceptos asociados al estudio de las migraciones internacionales. Revista Trabajo Social No. 7, (2005) páginas 59-76 © Revista del Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. Disponible en:

<https://revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/8476/9120> (Revisado el: 07/11/2020)

Macadar, D. y Pellegrino, A. (2006). Informe sobre migración internacional en base a los datos recogidos en el módulo de migración. ENHA 2006. UNDP; UNFPA; INE. Montevideo. Disponible en: <http://www.ine.gub.uy/documents/10181/35933/informe+Migraci%C3%B3n+ENHA+2006.pdf/ab0e9cef-98ec-40e6-89a5-4b1f4d42c763> (Revisado el: 07/11/2020)

Mármora, L. (1997). Las políticas de migraciones internacionales. Buenos Aires: Alianza. Ministerio de Desarrollo Social (2017), Caracterización de las nuevas corrientes migratorias en Uruguay. Montevideo: OIM/UNFPA/UNICEF. Disponible en: [http://www.mides.gub.uy/innovaportal/file/75559/1/investigacion\\_caracterizacion2017\\_final\\_digital.pdf](http://www.mides.gub.uy/innovaportal/file/75559/1/investigacion_caracterizacion2017_final_digital.pdf) (Revisado el: 07/11/2020)

Prieto, V. y Márquez, C. (2019). Inclusión social de inmigrantes recientes que residen en viviendas particulares de Uruguay. Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Ciencias Sociales. Programa de Población, Unidad Multidisciplinaria. Disponible en: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/23222/1/DT%20UM-PP%2004.pdf> (Revisado el: 07/11/2020)

Renouvin, P. (2000) Las condiciones demográficas en Renouvin, P. y J. B. Duroselle, Introducción a la Historia de las Relaciones Internacionales. Primera edición en español de la cuarta edición en francés. México DF: Fondo de Cultura Económica, pp. 38-71.

Rivero, S., Incerti, C., y Márquez, C. (2019). El reciente proceso migratorio en Uruguay: algunos desafíos para las alternativas educativas y de cuidado. Fronteras, 12: 100-114.

Taks, Javier (2010). Antecedentes y desafíos de las políticas de migración en Uruguay en Zurbriggen y Mondol (coord) Estado actual y perspectivas de las políticas migratorias en el MERCOSUR. Montevideo: FLACSO

Uriarte, P. (2019). Del dicho al hecho. Algunas consideraciones sobre la implementación de una política migratoria con perspectiva de derechos humanos. Montevideo: Secretaría de los Derechos Humanos, Presidencia de la República Oriental del Uruguay, pp. 38-51. Disponible en: [https://www.researchgate.net/profile/Martin\\_Koolhaas/publication/335128410\\_Actitudes\\_de\\_la\\_poblacion\\_nativa\\_ante\\_la\\_inmigracion\\_y\\_el\\_retorno\\_de\\_poblacion\\_emigrante\\_nueva\\_evidencia\\_del\\_caso\\_de\\_Uruguay/links/5d51c04d4585153e59505c4f/Actitudes-de-la-poblacion-nativa-ante-la-inmigracion-y-el-retorno-de-poblacion-emigrante-nueva-evidencia-del-caso-de-Uruguay.pdf#page=39](https://www.researchgate.net/profile/Martin_Koolhaas/publication/335128410_Actitudes_de_la_poblacion_nativa_ante_la_inmigracion_y_el_retorno_de_poblacion_emigrante_nueva_evidencia_del_caso_de_Uruguay/links/5d51c04d4585153e59505c4f/Actitudes-de-la-poblacion-nativa-ante-la-inmigracion-y-el-retorno-de-poblacion-emigrante-nueva-evidencia-del-caso-de-Uruguay.pdf#page=39) (Revisado el: 07/11/2020)

Varela, D. De León, R. Buzzetti, I. Salvá, N. Ramos, Ma L. Verónica, V. et.al (2007) "Breve análisis histórico de la educación en el Uruguay" Disponible en: [http://www.ceip.edu.uy/documentos/normativa/programaescolar/analisis\\_historico.pdf](http://www.ceip.edu.uy/documentos/normativa/programaescolar/analisis_historico.pdf) (Revisado el: 07/11/2020)

## FUENTES DOCUMENTALES

Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), Consejo de Educación Secundaria (CES) (2020) Mantener el vínculo pedagógico, gran desafío en tiempos de Coronavirus. Disponible en: <https://www.ces.edu.uy/index.php/liceos/29808-mantener-el-vinculo-pedagogico-gran-desafio-en-tiempos-de-coronavirus> (Revisado el: 07/11/2020)

Ambielle, M., Dopazo, A., Llugain, C., Reyes, J. y Silva, Y. (ANEP) (2020) Esto también pasará. Recomendaciones para estar en casa con niños pequeños en tiempos del Covid - 19. Disponible en: <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones-direcciones/DDHH/publicaciones/covid19/Recomendaciones%20para%20casas%20con%20nin%CC%83os%20pequen%CC%83os%20v1.pdf> (Revisado el: 07/11/2020)

Gandioli, L. (4 de Agosto de 2018) La escuela Portugal, de Ciudad Vieja, tiene 12% de alumnos extranjeros. La Diaria, Montevideo, Uruguay. Disponible en: <https://ladiaria.com.uy/articulo/2018/8/la-escuela-portugal-de-ciudad-vieja-tiene-12-de-alumnos-extranjeros/> (Revisado el: 07/11/2020)

Ministerio de Educación y Cultura (MEC) (2020) Atención y asesoramiento a migrantes en temas educativos. Disponible en: <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/politicas-y-gestion/punto-atencion-asesoramiento-migrantes-temas-educativos> (Revisado el: 07/11/2020)

Ministerio de Educación y Cultura (MEC), Grupo de Educación y Migrantes (2018) Guía para el ingreso de migrantes al sistema educativo Disponible en: <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/comunicacion/publicaciones/guia-para-ingreso-migrantes-sistema-educativo> (Revisado el: 07/11/2020)

Neves, S. (6 de Julio de 2018) La escuela del puerto. Semanario Brecha, Montevideo, Uruguay. Disponible en: <https://brecha.com.uy/la-escuela-del-puerto/> (Revisado el: 07/11/2020)

Organización de las Naciones Unidas (ONU), Organización Internacional para las Migraciones (OIM) (2018) “Conferencia Intergubernamental para el Pacto Mundial sobre Migración” Disponible en: <https://www.un.org/es/conf/migration/global-compact-for-safe-orderly-regular-migration.shtml> (Revisado el: 07/11/2020)

Organización de las Naciones Unidas (ONU), Organización Internacional para las Migraciones (OIM) (2018) Pacto Mundial para una Migración Segura, Ordenada y Regular. Disponible en: [https://refugeesmigrants.un.org/sites/default/files/180713\\_agreed\\_outcome\\_global\\_compact\\_for\\_migration.pdf](https://refugeesmigrants.un.org/sites/default/files/180713_agreed_outcome_global_compact_for_migration.pdf) (Revisado el: 07/11/2020)

Página Oficial de Presidencia de la República (24 de Marzo del 2020) Medidas del Gobierno para atender la emergencia sanitaria por coronavirus (COVID - 19). Disponible en: <https://www.presidencia.gub.uy/comunicacion/comunicacionnoticias/medidas-gobierno-educacion-emergencia-sanitaria-covid19> (Revisado el: 07/11/2020)

Página Oficial del Ministerio de Educación y Cultura (10 de Octubre del 2020) Atención y asesoramiento a migrantes en temas educativos. Disponible en: <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/politicas-y-gestion/atencion-asesoramiento-migrantes-temas-educativos> (Revisado el: 07/11/2020)

Pérez, S., Kuzma, P., Stathakis, A., Flecchia, S., Varela, G., Folgar, L., et al. (ANEP) (CEIBAL) (2020) Sugerencias orientadoras de la ANEP para docentes y comunidades educativas en el marco de la emergencia sanitaria. Disponible en: <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2020/noticias/abril/200420/Informe%20Comisio%CC%81n%20Abril%202020%20v7.pdf> (Revisado el: 07/11/2020)

Programa Radial “Puntos de Vista” (6 de Abril del 2018) Entrevista realizada por: Custodio, L. y Mallarini, R. Niños inmigrantes: “Lo primero es el abrazo es el abrazo”, dijo la directora de la escuela Portugal. Disponible en: <http://radiouruguay.uy/ninos-inmigrantes-lo-primero-es-el-abrazo-dijo-la-directora-de-la-escuela-portugal/> (Revisado el: 07/11/2020)

Rodríguez, C. (2020) Apoyo psicoemocional para familias durante la cuarentena por el coronavirus. Disponible en: [https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2020/noticias/abril/200401/Apoyo%20psic%20emocional%20para%20familias\\_UNICEF\\_Plan%20Ceibal\\_ANEP.pdf](https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2020/noticias/abril/200401/Apoyo%20psic%20emocional%20para%20familias_UNICEF_Plan%20Ceibal_ANEP.pdf) (Revisado el: 07/11/2020)

Uruguay. Decreto N° 394/009 Reglamentación de la Ley N°18.250. Ley de Migraciones (2009) Disponible en: <https://www.impo.com.uy/bases/decretos/394-2009> (Revisado el: 07/11/2020)

Ley N° 18.076 Derecho al refugio y a los refugiados (2006) Disponible en: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18076-2006/14> (Revisado el: 07/11/2020)

Ley N° 18.250 Ley de Migraciones (2008) Disponible en: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18250-2008> (Revisado el: 07/11/2020)

Ley N° 18.437 Ley General de Educación (2008) Disponible en: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008> (Revisado el: 07/11/2020)

Ley N° 19.254 Residencia permanente en la República. (2014) Disponible en: <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp297467.htm> (Revisado el: 07/11/2020)