



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



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

**La actividad escolar de la infancia migrante
desarrollada de forma virtual en el contexto de la
pandemia en escuelas públicas en Montevideo (Ciudad
vieja - Cordón)**

Anna Luisa Lasaga Almirón
Tutora: Silvia Orieta Rivero

2023

Índice

1. Introducción	4
2. Presentación del tema a abordar	5
2.1 Objetivo general	7
2.2 Objetivos específicos	7
2.3 Hipótesis	7
2.4 Preguntas de investigación.	8
3. Justificación	8
4. Antecedentes	9
5. Marco metodológico	11
Diseño de la investigación	11
Metodología	11
Técnicas.	11
Pauta de entrevista	12
Definición de la muestra y perfil de los entrevistados.	12
6. Marco Teórico	13
- Migración	13
- Familia	15
- Educación	20
7. Análisis: cómo fue la actividad escolar de la infancia migrante desarrollada de forma virtual en el contexto de la pandemia en escuelas públicas en Montevideo (Ciudad vieja - Cordón).	25
7.1 Acceso a la educación virtual de los NN y sus familias	27
7.2 Integración y socialización de los NN con la educación virtual	30
7.3 Herramientas por parte de los centros educativos para el acceso a la educación virtual	36
7.4 Reflexiones	41
Referencias	46
Referencias documentales	50

Nadie esperaba esto de mi,



*Migre y retorne,
Aprendí el idioma y su cultura*

Encontré pasión

Encontré pilares

Encontré la Fcs

Encontre amigas

Encontré docentes

Encontré deconstrucción

Nadie esperaba esto de mi, pero yo sí.

*Agradezco a mis amigas/os , mi familia, C.M y aquellas personas que formaron parte de
este proceso.*

1. Introducción

El presente trabajo corresponde a la tesis de grado de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República. El tema de estudio es el análisis del grado de acceso a la educación de los niños y niñas migrantes en la Escuela Pública; en el marco del Decreto N°93/020, que declara la emergencia sanitaria a causa del SARS-CoV-2 (Covid-19) en el periodo 2020-2021.

En primer lugar se presentará el tema a abordar y su población objetivo. Rivero, S. y Ríos, N. (2019), mencionan que a lo largo de la historia de nuestro país y desde su conformación, se lo conoce como un país descendiente de los barcos, conquistado y receptor de inmigrantes, solicitantes de refugiados y personas en situación de exilio. En este sentido, se comprende que los flujos migratorios no es un tema novedoso en nuestra sociedad. Las primeras oleadas migratorias se caracterizaban por el número de personas desplazadas de los países Europeos. En el Siglo XX y principios del XXI, las corrientes variaron, centrándose en el desplazamiento de personas provenientes de Caribe, Centroamérica y Suramérica.

En segundo lugar, las categorías analíticas que se desarrollarán a lo largo de la monografía son educación, migración y familia. En un tercer apartado, se continúa con el planteo de la investigación es decir sus objetivos, preguntas de investigación e hipótesis. Seguidamente se expondrá la justificación y los antecedentes pertinentes a la monografía de grado. En cuarto lugar, se desarrollará el marco teórico-metodológico que se procura emplear para la realización de la investigación. Se llevará a cabo desde un enfoque cualitativo a través de una investigación de carácter descriptiva, para el acercamiento a la población objetivo que se utilizó fue la técnica “bola de nieve”, con el fin de obtener entrevistas con familias migrantes cuyos hijos e hijas asistan a Escuelas Públicas en los barrio Cerdón y Ciudad Vieja. Por último, se desarrollará una síntesis de categorías teóricas para analizar el objeto.

02. Presentación del tema a abordar

Como señalamos anteriormente, en este trabajo, se analiza el grado de acceso a la educación de los niños y niñas inmigrantes en Escuela Pública, en el marco de la crisis sanitaria causada por el SARS-CoV-2 (Covid-19). Para ello, se realiza un estudio cualitativo tomando 9 casos de familias migrantes con niños y niñas de primera generación (entre siete y trece años), provenientes del Caribe, Centroamérica, Sudamérica, entre otras nacionalidades. Estos niños y niñas asisten a Escuelas Públicas en los barrios Cordón y Ciudad Vieja, que sus familias se hayan establecido en Uruguay en los últimos 5 años.

Las categorías analíticas que se expondrán a lo largo de la monografía final de grado son: migración, educación y familia. Para el enfoque de este trabajo se toman los aportes de la perspectiva de Bourdieu, P. Se entiende que “para construir un objeto que, producto de una serie de divisiones reales, permanece como un objeto común y no accede a la divisiones reales, permanece como un objeto científico justamente porque se somete a la aplicación de técnicas científicas.” (Bourdieu, P.; Chamboredon, J.C.; Passeron, J.C.1975, p.53).

A lo largo de su historia y desde su conformación, a Uruguay se lo conoce como un país descendiente de los barcos, conquistado y receptor de inmigrantes, solicitantes de refugiados y personas en situación de exilio. En este sentido, se comprende que la migración no es un tema novedoso en nuestra sociedad. Las primeras oleadas migratorias se caracterizaban por el número de personas desplazadas de los países Europeos. En el Siglo XX y principios del XXI, las corrientes variaron, centrándose en el desplazamiento de personas provenientes de Caribe, Centroamérica y Suramérica. Prieto, V. y Montiel, C.(2020) expresan que desde el año 2015 se observa un incremento de la niñez migrante de la primera generación. Dicho fenómeno social da lugar a debatir sobre el proceso de integración de estas nuevas corrientes migratorias en nuestras Escuela Públicas, debido a que, los sujetos migrantes se integran en la sociedad a través de diferentes mecanismos,

tales como: el trabajo en el caso de los adultos y los niños, niñas y adolescentes (NNA) a través de la educación, entre otros.

Bajo este contexto de emergencia sanitaria a causa del SARS-CoV-2 (Covid-19), emergen diferentes interrogantes que impulsan un ejercicio de investigación. Es relevante mencionar que el mundo se ha visto sacudido a causa del Covid19. Consecuentemente, esto ha llevado a miles de sujetos a realizar un confinamiento voluntario en nuestro país, lo que determinó que las personas debían permanecer muchas horas dentro de sus viviendas. Ante este contexto adverso, el aparato estatal ha generado una serie de medidas tras decretar la emergencia sanitaria nacional, con el propósito de brindar respuestas a las situaciones a las que son expuestas muchas familias en nuestro país, particularmente dentro del ámbito privado. En consecuencia, debido a este contexto de pandemia en algunas ocasiones surgieron cambios de roles en las familias, y por otro lado a causa de la no presencialidad hubo un posible debilitamiento respecto a los lazos familiares con las organizaciones educativas, lo que llevó a una posible vulnerabilidad de las mismas.

A raíz de lo mencionado, varios servicios se vieron afectados con el fin de evitar la propagación del virus, sustrayendo las instancias presenciales. Esto incluye al sistema educativo, donde debido a la no asistencia a estos centros, el vínculo entre la escuela y las familias se vio afectado. Las herramientas y soportes que normalmente se proporcionaban a los alumnos, se vieron interrumpidos. La nueva modalidad educativa ha llevado a que los docentes y estudiantes desarrollen sus actividades en forma remota sin compartir un lugar físico. De esta manera, se encuentran la mayor parte del tiempo en sus hogares, generando así una desconexión física con sus compañeros de clase y maestros/as. Cabe destacar principalmente el uso de la plataforma CREA creada en el 2007 por el Plan Ceibal, el cual tiene como cometido promover la inclusión digital con una lógica de red social educativa entre los NNA de Educación Primaria y Secundaria. Según la página oficial del Plan Ceibal, entre los años 2007 al 2020, se han entregado 2.462.153 laptops¹ y

¹ Infraestructura del Plan]Ceibal: <https://www.ceibal.edu.uy/es/articulo/ceibal-en-cifras-2020>

tablets a niños, niñas, adolescentes, maestras/os y docentes que asisten a Educación Primaria y Media Básica Pública. En relación a este contexto adverso de pandemia y confinamiento, estas entregas de dispositivos permitieron la continuidad educativa. Dicho esto, se plantean los siguientes objetivos, preguntas de investigación e hipótesis para el presente proyecto.

2.1 Objetivo general

❖ Examinar cómo fue la actividad escolar de la infancia migrante desarrollada de forma virtual en el contexto de la pandemia 2020-21 que asisten a educación primaria pública en Ciudad Vieja y Cordón.

2.2 Objetivos específicos

- Reconocer de qué forma se integran los NN inmigrantes de primera generación de siete a trece años de edad mediante el uso de plataformas virtuales con sus pares.
- Describir y analizar las estrategias que utilizaron las familias con el fin de sostener la educación e integración de los NN en educación remota a partir del año 2020.
- Identificar espacios que utilizan los NN para acceder a la Educación remota en Uruguay a partir del 2020.
- Cómo influye el capital económico y cultural de las familias migrantes y su relación ante el acceso a la educación remota.

2.3 Hipótesis

En base a los aportes de Bourdieu, P. Las familias inmigrantes presentan condiciones limitantes para el acceso a la educación virtual de sus hijos escolares durante la crisis sanitaria en el periodo 2020-21 en el país.

2.4 Preguntas de investigación.

- ¿El capital económico y cultural de las familias migrantes influyó en el acceso a la educación virtual en su lugar de residencia?
- ¿Cómo experimentaron los NN las herramientas de conectividad que brindan los centros educativos mediante el confinamiento voluntario?
- ¿Cómo se genera la integración intercultural entre los NN y la población local mediante la virtualidad?
- ¿Qué factores quedaron pendientes por parte de la escuela, como ente educativo, desde su cargo social y sensibilizador?.

3. Justificación

El interés surgió por las prácticas preprofesionales realizadas en los años 2019- 2020, donde quien escribe se insertó en la Escuela Pública N°131 República de Chile en Ciudad Vieja, Montevideo. En el Proyecto Integral "Cuidado Humano, Derechos e Inclusión Social" nivel I y II, específicamente en el área de Migrantes y Poblaciones Vulnerables. El propósito que se busca es problematizar el acceso a la Educación mediante la virtualidad en el periodo 2020-2021. Dicho esto, y a raíz del contexto sanitario mencionado; varios servicios se vieron afectados con el fin de evitar la propagación del virus, sustrayendo las instancias presenciales. Esto incluye al sistema educativo, donde debido a la no asistencia a estos centros, el vínculo entre la escuela y las familias se modificó, ya que las herramientas y soportes que normalmente proporcionaban a los alumnos, fueron interrumpidos.

En cuanto a la continuación del año curricular, a lo largo del 2020 se aprovechó las políticas implementadas por el sistema educativo, como también la plataforma CREA del Plan Ceibal. A partir del fenómeno social de la migración y lo que fue y es el contexto de pandemia, emergieron diferentes interrogantes de diversos sujetos que impulsan a reflexionar acerca de cuál es el grado de accesibilidad a la educación de los niños y niñas

migrantes, durante este periodo pandemia. Esto es lo que se convierte en el eje central de esta investigación, que pretende comprender las estrategias llevadas a cabo por las familias migrantes, con el fin de permanecer a sus hijos/as vinculados a la educación.

4. Antecedentes

En cuanto a buscar antecedentes relacionados a la temática a nivel nacional, se toman los aportes de la tesis de García González, J. (2020), dado que, tal como la misma expresa “no se encontraron antecedentes nacionales ni estudios empíricos sobre infancias migrantes escolarizadas, no obstante, sí se hallaron antecedentes internacionales(…)”(p.3). Dicho esto, el estudio se basó en algunos aportes de esta autora, dado que su objetivo general fue “profundizar en el conocimiento sobre la inserción e inclusión de los niños inmigrantes en un periodo temprano de su experiencia educativa” (p.7).

Según García González, J. (2020) “a pesar de no contar con datos estadísticos publicados sobre la cantidad de niños inmigrantes que viven en el Uruguay hoy, su aumento ha venido creciendo constantemente” (García González, J. p. 49, 2020). En 2019 las autoras Rivero, S. y Ríos, N. informaron que en ese año “se encontraron entre 8.000 y 10.000 NNA vinculados a la inmigración de primera generación, siendo el aumento de un 41%” (p.21). Por tal motivo, este trabajo se apoya en información sobre textos académicos referidos, tales como datos emitidos por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y los autores Carrasco, I. y Suárez, J. (2018). En Uruguay “la proporción de niños/as de 0 a 14 años en la población migrante reciente es mayor al 20%, siendo todos ellos, potenciales demandantes de servicios educativos y de cuidados” (p.23). Dicho esto, según el informe Inclusión social de niños, niñas y adolescentes vinculados a la inmigración en Uruguay (Prieto, V. y Montiel, C. 2020), en el 2019 unos 33.000.000 NNA vivían fuera de su país de nacimiento por diversas razones. Dicho esto, en Uruguay en los últimos quince años se ha producido un aumento en la recepción de migración de carácter familiar, dando lugar a un crecimiento en la tasa de inmigración de NNA, una vez que sus padres se encuentran instalados en el país de acogida. A raíz de esto, se han generado

varias transformaciones por parte del estado ante la atención de sus derechos, concentrándose en la incorporación de los mismos a la sociedad. Failache. E, et al.(2020) en sus notas “la educación en tiempos de pandemia. Y el día después” expresan que “si bien los avances realizados en los últimos años permiten que una parte importante de los niños y adolescentes puedan acceder a las condiciones materiales necesarias para la educación online, aún se observan limitaciones” (p.2).

Siguiendo esta línea, según la Fundación Ceibal (2020), con el fin de garantizar la continuidad educativa se puede “observar el gradual desarrollo de sistemas de educación combinada, capaces de integrar múltiples medios, herramientas y actores” (p.28). Esta fue una de las estrategias llevadas a cabo ante la suspensión de las clases presenciales, se intentó utilizar los medios que se encontraban al alcance de la población con el fin de dar continuidad a las clases. No obstante, esto da lugar a un nuevo contexto educativo y cabe preguntarse si se evidenció una posible brecha de oportunidades ante el acceso a la educación de las familias de menor capital sociocultural y socioeconómico.

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) denota que;

Los diferentes impactos socioeconómicos reflejan la matriz de la desigualdad social en la región, cuyos ejes estructurantes son la pertenencia a distintos estratos socioeconómicos o clases sociales(...). Estas desigualdades se acumulan, se potencian e interactúan entre sí, causando múltiples discriminaciones que conllevan diferencias en el ejercicio de los derechos. (CEPAL,p.5, 2020)

Por otro parte, en cuanto al Banco Interamericano de Desarrollo (BID) (2020), expresa que dicha coyuntura ha impactado también en los sistemas educativos de la región, debido al cierre prolongado de los centros. Dicha situación se agrava según el BID (2020) en aquellos centros que no cuentan con los mecanismos efectivos acordados para atender a las características de los hogares de las familias.

5. Marco metodológico

Diseño de la investigación

La presente investigación de campo se llevó a cabo desde un enfoque cualitativo a través de una investigación de carácter descriptiva, que tiene como objetivo según Hernández Sampieri, R., et al (2014) describir una situación particular.

Metodología

Desde una metodología cualitativa, se utilizó las siguientes técnicas; recolección de datos primarios y secundarios, revisión bibliográfica, bola de nieve entrevistas en semi estructuradas.

El objetivo de utilizar esta metodología se basa en describir unos cuantos casos de familias migrantes con niños y niñas de primera generación entre siete a trece años que asisten a Escuelas Públicas en Cordón y Ciudad Vieja, durante la crisis sanitaria 2020-21 y que sus familias se hayan establecido en Uruguay los últimos cinco años.

Técnicas.

De acuerdo a los objetivos presentados y la metodología elegida, se utilizó las siguientes técnicas para conocer si el capital económico y cultural de los sujetos migrantes fue condicionante en el acceso a la educación durante la crisis sanitaria del periodo 2020-21 en el país.

Como técnicas se utilizaron; la recolección de datos, revisión bibliográfica, esta entendida por el autor Valles, M. (2000) como aquellos registros escritos, como material disponible. Asimismo el autor expresa que estos pueden ser utilizados antes y durante la ejecución de la investigación.

Por otro lado, para el acercamiento a la población objetivo se procedió con la técnica "bola de nieve". El autor Corbetta, P. (2007) considera que dicha técnica consiste en identificar a los sujetos a partir de los propios entrevistados. Es decir, que se localiza a otros agentes

que cumplen con los requisitos planteados a partir de aquellos ya entrevistados. Dicho esto, con el fin de obtener entrevistas con las familias se asistió a organizaciones sociales y a las escuelas públicas en el territorio.

Entrevistas semi estructuradas

Las entrevistas fueron del tipo semiestructuradas, para que guíen específicamente los objetivos mencionados. En palabras de Valles, S. M. (2007), consiste en “solicitar a cada entrevistado su colaboración para facilitarnos el contacto con otros entrevistados potenciales, entre las personas de su círculo de conocidos” (p.71). Se aplicará esta técnica de investigación para profundizar los conocimientos y lograr comprender mejor las variables, mediante un cuestionario guía para el entrevistador con los temas a abordar.

Pauta de entrevista

¿Cuál es su país de origen ¿En qué año llegó a Uruguay? ¿con quienes arribaron al país?

¿Cuál es su último nivel educativo alcanzado?.

¿impactó la pandemia en el orden familiar?

¿Durante el confinamiento voluntario, que planes de internet, conectividad utilizaron?.

¿Tuvieron dificultades para acceder a las herramientas implementadas por el plan ceibal?

¿Cómo se vio la integración de su hijo/a en este periodo?

¿Cree que este periodo de pandemia afectó la escolarización de su hijo/a?.

Definición de la muestra y perfil de los entrevistados.

Muestra: se realizó entrevistas semi estructuradas hasta la saturación de información.

Actores: el universo de estudio cualitativo se limita a unos cuantos casos de familias con niños y niñas migrantes de primera generación entre siete a trece años que asisten a Escuelas Públicas en Cordon, Ciudad Vieja, y que sus familias se hayan establecido en Uruguay los últimos cinco años. Se logró entrevistar a nueve familias, de ellos seis mujeres y tres hombres, siendo sus nacionalidades; Venezuela, República Dominicana, Angola, Cuba y El Salvador.

Métodos de obtención de información

Tipo de información	Método de obtención de información	de la información
		Cualitativa
Fuentes de Información secundaria	1. Búsqueda de información en Internet	x
	2. Revisión de documentos físicos o digitales no disponibles en internet (documentos, bases de datos, que no estén disponibles en Internet por diferentes motivos).	x
Fuentes de Información primaria	3. Entrevista. Para las entrevistas se usarán listas de preguntas semi-estructuradas.	x
	4. Análisis	x

6. Marco Teórico

En este apartado, se desglosaron las categorías relevantes para realizar la presente investigación.

- Migración

Para comenzar este apartado es pertinente plantear qué se entiende por migración; para esto se toman los aportes de Reymunde, L (2016), quien entiende a la misma como un hecho social constituido por un “flujo de personas o grupos de un lugar a otro con la intención de establecerse de manera transitoria o permanente”(p.6). Dicho esto, se considera que la migración es llevada a cabo por una persona o grupo, con el fin de trasladarse desde su lugar de origen (país, departamento, entre otros) a su lugar de destino. Este destino, puede entenderse como la intención de aquellos que emprenden este movimiento, por la búsqueda de un cambio por diversas razones.

Referente a la migración internacional, Pellegrino,A. (2003) expresa que este ha constituido un aspecto esencial de la historia de América Latina. La misma puede ser identificada en cuatro grandes etapas en el proceso migratorio.

La primera se inicia con la Conquista y finaliza con la Independencia (...) La segunda, en la que los países de América Latina y el Caribe(...)

recibieron una parte de la gran corriente de emigración europea de la segunda mitad del siglo XIX y principios del XX. La tercera fase transcurre desde 1930 hasta mediados de la década de 1960 (...) dado por los movimientos internos de población hacia las grandes metrópolis.(...) La cuarta fase se da en las últimas décadas del siglo XX, cuando el saldo migratorio pasa a ser sostenidamente negativo y la emigración hacia los Estados Unidos y otros países desarrollados se convierte en el hecho dominante del panorama migratorio de la región(p.11).

En términos generales, se entiende a la migración internacional como un movimiento de población hacia el territorio de otro Estado, esta puede ser temporal, permanente, entre otros. Dicho lo anterior, es pertinente mencionar que existen variedades de razones para migrar, como lo económico, familiar, ecológico, entre otros, que pueden ser de carácter individual o colectivo.

Con el fin de contextualizar a la migración nacional se toman los aportes de Barrán, J.P.(1998) quien señala que la migración es un componente fundamental en la historia de la población uruguaya. A fines del siglo XIX, existió un crecimiento demográfico en el territorio entre las décadas de 1870-1904, que se caracterizó por ser abierta al poblamiento; lo que generó un impacto significativo desde el punto de vista demográfico, social y cultural. Durante la década de 1970, en particular en los años 1974 y 1975, se observó una importante salida de población, causada por la crisis económica, la represión y violencia que siguieron a la instauración de la dictadura en 1973. Además en el periodo 2002-2008 comenzaron a llegar inmigrantes de países latinoamericanos, habiendo un cambio en la procedencia en el flujo migratorio (Informe Social, MIDES, 2017).

En 2007, se promulgó la Ley de Refugio 18.076, que ampara las solicitudes de refugio para el ingreso regular al país y la posterior solicitud de residencia. En 2008, a través de la Ley 18.250, se genera un nuevo camino para abordar los obstáculos generados por los

procesos migratorios. En conjunto a esta ley se crea la Junta Nacional de Migración y el Consejo Consultivo Asesor de Migración que operan bajo esta nueva ley. El Artículo 8: expresa que se garantiza la igualdad de derechos entre la población inmigrante y la población uruguaya, partiendo desde un enfoque de la migración desde los derechos humanos.

Por otra parte, Uruguay ha desarrollado un marco normativo e institucional, con base en una perspectiva de protección y garantía de los derechos humanos de las personas. Por un lado, como instrumento de protección para los migrantes, existen lineamientos internacionales, tales como tratados y convenciones, entre otros. Prieto, V. y Márquez, C. (2019) señalan una serie de hitos relevantes del nuevo escenario. En primer lugar, Uruguay como país miembro del Mercado Común del Sur (Mercosur), concede facilidades de acceso a la residencia, lo cual atrajo solicitudes de ciudadanos venezolanos. En segundo lugar, se regulariza la residencia permanente a aquellas personas ya establecidas en Uruguay por varios años. En tercer lugar, entre 2013 y 2015 se produjo un crecimiento de la inmigración dominicana hacia Uruguay y, por último, a partir de 2016 se produjo un incremento de la inmigración procedente de Cuba.

- Familia

Dado que dicha investigación se centra en niños y niñas migrantes es pertinente hablar de la familia. Anguiano de Campero, S. (1998) retoma aportes de Bourdieu, P. y expresa que “la familia es el lugar por excelencia de la acumulación de capital de diferentes especies y de la transmisión entre generaciones (...) (p.140)” (p. 5) .

En este sentido, Seid, G .(2016) plantea desde los aportes retomados de Bourdieu, P. que la familia se presenta como un cuerpo y se constituye como campo. Dicho esto, se comprende que la familia se presenta como agente de socialización primaria donde se conforman los mandatos subjetivos y prácticos de los agentes sociales en el espacio social.

Siguiendo esta línea, Seid, G .(2016) expresa que la familia como cuerpo social debe cumplir dos funciones; autorreproducción y reproducción del orden social. En este sentido, el autor retoma los aportes de Bourdieu,P. para dar cuenta de la familia como categoría social objetiva, es decir estructura estructurante, siendo este el fundamento de la misma como categoría social subjetiva (estructura estructurada).

De esta manera, se interpreta desde los aportes de Anguiano de Campero, S. (1998) y Seid, G .(2016) que la familia tiene un rol reproductor en el orden social y se considera que la misma juega un papel fundamental en la formación de los agentes sociales, es un espacio de herencia de capitales, donde se reproducen e interiorizan por los agentes.

Mencionado lo anterior, cabe preguntarse acerca de la migración como una estrategia de reproducción social. En este sentido aparece el concepto de proyecto migratorio, dicho concepto según Sanz Abad, J. (2015) puede interpretarse como la decisión concreta del agente y su familia de migrar. Según el autor dicho proyecto “no se circunscribe únicamente al momento de salida del país de origen, sino que se destaca el carácter inacabado, abierto y ambivalente que presenta todo el periplo migratorio” (Sanz Abad, J. 2015 , p.197- 198)

En términos generales, el autor considera a la migración en términos de reproducción social, dado que es una de las estrategias que son tomadas por parte de los agentes y sus familias con el fin de buscar un mejor bienestar. Por otro lado, y en esta misma línea, De Jong, E. (2001) expresa que la familia;

(...)se constituye históricamente en relación a un espacio socio-cultural y en un tiempo determinado donde los roles familiares son móviles, de acuerdo a los movimientos de la realidad, como así también los modos de funcionamiento y las formas de integración (De Jong, E. 2001, p. 35).

De esta forma, se comprende que con el paso del tiempo la familia va evolucionando tanto en su composición como en la estructuración. Por otra parte, teniendo en cuenta el contexto actual y siguiendo esta línea, la crisis sanitaria producida por el Covid-19 generó

una modificación en la vida cotidiana de las familias, teniendo que reorganizar rutinas y estrategias. La relación familia-escuela fue una de las estrategias que se vio afectada, siendo esta un complemento de la red familiar, que se vio interrumpida durante los meses de confinamiento voluntario. Dicho esto, el Covid-19 transformó las formas de interacción social, impactando en lo cultural, económico, y por ende en las actividades familiares.

En relación a la categoría familia, se cree pertinente hablar de infancia. En este sentido, se comprende a la infancia desde la perspectiva de Pavez Soto, I. (2016) donde retoma a Gaitán (2006) y Frønes (1994), definiéndose como “un espacio social, cultural y económicamente construido para que lo habiten las personas cuando son niñas y niños” (p.189). Dicho esto, se entiende a la infancia como aquella etapa de la vida de las personas, cuyo desarrollo se construye y moldea a medida que atraviesa diferentes momentos, en base a su entorno, circunstancias y actores sociales. El proceso de socialización en el que participa la infancia, forma parte de una construcción histórica de reproducción social que forma sujetos sociales.

Con el fin de contextualizar la evolución histórica de la categoría infancia, Leopold Costáble, S. (2013), retoma los aportes de Ribes (2002), quien señala que la infancia “tomó forma en Europa Occidental, en un contexto sociohistórico de amplias y profundas transformaciones acaecidas en el proceso de tránsito y consolidación de la formación socioeconómica capitalista” (p.14).

Referente a lo anterior, la categoría infancia viene atravesando diferentes cambios a lo largo de la historia. Durante los siglos XX y XXI, Uruguay se caracterizaba por su crecimiento y consolidación de las instituciones del Estado, impulsado desde un modelo de sociedad civilizada y de país en desarrollo. En ese entonces la concepción que se tenía sobre la infancia era de un sujeto sin derechos, solamente una etapa fundamental para la construcción de un futuro ciudadano (Leopold, S. 2016). Sin embargo, desde comienzos del siglo XIX, la nueva sensibilidad en el Uruguay aparece como el disciplinamiento de la sociedad de la cultura “barbará” como expresa Barrán, J.P. (1990). Uruguay comienza su etapa de modernización, la cual contrajo varios cambios políticos, sociales y económicos,

entre otros. En esta época, el enfoque de los derechos humanos aplicados a la infancia comienza a adquirir relevancia influenciada debido a nuevas sensibilidades de ese momento, vinculadas al proceso de modernización capitalista del Uruguay. A consecuencia de lo mencionado, se comienza a constituir una nueva concepción de la infancia.

Es por lo anteriormente dicho, que a principios del noventa, Uruguay se compromete a actualizar sus marcos normativos en materia de infancia y adolescencia, conforme a las nuevas orientaciones hegemónicas de la Doctrina de la Protección Integral. De tal manera, se ratifica en 1989 la Convención sobre los Derechos del Niño, que tiene como cometido responsabilizar a los Estados ante la protección plena de todos los derechos de todos los NNA sin distinción alguna, independientemente de la raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política, origen nacional, étnico o social, condición económica, física propia, de sus padres o de sus representantes.

En cuanto a la región, Uruguay se destaca a nivel social salvaguardando los derechos humanos fundamentales a dicha población, a través de diferentes políticas que dan lugar a una flexibilidad al acceso a los servicios de la salud y educación.

En lo que refiere al marco normativo vigente del Código de la Niñez y la Adolescencia, por medio de la Ley N°17.823, promulgada por el Parlamento en el año 2004, la ley percibe que todo NN es un sujeto activo en la sociedad y frente al Estado. El primer artículo de la norma establece que la niñez se extiende desde el nacimiento hasta los trece años de edad. En el segundo artículo se reconoce a los niños como titulares de derechos, deberes y garantías inherentes a la personalidad humana. En tanto el tercer artículo le da la condición de sujeto en desarrollo.

Tal como establece en el Artículo 6° el Código de la Niñez y la Adolescencia; para la interpretación e integración del mismo se deberá tener en cuenta el interés superior del niño y adolescente, que consiste en el reconocimiento y respeto de los derechos inherentes a su calidad de persona humana. Asimismo, con la Convención de los Derechos del Niño en el 2006, se tiene como propósito proteger a todos los menores sin

discriminación alguna. Esto se aplica para todos los NNA en un Estado, independientemente de su nacionalidad, situación migratoria o socio-económica.

De igual manera, los Estados deben adoptar los principios de la convención y aplicarlos a todos los menores que estén dentro de su jurisdicción, de manera que garantice todos los derechos de la infancia.

Con el fin de llevar a cabo una deconstrucción del concepto de infancia, se retoman los aportes de la autora Pavez Soto, I.(2013), dado que la misma la interpreta desde los estudios migratorios, cuestionando así la concepción tradicional de la infancia, denominando como infancia inmigrante a aquellos niños y niñas que “participan en procesos de movilidad familiar y acaban viviendo en los lugares de destino” (Pavez, I. 2013, p.19). La autora percibe a la infancia desde su condición, desde el reflejo de su contexto, es decir, desde que comienza a habitar una categoría situada como “extranjera” en “el espacio social de la infancia autóctona del lugar de destino” (Pavez Soto, I.2013. p.14).

Llegados a este punto, se considera pertinente diferenciar los conceptos que definen a NNA migrantes, con el propósito de delimitar la población a estudiar. Según Prieto, V. y Montiel, C. (2020), la primera generación son aquellos NNA migrantes que nacieron en su país de origen y luego migraron a su país de destino. Los de segunda generación, son aquellos NNA que nacieron en el país de destino de sus padres y experimentan la migración a través de ellos. Se pretende centrar la presente monografía de grado en aquellos niños y niñas de primera generación debido al aumento de la tasa migratoria en Uruguay.

Al revisar información teórica pertinente al tema en referencia Prieto, V. y Montiel, C. (2020) expresan que desde el año 2015 se observa un incremento de la infancia migrante de la primera generación. Históricamente el país se caracterizó por la migración internacional; sin embargo, en la actualidad el perfil migratorio uruguayo se diferencia debido a los nuevos orígenes provenientes de países mayoritariamente centroamericanos y suramericanos.

En relación a lo expuesto, Uruguay no ha sido ajeno a las transformaciones en los flujos migratorios, la inmigración reciente ha crecido en magnitud.

Entre 2015 y 2019 hubo un aumento de la población infancia migrante en nuestro país, provenientes de diferentes orígenes que van más allá de los países limítrofes. Con respecto al sistema educativo, Anfitti, V. y Montiel, C.(2021) expresan que los marcos normativos vigentes garantizan el ejercicio del derecho a la educación en migrantes. Es por esto, que Prieto y Montiel, a partir de los datos del Mirador Educativo de la Dirección General de Educación Inicial y Primaria (DGEIP) mencionan que en el 2019 hubo 5528 matrículas de niños y niñas migrantes en educación inicial y primaria pública.

Prieto, V. y Montiel, C. (2020) expresan en cuanto al acceso a la educación, “los grados de asistencia a centros educativos de la primera generación de migrantes son incluso superiores a aquellos de la infancia sin experiencia migratoria y de la segunda generación” (p.36). En este sentido, en relación a la cifra de matriculación de la infancia migrante en escuelas públicas, esta es significativa dado el grado de asistencia, la cual se puede visualizar su gran presencia a pesar de las dificultades socioeconómicas que genera el migrar, la educación es un aspecto que prevalece y buscan garantizar en la vida de los niños y niñas.

- Educación

Las instituciones educativas se presentan como el escenario para que los niños y niñas desarrollen a pleno sus habilidades sociales y cognitivas. En relación a lo mencionado, se comprende que las mismas tienen una función reproductora de lo social sobre lo que ya está establecido en una sociedad. Astete Barrenechea, C. (2017) en términos de Bourdieu, P. comprende a la educación como un campo y una estrategia de inversión para acumular capital cultural, el cual tiende a reproducir su posición en el espacio social.

En cambio, según Freire, P. (1969), si bien se comprende que la categoría Educación es

la institución que está encargada de la permanencia de una sociedad desde su función reproductora, también la asocia al cambio y a su enriquecimiento, siendo esta su función creadora. Al mismo tiempo, se toman los aportes de Ander-Egg, E. (2005), con el fin de reflexionar acerca de la educación, el mismo en Álvarez M, et al. (2019) expresa que:

no se trata tan sólo de que la vida ingrese en la escuela y de que la escuela prepare para la vida, sino que la escuela, la educación toda, sea parte de la vida y no un momento en que la vida parece ponerse entre paréntesis(p.199).

En referencia a lo mencionado, el mismo no considera que la educación sea un fin en sí mismo, sino que la percibe como una de las herramientas que permite la inserción de los niños y niñas en sociedad. Que además, la misma da lugar a los NNA a emanciparse y formarse para el futuro. Siguiendo esta línea, Gentili, P.(2009), considera que la educación “es un derecho humano fundamental porque es la base, el inicio, y, al mismo tiempo, la aspiración, el punto de llegada, de toda lucha por la justicia social y la igualdad”. (p. 47)

Por otra parte, a continuación se desarrollará un breve reseña de la historia de la educación en la región. En primera instancia, en la mitad del siglo XX, las reformas impulsadas en América Latina en los años 90 generaron un importante cambio en busca de una mejor calidad de educación, con nuevas ideas. Una de las conquistas democráticas de la época, fue promulgada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, esta proclama la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la cual permitió incorporar y reconocer a la educación como un derecho humano fundamental. A partir de este gran acontecimiento, la tasa de escolarización en diferentes países de América Latina y el Caribe, aumentó progresivamente.

En lo que refiere a Uruguay, este no fue ajeno a las reformas que se estaban generando en la región. En el período del retorno a la democracia, se comenzó a cuestionar acerca de los temas seguridad social, la calidad y equidad de la educación, entre otros temas (Lanzaro.J, 2004). Entre 1995 y 1999, se produjo una serie de reformas

educativas que permitieron visualizar el estado de la situación educativa en el país, con el fin de encontrar una solución a la alta deserción, repetición y desigualdad en el sistema. Dicha reforma fue impulsada por el DR. Julio M Sanguinetti y luego por el Consejo Directivo Central (CODICEN) apuntando al fortalecimiento del papel del Estado en la orientación y la ejecución de políticas de la educación.

Teniendo en cuenta los aportes de Schvarstein, L. (1991), con el fin de ubicar a la escuela, dado que se comprende a la misma como la organización que representa la materialización de la institución Educación (entre otras). Dicho esto, la escuela como organización, está dotada de una estructura jerárquica, por lo que las políticas institucionales que atraviesan a la misma, provienen del CODICEN, que es un órgano que tiene sus cometidos definidos por la Ley General de Educación N° 18.437 promulgada en el 2008. La misma deja en manifiesto en su Artículo 7° sobre la obligatoriedad en cuanto a la asistencia a la educación inicial, primaria, media básica y sobre la obligación de los padres, madres o responsables legales NNA en inscribirlos a estos centros de enseñanza. En referencia a lo mencionado y en relación a lo expuesto en la categoría Migración, en la correspondiente Ley N°18.250 de Migración en los Artículos 47° y 48°: el Artículo 47° plantea que “El Estado uruguayo procurará que las personas migrantes y sus familias tengan una rápida incorporación a los centros educativos públicos, habilitados o autorizados tanto para iniciar como para proseguir estudios”. En base a esto, Gentili, P.(2009) plantea que:

La educación como derecho de cada ciudadano, garantizada por el Estado, pasará a ser parte del reconocimiento de la educación como un derecho de todos los seres humanos, más allá de sus fronteras nacionales, colocando a los Estados que violan este derecho como responsables de un delito contra sus propios ciudadanos y contra todos los ciudadanos de la humanidad (p. 23).

En referencia a lo mencionado, se entiende a la escuela como una instancia de reproducción social, ya que dota a sus alumnos de valores y conductas que están

instituidos en la sociedad. En palabras de Llambí, et al. (2014) “la escuela es uno de los ámbitos principales en el desarrollo de las capacidades, las habilidades y los talentos de niñas y niños, así como un escenario privilegiado para la construcción ciudadana(...)”. (p.13) Por lo que con respecto a la escuela, al comprenderse como un espacio de socialización, tiene un papel fundamental en el proceso de adaptación de los alumnos, dado que es el espacio en donde se encuentran con el otro y donde aprenden a conocer la estructura social en la que viven.

En cuanto a lo expuesto, los docentes y estudiantes desarrollen sus actividades en forma remota sin compartir un lugar físico, sin embargo aquellos NN que no tuvieron acceso a internet se cree quedarán atrasados en cuanto a lo educativo.

Cabe destacar que en años anteriores, como en el año 2001, se lleva a cabo por parte de la Presidencia de la República, la Administración Nacional de Telecomunicaciones (ANTEL) y la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) un cambio en la introducción de las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) con el Programa de Conectividad Educativa (PCE), proyecto que alcanza a todo el sistema educativo. Vaillant, D. (2013) documenta el crecimiento de la virtualidad en Uruguay, en donde manifiesta que este tiene como inicios los años 90 y luego en el año 2007, con la ejecución del Plan Ceibal, considerando a la tecnología como un aliado de la Educación.

En cuanto al desarrollo de la conectividad Vaillant, D. (2013) retoma los aportes del Rivoir (2012) donde señala que desde el desarrollo del Plan Ceibal la infraestructura de conectividad en las escuelas y otros lugares públicos, ha contribuido con el acceso a la educación virtual.

Lo anteriormente expuesto se explica para dar contexto a que Uruguay ya se encuentra con cierta situación de ventaja, pero que con la emergencia sanitaria los desafíos existentes para mejorar la conectividad a internet aumentaron.

En cuanto a las posibles causas que inciden en las brechas digitales, una de ellas puede radicar en el capital económico, social y cultural de la familia. Prieto et al. (2019) mencionan que por un lado hay una “alta proporción de personas inmigrantes que

continúan residiendo en pensiones más allá de transcurrido su primer año en el país” (p.2). En el proceso de obtener acceso a una vivienda adecuada se ha vuelto un desafío, en este sentido se cuestiona ¿qué estrategias llevaron a cabo las familias migrantes en este contexto de aislamiento social, en la no presencialidad a los centros educativos, con el fin de mantener a sus hijos/as vinculados a la Educación?; ¿existieron brechas relacionadas a tipo de vivienda en donde residen los estudiantes?; ¿tuvieron dificultades en relación a la conexión de internet?, ¿existió una brecha familiar a la hora de conectarse?; entre otras preguntas que fueron surgiendo a la hora de la investigación.

Siguiendo esta línea, Failache, et al.(2020), comentan que según la Encuesta Continua de Hogares del 2018, los hogares que declararon no tener conexión a internet por banda ancha eran elevados, encontrándose en los primeros deciles. Para los sujetos migrantes el acceso a la vivienda adecuada puede presentar un desafío, sea por los requisitos de documentos o garantías de alquiler por lo que las pensiones son una solución temporal o permanente. Según los datos del Censo de Pensiones² realizado en 2018 por la Intendencia de Montevideo, muestra que un 39% de personas migrantes vive en pensiones en Montevideo. En cuanto a los NNA el 25% son de origen dominicanos, el 9% venezolano y el 5% tanto entre las personas migrantes de origen cubano.(Bengochea, Madeiro, 2020)

Por otro lado, Cabrera, et al. (2020) mencionan que existe otro factor que puede colaborar con la expansión de la brecha digital, esta puede verse en “el intento en la ayuda escolar de padres y madres a hijos e hijas: su dominio de competencias y destrezas con software”(p.38).

En referencia a lo mencionado, según el Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2019-2020 el 71% de los niños y adolescentes de entre tres y diecisiete años tenía conexión a internet en su hogar. Por último, es pertinente hablar de la segregación

² Intendencia de Montevideo (2018). Consultoría sobre estudio de pensiones y casas de inquilinato en Montevideo. Términos de Referencia.

que existe en el derecho a la educación, la cual surge a través de la distribución desigual de individuos por diversas características de los sujetos.

Gentili, P.(2009) expresa;

todos tienen el mismo derecho a la educación, pero no todos tienen el mismo derecho a la escuela, por lo que los resultados del proceso de escolarización son tan desiguales como son condiciones de vida de los grupos, clases, estamentos o castas que componen la sociedad o, en términos más precisos, el mercado.(p.45)

En referencia a lo mencionado, se cuestiona la utilización de las TICs y el impacto que causan en el ejercicio pleno de los derechos al acceso a la educación. Este tipo de educación ha puesto en evidencia las necesidades de las familias migrantes, como de las nacionales.

7. Análisis: cómo fue la actividad escolar de la infancia migrante desarrollada de forma virtual en el contexto de la pandemia en escuelas públicas en Montevideo (Ciudad vieja - Cordón).

En este apartado, se realizará el análisis de las entrevistas una vez finalizado el trabajo de campo. También, se describirán las principales características de la población objetivo de la presente monografía.

Tal como se ha mencionado, la población objetivo apunta a 9 casos de familias con niños y niñas migrantes de primera generación entre siete a trece años de edad que asisten a Escuelas Públicas en Cordón y Ciudad Vieja, durante la crisis sanitaria 2020-21 y que se hayan establecido en Uruguay los últimos cinco años. Las entrevistas fueron recolectadas a través de la difusión de las directoras, maestras y familias de las escuelas. Posteriormente, se realizará una caracterización de las escuelas públicas donde se desarrolló el trabajo de campo. Dichas escuelas públicas con las que se trabajó fueron; Escuela N°16 Suecia, ubicada en el centro de Montevideo y la Escuela N°65 Portugal

situada en ciudad vieja, ambas se rigen por las políticas institucionales que provienen CODICEN y ANEP, este último es el que sostiene que éste el organismo estatal responsable de la planificación, gestión y administración del sistema educativo público en todo el territorio uruguayo.

Dentro de éste se encuentra el Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP) en donde se expone el programa Escuela Tiempo Completo, el cual se rige por el Acta 90. Ésta última sirve de modelo pedagógico y organizacional implementado desde 1999 en donde las Escuelas de Tiempo Completo deberán atender a la población desde Educación Inicial en adelante, en el horario de 8:30 a 16 horas, tomando en cuenta la situación socio-económica del niño/niña.

Dicho esto, según el Mirador Educativo de la Dirección General de Educación Inicial y Primaria (DGEIP), en el 2019, el 1.4% del total de las matrículas correspondía a NN migrantes (Anfitti , V. y Montiel, C., 2021). Mencionado lo anterior, según lo expuesto por Anfitti , V. y Montiel, C. (2021), en el año 2018 “ se matricularon 4.746 estudiantes en educación inicial y primaria pública que nacieron en el extranjero y en el 2019 el número ascendía a 5.528 (ANEP, 2019b)”, esto nos permite observar un ascenso importante en las matrículas de la infancia migrante en nuestro país, la cual se viene dando año a año.

Esto puede ser debido a que los marcos normativos de Uruguay, garantizan el ejercicio efectivo del derecho a la educación pública, dicha normativa permite que los niños y niñas migrantes se incorporen rápidamente a los centros educativos públicos. “me sorprende la facilidad que te dan acá para que los chicos puedan acceder a la educación. La apertura fue desde el principio, desde que llegué no hubo mayor... ni preguntas ni requisitos extraordinarios...”(Entrevistada N°6, 2022. Ver anexo)

7.1 Acceso a la educación virtual de los NN y sus familias

El acceso a la educación virtual para los niños y niñas migrantes de entre siete y trece años de edad y sus familias, ha sido un gran desafío. El haber hecho frente a una pandemia que posiblemente se encontraba en una situación desigual debido al contexto de vivienda, situación laboral, condición migratoria y capital cultural, género, que muchas familias buscarán estrategias alternativas con el fin de asegurar la continuidad del aprendizaje de sus hijos. “Muchos de estos padres no tienen acceso a un laptop, ni computadora, simplemente tienen el teléfono para irse a trabajar, para buscar un trabajo, para que le avise”.(Entrevistado.N°1, 2022.Ver anexo)

Cabe mencionar, que las condiciones socio económicas de las familias entrevistadas fueron diversas. Muchas de ellas no contaban con las condiciones materiales necesarias para afrontar la transición desde la modalidad presencial hacia una remota, factor que también influyó, fue la capacidad y habilidades tecnológicas de los padres. “La parte tecnológica no fue fácil, hay cosas que no entendíamos cómo hacer. No solo por la computadora, pero el español”.(Entrevistado.N°3, 2022. Ver anexo)

Dicho esto, se observó otras dificultades que tuvieron las familias a la hora de sostener el aprendizaje de sus hijos. En este sentido, hubo familias que optaron por contratar maestras particulares, con el fin de ayudar a sus hijos a mantenerse al día y entender lo que estaban dando en clase, “ Cuando llegó la pandemia, no queda otra que buscar una maestra particular. Encontré una maestra...con sacrificio miya, con sacrificio, con sacrificio, encontré una maestra particular” (Entrevistada, N°2, 2022. Ver anexo)

Cabrera, et al. (2020) mencionan que el capital escolar de los padres y madres, es un factor que pesa a la hora de colaborar en las tareas escolares. Esto según los mismos, genera otro punto que colabora con la brecha digital, siendo esta la posible brecha familiar a consecuencia del desnivel académico en la misma. Aun así, expresan que “los padres y las madres con más capital cultural tienen potencialmente más capacidad de ayuda,

aunque quizás menos tiempo para hacerlo por sus trabajos”. (Cabrera, Pérez y Santana, 2020, p.38) *“Pero a veces, no va tanto en el acceso a internet, si no que el vínculo más importante para esta edad es el padre, la familia, ve”*(Entrevistado N°1, 2022. Ver anexo)

Según Gentili,P. (2009) en América latina, los sistemas educativos se encuentran divididos. Estas divisiones sociales, económicas condicionan las oportunidades educativas, y se distribuyen de manera desigual. Dicho esto, la autora expresa que tener derecho a la educación, no significa tener derecho a la escuela, dado que el sistema indirectamente excluye a aquellas personas que no conocen, según la autora "el camino de salida". Es decir, se les concede el derecho a la educación, pero es posible que estén condicionados por su acumulación de capital. En este sentido Cabrera, et al. (2020) mencionan que

Los estudiantes de familias de bajo nivel sociocultural y socioeconómico tienen menos ayuda de sus familias. Además, sus recursos tecnológicos, sus habilidades no cognitivas y sus conocimientos son muy diferentes: es difícil ayudar a un hijo en una materia que no entiende uno mismo. (Burgess y Sievertsen, p.44, 2020)

En relación a lo anterior, se toman los aportes de Bourdieu,P. (1990) en su desarrollo teórico en base a la teoría de los campos. Este, interpreta al campo como un espacio pluridimensional de posiciones, donde cada agente ocupa un lugar en relación a otro, este se encuentra distribuido dependiendo de su acumulación de capital. Es decir, los capitales vendrían a ser las estructuras objetivas que de alguna manera guían las prácticas. Por otro lado, se entiende como momento subjetivista la exterioridad de los capitales interiorizados por los agentes, es decir sus apreciaciones particulares a partir de las posiciones que ocupan en el campo .Los diferentes capitales son económico, cultural, social y simbólico, la acumulación de los mismos determinan las posibilidades dentro del espacio social. Por un lado, el capital cultural comprende representaciones, conocimientos, habilidades, actitudes, aptitudes que desarrollan los agentes a lo largo de su trayectoria de vida, este capital se interrelaciona con los diversos agentes, en diferentes subcapitales. En estos subcapítulos

se encuentra la cultura, los estilos, la educación, entre otros. En relación a lo mencionado según Bourdieu, P. (1984) en la traducción de Pou, M. (1984) las escuelas cumplen 3 funciones, una de ellas es “la reproducción económica(...), las que requiere la socialización o endo-culturación (transmitir la cultura de una generación a otra), las necesarias para interiorizar en los sujetos aquellos hábitos que los distinguen de las otras clases”(p34). Al mencionar lo anterior se comprende que la distribución del capital cultural opera entre las estrategias de la familia e institución escolar. Según Pierre Bourdieu en Jimenez, I. (2008) expresa que “la institución escolar contribuye a reproducir la distribución del capital cultural y con ello, a la reproducción de la estructura del espacio social ”(P.95).

Por otro lado, en cuanto al Capital económico, se entiende al mismo como el conjunto de recursos y propiedades materiales que aportan al patrimonio de un agente. Por otra parte, y en relación con lo expresado por las familias entrevistadas, usualmente los y las niñas se veían todo el tiempo encerrados en casa, ya que los padres debían ir a trabajar, o buscar trabajo. Lo cual no fue sencillo debido a la situación económica y pandémica del país, lo que llevó a muchas familias a sostenerse de cualquier trabajo que apareciera. “trabajando en lo que se pudo, ve, haciendo lo que puedo. Ella quedándose horas ,y horas, y horas, y horas, horas”.(Entrevistada N°2, 2022. Ver anexo)

Dicho esto, se entiende que el Capital cultural, económico y social están estrechamente relacionados entre sí pero actúan de forma independiente. A partir de los aportes del autor Pierre Bourdieu en Jimenez, I. (2008), se entiende al capital social, como aquella red de contactos que un agente posee. Esto en algunas familias se veía en que utilizaban como recurso integrantes de la familia, para esclarecer dudas acerca de las tareas que no obtenían respuestas por parte de las maestras. A su vez, con este recurso sostenían la asistencia de sus hijos a la escuela. En algunos casos poder sostenerlo en el tiempo comenzó a ser difícil.

En ese momento estaba mi mamá desempleada también. Pero claro, mi suegra se fue, mi madre encontró empleo... Le pagamos a un amigo, recuerdo para que le hiciera transporte. Pensando en que eso iba a ser corto en todo ese proceso. (Entrevistada N°5, 2022. Ver anexo)

7.2 Integración y socialización de los NN con la educación virtual

El fenómeno de la pandemia alteró el orden social en sus múltiples dimensiones económicas, pedagógicas y organizacionales, entre otras de tal manera que las experiencias educativas de los agentes fueron diversas. En el marco de la crisis sanitaria causada por el SARS-CoV-2 (Covid-19), el gobierno actual cerró las escuelas con el fin de disminuir el contagio, lo cual llevó a que los docentes y estudiantes desarrollen sus actividades en forma remota sin compartir un lugar físico. El objetivo del cierre de las escuelas fue contribuir al aislamiento social, lo que transformó totalmente la relación educativa impulsando nuevas formas de comunicación. En primer lugar, los y las entrevistadas manifestaron haber tenido diferentes sentimientos en el transcurso del desarrollo de la educación virtual de sus hijos, factores como la carencia de conocimientos tecnológicos y recursos económicos fueron los principales índices. Estos mismos llevaron a las familias a buscar ante el nuevo escenario nuevas estrategias con el fin de sostener la participación de sus hijos en el desarrollo de las clases virtuales. Dicho esto, otro desafío al que se enfrentaron las familias fue el hecho de explicarles a sus hijos el porqué no podían asistir a la escuela y ver a sus compañeros, incluso salir de sus hogares.

Explicarles por qué el tapabocas, que era el virus, todo eso que se iba dando a medida con las noticias. Y el temor, más que todo, del virus. Porque no podían juntarse con sus amigos, porque no podían salir. Los cumpleaños solos en casa, esas fechas que estábamos acostumbrados a estar con gente, ahora no, ahora por videollamada. (Entrevistada N°5, 2022. Ver anexo)

En relación a lo mencionado, Bourdieu, P. (1991) define el *habitus* como un conjunto de disposiciones interiorizadas que informa las percepciones, los sentimientos y las acciones de los agentes. Esta se construye a partir de la interacción del individuo, la cultura y las instituciones sociales, es decir, el *habitus* hace referencia a lo expuesto por el agente a través de su comportamiento. Ya sea su forma de hablar, caminar, entre otros y por lo tanto las diferencias que cada individuo va adquiriendo a lo largo de su vida. Dicho esto, el impacto que generó la pandemia llevó a modificar la forma en la que los niños y niñas acostumbran a socializar entre sus pares, ya que los mismos no podían ir a la escuela, sino que debieron adaptarse en un espacio “no físico” y manipular las tecnologías que tenían a disposición.

Siguiendo esta línea, los NN migrantes traen consigo desde su vida en sociedad a su país de origen, su cultura, su forma de ser, hacer y percibir el mundo. Cada sociedad es diferente, ya que tienen culturas diferentes que son influenciadas por distintos factores que producen diferentes formas de vida y modos de relacionamiento. Por lo tanto, los NN migrantes con su bagaje cultural acaban insertándose en nuestra sociedad que tiene diferentes prácticas sociales y diferentes niveles de conocimiento de uso herramientas tecnológicas, *“porque como nunca lo tuvo, para él es algo novedoso pero para otros es algo que es cotidiano”* (Entrevistado N°1, 2022. Ver anexo)

En este sentido, se pudo observar que el hábito de utilizar dispositivos tecnológicos no era tan frecuente en algunas de las familias entrevistadas. El hecho de estudiar y hacer tareas educativas en computadoras fue algo nuevo a aprender durante este periodo de confinamiento voluntario. “Yo creo que les costó mucho, por lo menos a mis niños, entender que había que encender la tablet para ver los deberes. Ellos necesitaban interacción”. (Entrevistada N°5, 2022. Ver anexo)

Estos hábitos, se entiende que participan de *habitus* porque tienen que ver con las propias prácticas y los esquemas que el individuo va incorporando. Tal como ya se mencionó, el capital cultural comprende representaciones, conocimientos, habilidades, actitudes,

aptitudes que desarrollan los agentes a lo largo de su trayectoria de vida. Llegados a este punto, Bourdieu, P. (1991) menciona que en la primera socialización el capital cultural aparece como una herencia familiar. Dicha herencia abarca desde el desarrollo del ser humano, influenciada desde la familia, su entorno físico y medio socio-cultural, la cual se manifiesta desde un sentido práctico. Por otro lado, se encuentra el capital incorporado, como aquel que el individuo interioriza a lo largo de su vida. En este camino, se presenta como órgano de socialización a la escuela, ya que la misma se encarga de salvaguardar los valores sociales, su orden y transmisión de la ideología dominante. (Barriga, S. 1979).

En este sentido, se interpreta a la escuela como institución desde la influencia de la socialización. En este espacio, donde coexisten diferentes posiciones sociales, los niños y niñas transitan el campo escolar que es ocupado por diferentes relaciones de producción. Siguiendo esta línea, desde la perspectiva bourdiana se comprende que la escuela es parte del capital cultural institucionalizado, asimismo la misma es un espacio que tiene un papel fundamental en la inserción de los niños y niñas migrantes.

Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (2009) hacen hincapié en la acción reproductora de la institución escolar, los mismos mencionan que “la desigualdad inicial de diversas capas sociales ante la educación se muestra ante todo en el hecho de que están muy desigualmente representadas” (Bourdieu, P. y Passeron, J.C. 2009, p.13). A su vez menciona que esta desigualdad se presenta a lo largo de la trayectoria educativa de los individuos, la cual se encuentra condicionada por su origen. En este sentido, los autores expresan que la escuela reproduce las desigualdades sociales, dado que cuando los niños y niñas transitan por el sistema de enseñanza, algunos se encuentran en un grado más favorecidos que otros. En relación a lo mencionado, cuando se observa a las familias entrevistadas, se percibe que los mismos al emigrar, se trasladan de un espacio físico y social conocido al de destino. Estos se insertan en una estructura social diferente y en este nuevo espacio se los ubica en un orden y en un rango distinto a los niños y niñas nacionales, y los de segunda generación. Es decir, las familias migrantes acaban

insertándose en un nuevo espacio con relaciones sociales ya configuradas y estructuradas por relaciones jerárquicas.

En referencia a lo mencionado, Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (2009) mencionan que la acción escolar actúa como un arbitrario cultural, dado que la misma legitima y refuerza las desigualdades sociales de origen. Es decir, los mismos comprenden que las oportunidades en la educación, son limitadas para aquellos individuos que provienen de clases menos favorecidas. A estos no se les otorga los mismos privilegios que se les da a los niños que provienen de clases sociales con mayor poder adquisitivo. Por lo tanto, el sistema educativo no tiene consideración por los diferentes ámbitos de los que provienen los niños que se desarrollan en este sistema. “tenían que haber hecho un diagnóstico inicial en su momento de las características, que esto lo pudo haber arrojado la escuela de las condiciones de los niños” (Entrevistado N°1,2022.ver anexo)

Dentro de este marco, la pandemia intensificó las desigualdades ya existentes, asimismo dejó en evidencia la falta de recursos socioeducativos para que las desigualdades no aumentarán. Por otro lado, tal como se mencionó que los niños y niñas migrante traen consigo un capital escolar ya incorporado, por lo que al integrarse a la escuela pública, los mismos deben adaptarse e interiorizar las nuevas prácticas educativas de nuestro sistema educativo. “en cuba no se multiplica igual que acá.(...)en cuba no se escribe igual que acá, entonces esas fueron cosas que A tuvo que aprender”.(Entrevistada N°4,2022. ver anexo). Esto se puede observar como un ejemplo de cómo un niño se inserta en un sistema escolar destino, el cual puede ser diferente al de su país de origen. Al mencionar esto, y al hablar con las familias entrevistadas se pudo observar que tuvieron dificultades en relación adaptación con las prácticas escolares del país, alguna de ellas relacionadas al idioma. Por otro lado, por diferentes niveles y dificultades de aprendizaje, sumándole los diferentes niveles de conocimiento informático. Esto nos permite cuestionarnos acerca de si existe un debe por parte de la escuela referente a la transmisión de cómo funciona la cultura y práctica escolar en el país de destino. Dicho esto, dentro del marco del confinamiento

voluntario lo que llevó a desarrollar las clases virtuales, estas dificultades mencionadas por las familias se agudizaron.

los chicos no querían como las video clases. Les hacía falta la convivencia con sus compañeros, con sus maestros. Además de que eran los primeros años que ellos se enfrentaban ya como tal a un contenido. Creo que en ese sentido fue bien duro para ellos. Pues por dicha yo tengo una tía que es maestra, y fue con la que me ayudé bastante en ese sentido.
(Entrevistada N°6,2022. ver anexo)

Por lo tanto, con el fin de mantener a los niños en este proceso nuevo de aprendizaje, las familias entrevistadas optaron por diferentes estrategias para mantenerse en la misma. Por un lado, aquellas familias que tienen un capital cultural incorporado mayor en relación a las otras entrevistadas, ayudaban a sus hijos con sus tareas escolares,

yo tenía que ponerme con él, leer con él y explicarle para que él entendiera, y trataba que fuera como un cuento para que él pudiera, porque estaba en quinto grado cuando eso. Entonces, así medio lo hizo. Ahora matemáticas si le costó un poco más. Pero ahí pudimos medio ayudarlo..(Entrevistada N°7, 2022.ver anexo)

Por otro lado, algunas familias se apoyaron en sus redes sociales, con el fin de equilibrar la búsqueda, o la continuidad de sus tareas laborales dado que al tener los niños en casa, muchos de ellos debían mantener su hogar. “tuve que ayudarme de familiares, de otras personas, para que se quedaran con él en la casa”(Entrevistada N°6, 2022.ver anexo). De igual forma, otra estrategia utilizada para la continuidad también fue sostenida por hijos mayores en las familias.

Los niños grandes cuidaban al pequeño. Y bueno, de hecho todavía porque hay una parte del tiempo en el que yo no estoy, y el de 14 años es el que se encarga en ese periodo. Y nos ha tocado así, que los grandes

me ayudan con el pequeño. Yo sé que no es lo correcto y no es lo que debería ser, pero...no fue fácil..(Entrevistada N°7,2022.Ver anexo)

Siguiendo esta línea, se comprende que hay otras cuestiones que se ponen en juego que no es solo lo económico, sino que también las diferencias culturales también pesaron en este periodo. Por lo tanto, se entiende pertinente cuestionar: ¿existe violencia simbólica en nuestro sistema educativo?;¿cuáles son las distintas manifestaciones de la violencia simbólica que existieron en este periodo de educación virtual?. En éste marco, se entiende desde los aportes de Bourdieu,P. (1989), a la violencia simbólica, como aquellos sistemas que "(...) cumplen su función de instrumentos o de imposición de legitimación de la dominación que contribuye a asegurar la dominación de una clase sobre otra" (p.3). En éste sentido, podemos identificar a la violencia simbólica; en primer lugar en la acción pedagógica, es decir en la forma de interacción entre los agentes individuales ; es decir entre los docentes y alumnos y, por otro lado, la relación institucional (escuela /sistema escolar). Al mencionar esto, se retoma lo expresado por las familias, en cuanto a las respuestas de las dudas hacia las maestras; “nosotros los cubanos estamos alertados de estar constantemente hablando con el profesor para cualquier tema en específico. No es como aca (se corta)... si tu vas a hablar con la profesora... (se corta).. a veces no tenés buenas respuestas”. (Entrevistada N°4, 2022.Ver anexo)

De esta manera, en este contexto se entiende que la capacidad de comprender los ejercicios planteados por las maestras y la respuestas a las familias, pudieron verse afectadas por la interpretación desde el capital incorporado de las familias de su país de origen. No obstante, debemos tener en cuenta que esta nueva modalidad virtual también afectó a los docentes. Entonces, aunque algunas familias no obtuvieron respuestas a las dudas planteadas, también entendían que;

no todos tenemos la misma agilidad. Y bueno, nosotros acá intentando descifrar que decía, y yo siempre le decía a mis niños, "ustedes hagan lo que puedan", porque tampoco... la exigencia... si le exigimos, ver el

contexto de pandemia, encierro, sin amigos. (Entrevistada N°5, 2022.

Ver anexo)

De esta manera, para Bourdieu,P. (1989) la violencia simbólica aparece como invisibilizada y naturalizada por parte del dominado y el dominador. Ésta violencia, se ejerce con la complicidad inconsciente y muchas veces consciente de quien sufre la dominación. Aquí es importante visualizar lo que generó en los niños el transitar el campo escolar en diferentes relaciones de producción, ya que los mismos estaban acostumbrados a una práctica escolar diferente a la que se insertan hoy en día. Por lo que se entiende, que dichas familias entrevistadas pasaban mucho tiempo intentando entender cómo era esta nueva manera de participar en clase, sumándole que en este periodo de emergencia sanitaria dichas prácticas escolares fueron a través de las clases virtuales. Llegando a que, este proceso afectó de otra manera a el dominado, ya que los mismos se encuentran transitando por una nueva cultura, y asimismo debe de ajustarse a estas nuevas formas de hacer. Esto se entiende que refuerza la desigualdad existente en la educación, lo que conlleve a acentuar el retraso y al estancamiento de estas clases menos favorecidas. En cuanto a aquellos niños y niñas de clases más favorecidas se comprende que quizás estas asimilaron con más facilidad esta modalidad virtual de educación, ya que comprendían más el uso de las tecnologías y la cultura, es decir se encontraban más habituadas a las mismas.

7.3 Herramientas por parte de los centros educativos para el acceso a la educación virtual

Retomando lo mencionado en el punto anterior, es pertinente hablar de los recursos disponibles por parte de los centros educativos desde la perspectiva de las familias entrevistadas.

En primer lugar, “la continuidad de la educación a través de herramientas virtuales busca por un lado apoyar la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo”(Failache, Katzkowicz, Machado (2020, p.2). Dicho esto, desde el lanzamiento del Plan Ceibal (Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea) en el 2006, con el objetivo de promover la inclusión social y tecnológica implementado a través del sistema educativo, lo cual ha dejado a Uruguay en este periodo de emergencia sanitaria con cierta situación de ventaja en relación con los países de la región. Por otro lado, a pesar de estos avances no todos tienen el mismo conocimiento tecnológico u oportunidades en acceder o poseer las condiciones necesarias para operar en las herramientas entregadas.

quizás vieron a este niño que nunca tuvo acceso a la informatización, una ventaja que tienen los niños uruguayos de llevar una ceibalita, y el no trabajar en él por no saber trabajar en ella o encenderlo, muchos en vez de ayudarlo pasan a reírse, y entonces son cosas que ya el otro que se siente en esta situación, le hace rechazó no solamente a la escuela, si no a las tecnologías.(Entrevistado N°1,2022. *Ver anexo*)

Dicho esto, algunos niños y niñas debieron compartir una ceibal entre dos o tres, a su vez no contar con buena conexión a internet, entre otras situaciones; en este sentido el informante calificado expresa que estas limitaciones han contribuido a segregación educativa. Dicho sea de paso, a lo largo de la investigación se cuestionó;¿tuvieron dificultades en relación a la conexión de internet?. Dicho esto, según algunas de las familias entrevistadas, manifestaron no tener dificultades para acceder a la conexión a internet, sino que la mayor dificultad radicó en equilibrar su trabajo o búsqueda de y el dejar sus hijos en casa solos con sus tareas y sin interacción entre sus pares. “Lo malo que pienso que sería es que el niño estaba en la casa todo el tiempo, el niño no tenía ningún tipo de acercamiento con el compañero, con la maestra. Que eso psicológicamente era impactante para ellos”(Entrevistada N°4, 2022. *Ver anexo*).

Siguiendo esta línea, Failache, et al. (2020) expresan que “la preocupación por mantener las condiciones materiales del hogar naturalmente puede derivar en una menor capacidad de respuesta a las necesidades de acompañamiento en el aprendizaje virtual de sus hijas e hijos(p.4). Por lo que, se reflexiona acerca del acceso en la poblaciones menos favorecidas, que aunque Uruguay garantice el acceso a la educación, y sumando la estrategias del Plan Ceibal, aun así a muchas familias se les dificulto poder mantener a sus hijos/as en la misma. Por otro lado, tal como se mencionó, Gentili, (2009) alude a la segregación que existe en el derecho a la educación por lo que se cree que la implementación de las TICs, haya sido una herramienta con el fin de mantener la educación activa, pero esta también impacto en la psicología de los niños y niñas. Las familias entrevistadas expresaron que desde el momento que surge la pandemia y sumando las clases virtuales observaron en sus hijos sentimientos de angustia, tristeza debido a la pérdida de vínculos. Por lo que señalan la necesidad de espacios de escucha e interacción con profesores y sus pares. “Saliendo de lo académico, igual pedagógicamente para que ellos interactúen entre ellos. Fijate que el mío no pudo hacerlo, porque no tenía manera de comunicarse con los compañeros”. (entrevistada N°7, 2022.Ver anexo)

Retomando los aportes de Bourdieu, P. (1989); se entiende que la violencia y dominación simbólicas son entendidas como la manifestación, en el sentido práctico, del poder simbólico. En relación a lo anteriormente expuesto, se cree que lo mencionado pudo haber sido un índice de eliminación, es decir el hecho de que el Plan Ceibal y el sistema educativo no consideraron las condiciones básicas de las familias a la hora de ejecutar las clases virtuales. En este sentido, es pertinente hablar de la exclusión incluyente en el sistema educativo desde el punto de vista de Gentili (2009). El mismo da a entender a este término como un proceso, del cual los mecanismos de la exclusión educativa se recrean y toman nuevas formas. Estos se enmarcan dentro de dinámicas de inclusión e inserción que acaban siendo insuficientes para revertir el aislamiento, la marginación y negación de los derechos en las instituciones educativas.

Por otro lado, desde el punto de vista de las familias, a lo largo de la investigación se cuestionó los factores que favorecieron o no la conectividad, carencias que percibieron desde el sistema educativo. En primer lugar las familias entrevistadas perciben negativamente fueron los siguientes puntos; la atención de las maestras en explicar las tareas y responder las dudas;

no tuvo clase, todos se lo mandaban, por eso le puse esa maestra porque no daban clase online, ¡no daban clase!, mandaban un repertorio(...)
Cuando yo vi eso, cuando yo vi eso, ver la situación que teníamos, dije espérate un momento, espérate que aquí hay que contar con lugar.
¿Para qué? Para que cuando esa niña cuando vuelvan al retorno, por lo menos sepa algo. (Entrevistada N°2, 2022.ver anexo).

Asimismo, tal como se ha mencionado la falta de hábito de manejar los dispositivos, y a veces su conexión a internet;

la conectividad o los encuentros con la escuela fueron pocos virtuales. A mi me llamaba mucho la atención el hecho de que todo fuera por crea, entonces tenías que abrir el usuario, crear el código, mandar el código, subir la tarea, que si no se subía. Era como engorroso digamos, mucha cosa. (...) No hubo una interacción de la maestra con los niños. Porque no es lo mismo que le mandes un deber, o sea que te coloquen la consigna. A que ellos puedan ver a la maestra, y que la maestra se los explique. Sentí que faltó más interacción con la maestra y con los niños (Entrevistada N°5, 2022.ver anexo).

Sumándole, la preocupación de dejar a los niños y niñas muchas horas a solas en los hogares sin suficiente interacción con las maestras y sus pares. Por cierto, otro aspecto que expresaron fue el surgimiento de situaciones de racismo, xenofobia y bullying, este último algunos debido a la carencia de conocimientos de las herramientas

tecnológicas.”bueno... en realidad, ahora mi hijo más grande no la está pasando bien, me dijo ayer que un compañero lo insultó, tuvo un ataque de racismo y de xenofobia. Y no es la primera vez que pasa” (Entrevistada N°5, 2022. ver anexo).

A pesar de lo mencionado, algunas de las familias entrevistadas mencionaron aspectos positivos de las plataformas del Plan Ceibal. En primer lugar, en cuanto a la plataforma de aprendizaje Crea, siendo esta la que se utiliza para gestionar el aprendizaje de los NN; la familias entrevistadas mencionaron que; por un lado, se encuentran satisfechas con la plataforma, dado que introdujo la tecnología a sus hijos/as, aunque;

a veces con la herramientas del plan ceibal, había alguna que otra tarea que de verdad que no entendíamos nosotros, y obviamente la niña menos. Y le teníamos que escribir a la maestra tratando de entender de qué era que trataba de mandar, porque era un poco difícil de entender(Entrevistado N°8, 2022.ver anexo).

En cuanto a la plataforma Matific, la misma tiene como objetivo enseñar matemática a través de juegos lúdicos; “el matific a mis niños les gustaba, porque como que tenían que pasar a un mundo de monstruos. Entonces con las operaciones matemáticas ellos iban avanzando y avanzando”(Entrevistada N°5, 2022. ver anexo). Esta plataforma fue más atractiva para los estudiantes. Dicho esto, es de considerar que las diferencias de habilidades de manejo de los dispositivos fue un desafío no solo para las familias, sino también para algunas maestras. El Plan Ceibal con el fin de amortiguar esto, realizó talleres para los docentes de los centros educativos, con el fin de aportar a esta transición a la virtualidad. Desde lo estatal, solo se tuvo en cuenta el lado de la institución escolar y no se integró a la familia en esa relación institucional. Esto generó como se mencionó anteriormente, que la familia sufra ciertas estigmatizaciones y tenga que verse obligada a reconfigurarse de manera integral. La escuela como lugar de socialización y reproducción

de valores, se vio afectada por la pandemia y esto repercutió en los niños, niñas y sus familias.

Para esto último, se toma en cuenta los aportes de Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1996) expresan que la acción pedagógica y sus mecanismos; autoeliminación o excluyen aquellos individuos que no logran mantenerse alineados por “el desconocimiento de lo que la cultura legítima y la cultura dominada deben a la estructura de sus relaciones simbólicas”(P. 64). En este sentido, se observó el desafío que enfrentan estas familias en mantener a sus hijos en la educación, no solo enfrentarse a nuevas formas de hacer en cuanto al sistema educativo, sino la tecnología, el capital de conocimiento tecnológico, el poseer las condiciones materiales necesarias para enfrentar con sus hijos esta nueva modalidad. Por lo que se entiende, que la situación en la que se encontraron estos niños durante el periodo de pandemia impactó en ellos y sus familias psicológicamente, la nueva modalidad del sistema escolar. Por lo que se entiende que esto lleva a una fragilización del ejercicio pleno de los derechos a la educación.

7.4 Reflexiones

En este apartado se expondrán finalmente las principales reflexiones finales a los que se ha arribado una vez culminada la presente Monografía de Grado. La misma tuvo como objetivo analizar el acceso a la educación virtual para los niños y niñas migrantes en marco de la crisis sanitaria 2020-21 que asisten a educación primaria pública en la ciudad de Montevideo, cordón y ciudad vieja. En relación a la población objetivo analizada y que se entrevistó, es menester plantear que el mismo está comprendido en un rango entre veintiocho - cincuenta años de edad, estando compuesto mayoritariamente por mujeres. Esta población fue elegida dado que se caracteriza por ser familias migrantes con niños y niñas de primera generación entre siete a trece años de edad, que se establecieron en Uruguay en los últimos 5 años.

Por otra parte, la estudiante en los años 2019-2020 tuvo una experiencia pre profesional con la población migrante donde realizó diferentes actividades en la Escuela Chile N°131, tales como; la presentación por parte de los niños y niñas de su país de origen, y su gastronomía, entre otras actividades que apuntaban a la integración de la clase. En cuanto al segundo año, se realizaron intervenciones familiares en relación a reválida de títulos universitarios y obtención de cédula de identidad Uruguay; allí pudo afianzar vínculos lo que permitió que en los años 2020-2021, la misma pueda concurrir a realizar el trabajo de campo para el presente estudio.

Surgieron algunos aspectos que son importantes destacar. En primer lugar, la dificultad de acceder a la educación virtual no radica solo en la conexión a internet, sino que influyó el capital cultural tecnológico de la familia. Dado que esta transición, llevó a que se deba depender más de las tecnologías para continuar con el proceso de aprendizaje de los niños y niñas, lo que para algunas familias no eran de uso frecuente.

Otro aspecto a mencionar es que, se observó que alguna de las familias entrevistadas no contaban con las condiciones materiales necesarias para afrontar la transición desde la modalidad presencial hacia una remota.

A continuación, cabe resaltar otro aspecto el cual fue, el desafío de integrarse en un sistema educativo con prácticas escolares diferentes debido al origen de las familias entrevistadas. Cabe mencionar, que las mismas enfrentan una transformación social y cultural, en la que debieron interiorizar nuevas prácticas escolares, habilidades, lenguaje, dado que son parte de su nueva realidad.

Teniendo en cuenta que el objetivo general de ésta investigación estuvo centrado en familias con niños y niñas migrantes entre siete y trece años acerca del acceso a la educación virtual y cómo los mismos lo vivencian, en el discurso se visualiza que la mayoría de ellos sintieron que las dificultades radicaban en; equilibrar el trabajo o búsqueda de, y la preocupación de dejar a los niños y niñas solos.

Por otro lado, la falta de interacción entre la maestra y los niños y niñas, conllevó, según las familias entrevistadas, a afectar psicológicamente al núcleo familiar. Asimismo, mencionaron que esta nueva modalidad exige conocimientos acerca de las herramientas tecnológicas, lo que en algunos casos los padres y los niños/as no comprendían el uso de las mismas o las tareas designadas por las maestras. Por otra parte, las familias expresaron sentirse agradecidos con las plataformas del Plan Ceibal dado que él mismo introdujo las tecnologías a sus hijos. En el caso de las familias con mayor capital económico y cultural, manifestaron no haber tenido dificultades a la hora de conectarse y realizar las tareas propuestas por las maestras. En cuanto a las estrategias utilizadas por las familias migrantes para la continuidad de aprendizaje, los mismos se apoyaron en la red social que poseen; incluyendo hijos mayores, y maestras particulares. Por otro lado, los espacios que utilizaron los niños y niñas para acceder a la educación remota, fue desde el hogar, la dificultad no se centró en la conexión a internet en estos casos.

Es importante mencionar, que la educación virtual en el periodo de emergencia sanitaria para los entrevistados es un tema que les genera diferentes sentimientos encontrados; en primer lugar fue difícil para los niños y niñas, ya que los mismos no podrían juntarse con sus compañeros, pero así mismo, como el proceso de socialización y culturización se logra mediante la comunicación, esto se vio afectado por la no presencialidad llevando a que muchos de los niños y niñas se sintieron angustiados en esta transición. Lo que preocupó mucho a los padres, dado que a algunos de ellos les generaba sentimientos de culpa, el dejarlos solos en sus casas, pero debían ir a trabajar.

El acceso a la educación virtual en el periodo de pandemia a raíz del Covid-19 en Uruguay es una temática poco abordada, ello se vio reflejado en la poca información disponible sobre todo en lo que refiere a Uruguay. Es por tal motivo, que fue de utilidad el trabajo de campo con las entrevistas realizadas, ya que en dicha instancia se recabó una vasta información para tener conocimiento de la temática y dar cumplimiento a los objetivos planteados en el presente trabajo.

Otra debilidad a considerar fue que al momento de hablar con las instituciones escolares con el fin de solicitar entrevistar a las familias, las mismas no se encontraban abiertas a la propuesta, dado que la sobrecarga de las maestras en cuanto a las tareas que estaban realizando, y más adelante el retorno llevó a que la estudiante continuara hablando con otros centros educativos. Llegado el momento, se logró concordar con la Escuela Portugal N°65 y la Escuela Suecia N°16 la posibilidad de realizar entrevistas, pero necesitaban la autorización por inspección de primaria. A la hora de solicitar este permiso, el mismo fue aplazado debido al poco personal que se encontraba en las oficinas a causa de la emergencia sanitaria. Lo que llevó a que en el primer trimestre del año 2022, se lograra comenzar con las entrevistas en los centros educativos. Dichas entrevistas fueron pautadas para realizarse a través de llamadas de Whatsapp.

Es importante mencionar que las familias se mostraron con gran disposición y amabilidad para hablar de la temática. Sumado a esto, las mismas entienden por un lado, la importancia del uso de las tecnologías en la educación, como, el esfuerzo que realizó la escuela en este periodo, ya que como se ha mencionado por las familias; “no todos tenemos la misma agilidad”. También, esta gran disposición de las familias, facilitó la técnica de “bola de nieve”, dado que entre las mismas fueron surgiendo los contactos para las entrevistas. En este sentido, Uruguay presenta diferentes políticas sociales en diversas áreas que abarcan a la educación, como se mencionó Plan Ceibal, pero faltan aún más que estén focalizadas en el desarrollo equitativo de la educación virtual. Y esto se visualizó sobre todo en el periodo de incremento de la emergencia sanitaria.

Como líneas que pueden surgir a futuro, sería de importancia el estudio del acceso a la educación virtual de manera integral, teniendo en cuenta la base de datos que tienen las escuelas de las familias que se encuentran registradas en los centros, para poder tener en cuenta los derechos humanos. Por un lado, se comprende que el gobierno y el sistema educativo quiso brindar una solución rápida ante la emergencia sanitaria, con el fin de que todos puedan continuar estudiando, pero dejó un espacio en blanco a la hora de velar por

los derechos de los niños y niñas, ya que no todos tienen las mismas condiciones económicas, culturales, sociales, de vivienda y en este caso migratoria.

Para finalizar; cabe mencionar que es de interés de la estudiante continuar investigando esta temática para aportar mayor información para futuras generaciones acerca de la migración en el sistema educativo primario, ya que es un campo muy amplio. Como futura licenciada en Trabajo Social invito a que reflexionemos e investiguemos sobre el impacto que se genera en los niños y niñas inmigrantes, a la hora de insertarse en una sistema con prácticas escolares distintas a las de origen. Dado que como parte de nuestra ética profesional es necesario tener un bagaje, y estar constantemente capacitándonos sobre las nuevas generaciones, culturas, derechos y obligaciones.

Referencias

- Álvarez M, M. Barrutia Barreto, I. Martel Zevallos, D. y Rengifo Lozano, R. (2019) : La escuela: ¿una caverna? Desafíos ante la formación de auténticas personas. RELIGACIÓN. REVISTA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES. Vol 4 • N° 21 • Quito • Noviembre 2019. pp. 196-201• ISSN 2477-9083
- Banco interamericano de desarrollo (2020). La educación en tiempos de covid. Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante Covid- 19. Sector social, división de educación. documento para discusión N° IDP-DP-00768.
- Barrán, J.P. (1990): "El nacimiento de una sensibilidad civilizada y su entorno", en Historia de la sensibilidad en el Uruguay. Tomo 2: "El disciplinamiento (1860-1920)", Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, Cap.1 de la Primera Parte "Los Fundamentos" (págs.11-33)
- Barrán, J. P. (1998). Historia de la sensibilidad en el Uruguay 1800-1860. La cultura Bárbara. Tomo I. Montevideo, Uruguay: Ediciones de la Banda Oriental .
- Barriga, S. (1979) «El Análisis Institucional y la institución del poder». Quaderns de psicologia. International journal of psychology, Vol. 2,
- Bengochea, M. (2020): "Acceso a la vivienda adecuada de las personas migrantes en la ciudad de Montevideo".Serie de Informes Temáticos con base en la Etnoencuesta de Inmigración Reciente.
- Bourdieu, P.; Chamboredon, J.C.; Passeron, J.C. (1975): " El oficio de sociólogo"; Presupuestos epistemológicos. México, España, Argentina, Colombia, Siglo veintiuno editores, 1975, p. 20, 22, 52, 53, 54, 56, 60, 72.
- Bourdieu, P.; Chamboredon, J.C.; Passeron, J.C. (1988) El oficio del sociólogo. Segunda Parte: La construcción del objeto. Ed. Siglo XXI. Madrid, España.
- Bourdieu, P. (1989); O poder simbólico Lisboa, Difel. Cap. II: Introdução a uma sociologia reflexiva.

- Bourdieu, P. (1990). Espacio social y génesis de las clases. En: Sociología y cultura. México, Grijalbo. pp. 281-309.
- Bourdieu, P. (1991). Estructuras, habitus y prácticas. En: El sentido práctico. Madrid, Taurus. pp. 91 -111.
- Bourdieu, P. y Passeron, JC. (2009) :” Los herederos: los estudiantes y la cultura”. Buenos aires: Siglo XXI Editores- Argentina. ISBN 978-987-629-067-8
- Cabrera, L., Pérez, C.N. y Santana, F. (2020): “La Educación en Tiempos de Pandemia y el Día Después: El Caso de Uruguay”.
- Carrasco, I; Suárez, J. (2018). Migración internacional e inclusión en América Latina: Análisis en los países de destino mediante encuestas de hogares. CEPAL. Serie Políticas Sociales No. 23. Santiago, Naciones Unidas.
- Corbetta, P. (2007). Metodología y técnicas de investigación social. Edición revisada. Madrid: McGRAW-HILL.
- De Jong, E. (2001). La familia en los albores del nuevo milenio. Editorial Espacio.
- Fundación Ceibal (2020): "Un nuevo escenario educativo: los desafíos del COVID-19 y la transición hacia una educación combinada. + Aprendizajes. noviembre vol .2 (N°4) ISSN: 2393-7661
- Jimenez, I.(1998): “CAPITAL CULTURAL, ESCUELA Y ESPACIO SOCIAL Por : PIERRE BOURDIEU”; compilación y traducción: ISABEL JIMENEZ Siglo XXI editores. MADRID ESPAÑA. ISBN 968-23-2054-2
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación sexta edición por McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. Miembro de la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana, Reg. Núm. 736 ISBN: 978-1-4562-2396-0
- Lanzaro.J, (2004): “La reforma educativa en Uruguay (1995-2000): virtudes y problemas de una iniciativa heterodoxa”. Publicación de las Naciones Unidas. ISBN: 92-1-322559-8

- Leopold Costábile, S. (2013) "Los laberintos de la infancia. Discursos, representaciones y crítica". Universidad de la República, 2014. Ediciones Universitarias, Unidad de Comunicación de la Universidad de la República (ucur). ISBN: 978-9974-0-1145-8
- Leopold, Sandra (2016). El modelo de 1934. Bases conceptuales de la atención pública a la infancia en Uruguay. En Krmpotic, Claudia (Coord.), La protección social sin estado. De la hospitalidad a la asistencia social (p.173-p.199) Argentina: Espacio
- MIDES (2017). "Caracterización de las nuevas corrientes migratorias en Uruguay. Nuevos orígenes latinoamericanos: estudio de caso de las personas peruanas y dominicanas". Ministerio de Desarrollo Social, Montevideo.
- Organización Internacional para las Migraciones (OIM) (2015) "Reflexiones sobre migración, niñez y adolescencia". La protección integral de niños, niñas y adolescentes migrantes. ISBN: 978-958-8469-97-3
- Pavez Soto, I. (2016) La niñez en las migraciones globales: perspectivas teóricas para analizar su participación. Tla-Melaua, revista de Ciencias Sociales. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México / issn: 1870-6916 / Nueva Época, año 10, núm. 41, octubre 2016/marzo 2017, pp. 96-113.
- Pou, M. (1984): "SOCIOLOGÍA Y CULTURA Pierre Bourdieu". Grijalbo-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes México, D. F. Traducción : Martha Pou De la edición de Les editions de Minuit, París, 1984. ISBN 968-419-825-6
- Prieto, V., Bengochea, J., Márquez Scotti, C., Fernández Souto, M., & Montiel, C. (2019). Etnoencuesta de Inmigración Reciente (ENIR) para la ciudad de Montevideo, 2018.
- Prieto, V. y Márquez, C. (2019): Inclusión social de inmigrantes recientes que residen en viviendas particulares de Uruguay. Autoras :, Documento N°4. Agosto de 2019. ISSN 2393-7459
- Prieto, V. y Montiel, C. (2020): "Inclusión social de niños, niñas y adolescentes vinculados a la inmigración en Uruguay".

- Prieto, V., y MÁRQUEZ, C. (2019). Inclusión social de inmigrantes recientes que residen en viviendas particulares en Uruguay. Montevideo: Universidad de la República, Facultad de Ciencias Sociales, Programa de Población.
- Rivero, S. y Ríos, N. (2019): "La integración de las poblaciones inmigrantes en Uruguay: elementos para el debate". ISSN: 2683-7684 · AÑO 19 · N° 29 · ABRIL.
- 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.
- Sanz Abad, J. (2015): "Crisis y estrategias migratorias de reproducción social. un análisis a partir del estudio de la migración ecuatoriana". *MIGRACIONES* 37 (2015). ISSN: 1138-5774, DOI: mig.i37.y2015.009
- Sautu. R [et al] (2005): "Manual de metodología : Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología". Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales- CLACSO. ISBN 987-1183-32-1
- Schvarstein, L. (1991): *Psicología social de las organizaciones*, nuevos aportes. Buenos Aires: Paidós.
- Seid, G .(2016) "La familia como ficción realizada, cuerpo integrado y campo de lucha en Pierre Bourdieu". *Unidad Sociológica* | Número 5 Año 2 | Octubre 2015-Enero 2016 | ISSN 2362-1850.
- Vaillant. D (2013): "Las políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina: CASO URUGUAY". Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). ISBN: 978-92-806-4702-0
- Valles S. M. (2007): "*Entrevistas cualitativas*". *Centro de investigaciones sociológicas*; Cuadernos Metodológicos N°32. Montalbán, Madrid, España.
- Valles,S. M. (2000). *Técnicas Cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Editorial Síntesis

Referencias documentales

- Anfitti , V. y Montiel, C. (2021): “Trayectorias educativas y acceso a la educación de niños, niñas y adolescentes migrantes en Montevideo”.
- https://omif.cienciassociales.edu.uy/wp-content/uploads/2021/11/Trayectorias_educativas_migrantes_Montevideo_web.pdf
- Anguiano de Campero, S. (1998): “La familia desde la perspectiva de Pierre Bourdieu”. Localización: Kairos: Revista de temas sociales, ISSN-e 1514-9331, N°.15 1, 1998 . La familia desde la perspectiva de Pierre Bourdieu – Kairos (revistakairos.org)
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1989): “La Convención sobre los Derechos del Niño”.En UNICEF
- https://www.unicef.org/uruguay/spanish/CDN_20_boceto_final.pdf
- Astete Barrenechea,C. (2017): “Pierre Bourdieu: el poder en el campo de la educación y la pedagogía”. DOI:10.26490/uncp.horizonteciencia.2017.12.323 License CC BY-NC 4.0
- Cabrera,L. Pérez,C.N. y Santana, F. (2020) ¿Se Incrementa la Desigualdad de Oportunidades Educativas en la Enseñanza Primaria con El Cierre Escolar por el Corona. Article in International Journal of Sociology of Education.DOI: 10.17583/rise.2020.5613
- CEIP; Consejo de Educación Inicial y Primaria: - “*Proyecto de Escuelas de Tiempo Completo*”. Modelo Pedagógico -Antecedentes.
- <http://www.ceip.edu.uy/programas/tiempo-completo>
- CEPAL (2020). El desafío social en tiempos del COVID-19. Informe especial N°3.
- <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45527-desafio-social-tiempos-covid-19>
- García González, J. (2020): “Desafíos y oportunidades de la escuela pública en el Uruguay contemporáneo : corrientes migratorias, diversidad e inclusión. El caso de la escuela Portugal” [en línea] Tesis de grado. Montevideo : Udelar.

- Código de la Niñez y la Adolescencia. Ley N° 17.823 ;
https://www.oas.org/dil/esp/Codigo_Ninez_Adolescencia_Uruguay.pdf
- Failache. E, Katzkowicz. N y Machado. A (2020): “La educación en tiempos de pandemia. Y el día después”. Colibrí.
https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/24008/1/La_educaci%C3%B3n_en_tiempos_de_pandemia._Y_el_d%C3%ADa_despu%C3%A9s.pdf
- Freire, P. (1969): *La educación como práctica de la libertad*. 4ta ed. 2007 ed.). (S. Araújo Olivera, Trad.) México: Siglo XXI:
https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/20/art_10.pdf
- Gentili, P. (2009). *Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina: a setenta años de la Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Revista Iberoamericana de Educación n° 49 (2009), pp 19-57.
<https://rieoei.org/historico/documentos/rie49a01.pdf>
- IMPO (2009): Ley General de Educación N° 18.437 . Publicación: 16/01/2009.
<https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>
- IMPO (2004) Código de la Niñez y la Adolescencia N° 17.823 Promulgación: 07/09/2004.
<https://www.impo.com.uy/bases/codigo-ninez-adolescencia/17823-2004>
- IMPO (1985): La Ley de Educación N° 15.739. Publicación: 25/04/1985.
<https://www.impo.com.uy/bases/leyes/15739-1985#:~:text=Cr%C3%A9ase%20la%20Administraci%C3%B3n%20Nacional%20de,Constituci%C3%B3n%20y%20de%20esta%20ley.>
- IMPO (2007): Ley 18.076 - Derecho al refugio y a los refugiados. Ley de refugiados.
<https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18076-2006#:~:text=%2D%20Toda%20persona%20tiene%20derecho%20a,e%20intelectual%2C%20libertad%20y%20seguridad>
- IMPO (2008): “Ley de migraciones - Ley N° 18250”. Promulgación: 06/01/2008
<http://www.impo.com.uy/bases/leyes/18250-2008>
- IMPO (2009): “Ley general de Educación - Ley N° 18437”. Promulgación: 12/12/2008
<https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>

Pellegrino, A. (2003) La migración internacional en América Latina y el Caribe: tendencias y perfiles de los migrantes. Recuperado en: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/7172/S033146_es.pdf

Reymunde, L (2016): “ Voces de la migración. Análisis de discurso a partir de los relatos de las trabajadoras dominicanas en Uruguay”. https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/19191/1/TTS_ReymundeLeticia.pdf