

TRABAJO FINAL DE GRADO

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

**Entre saber y no saber:
conciencia migratoria, duelo e inclusión escolar en la infancia**

Florencia Díaz do Reis

Tutora: Prof. Agda. Dra. Mónica Olaza

Diciembre 2025

ÍNDICE

Antecedentes y fundamentación	4
Marco conceptual	8
Problema y preguntas de investigación	13
Objetivos generales y específicos	15
Metodología	16
Cronograma de ejecución	18
Consideraciones éticas	18
Resultados esperados y plan de difusión	19
Referencias bibliográficas	20

Resumen

En Uruguay, el aumento de la población migrante ha motivado diversas investigaciones sobre inclusión educativa. Sin embargo, la mayoría de estos estudios se han centrado en los discursos adultos o en las representaciones institucionales, quedando menos explorada la voz de los propios niños y niñas migrantes. El presente trabajo busca ampliar este campo de indagación a partir de las experiencias subjetivas de las infancias migrantes en el ámbito escolar. El objetivo es explorar cómo viven los procesos de inclusión, qué estrategias despliegan frente a los cambios que implica la migración y de qué manera incide la conciencia, o no, de que esta es permanente. La investigación, de enfoque cualitativo y método etnográfico, se desarrollará en una escuela pública de Montevideo con alta matrícula de estudiantes migrantes, utilizando para la recolección de información la observación participante, entrevistas en profundidad y talleres participativos con niños y niñas, adaptados a distintas edades y formas de expresión. El análisis se centrará en los procesos subjetivos, vinculares e institucionales implicados en la inclusión escolar, desde una perspectiva psicoanalítica y de derechos.

Palabras clave: Infancias migrantes – Identidad – Duelo migratorio – Inclusión escolar

Antecedentes y fundamentación

En Uruguay el avance de la población migrante es cada vez mayor. Los datos obtenidos en el Censo de 2011 reflejaban que un 2% de los habitantes del país eran migrantes, en el Censo de 2023 esta cifra se duplicó alcanzando un 4%. Este aumento brinda grandes oportunidades de diversificar nuestra cultura así como también desafíos en cuanto a las políticas necesarias para que dichas personas puedan encontrarse aquí con un lugar abierto a construir un nuevo hogar.

A lo largo de mi experiencia como acompañante terapéutica en el ámbito escolar, he podido observar dificultades que enfrentan niños y niñas en situaciones de desplazamiento para integrarse plenamente a los espacios educativos. Esto despertó un interés personal por los procesos de inclusión y derechos de las infancias migrantes que guió mi transcurso por la formación en psicología y la presente selección de temática para el Trabajo Final de Grado.

La presente investigación busca comprender, desde una perspectiva psicológica, cómo las niñas y los niños migrantes viven su proceso de inclusión escolar en Uruguay. Se pondrá especial atención en la elaboración del duelo migratorio y en cómo la conciencia, o la falta de ella, acerca del carácter permanente de la migración influye en su integración al nuevo entorno.

Para ello, uno de los antecedentes a nivel nacional que se toma de referencia es la tesis de maestría de Teresita Poblete (2022), titulada “Experiencia de niños y niñas en contextos de migración dentro del sistema escolar uruguayo”. Se trata de un trabajo etnográfico donde la autora problematiza cómo las representaciones sociales y las prácticas institucionales influyen en el proceso de inclusión de infancias migrantes. Además del amplio aporte en cuanto a normativas legales desde dónde mirar la infancia, esta investigación es de suma relevancia como antecedente ya que instala dentro de las conclusiones el cuestionamiento al rol de los adultos como garantes de derechos de las infancias. Teresita encuentra en las dos escuelas donde realiza su investigación falta de preparación del sistema, y por ende de los adultos que forman parte, lo cual termina por dificultar la mirada de los niños y niñas sobre sus derechos. Es por esto que como parte final de su investigación plantea al hablar de educación intercultural el reconocer al niño como sujeto de cambio social, un ser que se enuncia frente a su realidad. (Poblete 2022)

Siguiendo con esta línea, otro antecedente es el trabajo de De Marco, Dufour, Ríos y Spinelli (2023). Su investigación consistió en una intervención educativa en dos escuelas

públicas y una biblioteca comunitaria de Montevideo. Su trabajo partió de tomar a los niños y niñas como actores con la capacidad de entender, explicar y compartir sus vivencias, lo cual se ve reflejado a través de los dibujos, relatos y cuentos que realizaron en los distintos encuentros. Tanto en el desarrollo de la investigación como en las conclusiones que obtiene el equipo mencionan como varios de los niños destacaron el no haber sido partícipes de la decisión de migrar, algunos inclusive enterándose de esto al ya encontrarse viviendo en Uruguay. Este aspecto, también señalado por Minchilli (2024), orienta el presente estudio a indagar cómo la conciencia, o su ausencia, sobre el carácter permanente de la migración incide en la elaboración del duelo y en las estrategias de inclusión escolar.

Los autores finalizan su trabajo realizando algunas sugerencias, tales como promover la participación de los niños y niñas abordando su proceso de migración ya que destacan su necesidad de contar con espacios donde intercambiar entre ellos y ellas de manera que puedan ser partícipes de la construcción de políticas públicas y sociales. (De Marco, Dufour, Ríos y Spinelli, 2023)

Continuando con los antecedentes locales, Da Silva y Martin (2022) elaboran una investigación llamada "Migración, diferenciación y afectos: Rastros de inequidades en una escuela pública de Montevideo" en la cual analizaron las condiciones de inequidad, racialización y diferenciación que enfrenta la niñez migrante en una escuela pública de la capital, a partir de un enfoque etnográfico y del giro afectivo feminista. El estudio muestra cómo los niños y niñas migrantes experimentan cotidianamente situaciones de discriminación y racismo, con insultos y estigmatización en función de su procedencia, lo que configura un tipo de bullying racista. Una visión sumamente interesante que evidencia la investigación es cómo los niños y niñas generan estrategias de resistencia, cuidado mutuo y denuncia de las agresiones recibidas, lo que cuestiona la visión de una infancia meramente pasiva. Asimismo, se observa que la movilidad constante sitúa a estas escuelas como "de tránsito", marcando experiencias de desarraigo, pero también de construcción de lazos que permiten a los niños sostener la escolarización. Las conclusiones del estudio subrayan la necesidad de revisar las prácticas educativas, señalando como limitante la escasa incorporación directa de la voz infantil. (Da Silva y Martin, 2022)

Por su parte, Sofía Minchilli (2024) en su tesis de maestría también desarrolló una investigación etnográfica, en este caso en una pequeña localidad de Maldonado. Esta investigación tiene un aporte significativo en tanto se vincula con las anteriores reflexionando acerca de la importancia de la mirada de las infancias en el proceso migratorio y de la participación y entendimiento de los niños y niñas. La autora, a través del relato de experiencias dentro del ámbito educativo, reflexiona sobre el rol de los adultos en el proceso y analiza las herramientas y recursos utilizados por los maestros para educar en contextos donde la diversidad es cada vez más significativa. Asimismo, examina si los

educadores cuentan con una formación adecuada y cuáles son los elementos que han favorecido u obstaculizado su tarea. Durante el transcurso de la investigación, una de las maestras menciona el caso de un niño que se trasladó de manera repentina e inesperada a otra escuela dentro de Uruguay, pero que aún así no lograba adaptarse al cambio, ante lo cuál plantea la interrogante de si haber sido consciente y participe de la decisión de migrar habría facilitado su proceso de integración a la nueva escuela. La autora destaca dentro de sus conclusiones el involucramiento de los familiares con la escuela, de las maestras con la dimensión emocional y los cambios en el marco regulatorio como aspectos que favorecen la integración de los niños y las niñas. Por otro lado, plantea los procesos migratorios que suceden de manera poco planificada, repentina o en distintos momentos del año como aspectos que influyen negativamente en la adaptación escolar.

Otro antecedente es el trabajo de Piñeyro y Uriarte (2021), quienes realizaron una investigación etnográfica en la escuela Portugal de Montevideo, con talleres que buscaron habilitar la voz de los propios niños y niñas en torno a sus vivencias migratorias. A través de esta metodología, los autores muestran cómo las infancias no siempre reproducen las lógicas adultas de exclusión en tanto ser migrantes no es un factor que determine de antemano si los niños y niñas tendrán buen vínculo con el grupo o no. Este estudio resulta especialmente relevante porque pone en cuestión la mirada adultocéntrica predominante por ejemplo vinculada a la validación de niños y niñas como sujetos productores de conocimiento. En este sentido, los autores plantean “escuchar la voz de niños y niñas es una dura batalla, pues en la concepción hegemónica de niñez de la sociedad occidental, se ubican en una posición subordinada al mundo adulto...” (Piñeyro y Uriarte, 2021, p.362).

Para finalizar con los antecedentes nacionales, el reporte realizado por Anfitti y Montiel (2021) forma parte de la Etnoencuesta de Inmigración Reciente para la Ciudad de Montevideo (ENIR). En él, las autoras destacan que existe un vínculo muy estrecho entre migraciones, educación y derechos humanos, ya que la educación como derecho es imprescindible para que el derecho a migrar pueda efectivamente existir. A pesar de ello, se señala que en varias ocasiones los obstáculos existentes para que se reconozca este derecho deriva en que las infancias migrantes vean interrumpida su trayectoria educativa. Otro aspecto destacable que surge a partir de este documento es el hecho de que Uruguay destaca en el escenario del Mercosur por garantizar el acceso a la educación independientemente de la situación documental de los niños y niñas migrantes (Anfitti y Montiel, 2021).

En el plano internacional, un aporte significativo lo constituye la revisión sistemática realizada por Salazar Andrade, Sala Roca y Rodríguez Pérez (2023), quienes analizaron 48 estudios publicados entre 2015 y 2022 sobre la salud mental de niños y niñas migrantes en

distintas regiones del mundo. Entre los principales hallazgos, identifican que la discriminación, el distanciamiento cultural, la pérdida de la comunidad de origen y las dificultades socioeconómicas son factores de riesgo que incrementan la vulnerabilidad psicológica, favoreciendo la aparición de síntomas como depresión, ansiedad y estrés postraumático. A su vez, señalan como factores protectores la presencia de vínculos familiares y comunitarios de apoyo, el acompañamiento docente y el acceso temprano a recursos institucionales. Esta revisión resalta que el modo en que los niños comprenden y elaboran su experiencia migratoria es determinante para su adaptación, planteando la necesidad de intervenciones que fortalezcan sus recursos subjetivos y vinculares en el proceso de duelo migratorio y de integración en el país de destino.

Respecto al duelo migratorio, Raquel Vera (2019) realiza una revisión de la literatura científica sobre este proceso cuyo objetivo general es analizar los estudios existentes para identificar los principales resultados obtenidos y elaborar conclusiones que los integren. En su análisis, la autora describe el duelo migratorio como un proceso inevitable para toda persona que emigra, advirtiendo que una mala elaboración puede derivar en problemas de salud mental como depresión o estrés postraumático. Para fundamentar esta mirada, retoma los aportes de González Calvo (2005), quien refiere al duelo migratorio como un proceso normal, dinámico y activo así como a su vez de ser íntimo y privado es simultáneamente público. El autor, también distingue dos tipos de afrontamiento del duelo, uno emocional y otro racional, siendo el emocional el más difícil de superar. Entre los resultados que recoge la revisión, se destaca que si bien existe literatura que describe las características y fases del duelo migratorio, hay una marcada escasez de propuestas de intervención y de estrategias de atención temprana. Plantea la necesidad de que los y las profesionales generen espacios que favorezcan la reconstrucción de significados, acompañando procesos de adaptación y acomodación a la pérdida. Además, subraya la importancia de políticas públicas con enfoque humanitario que reconozcan la migración como fenómeno global y eviten respuestas basadas en el control o la persecución, ya que estas solo incrementan el miedo y el estrés de las personas migrantes.

En la misma línea, Ricardo Bravo realiza un artículo acerca de las representaciones sociales de las infancias migrantes, donde menciona la importancia de analizar la escuela como espacio de reproducción y validación de discursos y dinámicas sociales. La escuela, además de ser un ámbito donde existen diversas representaciones de los y las estudiantes de otras nacionalidades, es la instancia donde se pueden desarrollar y generar aprendizajes y diálogos ligados a la representación del Otro. Además, el autor afirma que una educación centrada en el reconocimiento no sólo debe respetar las identidades y valorar la cultura del otro, sino también promover el encuentro entre ellas, con el fin de romper con estereotipos y prejuicios preexistentes. (Bravo,2011)

Romero-Rodríguez, S., Moreno-Morilla, C. y García Jiménez, E. (2021) realizaron una investigación en Sevilla mediante un enfoque de etnografía colaborativa a través del cual estudiaron la construcción de identidades culturales en niñas y niños migrantes. Su propuesta metodológica incluye técnicas como retrato familiar, autorretrato y roleplay, lo que permitió incorporar activamente la voz de los niños y niñas en el análisis de sus propias experiencias con la escuela, la familia y la comunidad. Los resultados muestran que los niños enfrentan conflictos entre la cultura de origen y la de destino, donde se configuran estereotipos culturales desde edades tempranas y denota el rol de la escuela como espacio que puede funcionar tanto de espacio seguro como de excluyente. Esta investigación tiene especial relevancia para el proyecto planteado, en tanto subraya la utilidad de las metodologías seleccionadas para visibilizar las perspectivas infantiles en tanto recuperan la voz de los niños y niñas.

En concordancia con lo planteado y con los antecedentes presentados, se evidencia que aunque se ha avanzado en normativas y en estudios sobre infancia y migración, persiste un vacío en torno a la dimensión psicológica vinculada al modo en que los niños y niñas comprenden y elaboran su proceso migratorio. Particularmente, resulta escasa la investigación que indague cómo la conciencia, o ausencia, respecto al carácter permanente del traslado influye en la elaboración del duelo y en su integración escolar. La presente investigación busca aportar en este sentido, profundizando en el lugar que ocupa la experiencia migratoria en la vida de los niños y niñas, en los duelos asociados al desarraigo y en las formas en que vivencian su inclusión en la escuela, desde un abordaje que garantice su participación plena y los reconozca como protagonistas de su propia historia.

Marco conceptual

Para comenzar, es necesario detenernos en la conceptualización de infancia, ya que no puede pensarse como una categoría natural ni universal, sino que es el resultado de un proceso histórico y cultural (Ariés, 1986). El autor muestra cómo durante varios siglos, los niños fueron concebidos como estorbos, dependientes e indefensos. Luego, a partir del Siglo XV, comenzaron a ser comprendidos como indefensos o una propiedad a cuidar y a partir del Siglo XVI se los concibe simplemente como “adultos en miniatura”, participando de la vida social sin que se reconocieran tiempos, espacios o necesidades propias de su etapa

vital. Recién a partir de los siglos XVII y XVIII empieza a configurarse la idea de la infancia como una etapa diferenciada, lo cual se refleja, por ejemplo, en el surgimiento de instituciones escolares específicas, en nuevas prácticas de crianza y en la importancia que se comienza a dar al afecto dentro de la familia.

Es a partir de este momento y específicamente del Siglo XIX que se consolida la imagen del niño como sujeto a educar y disciplinar, que deriva en la escolarización obligatoria y posicionándolos en un valor utilitario. Ya en el siglo XX, con la progresiva ampliación de los Derechos Humanos y específicamente a partir de la Convención de Derechos del Niño promulgado en 1989 los niños son concebidos con un rol activo y protagonistas de su historia. Comenzó en este momento a pensar las infancias como sujetos de derechos, personas con subjetividad propia pese a tener necesidades específicas de cuidado y desarrollo. Este recorrido histórico que realiza el autor permite comprender que la infancia no es un concepto fijo y estable, sino que es una categoría en constante construcción y que depende del marco socio-cultural desde el que se la piense y de esta manera también varían las maneras en las que se los reconoce, o no, como sujetos con voz y derechos (Ariés, 1986)

En cuanto a los derechos de la infancia, los aportes sobre el concepto de participación infantil desarrollados por Lansdown (2005) adquieren un valor central como referente teórico de este proyecto. La autora sostiene que la participación infantil supone reconocer a niños y niñas no solo como receptores pasivos de cuidado y protección, sino como sujetos capaces de incidir en las decisiones que afectan sus vidas. Implica generar espacios donde puedan expresarse libremente, ser escuchados y que sus aportes tengan un efecto real en los procesos que los involucran, tanto en la familia como en la escuela y la comunidad. Esta perspectiva rompe con visiones adultocéntricas que reducen la voz infantil a un plano secundario y plantea que la participación es condición necesaria para el ejercicio pleno de todos los demás derechos. Tal como señala la autora:

“Todas las personas, por jóvenes que sean, tienen el derecho a ser partícipes de sus propias vidas, de influir sobre lo que les ocurre, de implicarse en la generación de su propio entorno, de tomar decisiones y de que sus opiniones sean respetadas y valoradas” (Lansdown, 2005, p. 2).

En la misma línea, el Comité de los Derechos del Niño de Naciones Unidas (2009), en su Observación General n.º 12, enfatiza el derecho de todos los niños y niñas a ser escuchados en los asuntos que les conciernen, subrayando que no se trata de un acto simbólico sino de una obligación jurídica para los Estados. Este documento establece que la participación infantil requiere garantizar condiciones como la información adecuada,

espacios seguros de expresión, respeto por sus opiniones y la posibilidad de que estas tengan un efecto real en las decisiones que los involucran. De esta forma, se consolida la idea de que la escucha activa a los niños es un requisito fundamental para el cumplimiento efectivo de la Convención sobre los Derechos del Niño y para el ejercicio de todos los demás derechos.

Por su parte, Sandra Leopold (2014) plantea una mirada crítica respecto al modo en que los marcos jurídicos y las políticas públicas, aun cuando reconocen formalmente los derechos de la infancia, pueden funcionar como tecnologías de exclusión. La autora problematiza que no siempre la proclamación de derechos se traduce en su efectiva garantía, ya que en la práctica persisten dispositivos que subordinan la voz de los niños a la mirada adulta, reproduciendo lógicas de silenciamiento. Este aporte resulta clave para el presente trabajo, en tanto permite visibilizar la tensión entre el reconocimiento normativo y la efectividad real de la participación infantil, especialmente en contextos de migración donde las infancias se encuentran en una situación de doble vulnerabilidad.

En cuanto a la noción de migrante, en Uruguay se encuentra definida por la Ley 18.250, "Se entiende por "migrante" toda persona extranjera que ingrese al territorio con ánimo de residir y establecerse en él, en forma permanente o temporaria" (Ley N.º 18.250, art. 3). El Estado uruguayo reconoce la igualdad de derechos de las personas migrantes, independientemente de su situación migratoria, respecto a los ciudadanos nacionales.

La Convención sobre los Derechos del Niño (1989) reconoce en su artículo 28 que "los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación". Este marco internacional resulta central en tanto consagra la educación como derecho humano fundamental, asegurando la no discriminación en el acceso. De esta manera, en Uruguay, la Ley 18.437 establece el derecho a la educación como derecho humano fundamental, dentro del cual se garantiza inclusión, equidad y respeto a la diversidad cultural, entendiendo la escuela como lugar de integración y convivencia. En el artículo 18 se afirma que "El Estado brindará los apoyos necesarios a las personas y sectores en especial situación de vulnerabilidad, y actuará de forma de incluir a las personas y sectores discriminados cultural, económica o socialmente, a los efectos de que alcancen una real igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro de los aprendizajes" (Ley 18.437).

En concordancia con esto, Uruguay ratifica con la Ley 16.731 el Protocolo de Integración Educativa del Mercosur (1994), el cual establece que los Estados parte deben reconocer los estudios primarios y medios realizados en instituciones educativas oficialmente reconocidas. Este marco normativo resulta relevante en tanto apunta a remover

obstáculos administrativos que puedan afectar el ingreso a los sistemas educativos de niños y niñas en contextos de movilidad.

En cuanto a la identidad étnica, Bartolomé (2006) desarrolla que se trata de una construcción ideológica y relacional, derivada del contraste entre un “nosotros” y un “los otros”. Esta perspectiva enfatiza que las identidades no constituyen esencias fijas, sino procesos dinámicos y contingentes, atravesados por relaciones de poder y por la interacción con la alteridad. El autor plantea que “las identidades se construyen a lo largo de un proceso social de identificación, pero ello no significa que existan identidades originales o esenciales, o verdaderas y falsas, que tienden a ser reemplazadas por otras más o menos legítimas o espurias, sino que cada una de las manifestaciones identitarias corresponden a un específico momento histórico”.

Por su parte, Mercado Maldonado y Hernández Oliva (2010) diferencian cultura e identidad, señalando que la identidad es efecto de la cultura. Retomando a Tappan (1992, citado en Mercado y Hernández 2010), plantean que la cultura actúa como la “tierra” o sustancia nutritiva donde se fijan las “raíces” de la identidad individual y colectiva, proveyendo sustento y sentido de pertenencia. Desde esta perspectiva, la identidad no surge de manera espontánea, sino que se construye colectivamente a partir de los recursos culturales disponibles en un contexto social específico.

En relación con la construcción identitaria en contextos migratorios, Arocena (2009) introduce el concepto de identidades guionadas o dobles, para dar cuenta de cómo las personas pueden reconocerse simultáneamente en la cultura de origen y en la de destino. Esta noción resulta especialmente útil para pensar la experiencia de las infancias migrantes, que no necesariamente abandonan una identidad para adoptar otra, sino que construyen formas híbridas de pertenencia, con la riqueza y las tensiones que ello conlleva.

Ahora bien, cuando se trata de la población migrante, la construcción identitaria se encuentra atravesada además por experiencias de pérdida y desarraigo. La migración, de acuerdo a Achotegui implica que “el inmigrante realiza un duelo múltiple y parcial: no pierde a la familia, la lengua, la cultura..., pero tampoco las mantiene del todo” (Achotegui, 2009). Este señalamiento permite comprender la migración como un fenómeno atravesado por la vivencia simultánea de múltiples pérdidas. De esta manera, el duelo migratorio se convierte en un proceso complejo y de gran impacto en la subjetividad, lo cual constituye un aspecto clave para comprender las dificultades y posibilidades de inclusión en los nuevos contextos.

Entendiendo que el marco legal garantiza el acceso a la educación, es primordial reconocer que la experiencia de inclusión escolar se configura también en el plano subjetivo, donde inciden aspectos afectivos, vinculares y culturales. En relación a la dimensión subjetiva, es imposible considerar al individuo de forma aislada, sin tomar en cuenta las dinámicas grupales que operan en la construcción de su propia identidad. Freud

plantea que cada individuo debe ser considerado siempre como miembro de un grupo, ligado además a un Estado, comunidad o clase social, con los cuales se irá identificando y a través de dichas identificaciones construirá su propia identidad. La psicología individual es, en este sentido, al mismo tiempo psicología social, ya que en la vida anímica individual aparece integrado siempre el otro como modelo, objeto, auxiliar o adversario (Freud, 1921).

Complementariamente, en *Duelo y melancolía* Freud señala que el duelo es, por regla general, la reacción frente a la pérdida de un objeto amado o de abstracciones como la patria, la libertad o un ideal, y aunque implica graves desviaciones de la vida anímica, no constituye en sí mismo un estado patológico, sino un proceso que se resuelve con el tiempo (Freud, 1917/2006).

A su vez, algunos aportes de Janine Puget, como los revisados en el libro *Teoría y clínica* en la obra de Janine Puget (Di Rienzo, Moscona y Pachuk, 2022), permiten pensar la experiencia migratoria como una vivencia de fractura subjetiva, donde el desarraigo puede desestabilizar los procesos de simbolización. Por su parte Valentín González plantea el duelo migratorio como complejo en cuanto a las dificultades para su elaboración y menciona, a partir de Tizón una serie de etapas que se dan en este proceso, siendo preparación de la migración, momento o periodo de la migración, periodo de asentamiento, seguido de una adaptación para poder llegar a la integración. (Tizón García et al, 1993). González realiza una distinción en duelo migratorio “simple” cuando se realiza en condiciones favorables para la persona, encontrándose con un entorno que facilita su inclusión y el que describe como más frecuente, el “duelo complicado” donde las circunstancias sociales y personales dificultan la elaboración de las pérdidas (González, 2005). En cuanto a las infancias, Muiño (2009), señala que dicho duelo implica pérdidas que requieren la reelaboración de los vínculos que el infante estableció en su lugar de origen, por ejemplo con la familia, las personas cercanas, la escuela, sus compañeros y la cultura en general.

Estas pérdidas y reconfiguraciones identitarias encuentran en la escuela un lugar central donde tramitarse, en tanto la cultura, los vínculos y el aprendizaje se entrecruzan. El lugar que ocupa la cultura en la escuela, de acuerdo con Rockwell (2006), es fundamental.

Esta mirada se complementa con los aportes de Vygotsky, quien destaca el papel de la escuela como escenario de interacción social, en tanto “el aprendizaje despierta una variedad de procesos evolutivos que son capaces de operar únicamente cuando el niño interactúa con personas de su entorno y en cooperación con sus compañeros” (Vygotsky, 1978, citado en Rockwell, 2006). Teniendo en cuenta estos factores, considerar la identidad, los duelos propios de la migración y el lugar que ocupa la escuela como escenario de socialización será fundamental al momento de analizar las experiencias de los niños y niñas migrantes en el contexto educativo uruguayo. Como destaca Winnicott, “el

ambiente facilitador será el suelo fértil en que la persona podrá separarse como tal del ambiente y desarrollarse” (1965), lo cual permite pensar a la escuela como entorno capaz de sostener emocionalmente a la infancia frente a las tensiones que implica la migración.

Finalmente, para comprender los procesos de inclusión escolar de niños y niñas migrantes resulta interesante considerar los aportes de Carola y Marcelo Suárez-Orozco (2024), quienes ponen de relieve cómo las trayectorias de adaptación no dependen únicamente de los recursos individuales o familiares, sino también de las condiciones sociales y políticas que encuentran en el país de destino. Como plantean los autores,

“Los contextos de recepción abarcan las políticas sociales, las actitudes predominantes en la sociedad y las condiciones económicas del país de destino. Cuando estos contextos son acogedores e inclusivos, los niños migrantes tienen mayores posibilidades de lograr una adaptación positiva; por el contrario, cuando se caracterizan por la hostilidad, la discriminación y las barreras estructurales, el proceso de adaptación se ve afectado negativamente”

(Suárez-Orozco & Suárez-Orozco, 2024, p. 6, traducción propia).

En síntesis, el marco teórico aquí planteado permite comprender la infancia como una construcción histórica y social, reconocerla como sujeto de derechos y problematizar los modos en que la migración incide en la construcción identitaria y en la vivencia de duelos. La escuela se constituye en este escenario como un espacio privilegiado donde estas tensiones se tramitan y donde se juegan tanto obstáculos como posibilidades para la inclusión. Esta perspectiva es la que orienta la presente investigación, que busca recuperar la voz de los niños y niñas migrantes para comprender cómo atraviesan estos procesos en su experiencia cotidiana.

Problema y preguntas de investigación

Según datos de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), en 2022 se registraron 6.402 estudiantes migrantes en el Consejo de Educación Inicial y Primaria, lo que representa un incremento superior al 30% en comparación con 2019 (ANEP, 2023). Este crecimiento sostenido interpela al sistema educativo, que debe revisar sus prácticas y dispositivos para garantizar procesos de inclusión reales, sensibles a la diversidad cultural y subjetiva de estas infancias.

Bartolomé (2006), desarrolla que la inclusión no puede limitarse al acceso formal, sino que requiere reconocer la diversidad cultural como componente constitutivo de la identidad y la convivencia escolar. Por su parte Rockwell (2009) subraya que comprender la escuela como un espacio de significaciones múltiples implica atender a las experiencias concretas de los sujetos. Desde esta perspectiva, no alcanza con asegurar el acceso, es necesario comprender cómo viven los niños y niñas estos procesos, qué obstáculos encuentran y qué estrategias despliegan para ejercer plenamente sus derechos e integrarse en los espacios que habitan.

Tal como señala Ricardo Bravo (2011), más allá de las normas que regulan la inmigración, quienes migran viven desde su llegada un estado de excepción: no son ellos quienes definen cómo serán reconocidos, sino quienes los reciben. En la escuela esto se expresa, por ejemplo, en la nacionalidad convertida en apodo o seudónimo, reproducido tanto por pares como por docentes y funcionarios (Bravo, 2011)

Desde una perspectiva psicoanalítica, la escuela constituye un espacio clave en la constitución subjetiva de las infancias, en tanto ofrece continuidad, sostén, juego y vínculos (Winnicott, 1971). En contextos migratorios, estas funciones se tornan aún más relevantes, pues la institución escolar se convierte en lugar de encuentro con nuevas culturas, de elaboración de duelos y de construcción de pertenencia. Sin embargo, estudios recientes en Uruguay, como los de De Marco, Dufour, Ríos y Spinelli (2023), muestran que varios niños y niñas relatan haber experimentado dificultades para adaptarse a un entorno desconocido, donde las diferencias culturales pueden convertirse en motivo de exclusión. De manera similar, Minchilli (2024) observa que las escuelas enfrentan tensiones entre el mandato de inclusión y las prácticas cotidianas, que con frecuencia reproducen lógicas adultocéntricas. A partir de estos aportes, el rol de los docentes y equipos adquiere una centralidad particular, en tanto adultos implicados en transformar la escuela en un espacio de reconocimiento o, por el contrario, en un escenario que refuerce las experiencias de desarraigo.

El proceso migratorio, en cualquiera de sus fases, implica pérdidas y reconfiguraciones identitarias también para los niños y niñas (Vera, 2019). La literatura señala dificultades en la elaboración de duelos y en la simbolización de la experiencia migratoria, especialmente cuando el traslado ocurre de manera abrupta, sin referentes adultos, o incluso sin que el niño tenga plena conciencia de que se trata de un cambio permanente.

Si bien Uruguay cuenta con un marco normativo orientado a la inclusión, aún hay escaso conocimiento sobre cómo se viven estos procesos desde la perspectiva de las propias infancias migrantes. Por ello, este trabajo se propone explorar sus experiencias subjetivas en el ámbito escolar, reconociendo su voz como fuente central de conocimiento.

De esta manera, surgen las siguientes interrogantes:

¿De qué modo la ausencia o presencia de conciencia sobre el carácter permanente de la migración influye en los procesos de elaboración del duelo y en la inclusión escolar de niños y niñas migrantes? ; ¿Cómo construyen y experimentan, desde su perspectiva subjetiva, el proceso de inclusión escolar los niños y niñas migrantes en una escuela pública de Montevideo? ; ¿Qué estrategias despliegan en su vida cotidiana escolar para enfrentar los cambios derivados de la migración? ; ¿Qué obstáculos y facilitadores vinculares, afectivos o identitarios emergen en el proceso de adaptación?

Objetivos generales y específicos

Indagar cómo elaboran su inclusión educativa en Uruguay los niños y niñas migrantes, según su conciencia o no, del carácter permanente de la migración.

Objetivos específicos

- Identificar los obstáculos y facilitadores vinculares, afectivos e identitarios que emergen en la vida escolar de las infancias migrantes.
- Explorar las estrategias que despliegan niños y niñas para afrontar los cambios derivados de la migración.
- Analizar la incidencia que tiene la percepción de la migración como experiencia permanente en sus vivencias escolares.

Metodología

De acuerdo a los objetivos planteados, se propone realizar el presente proyecto con un diseño metodológico cualitativo, a través del método etnográfico. Este diseño se

caracteriza por su flexibilidad, ya que admite ajustes en el proceso y se construye en el intercambio, permitiendo adaptarse a los objetivos y al contexto. La realidad, en este sentido, se concibe como aquello que emerge del encuentro entre las partes. En palabras de Sisto (2008), la investigación cualitativa es como “trazar puentes, reconociendo al otro como sujeto y no como objeto, en el respeto a su otredad”.

La perspectiva etnográfica, de acuerdo a Guber (2001), implica una relación reflexiva entre investigador y campo, donde el conocimiento se produce en la interacción. Desde este enfoque, el presente trabajo pretende captar la complejidad de los procesos de inclusión escolar de niños y niñas migrantes, atendiendo tanto a los vínculos como a las prácticas y significaciones que se construyen en la vida cotidiana de la escuela.

Siguiendo a Rockwell (2009), la escuela puede entenderse como un espacio donde se entrecruzan historias, normativas y culturas diversas, y donde la etnografía permite comprender los procesos educativos en su dimensión histórica y contextual. Por ello, la selección de la institución se realizará en base a datos estadísticos actualizados de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), priorizando aquella que presente mayor proporción de población migrante en su matrícula al momento de la selección. Asimismo, la selección de niñas y niños se realizará mediante un muestreo intencional. Se prevé un aproximado de 10 a 15 niños y niñas, pudiendo ajustarse según la matrícula migrante de la institución, atendiendo a criterios de diversidad etaria y de género, así como a la disponibilidad y consentimiento tanto de las familias e institución como el deseo propio de los niños y niñas de participar en el proyecto.

En cuanto a las técnicas de producción de información, se propone una combinación de instancias que den lugar tanto a las voces de los niños y niñas como a las de los adultos de la institución, adaptadas para ser funcionales en distintas franjas etarias y con distintas cantidades de niños y niñas. En esta línea, Clark (2005) sostiene que los niños expresan sus experiencias de modos diversos y que, para captar su perspectiva, es necesario implementar un abanico de estrategias flexibles que reconozcan dicha pluralidad. Integrar este enfoque metodológico asegura que los resultados no se reduzcan a interpretaciones adultocéntricas, sino que reflejen de manera más fiel la perspectiva subjetiva de las infancias migrantes.

Como señalan Batthyány et al. (2011), los investigadores cualitativos suelen recurrir a fuentes múltiples, tales como entrevistas, observaciones y documentos para luego organizarlos en categorías o temas transversales, lo cual enriquece la comprensión del fenómeno. En esta investigación se combinarán distintas estrategias metodológicas que, en conjunto, permitirán captar la complejidad de los procesos de inclusión escolar de las infancias migrantes.

Se realizarán entrevistas en profundidad a docentes y al equipo técnico de la escuela. De acuerdo a Taylor y Bogdan (1986), esta técnica permite acceder a los significados que las personas atribuyen a sus experiencias, privilegiando la voz de los actores sociales por sobre la imposición de categorías externas. En este marco, las entrevistas resultan pertinentes porque posibilitan explorar cómo los adultos perciben los procesos de inclusión de las infancias migrantes y qué tensiones y recursos reconocen en ese camino.

Asimismo, se llevarán a cabo talleres participativos con niños y niñas. Se implementarán como espacios lúdicos y expresivos en los que puedan relatar y simbolizar su experiencia migratoria y escolar mediante recursos como dibujos, relatos, juegos de rol o recorridos por la escuela. Como plantea Lansdown (2005), los procesos participativos ofrecen oportunidades para que los niños y niñas intervengan activamente en los proyectos e investigaciones, compartiendo poder con los adultos y desempeñando un papel significativo. Esta perspectiva se profundiza a partir del Mosaic Approach desarrollado por Clark y Moss (2001), una propuesta metodológica que combina diferentes herramientas como fotografías, mapas, entrevistas y recorridos guiados por los propios niños, para construir una comprensión más integral de su experiencia. Este enfoque parte de la idea de que cada técnica aporta un fragmento de sentido, y que es en la articulación de esos fragmentos donde se configura una imagen más completa de la realidad infantil. De esta manera, se reconoce a los niños y niñas como participantes activos en la producción de conocimiento, capaces de representar su mundo y de reflexionar sobre él, lo que permite acceder a formas de expresión no mediadas por categorías adultas (Clark y Moss, 2001)

Por último, se llevará a cabo observación participante durante los talleres y en la vida cotidiana escolar, registrando interacciones y producciones en contextos naturales. Ballestín (2009) destaca que esta estrategia resulta central en la investigación con infancias, ya que permite acceder a los significados y dinámicas que los niños construyen en su vida escolar cotidiana, aunque conlleva el desafío de correrse de la mirada adultocéntrica y generar vínculos de confianza que los reconozcan como agentes sociales activos.

La articulación de estas técnicas permitirá triangular la información recabada y poner en diálogo las perspectivas de los niños y niñas con las miradas institucionales. De este modo, se busca dar centralidad a la voz infantil sin perder de vista el entramado escolar en el que se inscriben sus experiencias de inclusión.

Cronograma de ejecución

Etapa	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6	Mes 7	Mes 8	Mes 9
Revisión bibliográfica y marco conceptual									
Diseño metodológico									
Trabajo de campo									
Análisis de datos									
Redacción de informe final									
Difusión de resultados									

Consideraciones éticas

Desde una perspectiva de derechos, se reconoce a las infancias como sujetos capaces de expresar sus vivencias y de participar activamente en los procesos que les involucra, de acuerdo con lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño (Naciones Unidas, 1989). Dado que el presente proyecto plantea como sujetos de investigación a niñas y niños migrantes en el ámbito escolar, se contemplan principios éticos fundamentales para resguardar su integridad, contemplando los lineamientos del Código de Ética Profesional del Psicólogo/a (Coordinadora de Psicólogos del Uruguay, 2001) especialmente en lo que refiere al resguardo de la integridad psíquica y emocional de quienes participan de investigaciones en contextos de vulnerabilidad. Se procurará que el proceso de entrevista no implique ningún tipo de daño emocional y se diseñarán dispositivos acordes a las necesidades subjetivas de cada niño o niña.

De acuerdo a lo planteado por el Ministerio de Salud Pública (MSP,2019) en el Decreto N° 158/019 se presentará el proyecto ante el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Psicología. Asimismo, en la realización de esta investigación, se solicitará consentimiento informado a madres, padres o referentes legales, así como el asentimiento verbal y/o escrito de los propios niños y niñas, adaptado a un lenguaje claro y comprensible. Se garantizará la confidencialidad de la información recabada y el anonimato de las

personas participantes. La participación será completamente voluntaria, y se respetará el derecho a desistir en cualquier momento.

Resultados esperados y plan de difusión

Se espera que la presente investigación aporte a la comprensión de cómo las niñas y niños migrantes viven y construyen su inclusión escolar en Uruguay, recuperando su perspectiva subjetiva como fuente central de conocimiento. Asimismo, se prevé identificar tensiones, obstáculos y recursos presentes en la vida escolar, así como el modo en que incide la conciencia (o no) de que la migración es permanente en dichas experiencias. Con ello se busca generar insumos que contribuyan a la reflexión institucional y a la mejora de las prácticas pedagógicas en contextos de diversidad cultural.

En cuanto a la difusión de los resultados, se elaborará un informe accesible para equipos docentes, direcciones escolares y comunidades educativas, con el fin de fortalecer la reflexión colectiva sobre los procesos de inclusión. Además, se prevé compartir los hallazgos en jornadas académicas de la Universidad de la República y en instancias de intercambio con otras universidades de la región, promoviendo el diálogo entre investigación, formación docente y políticas educativas.

Referencias bibliográficas

Achotegui, J. (2009). Los duelos de la migración: el síndrome del inmigrante con estrés crónico y múltiple (síndrome de Ulises). Universidad de Barcelona

Administración Nacional de Educación Pública. ANEP (2023). Informe Inmigrantes en la educación inicial y primaria pública uruguaya

Anfitti, V., y Montiel, C. (2021). Trayectorias educativas y acceso a la educación de niños, niñas y adolescentes migrantes en Montevideo. UNICEF Uruguay; Programa de Población, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República; Observatorio de Movilidad, Infancia y Familia en Uruguay (OMIF).

Álvarez, C (2024) Migración y Educación Primaria: estudio sobre la inclusión social, cultural y educativa. Trabajo final de grado, Universidad de la República, Facultad de Sociología.

<https://hdl.handle.net/20.500.12008/46809>

Ariès, P. (1986). La infancia. Revista de educación, 281, 1986: 5-18. Centro de publicaciones del Ministerios de Educación y Ciencia. ISSN: 0034-8082. Madrid.

Arocena, F., & Aguiar, S. (2007). Introducción: Sociedades multiculturales y multiculturalismo. En F. Arocena & S. Aguiar (Eds.), Multiculturalismo en Uruguay: Ensayo y entrevistas a once comunidades culturales.

Ballestín, B. (2009). La observación participante en primaria: ¿un juego de niños? Dificultades y oportunidades de acceso a los mundos infantiles. *Revista de Educación*, (349),

Bartolomé, M. A., (2006). Los laberintos de la identidad: procesos identitarios en las poblaciones indígenas. Avá. Revista de Antropología, (9), 28-48.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=169014140003>

Batthyány, K., Cabrera, M., Alesina, L., Bertoni, M., Mascheroni, P., Moreira, N., ... & Rojo, V.

(2011). Metodología de la investigación para las ciencias sociales: apuntes

para un curso inicial. Universidad de la República.

https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2019/05/FCS_Batthianny_2011-07-27-lowres.pdf

Bravo, R. (2011). Inmigrantes en la escuela chilena: ciertas representaciones para ciertas políticas en educación. *Revista Latinoamericana De Educación Inclusiva*, 6(1), https://revistas.uceval.cl/revistainclusiva/article/view/6_1_004

Clark, A. (2005). Listening to and involving young children: A review of research and practice. *Early Child Development and Care*, 175(6) <https://doi.org/10.1080/03004430500131288>

Clark, A. y Moss, P. (2001). *Listening to young children: The Mosaic Approach*. National Children's Bureau.

Comité de los Derechos del niño (2009) Observación General n.º 12 El derecho del niño a ser escuchado.

Coordinadora de Psicólogos del Uruguay. (2001). *Código de ética profesional del psicólogo/a*. <https://www.psicologos.org.uy/sobre-cpu/codigo-de-etica/>

Da Silva, M., & Martin, L. (2022). Migración, diferenciación y afectos: Rastros de inequidades en una escuela pública de Montevideo. *Psicoperspectivas*, 21(1), <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol21-Issue1-fulltext-2490>

De Marco, M., Dufour, V., Ríos, L., & Spinelli, C. (2023). Todos y todas somos migrantes: la migración desde las narrativas de los niños y las niñas (Trabajo final de grado, Facultad de Información y Comunicación, Universidad de la República, Uruguay). <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/41909>

Di Rienzo, P., Moscona, M. y Pachuk, C. (Comps.). (2022). *Teoría y clínica en la obra de Janine Puget*.

Freud, S. (1917/2006). *Duelo y melancolía*. En J. Strachey (Ed. y trad.), *Obras completas* (Vol. 14, pp. 235-255). Amorrortu.

Freud, S. (1921/2006). *Psicología de las masas y análisis del yo*. En J. Strachey (Ed. y trad.), *Obras completas* (Vol. 18, pp. 65-135). Amorrortu.

- González Calvo, V. (2005). El duelo migratorio. Universidad Nacional de Colombia.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=684475933006>
- Guber, R. (2001). La etnografía. Método, campo y reflexividad.
- Lansdown, G. (2005) *¿Me haces caso? El derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan*. Cuadernos sobre desarrollo infantil. N.º36S. Bernard Van Leer Foundation. La Haya, Países Bajos.
- Leopold, S (2014) *Los laberintos de la infancia. Discursos, representaciones y crítica*. Biblioteca plural. Universidad de la República-CSIC.
- Minchilli, S. (2024). *La educación primaria ante el contexto migratorio en Uruguay*. Efectos y desafíos de un espacio pedagógico en movimiento. (Tesis de maestría, Universidad de la República, Uruguay).
<https://hdl.handle.net/20.500.12008/45571>
- Muiño Martínez, L. (2009). Salud mental e inmigración. En J. Morera, A. Alonso, & H. Huerga (Eds.), *Manual de Atención al Inmigrante*. (pp. 117-133).
<https://www.researchgate.net/publication/264230993>
- Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*.
<https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>
- Mercado Maldonado, Asael, & Hernández Oliva, Alejandrina V. (2010). El proceso de construcción de la identidad colectiva. *Convergencia*, 17(53), 229-251.
- Piñeyro L. & Uriarte Bálsamo P., (2021). “Viene, está acá y tá”. Una aproximación a las vivencias de niños y niñas en torno a la migración en una escuela de Montevideo. *Horizontes Antropológicos*, 27(60), 351-377.
<https://doi.org/10.1590/S0104-71832021000200012>
- Poblete, T. (2022). *Experiencia de niños y niñas en contextos de migración dentro del sistema escolar uruguayo* (Tesis de maestría, Universidad de la República, Uruguay).
<https://hdl.handle.net/20.500.12008/44548>
- Rockwell, E. (2006) La dinámica cultural en la escuela. En A. Álvarez (Ed.), *Hacia un currículum cultural: la vigencia de Vygotski en la educación*.

- Rockwell, E. (2009). La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos.
- Romero-Rodríguez, S., Moreno-Morilla, C. & García Jiménez, E. (2021). La construcción de las identidades culturales en niñas y niños migrantes: Un enfoque desde la etnografía colaborativa. *Revista de Investigación Educativa*, 39(2), pp-pp.483-501.
<http://dx.doi.org/10.6018/rie.441411>
- Salazar Andrade, A., Sala Roca, J., & Rodríguez Pérez, S. (2023). *Children's emotional and behavioral response following a migration: a scoping review*. *Journal of Migration and Health*, 7, 100176
- Suárez-Orozco, C., & Suárez-Orozco, M. (2024). Globalization, immigrant-origin students & the quest for educational equity. *Daedalus*, 153(4)
- Sisto, V. (2008). De la investigación como puente a la investigación como traducción: El problema de la otredad en la investigación social.
- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1986). Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados. Paidós.
- Tizón García, J. L., Salamero, M., Pellejero, N., San José, J., Achotegui, J., & Sainz, F. (1993). *Migraciones y salud mental: Un análisis psicopatológico tomando como punto de partida la inmigración asalariada en Catalunya*. Promociones y Publicaciones Universitarias.
https://www.researchgate.net/publication/322254658_Migraciones_y_salud_mental
- Vera Fernández, R. (2019). Una revisión teórica sobre el duelo migratorio (Trabajo Fin de Máster, Universidad de La Laguna).
<https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/16879>
- Winnicott, D. W. (1965). Los procesos de maduración y el ambiente facilitador: Estudios para una teoría del desarrollo emocional. (Editorial Laia, Barcelona)
- Winnicott, D. W. (1971). *Realidad y juego*. (F. Mazía, Trad.). Gedisa.