



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



Facultad de
Psicología

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

TRABAJO FINAL DE GRADO

PRE-PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

**Niñeces en movimiento: experiencias afectivas, vinculares y necesidades de aprendizajes
de estudiantes migrantes en escuelas primarias de los Municipios G y F de Montevideo**

Estudiante: Anahí Angelina Larrosa Paiz

C.I.: 5.218.155-7

Tutora: Mag. Alejandra Akar

Revisor: Mag. Ana Carina Rodríguez

Montevideo, Octubre 2025

Resumen:

Este proyecto de investigación se presenta como Trabajo Final de Grado para optar por la Licenciatura en Psicología de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República (UdelaR) en Uruguay. La formulación del mismo se articula con la experiencia del Practicantado en Salud Mental durante el período 2024-2025, convenio de prácticas preprofesionales entre la Intendencia de Montevideo y la Facultad de Psicología de la UdelaR. El objetivo es producir conocimiento académico sobre la perspectiva de las niñeces migrantes en relación a sus experiencias afectivas, vinculares y a los procesos de aprendizajes en el marco de su concurrencia a escuelas públicas de los Municipios F y G de Montevideo. Los antecedentes revelan que las niñeces migrantes atraviesan desafíos durante sus trayectorias escolares como discriminación, mirada basada en estereotipos, prejuicios, prácticas asimilacionistas, entre otros, los cuales condicionan su desenvolvimiento en la escuela. Por lo que resulta necesario comprender cómo son sus experiencias vinculares y afectivas en los espacios institucionales educativos, así como qué necesitan para desarrollar aprendizajes significativos en la escuela. La estrategia metodológica propone escuchar sus voces, entendiéndolos como co-constructores del proceso de investigación y agentes activos en el proyecto migratorio familiar. Se espera generar un aporte significativo para las instituciones que desarrollan acompañamientos a esta población, nutrir a una mirada integral para las políticas municipales y a las escuelas y familias respecto a las dimensiones mencionadas. Desde una perspectiva ética se entiende necesaria la reflexión respecto a las prácticas adultocentristas, la implicación afectiva de quien investiga, el cuidado por la integridad de las personas involucradas, la confidencialidad de los datos y la participación libre y voluntaria de todos los participantes.

Palabras clave: niñeces en movimiento, escuelas, experiencias afectivas, vínculos, procesos de enseñanza-aprendizaje

Índice

1. Introducción.....	
2. Fundamentación.....	
3. Antecedentes.....	
3.1. Estudios a nivel internacional	
3.2. Estudios en América Latina	
3.3. Estudios a nivel nacional	
4. Marco conceptual.....	
4.1. Enfoque de Derechos: niñeces, educación y migraciones	
4.2. Niñeces en movimiento o Children on the move y perspectiva crítica al adultocentrismo	
4.3. Procesos de enseñanza-aprendizaje significativos: vínculos y afectos	
5. Problema de investigación.....	
6. Preguntas de investigación.....	
7. Objetivo general y específicos.....	
8. Metodología.....	
8. 1 Diseño de investigación.....	
8. 2 Selección de participantes.....	
8. 3 Técnicas, instrumentos y procedimiento.....	
8. 4 Herramientas para el análisis.....	
8. 5 Cronograma de ejecución.....	
9. Consideraciones éticas.....	
10. Resultados esperados y plan de difusión.....	
11. Referencias.....	

1. Introducción

Este Trabajo Final de Grado (TFG) surge del interés por pensar la intersección entre educación y migración en la etapa escolar, profundizando en los aportes que la psicología puede realizar a este campo de estudio. El foco está puesto en las *niñeces en movimiento* (Reale, 2013), se busca conocer cómo son sus experiencias afectivas y vinculares en relación a lo escolar desde sus propias voces (Duarte, 2022), contemplando que en el entramado del campo educativo, el vínculo con las migraciones internacionales influye significativamente en las trayectorias escolares (Anfitti & Montiel, 2021; Fernández-Larragueta et al., 2021). Asimismo, se busca comprender qué necesidades expresan para desarrollar aprendizajes significativos en la escuela.

Se propone la modalidad de proyecto de investigación, producción inspirada en mi participación como practicante durante el período 2024-2025 en el Programa de Practicantado en Psicología, convenio realizado entre la Intendencia de Montevideo (IM) y la Facultad de Psicología de la UDELAR. Se trata de una experiencia pre-profesional remunerada, dónde los estudiantes participamos en los procesos comunitarios, educativos, de prevención y promoción de la salud mental comunitaria, en los territorios de incidencia de las políticas sociales de la IM. Se parte desde un enfoque de derechos, concibiendo a la salud de forma integral, buscando desarrollar estrategias de acción intersectorial, interseccional e interdisciplinaria. Las estrategias de acción están orientadas a fortalecer la participación social y cultural, así como la construcción de ciudadanía (Convenio IM-FP, 2021).

La práctica se desarrolló en el dispositivo “ABC + Educación: Andamios”, el cual presenta oportunidades de acompañamiento y abordaje a las dificultades en el tránsito escolar en la escuela primaria pública (Departamento de Desarrollo Social, s.f.). En este dispositivo se desarrollaron diferentes acciones educativas, desplegándose un abordaje interdisciplinario orientado a la inclusión y la articulación intersectorial de las políticas públicas, específicamente de los sectores salud y educación (Departamento de Desarrollo Social, s.f.). Se encontró anclado territorialmente en dos barrios de los municipios F y G de la ciudad de Montevideo. Durante mi participación fueron derivados al proyecto niñas y niños inmigrantes o perteneciente a familias inmigradas, lo cual complejizó la comprensión de sus dificultades escolares, abriendo distintas preguntas acerca de cómo están siendo sus experiencias en la escuela.

2. Fundamentación

Los procesos migratorios son sumamente complejos, cambiantes y diversos (OIM, 2024), por lo que suponen desafíos para la articulación, acción y coordinación de múltiples actores institucionales y sociales a distintas escalas (OIM, 2023). Las dinámicas, experiencias y motivos de la movilidad humana se configuran de forma multidimensional, atravesadas por los contextos de los países de origen y de acogida, así como por factores socio-económicos, culturales y ambientales (OIM, 2024). Se trata de un fenómeno que ha acontecido históricamente en diferentes contextos en prácticamente todas las sociedades del mundo (OIM, 2024; Grimson, 2011). Las personas se encuentran empujadas por diversas circunstancias a migrar desde sus países de origen, posiblemente en búsqueda de oportunidades para desarrollar su calidad de vida y/o la de sus familias.

En las dinámicas migratorias hay múltiples implicancias para todos los involucrados, pero particularmente para los niños, niñas y adolescentes (NNA) (IPPDH y Save The Children, 2019). Mientras transitan diversos procesos relacionados con su desarrollo biológico, emocional, psicológico, social y cultural; deben enfrentar los múltiples desafíos que conlleva migrar (UNICEF, 2018). Por ejemplo, los diferentes procesos de duelo que experimentan no solo las niñas sino también sus adultos referentes; duelos por la lengua, la cultura, los lugares o las personas significativas que dejan atrás (Achotegui, 2022). Al respecto, resulta necesario visualizar la posibilidad de que los adultos referentes de cuidados no estén disponibles psíquica y afectivamente para acompañar a sus hijos o hijas en los desafíos que implica la migración, por estar ellos mismos transitando sus duelos (Volkan, 2019). En relación a lo escolar también está el desafío de integrarse y adaptarse a un sistema educativo y una cultura diferentes (Da Silva, Barreto y Gómez, 2020). Para ello juegan un rol sumamente importante las instituciones educativas del país de acogida, las cuales tienen la potencia de ofrecer una experiencia de contención, cuidado, sostén y acompañamiento desde una perspectiva de inclusión educativa e interculturalidad. Según Da Silva y Martin (2022), si las instituciones educativas realizan prácticas adoctrinantes y asimilacionistas, ejercen una interpretación de los afectos de las niñas migrantes desde una mirada nacionalista y adultocéntrica. En ese sentido, responsabilizan a los estudiantes en su capacidad para adaptarse o integrarse a la vida escolar (Da Silva y Martin, 2022). De esta forma se excluyen las experiencias educativas y culturales que traen de sus países o que fueron transmitidas generacionalmente por sus familias. Por lo cual, estas prácticas no permiten un encuentro verdaderamente intercultural y tampoco favorecen la inclusión educativa.

A su vez, Pavez-Soto et. al. (2021) encuentran que el género, la situación socioeconómica, el estatus migratorio o la edad son ejes de diferenciación que influyen en cómo se dan los movimientos migratorios. Sumado a esto, a las niñas y niños no se les suele consultar acerca de su deseo de migrar (Piñeyro y Uriarte, 2021), lo cual puede impactar de diferentes formas en cómo reaccionan ante el proceso migratorio. Por otro lado, no todos los procesos se dan en las mismas condiciones, en algunos casos se exponen a potenciales peligros o experiencias adversas, por ejemplo, cuando la migración se da en condiciones de desplazamiento forzado, lo cual incrementa su situación de vulnerabilidad (IDAC, 2023). A pesar de ello, perspectivas centradas en los estudios de la niñez migrante entienden que tienen capacidad de *agencia* en el proceso migratorio (Estrada, Hosnedlová y Stanek, 2024). Esto significa que se involucran y participan de formas diferentes a cómo lo hacen los adultos, por ejemplo, en transmitir a sus familias características culturales del país de acogida cuando forman nuevos vínculos.

En relación a los datos estadísticos disponibles, según el último reporte de la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), las tendencias migratorias a nivel continental (América del Norte, Latinoamérica y el Caribe) estuvieron caracterizadas por una alta movilidad, identificando que las principales necesidades se concentraron en medidas para proteger, integrar y regular los procesos migratorios, esenciales para la protección de NNA (OIM, 2023). Se ha observado un incremento progresivo de la movilidad interregional en América Latina y el Caribe, duplicándose en los últimos 5 años (OIM, 2024; CEPAL 2025). Este fenómeno ha sido denominado movimientos sur-sur (Baeninger et. al., 2018) y está impulsado por el aumento de la movilidad internacional de venezolanos (OIM, 2023), siendo en gran medida desplazamientos forzados debido a las condiciones de inestabilidad económica, política y social que están sufriendo en el país (IDAC, 2023; Gandini, Prieto-Rosas y Lozano-Ascencio, 2020). Al respecto, el Observatorio de Movilidad, Infancia y Familia (OMIF) realizó una encuesta para recabar información sobre los motivos de la movilidad en grupos de inmigrantes que llegan a Uruguay (Prieto Rosas et. al., 2022), para el caso de los venezolanos un porcentaje significativo de encuestados respondió que las *razones familiares* y las *condiciones de violencia, persecución política e inseguridad* fueron sus motivos para emigrar. Este último motivo fue significativo también para inmigrantes provenientes de Cuba (30 %) y Perú (14 %).

En Uruguay también se evidencian estas tendencias interregionales que han transformado en las últimas dos décadas las dinámicas migratorias, específicamente en relación a los países de procedencia y a las experiencias de la movilidad (OIM, 2023). Actualmente, la cantidad de

personas migrantes que residen en el país supera las 120.000, a su vez, más del 70% reside en el área metropolitana, comprendida por los departamentos de San José, Canelones y Montevideo (2024, OIM). Al comparar los datos de los dos últimos censos realizados, el número de extranjeros que ingresaron a Uruguay, contabilizando desde los diez años previos al censo, fue significativamente mayor en 2023 (56.000) que en 2011 (24.000), lo cual demuestra una tendencia positiva de la inmigración. Esta se ha visto temporalmente interrumpida por la pandemia de COVID-19 pero en 2022 se ha vuelto a registrar el punto máximo en Uruguay (INE, 2024).

El hecho de que Argentina y Brasil son países limítrofes, explica que la mayoría de inmigrantes en Uruguay sean de esa procedencia. Sin embargo, aproximadamente a partir de 2013 se ha registrado un aumento progresivo de personas provenientes de Venezuela, Cuba, República Dominicana y Perú (Prieto y Márquez, 2019). Siguiendo esta fuente, según la Encuesta Continua de Hogares (ECH), en 2013 uno de cada cinco inmigrantes había nacido en países latinoamericanos no limítrofes y para 2018 la proporción pasó a ser uno de cada dos. Según los últimos informes disponibles esta tendencia continúa (INE, 2024). Estos flujos migratorios responden parcialmente a que Uruguay es integrante del Mercado Común del Sur (MERCOSUR), lo que supone que las personas provenientes de Perú y Venezuela (países que también conforman el bloque) tienen un acceso diferenciado respecto a las que llegan desde República Dominicana y Cuba, lo cual ha facilitado su ingreso y permanencia en el país (Prieto y Márquez, 2019).

En la última década, la cantidad de niñas y niños en situación de migración ha aumentado de manera sustancial, destacándose una presencia significativa en el rango de 5 a 9 años. En 2019 se estimó que el número de NNA vinculados a la migración era de 37.000, de los cuales aproximadamente entre 8000 y 10.000 pertenecían a la llamada primera generación de inmigrantes (uno de cada cuatro), la mayoría viven en Montevideo por lo cual es esperable que asistan a instituciones educativas de este departamento. Mientras que para la segunda generación el número se estimaba entre 26.000 y 30.000 (tres de cada cuatro), el cual representa un 3% del total de las infancias que viven en Uruguay (Prieto Rosas y Montiel, 2020). La categoría primera generación de migrantes alude a quienes nacieron en países extranjeros y están residiendo en Uruguay. La segunda generación de migrantes se refiere a los que nacieron en Uruguay pero tienen vinculación con la migración internacional a través de sus referentes primarios.

En cuanto al panorama actual del sistema educativo público en Uruguay, en los niveles de inicial y primaria se refleja un incremento en la matriculación de niñeces migrantes. Esto lo confirman las cifras relevadas por el Sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURÍ) de la Dirección General de Educación Inicial y Primaria (DGEIP), desde el año 2018 a 2022 ha habido anualmente un aumento de la matrícula (ANEP, 2023), particularmente de aquellos que provienen de Venezuela y Cuba. La matrícula de niñas y niños provenientes de Perú y República Dominicana incrementó de forma moderada, mientras que para Argentina y Brasil se mantuvo estable. En ese sentido, del total de niñas y niños de origen extranjero matriculados al sistema educativo público, 60% provienen de países caribeños y latinoamericanos no limítrofes. Estas cifras reflejan los cambios en las tendencias migratorias, los cuales suponen nuevos desafíos para las escuelas uruguayas en relación a cómo atienden y reciben a las nuevas generaciones de niñeces migrantes y sus familias.

Por otra parte, desde un punto de vista metodológico y epistemológico, Granda (2024) analiza investigaciones en relación a la niñez migrante, principalmente en escenarios educativos, sus hallazgos demuestran que en las últimas décadas ha incrementado el interés académico por las movilidades infantiles. Sin embargo, encuentra que históricamente las niñas y niños no han sido protagonistas en los procesos de investigación. Siguiendo a Zúñiga (2017), es visible en dichos estudios *la intensidad hegemónica de cierto adultocentrismo* (p. 11). Según esta autora, resulta crucial comprender contextualmente sus experiencias desde su perspectiva. A su vez, propone explorar la dimensión afectiva en relación con las formas de cuidado y amistad, las cuales considera imprescindibles para su adaptación durante los procesos migratorios. Además, sostiene que esta perspectiva es:

una posibilidad para el reconocimiento y respeto por sus propios modos de ser y relacionarse a nivel cognitivo y emocional, que contribuya a evitar la difusión de una imagen de “niño pasivo”, cuya existencia sea aislada o individual, es decir, ajena al despliegue de sus cualidades relacionales. (Granda, 2024, p. 2)

Constatando que la problemática de la migración incide en los tránsitos educativos de las niñeces, siendo una realidad el aumento en las escuelas uruguayas de la cantidad de estudiantes de orígenes diversos. En este proyecto de investigación se pretende explorar con detenimiento las experiencias afectivas y vinculares de las niñeces migrantes y cuáles son necesidades en relación a sus procesos de aprendizaje en la escuela. Los aportes de esta

investigación buscan ser significativos para los territorios de los Municipios G y F, debido a que se visualizó a través de la práctica que estos son territorios dónde se están atendiendo a infancias migrantes y sus familias. Por ello, reviste especial importancia comprender en profundidad ¿Cómo son las experiencias vinculares y afectivas de las niñas migrantes en los territorios mencionados? ¿Qué necesitan para aprender? Para de esta forma poder desarrollar recursos para los abordajes y acompañamientos para esta población y sus familias.

3. Antecedentes

En este apartado se recopilan antecedentes relevantes para comprender la producción académica vinculada a la temática en países latinoamericanos y europeos, organizados según si remiten a investigaciones internacionales, regionales o nacionales. Se incluyen estudios centrados en escuchar las voces de las niñas vinculadas a la inmigración en espacios escolares.

3.1. Estudios a nivel internacional

Martin et. al. (2023) desarrollan un estudio en Irlanda focalizando en las interacciones en la escuela y las experiencias de pertenencia e integración socioeducativa de niñas y niños migrantes. Los participantes de la investigación eran de diferentes nacionalidades, así como de primera y segunda generación, llevándose a cabo con grupos de diferentes edades (5-12 años y 13-18 años). Un factor común que mencionaron los participantes fue el reconocimiento de las amistades como centrales para su sentido de pertenencia a la institución escolar. Las oportunidades de desarrollar amistades con pares, así como vínculos próximos con los docentes, afectó al sentido de pertenencia de los estudiantes inmigrantes en la escuela, pero también a su bienestar subjetivo, identidad, autoestima y competencias lingüísticas. Estos hallazgos suponen pensar la relación entre el desarrollo de lazos afectivos y las posibilidades de desarrollar aprendizajes significativos en la escuela. Destacar que a nivel metodológico la investigación se desarrolla desde una perspectiva centrada en la infancia, por lo que se utilizan métodos participativos co-construidos. A su vez, encuentran que los ambientes escolares, incluyendo la convivencia y la estética, fueron importantes para los niñas y niños en la escuela. Por otro lado, también encontraron que para este grupo algunos solo tenían amigos de su mismo contexto cultural.

Sancho Gil et. al. (2021) en el marco de un proyecto en países europeos denominado MiCREATE, desarrollan una investigación en tres escuelas públicas de Barcelona donde hay un alto porcentaje de niñas y niños migrantes, el estudio se realiza con estudiantes de 11 y 12 años. Parten desde un marco epistémico y metodológico, que pone en el centro a las infancias como expertos de sus experiencias en y fuera de la escuela, utilizando para ello técnicas artísticas y participativas. Focalizan en tres puntos clave: reconfigurar el sentido de la escuela como mediador para la socialización, la relevancia del cuidado y la relación en la escuela y la importancia del juego en las relaciones y en el aprender a ser. En el estudio evidencian la enorme relevancia que tiene la escuela como ambiente de socialización para los estudiantes, particularmente para los que provienen de otros contextos culturales. A su vez, encuentran que las niñas y niños valoran la diversidad como algo positivo, aunque pueda ser generadora de tensiones.

Jiménez, Lalueza y Fardella (2017) realizaron una investigación en una escuela primaria pública de un barrio de Cataluña en España, en un contexto de alto riesgo de exclusión social y con una presencia significativa de etnias diversas, principalmente de familias gitanas. Esta se desarrolló en el marco del proyecto Trovadores, el cual es una de las experiencias adaptadas del modelo de inclusión educativa quinta dimensión (5D) propuesto por Cole (1999), el cual tiene como fundamentos teóricos la perspectiva histórico-cultural y la psicología sociocultural. Las principales técnicas utilizadas fueron la etnografía escolar que se sustenta en los diarios de campo, observación participante y acompañamientos de aula al docente. Se realizaron 20 sesiones de observación de aula con una clase de sexto de primaria debido a que tenía estudiantes de diversos orígenes culturales y étnicos. 10 sesiones se realizaron desde la metodología tradicional y 10 sesiones desde el sistema educativo propuesto por el proyecto Trovadores. Los autores seleccionaron tres códigos que reflejan las tensiones entre ambos modelos de enseñanza-aprendizaje: *vinculación*, *participación* y *entrega de ayudas*. En relación al código de vinculación encuentran que desde la metodología tradicional el docente muestra una escasa intencionalidad en proponer actividades que permitan una continuidad entre los contenidos abordados en clase y las experiencias culturales de los estudiantes, utilizan el concepto *fondos de conocimiento* para referirse a este bagaje cultural en relación a lo educativo. En cuanto a la participación encuentran que es frecuente el trabajo individual, por lo cual las dinámicas de interacción entre estudiantes son pocas, cuando se les solicita que se agrupen lo hacen según criterios de género o etnia, siendo que algunos niños quedaron aislados del resto de la clase. Por último, en relación a la entrega de ayudas, observaron que estas eran limitadas por parte del docente, ya que las ofrecía sin

criterios claros, por lo que no siempre resultaban oportunas para las necesidades de los estudiantes. A partir de las observaciones de las sesiones desde la metodología de trabajo de Trovadores, advierten que la sensibilidad cultural permite que puedan otorgar sentidos y significados a los contenidos educativos, lo cual influye en que puedan apropiarse de estas actividades y demuestren interés en las mismas. A su vez, concluyen en la importancia que supone una entrega ajustada y oportuna de ayudas, que proporcione a los estudiantes los andamiajes necesarios para que adquieran mayor grado de autonomía, así como la potencia de los procesos de enseñanza-aprendizaje colaborativos para fomentar la participación en clase.

Estos estudios reflejan que la posibilidad de hacer amigos en la escuela, contexto privilegiado para la socialización, influye de diferentes maneras en cómo viven las niñas y niños migrantes la experiencia escolar. Los resultados permiten pensar la relación entre la formación de lazos afectivos y las posibilidades de desarrollar aprendizajes significativos en las instituciones educativas, lo cual resulta de enorme relevancia para el presente proyecto. En relación a los aprendizajes se visualiza que los estudiantes demuestran mayor interés en los contenidos educativos cuando pueden vincularlos con sus saberes y experiencias previas. A su vez, se destaca la tendencia a reunirse con pares que presentan su mismo origen cultural o étnico, esto supone preguntarse a qué se deben estas agrupaciones y si estas tendencias se dan en las escuelas uruguayas de interés para el proyecto.

3.2. Estudios en América Latina

Mora y Rojas (2023) realizaron una investigación que buscó determinar la influencia de la migración en el desarrollo emocional de las niñas y los niños en edad escolar en un centro de acogida de la Fundación Kairós en Guayaquil, Ecuador. Fueron encuestados los referentes de 3 niños y 5 niñas y se identificaron como puntos de interés describir el *impacto afectivo de los niños y su autoconcepto*, la *atención de los representantes* y el *interés de los padres*. El tipo de investigación fue documental y de campo, se utilizó como herramienta metodológica la observación. Al respecto, encontraron que el tener que separarse de sus familiares a causa de la migración es un suceso que influye notablemente en sus sentimientos de seguridad y protección. Los resultados indican que ante la ausencia de los padres las niñas y niños reaccionan de diversas formas: se muestran tristes, callados, tienen comportamientos asociados a la rebeldía o tienen actitudes irresponsables. Por otro lado, las principales formas de apoyo emocional que brindan los familiares cuando están lejos es mediante la

comunicación semanal, incitando a sus hijos a que se involucren en actividades escolares, los familiares entienden que la escuela los puede ayudar a fortalecer amistades. Concluyen que es de suma relevancia considerar lo afectivo en las aulas, ya que las niñas y niños migrantes atravesarán cambios emocionales que estarán sujetos a las condiciones del proceso migratorio.

Di Leo y González (2019) realizan un estudio en un centro de salud ubicado en un barrio popular de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) con personas adultas migrantes que tienen niñas y niños a cargo cursando escuela primaria. El objetivo fue analizar las experiencias y vivencias escolares de los adultos en base a sus relatos biográficos e indagar las vinculaciones entre sus trayectorias educativas y las de las niñas y niños de sus familias. Analizan tres dimensiones de análisis: experiencias educativas de los adultos, escolaridades de las niñas y transmisión intergeneracional de las experiencias. De esta investigación se destaca que el proyecto familiar de los entrevistados se sostiene en las trayectorias educativas de los estudiantes, entendido este como un esfuerzo familiar que apunta a la movilidad social ascendente. A su vez, los adultos transmiten intergeneracionalmente discursos que buscan evitar la repetición de sus experiencias escolares marcadas por el abandono. Permanece en dichos discursos el ideal de la escuela moderna, basada en la autoridad y el disciplinamiento. Esta investigación resulta relevante dado que refleja que para los participantes entrevistados la transmisión intergeneracional de experiencias escolares está cargada de sentidos que construyen las vivencias propias y las de las niñas y niños de las familias inmigradas.

En el contexto de una escuela en el conurbano bonaerense, Taruselli (2020) realiza una investigación de corte etnográfica basándose en un abordaje antropológico. El objetivo del estudio fue analizar las experiencias escolares de niños, niñas y jóvenes de origen boliviano. Siendo considerados los principales interlocutores del trabajo, atendiendo a su capacidad de participación como agentes sociales. Se analizó cómo las actitudes asimilacionistas, discursos nacionalistas, dualistas y estereotipados y prácticas discriminatorias y de señalamiento influyen de manera negativa en las experiencias escolares de los estudiantes de origen boliviano. Muchos de estos estudiantes pusieron a prueba sus construcciones identitarias, para lo cual generaron estrategias de negación de la lengua y las costumbres de sus lugares de procedencia. Sus experiencias escolares estuvieron atravesadas por la subordinación frente a sus compañeros nativos, para lo cual generaron diversas estrategias para enfrentar la cotidianeidad en la escuela. Algunas de estas experiencias resultaron en trayectorias escolares discontinuas o trucas, lo cuál se relaciona con el abandono temporal o definitivo de la

escuela. En ese sentido, la autora concluye que la inclusión y permanencia de los estudiantes en instituciones educativas no es beneficiosa por sí misma y alienta a la comprensión de lo que sucede en la realidad escolar.

En este apartado se recogen estudios que presentan diferentes enfoques metodológicos, se destaca la decisión de explorar las perspectivas de las niñeces, considerándolos agentes sociales activos en el proceso migratorio. Resalta la importancia que adquieren los vínculos interpersonales en las escuelas para el sostén afectivo de los estudiantes. A su vez, se reconoce a la familia como un eje de análisis fundamental, debido a que tienen experiencias que son transmitidas intergeneracionalmente y presentan diferentes expectativas en relación a las instituciones escolares. Otro aspecto relevante es que las niñeces pueden adoptar actitudes ambivalentes respecto a sus orígenes dependiendo de cómo se trabaja la interculturalidad en la escuela. Lo cual refuerza la concepción de que las prácticas asimilacionistas o discriminatorias pueden formar parte de su realidad cotidiana en las aulas.

3.3. Estudios a nivel nacional

Da Silva, Barreto y Gómez (2020) llevaron a cabo una investigación cualitativa en el marco del proyecto “Inclusión educativa en contextos de interculturalidad mediante el Modelo colaborativo Quinta Dimensión”. En el estudio analizaron los procesos de acogida de niñeces migrantes en una escuela pública uruguaya del centro de Montevideo. Como hallazgos relevantes de este estudio, cabe destacar la confirmación de que la mirada adulta en relación a las procedencias de las niñeces migrantes y sus procesos de aprendizaje, está atravesada por estereotipos que limitan y delimitan sus posibilidades de inclusión y desenvolvimiento en las instituciones escolares de acogida.

Por otra parte, Piñeyro y Uriarte (2021) desarrollaron una investigación-acción cualitativa basada en el método etnográfico en la escuela “Portugal” en la ciudad de Montevideo. Realizaron observaciones de campo y la realización de un taller de antropología con las niñas y niños de la escuela. Este taller se configuró como dispositivo central para la investigación, debido a que les permitió conversar acerca de identidades y diferencias, posibilitando comprender los sentidos que tienen las migraciones internacionales en las interacciones cotidianas entre todos los integrantes del espacio educativo. Uno de sus objetivos fue trabajar cómo la migración es pensada por un grupo de niñas y niños. Mediante diferentes técnicas y estrategias metodológicas buscaron comprender aspectos referentes a la identidad, las

dinámicas migratorias, los sentires y la formación de vínculos en la escuela. Las interacciones entre niñeces y adultos fueron trabajadas desde un marco de escucha, respeto y valoración de las experiencias y percepciones de todos, considerando desde una mirada crítica el lugar preponderante que han tenido las narrativas adultas en relación a temas que involucran a las niñeces. Como parte de los resultados de la investigación, destacan la curiosidad e inquietud que genera entre niños, niñas y adultos/as los encuentros con la otredad cultural, nacional y racial. A su vez, los diferentes procesos de elaboración que se observaron, reflejan que no hay direcciones únicas en los significados que las personas construyen en la migración y el vínculo con la diferencia.

Da Silva y Martín (2022) desarrollan un estudio cualitativo de corte etnográfico dónde analizan las condiciones de inequidad, racialización y diferenciación que viven las niñas y niños migrantes en una escuela pública en Montevideo. Parten desde la perspectiva teórica del giro afectivo feminista, dando cuenta de miradas estereotipadas que existen en ese contexto escolar respecto a las migraciones contemporáneas en Uruguay. La investigación se desarrolla principalmente con familiares y docentes de la institución utilizando como técnica las entrevistas semiestructuradas y las observaciones de campo. Particularmente analizan las percepciones docentes respecto al desarraigo y los efectos que estas producen en las propuestas educativas dirigidas a las niñeces migrantes. Dentro de los hallazgos del estudio, reconocen la presencia de afectividades como el dolor, compasión o rechazo que se juegan e influyen en el plano vincular. Destacan la necesidad de una comprensión profunda de las vivencias en lo escolar desde las voces de las niñas y niños. A su vez, resaltan la potencia de la escuela y del colectivo docente para generar espacios de reflexión conjunta.

Estos estudios coinciden en el enfoque metodológico cualitativo, buscando mediante diferentes estrategias poner en el centro las voces de las niñeces migrantes. A su vez, se considera pertinente que todas las investigaciones se llevan a cabo en el marco de escuelas públicas uruguayas, georeferenciadas en la zona centro de Montevideo. Resulta relevante constatar que la mirada de los referentes de las escuelas están atravesadas por estereotipos y prejuicios que delimitan las posibilidades de los estudiantes. Se refuerza la idea de que cada escuela tiene un abordaje diferente al acompañamiento de las niñeces vinculadas a la migración y al paradigma que adoptan respecto a este tema. En cuanto a las técnicas metodológicas, se presenta la propuesta de taller la cual propicia la producción conjunta entre niños e investigadores como forma de elaborar conocimiento, proponiendo un mayor grado de horizontalidad respecto a la participación en los procesos de investigación. Asimismo, se

comprende a la implicación afectiva del investigador como un elemento potente en los procesos de investigación con niñeces.

4. Marco conceptual

4.1. Enfoque de Derechos: niñeces, educación y migraciones

En Uruguay existen diversos marcos normativos en relación a los derechos de educación y migración de las personas. En este apartado se recogen los que se consideran esenciales para el desarrollo de investigaciones, políticas públicas y prácticas educativas en relación a la población.

En primer término, se reconoce la Ley 16.137 la cual fue ratificada por Uruguay en la Convención de los Derechos del Niño (CDN, 1989), esta reconoce que los NNA tienen derecho al desarrollo social, mental y físico, estableciendo la necesidad de garantizarles la salud, educación y supervivencia mediante un entorno de protección. La CDN es universal e inherente a la condición humana, sin distinción. Por lo tanto, es derecho de todos los NNA en contextos de migración tanto en sus países de origen, como en los países de tránsito o destino. A su vez, la Ley General de Educación 18.437 (2008) en Uruguay establece que la educación es un derecho humano fundamental y declara que es de interés general el goce y el ejercicio al mismo “de todas las personas sin discriminación”. En cuanto a la migración, desde 2008 se encuentra vigente en Uruguay la Ley 18.250 denominada “Ley de Migraciones”, la cual establece que tanto las personas migrantes como sus familiares “...gozarán de los derechos de salud, trabajo, seguridad social, vivienda y educación en pie de igualdad con los nacionales. Dichos derechos tendrán la misma protección y amparo en uno y otro caso” (2008). En su artículo 8 estipula que debe ser garantía el acceso a todos los niveles educativos, aunque las personas no dispongan del documento de identidad uruguayo. Todos los centros están obligados a inscribir a los NNA indistintamente de su procedencia y situación migratoria. Esto también se especifica en el artículo 47 del decreto 394/009 (2009) que reglamenta la Ley General de Educación 18.437, la cual indica que incluso no pudiendo reunir toda la documentación requerida para la inscripción los centros educativos deberán realizar la misma provisoriamente por el plazo de un año. Esto garantiza que las niñas y niños migrantes puedan formar parte del sistema educativo público, mientras sus familiares regularizan su situación.

4.2. Niñeces en movimiento o Children on the move y perspectiva crítica al adultocentrismo

Las denominaciones resultan importantes para visibilizar y buscar garantizar la debida protección y cumplimiento de derechos (IDAC, 2023). Las formas en que se elige denominar pueden reflejar la diversidad inherente a las dinámicas de la migración, así como a quiénes migran. También reflejan las diversas existencias de las niñeces, las cuáles históricamente han sido encorsetadas en base a la dicotomía de la construcción binaria del género: femenino o masculino; niña o niño (Salinas-Quiroz et. al., 2025). Cada vez se está tomando mayor conciencia de las complejidades del género, entendiéndolo como un espectro de identidades, fluido y dinámico, que trasciende lo binario (Ashley, 2022). Es por ello, que se utiliza la noción de *niñeces en movimiento* aludiendo a la diversidad en relación a la identidad, lo cultural, lo social y lo político.

Las niñeces en movimiento pueden encontrarse en diferentes circunstancias que demarcarán riesgos, deprivaciones, necesidades y/o oportunidades, contemplando las diferentes situaciones de vulnerabilidad en la que pueden encontrarse (IDAC, 2023). Las diferentes formas de designación utilizadas varían según el contexto, por ejemplo, la experiencia de quiénes migran por desplazamiento forzado en condiciones migratorias de irregularidad, está atravesada por potenciales peligros que no estarán presentes en aquellos que migran en condiciones de regularidad.

Independientemente de la categoría que se utilice para designar el grupo al que pueda pertenecer una persona vinculada a la migración, todas las niñeces necesitan protección y cuidado (IDAC, 2023). Así como poder ejercer su derecho a ser escuchados y participar activamente en los procesos que les afectan.

En este proceso es necesario integrar la mirada de las familias, docentes y directivos para comprender cómo están percibiendo las problemáticas de la migración en los contextos escolares y cómo son afectados los estudiantes a raíz de ello (Da Silva y Martin, 2022). Los adultos desde acciones colectivas cumplen un rol fundamental para atender, cuidar y visibilizar las necesidades de las niñeces. La problemática radica cuando se priorizan las miradas y prácticas adultistas, minimizando y coartando la posibilidad de expresión, agencia y participación de las niñas y niños. Al respecto, Liebel entiende que las prácticas adultocéntricas son cotidianas y están invisibilizadas en las instituciones como la familia y la escuela, manifestándose tanto en la vida privada como en la pública (2022). El concepto de adultocentrismo alude a las relaciones de poder históricamente reproducidas en los vínculos

intergeneracionales, las cuales existen en la mayoría de las sociedades occidentales (Liebel, 2022; Magistris & Morales, 2019). La perspectiva crítica propone transformar estas relaciones de poder en búsqueda de un reconocimiento mutuo, de diversidad e igualdad; dónde todas los involucrados puedan ser co-protagonistas de los procesos que se desarrollen (Cussiánovich, 2010), en las diferentes formas que puedan comunicarse e interactuar (Liebel, 2022). En ese sentido, los espacios escolares pueden oficiar como escenarios de co-construcción entre todos los participantes.

Asociado a ello, la concepción hegemónica respecto a la categoría “infancia”, la cual es producto de una construcción sociohistórica que varía según la cultura, es funcional al adultocentrismo debido a que entiende a las niñas y niños como receptores pasivos de las directrices del mundo adulto. Etimológicamente la palabra infancia remite a “aquellos que no hablan”. Por lo cual, se adscribe a esta otra concepción desde dónde se entiende a las niñeces, inherentemente diversas; como sujetos sociales, políticos y de derechos que participan de la vida social y política en la cual están inmersos, aunque de forma diferente a cómo lo hacen los adultos.

Asociado con el derecho a la participación, se puede pensar a los niñas y niños migrantes como receptores pasivos de decisiones de los adultos, carentes en la toma de decisiones, o se los puede pensar desde el concepto de agencia infantil. En el caso de los procesos migratorios, se entiende que son agentes activos que contribuyen a que sus familias puedan integrarse y desarrollarse en los países de acogida (Estrada et. al., 2024). Lo cual no los exime de estar expuestos a determinadas vulnerabilidades.

4.3. Procesos de enseñanza-aprendizaje significativos: vínculos y afectos

En los estudios sobre migración existen conceptos que remiten a distintos modelos teóricos, pedagógicos y paradigmas. En este apartado se desarrollan aquellos que confieren la base conceptual para el presente proyecto.

Resulta necesario reafirmar la influencia de la cultura y lo social en el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje, así como de las experiencias previas y los conocimientos adquiridos anteriormente por el aprendiente. En ese sentido, resulta ineludible la perspectiva sociocultural propuesta por Vygotsky (1979), desde la cual se sostiene que las niñas y los niños se desenvuelven en contextos históricos y culturales cambiantes que influyen en su desarrollo, siendo ellos también capaces de transformarlos. Desde esta concepción, el

aprendizaje es mediado por el lenguaje y la cultura. A su vez, se entiende que desarrollo y aprendizaje son procesos interrelacionados aunque no suceden de forma simultánea. Un aspecto clave en relación al aprendizaje desde esta perspectiva es su característica inherentemente socioconstructivista, las niñas y los niños eventualmente necesitarán de otro para aprender. Por su parte, Ausubel et. al. (1983) aporta a la perspectiva pedagógica desde un enfoque cognitivista el cual resulta complementario. Este autor propone el concepto de *aprendizaje significativo*, el cual se vincula con la forma en que el estudiante organiza cognitivamente los contenidos a aprender y con el material de aprendizaje que se le ofrece. El aprendizaje significativo ocurre cuando el estudiante puede relacionar los contenidos de forma *sustancial y no arbitraria*, esto significa que los vincula con sus saberes previos. Asimismo, el material de aprendizaje puede o no ser facilitador de significatividad. En ese sentido, se enfatiza la doble implicación tanto del estudiante en su modo singular de aprender como de las propuestas educativas que se le ofertan.

Allidière (2004) toma conceptos del psicoanálisis para pensar la noción de *vínculo pedagógico*. Desde este enfoque teórico las relaciones interpersonales son constitutivas de la personalidad y la subjetividad desde el momento de nacimiento. La forma en que se dan esas primeras interacciones repercuten en los vínculos que se buscarán de forma inconsciente a medida que se tenga mayor grado de autonomía. Cuando las niñas y niños acceden a la escolarización, se busca formar vínculos con personas por fuera de las relaciones familiares. En ese sentido, los vínculos primarios (familiares) se reactualizan en las instituciones escolares mediante tres mecanismos que la autora denomina *dinamismos psíquicos inconscientes: identificación, proyección y transferencia afectiva*. La identificación es un proceso psicológico a través del cual la persona incorpora alguna característica de otro, transformándose en base al modelo de esta. Los modelos identificatorios suelen recaer mayormente en la figura del docente. Por otro lado, la proyección es otro de los procesos psicológicos que influyen en la formación de vínculos, se atribuye a un objeto afectos y/o deseos propios. Finalmente, las transferencias afectivas responden a las experiencias vinculares previas de las personas, en este caso de los estudiantes y docentes, las cuales influyen en los sentimientos afectivos que surgirán ya sean tendientes a la simpatía o al rechazo. A su vez, Fernández (2002) entiende que los procesos de aprendizaje están atravesados por el deseo de aprender, sin deseo no hay aprendizaje posible. Al mismo tiempo que el sujeto aprende se construye a sí mismo en relación con sus figuras enseñantes (familiares, docentes, compañeros). Al respecto, esta autora conceptualiza los diferentes posicionamientos o formas de mirar a los estudiantes, ya sea como sujeto epistémico,

deseante, autor o social, dando cuenta de diversos aspectos que inciden en la construcción de aprendizajes (Fernández, 2003).

5. Problema de investigación

Diversos estudios realizados en la región evidencian el interés académico, social y político por comprender cómo son las experiencias de las niñas migrantes en la escuela (Taruselli, 2019; Piñeyro & Uriarte, 2021; Pavez-Soto et. al., 2021; Alvarado & Zapata, 2020). Estos reflejan las problemáticas, desafíos y discontinuidades que deben enfrentar en sus tránsitos educativos: discriminación, prácticas asimilacionistas, malestares subjetivos relacionados con duelos migratorios, adaptación a las dinámicas escolares, formación de nuevos vínculos, prácticas culturales diferentes a las conocidas, formación de identidad, sentido de pertenencia, expectativas familiares. A su vez, se entrecruzan con múltiples variables interseccionales que pueden incrementar su situación de vulnerabilidad, como ser el género, situación socioeconómica, características del proceso migratorio, escolarización previa, configuración familiar o redes de apoyo (Pavez-Soto et. al. 2021).

Los datos estadísticos reflejan que ha aumentado sustancialmente el porcentaje de niñas migrantes de primera y segunda generación que son matriculados en las escuelas públicas uruguayas (ANEP, 2023). Se destaca particularmente que en los últimos años se han diversificado los orígenes de estas niñas, lo cual presenta nuevos desafíos para las instituciones educativas al momento de atenderlos y recibirlos, así como a sus familias.

Entendiendo que los contextos escolares son espacios de socialización diversos donde se forman *lazos afectivos* mediados por formas de cuidado y amistad (Granda, 2024) y contemplando las transformaciones que se están construyendo en la institución escolar, en relación a la inclusión educativa y la interculturalidad, resulta particularmente relevante y pertinente comprender cómo están siendo las trayectorias educativas de las niñas migrantes en lo que respecta a la dimensión afectiva y vincular, debido a que estas influyen sus procesos de enseñanza-aprendizaje en la escuela (Fernández, 2003). Por ello resulta menester prestar atención a cómo son estos procesos y si se les da lugar a sus conocimientos previos como parte de las estrategias pedagógicas en el marco de los aprendizajes en la escuela.

Se manifiesta ineludiblemente la necesidad de comprender el fenómeno migratorio en la niñez de forma territorializada. Cada barrio, escuela, centro de salud, comunidad, ofrece diversas oportunidades y también presenta desafíos para las niñas migrantes y sus familias.

Resulta necesario comprender dichas experiencias en la escuela y los desafíos en el aprendizaje desde las voces de las propias niñas y niños en contextos situados. La producción académica en Uruguay respecto a esta problemática es aún escasa, particularmente desde la escucha sensible a las voces infantiles (Duarte, 2022), por lo que este proyecto busca ser un aporte al conocimiento validado con esta población en los territorios mencionados.

6. Preguntas de investigación

Tomando en cuenta las voces de las niñas, se proponen las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cómo son las experiencias afectivas de las niñas migrantes que concurren a instituciones educativas de los Municipios F y G de Montevideo?
- ¿Cómo han sido los vínculos que han podido formar a lo largo de sus trayectorias en las instituciones educativas de los municipios F y G de Montevideo?
- ¿Cuáles son sus necesidades para el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje significativos en las instituciones educativas de los Municipios F y G de Montevideo?

7. Objetivos

Objetivo general

- Producir conocimiento académico sobre la perspectiva de las niñas en movimiento respecto a sus experiencias afectivas, vinculares y necesidades en relación a sus procesos de aprendizajes en el marco de la concurrencia a instituciones educativas de los Municipios F y G de Montevideo

Objetivos específicos

- Comprender las características de las experiencias afectivas de las niñas en movimiento a partir de sus propias voces en las instituciones educativas de los Municipios F y G de Montevideo
- Comprender cómo ha sido la formación de vínculos a lo largo de sus trayectorias en las instituciones educativas de los Municipios F y G de Montevideo
- Identificar necesidades específicas para el desarrollo de sus procesos de enseñanza-aprendizaje significativos relacionados con su bagaje cultural y simbólico en las instituciones educativas de los Municipios F y G de Montevideo

8. Metodología

A partir de los objetivos se propone un diseño metodológico cualitativo de corte exploratorio y descriptivo. Este enfoque resulta idóneo debido a que se centra en comprender los discursos de los participantes y los significados que otorgan a su experiencia, buscando interpretar en profundidad y detalle el tema a abordar. La estrategia metodológica supone la co-construcción en el proceso de investigación con las niñas (Clark, 2017), entendiendo que son competentes para la participación activa en la investigación respecto a temas que les involucran y afectan (Lansdown, 2005).

8.1. Técnicas, instrumentos y procedimiento

En este apartado se desarrollan las características de las técnicas escogidas y su pertinencia para el proyecto.

Entrevistas semiestructuradas con familiares y agentes educativos de las instituciones:

La entrevista es una herramienta privilegiada para construir datos cualitativos, debido a que permite acceder a las perspectivas profundas e internas de los participantes cuyo acceso mediante otras herramientas resultaría más complejo (Sampieri et. al. 2018). Por lo cual se considera adecuada para integrar y comprender las perspectivas de docentes y familiares respecto a las experiencias de las niñas migrantes en las instituciones educativas.

La técnica propuesta supone la elaboración de dos guías de entrevistas semiestructuradas diferenciadas según el grupo de participantes al que esté dirigida, ya sean familiares o agentes educativos. Las entrevistas semiestructuradas se caracterizan por contar con un guión orientador y con la posibilidad de repreguntar al entrevistado como forma de profundizar en temas de interés para la investigación. Se prevé que las entrevistas sean realizadas en primer lugar con los docentes, como forma de tener una aproximación al contexto educativo. Se continuará entrevistando a los referentes familiares ya que pueden aportar mayor información respecto a las experiencias de migración, asimismo permite contrastar su discurso con los de los agentes educativos.

Por otro lado, la guía de entrevista tendrá validez de contenido mediante criterio interjueces como forma de generar mayor grado de confiabilidad en la técnica.

Entrevistas grupales con niñas y niños utilizando mediadores lúdico-expresivos:

Según Rodríguez (2006), la entrevista grupal se caracteriza por ser una técnica adecuada para comprender la construcción del mundo social de las niñas y niños, lo cual se ajusta a la problemática a estudiar, la cual comprende entender cómo es la formación de vínculos y de afectos en espacios institucionales educativos de socialización. A su vez, este autor considera que es pertinente trabajar con grupos de pares que no tienen tanto conocimiento entre sí, lo cual permite la conformación de grupos diversos. Siguiendo a Rodríguez (2006) en la entrevista grupal el investigador se puede ubicar en un grado de mayor horizontalidad respecto a los participantes, lo cual posibilita un mayor protagonismo por parte de las niñas.

Los mediadores lúdico-expresivos se proponen como estrategia de investigación en sus diferentes modalidades (dibujo, teatro, pintura, narrativas, cuentos, imágenes, etc.). Debido a que cuando las niñas y niños pueden elegir desde dónde producir el conocimiento, utilizando diferentes lenguajes expresivos y no sólo el verbal, podrán estar mejor posicionados para expresarse sobre las experiencias que se les propone compartir (Martínez Sierra, 2024). Al respecto, Brichetto (1999) entiende que la potencia de la herramienta lúdica está dada por la libertad que otorga el jugar y la distancia con el fenómeno real, debido a que lo que se pretende no es la reproducción exacta y fidedigna, sino la reconstrucción de la experiencia mediante la creatividad. En ese sentido, funcionan en concordancia y complementariedad con la técnica de la entrevista grupal, donde el rol del investigador consistirá en fomentar la comunicación entre los participantes, presentando preguntas o consignas orientadas a la comprensión de las dimensiones propuestas. Resultaría contradictorio elegir previamente los mediadores sin conocer los intereses y habilidades de las niñas y niños que se espera participen de este estudio. Por lo cual estos serán escogidos en conjunto con ellos luego de que sean conformados los grupos.

Técnica proyectiva gráfica: Situación Persona Aprendiendo (SPA)

Este instrumento fue desarrollado por el grupo de investigación del Espacio Psicopedagógico de Buenos Aires, cuya principal referente es Alicia Fernández (s.f.). Busca explorar cualitativamente las representaciones sociales y significaciones que se asocian a la situación de aprendizaje (Fernández & Goncalves da Cruz, s.f.). Se trata de una variante del test “Pareja Educativa” desarrollado por Coviella, en el cual la consigna es: *dibujar una persona*

aprendiendo y una persona enseñando (Coviella de Olivero & Van Der Kooy de Palacios, 1985). En el caso del SPA la consigna es: *dibujar a una persona que está aprendiendo*, esta modificación en la consigna permite que el estudiante decida si incluir un enseñante en su dibujo, así como la modalidad en la que se representa el aprendizaje en la escena. A partir de la consigna se propone realizar una evocación de sus experiencias de aprendizaje, por lo cual se busca indagar los factores que lo hacen posible (Cristóforo, De Armas y Pou, 2008).

Si bien es un instrumento desarrollado para el contexto clínico, puede utilizarse como disparador para explorar las representaciones, modalidades y significaciones que las niñas y niños asocian a las situaciones de aprendizaje. Luego de realizado el dibujo se solicita que se elabore un relato a partir del mismo, así como que se le coloque un título, la cual es otra vía para explorar los significados asociados al aprendizaje.

Ya que la técnica será utilizada de forma grupal con los participantes, se considera necesario que primero se familiaricen con el dispositivo grupal y que puedan sentirse en mayor confianza en el espacio, por lo cual sería idóneo presentar este recurso en un momento intermedio del proceso, después de que se establezca cierto grado de confianza y haya disminuido la ansiedad inicial de encontrarse en una situación novedosa. Presentar la técnica en las últimas sesiones podría ser problemático desde un punto de vista metodológico, ya que podría influir el fenómeno de deseabilidad social, es decir, que los participantes al apropiarse afectivamente del espacio dibujen lo que crean que el investigador espera de ellos.

8.2. Técnicas para el análisis de la información

En las técnicas escogidas para el análisis se encuentra la triangulación de la información, debido a que se espera incluir las perspectivas de distintos grupos de informantes: referentes familiares, docentes y las niñas y niños migrantes. Además, se utilizan distintas herramientas metodológicas para construir la información: entrevistas semiestructuradas, entrevistas grupales y técnica proyectiva gráfica. En ese sentido, el uso de esta técnica se justifica debido a que permite comprender las coincidencias o diferencias entre los discursos o producciones de cada grupo de participantes. Asimismo, complementariamente se utilizará la técnica del *análisis temático* (Braun y Clarke, 2006), ya que esta permite construir los resultados de forma iterativa y flexible, atendiendo a la reflexividad como elemento central y a la implicación subjetiva de quien investiga, para atender a interpretaciones adultocéntricas o nacionalistas.

8.3. Participantes

Los participantes que el estudio pretende involucrar son niñas y niños migrantes que estén cursando etapa escolar en escuelas primarias públicas de los Municipios F o G del departamento de Montevideo. Esta selección de los municipios se justifica con la inscripción territorial en dos policlínicas en el marco del Practicantado en Salud Mental en la IM. En el transcurso de dicha práctica se constató la presencia de diversas familias migrantes que asistían a las policlínicas de los barrios Lavalleja y Flor de Maroñas, muchas de las cuales se encontraban en situación de vulnerabilidad social o económica. A su vez, se constató la presencia de niñas y niños migrantes en dispositivos educativos tales como Clubes de Niñas y Niños o al proyecto ABC + Educación “Andamios”. Además, se incluye la participación de sus referentes familiares y agentes educativos, lo cual se justifica, por un lado en el posterior análisis mediante la técnica de triangulación y, por otro, en la necesidad de integrar su mirada para una comprensión profunda de las dimensiones a abordar. La selección muestral será intencionada, la cual consiste en seleccionar deliberadamente a los participantes que poseen las características más adecuadas para proporcionar información relevante al propósito de la investigación (Hernández Sampieri et. al., 2014). Se espera construir el involucramiento activo de las escuelas de los municipios mencionados, debido a que conocen mejor la realidad de cada estudiante. De esta forma, los criterios de inclusión son: niñas y niños vinculados a la migración internacional (primera o segunda generación), que asistan a escuelas primarias públicas en los territorios mencionados. Así como sus referentes familiares y educativos. Los criterios de exclusión son no cumplir con los criterios anteriormente mencionados y constatar, ya sea por medio de la institución educativa o por las familias, la presencia de sintomatología grave relacionada al sufrimiento psíquico y/o malestar subjetivo, ya que el proceso de investigación podría ser movilizante para algunos participantes.

8.4. Cronograma de ejecución

ACTIVIDADES	MESES									
	1	2	3	4	5	6	7	9	10	
Revisión bibliográfica y antecedentes										
Visitas a escuelas (contactos y acuerdos)										
Conformación de grupos										
Intervención y producción de información										
Análisis y sistematización										
Devolución con participantes										
Elaboración de informe final y difusión										

9. Consideraciones éticas

El presente proyecto de investigación será evaluado por el Comité de Ética de la Facultad de Psicología de la UDELAR, buscando cumplir con todos los lineamientos éticos estipulados. Al respecto, el Código de Ética del Psicólogo elaborado por la Coordinadora de Psicólogos del Uruguay (2001), subraya en su artículo 62° atender a los principios éticos de respeto y dignidad con la finalidad de resguardar el bienestar y los derechos de las personas que participan de las investigaciones. Asimismo, en el artículo 65° se establece la obligación de informar claramente a los participantes (personas o instituciones) que los datos se utilizarán únicamente con fines investigativos. Esto supone preservar la confidencialidad de los mismos y la identidad de los participantes. En ese sentido, se aplicarán los resguardos que deben tenerse al realizar investigaciones con seres humanos, declarados expresamente por el Ministerio de Salud Pública en el Decreto 158/019 (Uruguay, Poder Ejecutivo, 2019). En el capítulo 2 de dicho marco legal se establece que deben atenderse los principios de autonomía, beneficencia, no maleficencia y justicia. En el capítulo 3 se aborda la necesidad de que las personas den su consentimiento libre e informado de todo el proceso, garantizando que puedan retirarse del mismo en cualquier momento sin perjuicio alguno. En ese sentido, se prevé la elaboración de un consentimiento informado dirigido a los referentes familiares de las niñas y los niños con el propósito de que decidan si aprueban que formen parte de la investigación. En dicho consentimiento se explicarán claramente los objetivos del estudio, el marco académico en el que se realiza, por quién será llevado a cabo y el rol que cumplirá cada participante en el mismo. A su vez, atendiendo al derecho de las infancias a decidir si

desean participar de la investigación, se elaborará un asentimiento informado ajustado a su nivel de desarrollo y comprensión.

Al proponerse realizarse con niñas y niños en edad escolar se consideran aspectos y dilemas éticos vinculados a la investigación con infancias. En primera instancia transmitir de forma adecuada a las niñas acerca de la investigación y de su rol en la misma. En segunda instancia, cuidar su integridad y bienestar durante todo el proceso, realizando las acciones necesarias para que puedan ser atendidas cualquier manifestación de malestar o reacción afectiva negativa por profesionales competentes. En tercera instancia, se considera necesario adoptar un posicionamiento ético desde el cual las niñas son co-constructoras del proceso de investigación y agentes sociales que pueden implicarse activamente de las situaciones que les afectan.

Por otro lado, se informará debidamente a las instituciones educativas participantes acerca del proceso de investigación, así como de los posibles beneficios de realizar este estudio.

Finalmente, se generarán instancias de devolución con todos los participantes para explicarles de forma adecuada los resultados obtenidos, cuidando durante todo el proceso la confidencialidad asumida.

10. Resultados esperados y plan de difusión

Se espera que esta investigación suponga un aporte para una comprensión integral de las experiencias afectivas, vinculares y las necesidades de aprendizajes de las niñas en movimiento de las instituciones educativas de los Municipios F y G de Montevideo. A partir de lo cual se espera contribuir a nutrir la construcción de las políticas sociales orientadas a esta población en los territorios mencionados, así como a aportar información relevante para el acompañamiento por parte de equipos institucionales y agentes educativos.

El plan de difusión contempla como principales destinatarios a las niñas y los niños migrantes, sus familias y los agentes educativos, se pretende generar instancias de devolución con todos los participantes en las modalidades ajustadas para cada uno. A su vez, se propone difundir los resultados de investigación en contextos académicos donde participen profesionales vinculados a la educación o a distintas áreas de la salud.

Referencias

- Achotegui, J. (2022). *Los siete duelos de la migración y la interculturalidad* (Serie Síntomas contemporáneos, N.º 2070). Ned Ediciones.
- Administración Nacional de Educación Pública. (2023). *Informe de inmigrantes en la educación inicial y primaria pública uruguaya* [Informe]. Observatorio de ANEP.
https://observatorio.anep.edu.uy/sites/default/files/documentos/estudios_estados_situacion/InmigrantesPrimaria2024.pdf
- Allidière, N. (2004). *El vínculo profesor-alumno*. Editorial Biblos.
- Alvarado Urbina, A., & Zapata Sepúlveda, P. (2020). Niñez aymara a ojos de quienes les educan: Percepciones sobre multiculturalidad en escuelas de Arica, Chile. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(Esp. 13), 159–176.
- Ashley, F. (2022). “Trans” is my gender modality. En L. Erickson-Schroth (Ed.), *Trans bodies, trans selves* (2.ª ed., p. 22). Oxford University Press.
https://www.florenceashley.com/uploads/1/2/4/4/124439164/ashley_trans_is_my_gender_modality.pdf
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1983). Aprendizaje por descubrimiento. En *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo* (pp. 447–535). Trillas.
- Baeninger, R., Bógus, L. M., Moreira, J. B., Vedovato, L. R., Fernandes, D., Rovey, M., Baltar, C., Peres, R. G., Waldman, T., & Magalhães, L. F. A. (Eds.). (2018). *Migrações Sul-Sul* (2.ª ed.). Universidade Estadual de Campinas (NEPO/Unicamp).
<https://www.observatoriodasmetropoles.net.br/livro-migracoes-sul-sul>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bricchetto, O. S. (1999). Metáfora lúdica: Un enfoque y técnica del trabajo psicosocial. Corregidor.

- Clark, A. (2017). *Listening to young children: A guide to understanding and using the mosaic approach* (3.^a ed.). Kingsley Publishers.
- Cole, M. (1999). *Psicología cultural: Una disciplina del pasado y del futuro*. Ediciones Morata.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2025, 19 de marzo). *Los desafíos que plantea la migración exigen una respuesta multilateral, promoviendo la corresponsabilidad entre los Estados y considerando el ciclo migratorio completo* [Comunicado de prensa]. CEPAL.
<https://www.cepal.org/es/comunicados/desafios-que-plantea-la-migracion-exigen-respuesta-multilateral-promoviendo-la>
- Coordinadora de Psicólogos del Uruguay. (2001, mayo 3). *Código de ética profesional del/la psicólogo/a*. <https://www.psicologos.org.uy/sobre-cpu/codigo-de-etica/>
- Coviella de Olivero, M., & Van Der Kooy de Palacios, C. (1985). *Test “Pareja educativa”:* *El objeto de aprendizaje como medio para detectar la relación vincular latente*. *Aprendizaje Hoy*, 10(6), 21–34.
- Cristóforo, A., De Armas, T., Pou, V., & Delgado, R. (2008). *Subjetividad y dificultades de aprendizaje: Investigación a través del dibujo “Situación persona aprendiendo” (SPA)*. En *XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- Cussiánovich, A. (2010). Paradigma del protagonismo. En *INFANT, Materiales de trabajo* (N.º 2). IFEJANT.
- Da Silva, M., & Martin, L. (2022). Migración, diferenciación y afectos: Rastros de inequidades en una escuela pública de Montevideo. *Psicoperspectivas*, 21(1), 42–52.
- Da Silva Ramos, M. E., Barreto dos Santos, A. C., & Gomes García, C. (2020). Niñez migrante y procesos de acogida en una escuela de Montevideo. *Periplos. Revista de Investigación sobre Migraciones*, 4(1), 273–288.

- Departamento de Desarrollo Social. (s.f.). *Proyecto Andamios: Espacio interdisciplinario de acompañamiento al aprendizaje de niñas y niños en primaria común* [Documento no publicado]. Intendencia de Montevideo.
- Di Leo, P. F. D., & González, M. A. (2019). Narrativas biográficas de inmigrantes: Construcción y transmisión intergeneracional de experiencias escolares. *Educação e Pesquisa*, 45, e203928.
<https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945203928>
- Duarte Libonati, A. (2022). *¡Pero yo soy un niño que tiene boca! Los derechos de niñas y niños desde sus protagonistas: Las necesidades de la primera infancia desde sus propias voces* [Tesis de maestría, Facultad de Psicología, Universidad de la República]. Colibrí.
<https://hdl.handle.net/20.500.12008/37707>
- Estrada, Á., Hosnedlová, R., & Stanek, M. (2024). Infancia en movimiento: Redefiniendo la agencia infantil entre resiliencia y vulnerabilidad. *Migraciones*, (61), 1–10. <https://doi.org/10.14422/mig.y2024.i61>
- Facultad de Psicología & Intendencia de Montevideo. (2021). *Convenio entre la Universidad de la República – Facultad de Psicología y la Intendencia de Montevideo* [Documento no publicado].
- Fernández, A. (2003). *Los idiomas del aprendiente*. Nueva Visión.
- Fernández, A., & Gonçalves da Cruz, J. (s. f.). *Situación persona aprendiendo*. Espacio Psicopedagógico de Buenos Aires.
<http://www.epsiba.com/investigaciones/view/20>
- Fernández-Larragueta, S., Rodorigo, M., & Lázaro, M.-N. (2021). Entre lo curricular y lo personal: La importancia de las transiciones educativas en la vida del alumnado inmigrante para una educación inclusiva real. *EDUCAR*, 57(2), 333–346. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1237>
- Gandini, L., Rosas, V. P., & Lozano-Ascencio, F. (2020). Nuevas movilidades en América Latina: La migración venezolana en contextos de crisis y las respuestas en la región. *Cuadernos Geográficos*, 59(3), 103–121.
<https://doi.org/10.30827/cuadgeo.v59i3.9294>

- Granda, I. (2024). La dimensión afectiva en la investigación de las migraciones infantiles: Metodologías bajo la lente. *REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, 32, e321835.
<https://doi.org/10.1590/1980-85852503880003218>
- Grimson, A. (2011). Doce equívocos sobre las migraciones. *Nueva Sociedad*, 233, 34–44.
<http://www.nuso.org>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw Hill.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Instituto de Políticas Públicas en Derechos Humanos del MERCOSUR, & Save the Children. (2019). *Protección de niños, niñas y adolescentes en contextos de migración: Manual de aplicación de estándares internacionales y regionales de derechos humanos*.
<https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/manual-ivo.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística. (2024). *Censo 2023: Población estimada, crecimiento intercensal y estructura por sexo y edad de Uruguay. Total país y por departamento. Resultados definitivos*. Instituto Nacional de Estadística.
<https://www5.ine.gub.uy/documents/CENSO%202023/Poblaci%C3%B3n%20estimada%2C%20crecimiento%20intercensal%20y%20estructura%20por%20sexo%20y%20edad.pdf>
- International Data Alliance for Children on the Move. (2023). *Children on the move: Key terms, definitions and concepts*. United Nations Children's Fund (UNICEF).
<https://data.unicef.org/resources/children-on-the-move-key-terms/>
- Jiménez Vargas, F., Lalueza Sazatornil, J. L., & Fardella Cisternas, C. (2017). Aprendizajes, inclusión y justicia social en entornos educativos multiculturales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(3), 10–23.
<https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.830>

- Lansdown, G. (2005). *La evolución de las facultades del niño* (Documento de trabajo No. innins05/21). Centro de Investigaciones Innocenti de UNICEF.
<https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/EVOLVING-s.pdf>
- Liebel, M. (2022). Contrarrestar el adultocentrismo: Sobre niñez, participación política y justicia intergeneracional. *Última Década*, 30(58), 4–36.
<https://doi.org/10.4067/S0718-22362022000100004>
- Magistris, G. P. (Comp.), & Morales, S. (2019). *Niñez en movimiento: Del adultocentrismo a la emancipación* (1.^a ed.). Editorial Chirimbote.
- Martin, S., Horgan, D., O’Riordan, J., & Maier, R. (2024). Refugee and migrant children’s views of integration and belonging in school in Ireland – and the role of micro- and meso-level interactions. *International Journal of Inclusive Education*, 28(13), 3214–3233.
<https://doi.org/10.1080/13603116.2023.2222304>
- Martínez Sierra, P. D. (Coord.). (2024). *Técnicas e instrumentos para la investigación social con niñas, niños y adolescentes* (1.^a ed.). Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional de Trabajo Social.
- McAuliffe, M., & Oucho, L. A. (Eds.). (2024). *World Migration Report 2024*. International Organization for Migration (IOM). <https://worldmigrationreport.iom.int>
- Mora, Y. Y., & Romero, L. D. P. R. (2023). Influence of migration on the emotional development of children. *South Florida Journal of Development*, 4(9), 3533–3546. <https://doi.org/10.46932/sfjdv4n9-014>
- Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los derechos del niño*. Naciones Unidas.
- Organización Internacional para las Migraciones (OIM). (2024). *Reporte anual 2023*. OIM.
https://uruguay.iom.int/sites/g/files/tmzbd11161/files/documents/2024-05/oim-uruguay_reporte-anual-2023_0.pdf
- Organización Internacional para las Migraciones (OIM) Uruguay. (2024, 20 de diciembre). *Presentación del Proyecto para la Integración de Personas Migrantes en el Área Metropolitana de Uruguay* [Comunicado de prensa]. OIM Uruguay.

<https://uruguay.iom.int/es/news/presentacion-del-proyecto-para-la-integracion-de-personas-migrantes-en-el-area-metropolitana-de-uruguay>

- Pavez-Soto, I., Poblete-Godoy, D., & Alfaro-Contreras, C. (2021). Agencia y polivictimización en infancia migrante: Analizando percepciones profesionales. *Migraciones. Publicación del Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones*, (52), 147–175.
<https://doi.org/10.14422/mig.i52.y2021.006>
- Piñeyro, L., & Uriarte Bálsamo, P. (2021). “Viene, está acá y tá”: Una aproximación a las vivencias de niñas y niños en torno a la migración en una escuela de Montevideo. *Horizontes Antropológicos*, 27(60), 351–377.
<https://doi.org/10.1590/s0104-71832021000200016>
- Prieto Rosas, V., Bengochea, J., Fernández Soto, M., Márquez Scotti, C., & Montiel, C. (2022). *Informe de resultados de la Etnoencuesta de Inmigración Reciente en Montevideo (ENIR I, 2018)* (Documento de trabajo N.º 7). Universidad de la República, Facultad de Ciencias Sociales, Programa de Población.
<https://omif.cienciassociales.edu.uy/wp-content/uploads/2022/06/DT-UM-PP-07.pdf>
- Prieto Rosas, V., & Márquez Scotti, C. (2019). *Inclusión social de inmigrantes recientes que residen en viviendas particulares de Uruguay* (Documento de trabajo del Programa de Población, N.º 4). Universidad de la República.
<https://hdl.handle.net/20.500.12008/23222>
- Prieto Rosas, V., & Montiel, C. (2020). *Inclusión social de niños, niñas y adolescentes vinculados a la inmigración*. Observatorio de Movilidad, Infancia y Familia.
https://omif.cienciassociales.edu.uy/wp-content/uploads/2020/11/Inclusion-Social-inmigracion-Uruguay_web.pdf
- Reale, D. (2013). Protecting and supporting children on the move: Translating principles into practice. En International Organization for Migration (Ed.), *Children on the move* (pp. 63–80). International Organization for Migration.
- Rodríguez, I. (2006). Redefiniendo el trabajo metodológico cualitativo con niños: El uso de la entrevista de grupo aplicada al estudio de la tecnología. *Empiria. Revista*

de Metodología de Ciencias Sociales, (12), 65–88.

<https://doi.org/10.5944/empiria.12.2006.1135>

Salinas-Quiroz, F., Aral, T., Hillekens, J., Hölscher, S., & Demos, J. (2025). “You’re free from just a girl or a boy”: Nonbinary children’s understanding of their gender. *International Journal of Transgender Health*, 26(2), 378–395.

<https://doi.org/10.1080/26895269.2024.2351470>

Sancho-Gil, J. M., Soler-Campo, S., Domingo-Coscollola, M., & Hernández-Hernández, F. (2021). Immigrant students’ knowledge and experiences around the school: A relational, child-centred approach (Saberes y experiencias del alumnado inmigrante en torno a la escuela: Aproximación relacional y centrada en la infancia). *Culture and Education*, 33(4), 677–701.

<https://doi.org/10.1080/11356405.2021.1975455>

Taruselli, M. E. (2020). “¿Por qué me tratan así? No quiero ir, prefiero no ir...”: Experiencias escolares de estudiantes de origen boliviano en Argentina. *Runa*, 41(1), 211–227.

<https://doi.org/10.34096/runa.v41i1.6267>

UNICEF. (2018). *A right to be heard: Listening to children and young people on the move*.

UNICEF. <https://www.unicef.org/reports/right-be-heard>

Uruguay. (2008, 6 de enero). *Ley N.º 18.250, Ley de Migraciones* (publicada 17 de enero de

2008). <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18250-2008>

Uruguay. (2008, 16 de enero). *Ley N.º 18.437, Ley General de Educación*.

<https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>

Uruguay. (2009, 24 de agosto). *Decreto N.º 394/009: Reglamenta la Ley N.º 18.250, Ley de Migraciones* (publicado 2 de septiembre de 2009).

<https://www.impo.com.uy/bases/decretos/394-2009>

Uruguay. Poder Ejecutivo. (2019, 3 junio). *Decreto N.º 158/019: Aprobación del proyecto elaborado por la Comisión Nacional de Ética en Investigación, vinculado a la Dirección General de la Salud del Ministerio de Salud Pública, referido a la investigación en seres humanos* [Decreto].

<https://www.impo.com.uy/bases/decretos-originales/158-2019>

- Vigotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner y E. Souberman, Eds.; A. R. Luria, Nota biográfica). Editorial Crítica / Grupo Editorial Grijalbo.
- Volkan, V. (2019). *Inmigrantes y refugiados: Trauma, duelo permanente, prejuicio y psicología fronteriza*. Herder

