

Inclusión educativa de niñas y niños refugiados: una aproximación a la experiencia de los actores

Introducción

Históricamente, Uruguay ha sido un país que se configuró como destino de importantes flujos de población. En consonancia con esta tradición, la última década ha sido sumamente relevante con relación a la llegada de importantes flujos de movilidad humana provenientes de diferentes países de la región, así como de otros orígenes cuya llegada no era tradicional.

Como país, Uruguay ha ratificado todos los instrumentos internacionales de protección de derechos asociados a la movilidad humana. Su normativa, tanto para migrantes como para refugiados, es considerada como una de las más avanzadas del mundo. Sin embargo, como mencionan autores especializados en la temática, las condiciones de vida de los refugiados en Uruguay no necesariamente implican la posibilidad de obtener estándares óptimos. En este sentido, “el reconocimiento del estatus de refugiado no está vinculado a la existencia de programas de inserción de estas poblaciones en las sociedades de acogida, ni al disfrute efectivo de derechos” (Gómez, 2016, p. 9).

En lo que respecta al derecho a la educación, si bien la inclusión educativa de grupos y colectivos minoritarios o en situación de vulnerabilidad se encuentra garantizada normativamente, esto no implica que su cumplimiento sea efectivo. Lo que se manifiesta es un escenario complejo y contradictorio, en el que se evidencian diversas barreras en lo que respecta a las prácticas culturales y políticas educativas, así como intentos significativos por hacer que dichas barreras desaparezcan.

El presente artículo pretende responder al interés por conocer cuál es la experiencia que viven los diferentes actores involucrados en los procesos de inclusión educativa de niñas y niños refugiadosv extrarregionales en las escuelas públicas de la ciudad de Montevideo. La inclusión educativa de niñas y niños migrantes en Uruguay ha sido un campo de desarrollo académico reciente en Uruguay, especialmente a partir de los aportes de Da Silva et al. (2020), Anfitti y Montiel (2021), y Uriarte y Urruzola (2018). Sin embargo, la producción en torno a niñas y niños refugiados es escasa, focalizándose especialmente en lo que significó la experiencia de cinco familias de Siria que llegaron a Uruguay durante el año 2014 (Uriarte y Montealegre, 2017, 2018).

A nivel internacional existe mayor profundización de la temática, considerando como un aporte fundamental los estudios de Neubauer Esteban (2020, 2021), quien sistematizó antecedentes de diversa índole y realizó estudios de política comparada de inclusión educativa con esta población. Por otro lado, diversos autores han trabajado a partir del relevamiento de experiencias específicas de

trabajo y modelos de intervención desarrollados en España (Nogueira Pérez et al., 2017; Bravo y Santos-González, 2017); en Colombia (Vera-Marquez et al., 2014, 2015) y Reino Unido (Belghazi, 2019). Sin embargo, los diferentes trabajos no necesariamente realizan un abordaje integral de los procesos de inclusión educativa de niñas y niños refugiados, relevando la problemática desde la perspectiva de la experiencia de los diferentes actores involucrados, elemento que el presente artículo pretende poner de manifiesto. Inicialmente se presentarán las consideraciones metodológicas referidas al estudio que dio origen al artículo.

En un siguiente apartado se expondrán los resultados a partir de cuatro dimensiones complementarias: los significados de la escuela para las familias refugiadas, y los significados que para la escuela adquiere recibir a esta población; los conflictos suscitados en torno a la dimensión curricular; la dimensión socioafectiva de las niñas y niños refugiados en los centros educativos; y las problemáticas suscitadas en torno al lenguaje. Finalmente se presentará un conjunto de consideraciones que pretenden contribuir a la investigación en la temática y a la implementación de políticas educativas desde una perspectiva de inclusión.

Consideraciones metodológicas

El trabajo de investigación que da origen al presente artículo parte de un estudio de maestría en psicología y educación. El trabajo de campo realizado se extendió entre diciembre del año 2021 y agosto del año 2022 en dos escuelas públicas ubicadas en la ciudad de Montevideo. Dichas escuelas, fueron seleccionadas a partir de tres criterios: pertinencia, accesibilidad y heterogeneidad (Valles, 2007). Las mismas contaban, entre su población, al menos con un niño o niña refugiado extrarregional.

En lo que respecta a las decisiones vinculadas con el proceso de recolección de datos, el presente proyecto se posicionó desde una perspectiva de tipo etnográfico, en la medida en que comprendemos a la etnografía, siguiendo a Guber (2016),

como un método abierto de investigación en un terreno donde caben las encuestas, las técnicas no directivas —fundamentalmente, la observación participante y las entrevistas no dirigidas— y la residencia prolongada con los sujetos de estudio (...). La etnografía es el conjunto de actividades que suele designarse como trabajo de campo y cuyo resultado se emplea como evidencia para la descripción. (p. 19)

Dentro de este conjunto de actividades, se procuró que el trabajo de campo contuviera la realización de observación participante y entrevistas en profundidad, a lo que luego se añadió el análisis de documentos y la indagación en la normativa vigente. Se realizaron, en total, entrevistas en profundidad a 16 actores diferentes (entre los que se incluye a niñas y niños, referentes familiares, maestras, secretarías, directoras de escuela). Cabe destacar que muchos de estos actores fueron entrevistados en más de una oportunidad. A su vez, durante el período transcurrido entre marzo y agosto del 2022, se realizaron observaciones semanales en ambas escuelas

buscando construir información a partir de las prácticas cotidianas, tanto en los espacios de clase como en los tiempos libres y recreos.

Esto fue complementado por el análisis de documentos existentes en las escuelas referidos al desempeño y asiduidad en la asistencia de esta población, así como con algunas comunicaciones mantenidas con los organismos educativos a nivel nacional con relación a problemáticas emergentes respecto de estas niñas y niños. La información obtenida, tanto en las entrevistas como en las observaciones y documentos, fue analizada a través del método comparativo constante (Marradi et al., 2018), a partir del cual se construyeron las categorías que se presentan en la sección de resultados.

Resultados

Algunos de los resultados recogidos durante el proceso de investigación guardan relación con el lugar que la institución educativa ocupa en la experiencia de niñas y niños refugiados y sus familias; así como el papel que ocupan estas personas en las escuelas que las reciben. La literatura sobre la temática evidencia que los procesos de escolarización son fundamentales para niñas y niños refugiados (Correa-Vélez et al., 2010), y las entrevistas realizadas dan cuenta de ello. La experiencia escolar de esta población recupera aquellas perspectivas que Duschatzky (2008) expresó como “escuela como frontera”. En familias que recién llegan al país, cuya vida cotidiana aún se encuentra en un marco de incertidumbre, la participación en la institución escolar favorece los procesos de introducción en la sociedad, pauta ritmos y contribuye a generar estabilidad.

A su vez, la llegada de niñas y niños en esta situación específica, es recuperada por referentes institucionales como una experiencia que marca un hito ineludible. Es a través de la llegada de estas familias a la institución, que se da lugar a nuevas prácticas, a nuevos relatos, a nuevos modos de comprender e intervenir en la realidad.

También es importante hacer referencia a las figuras de referencia que la institución educativa dispone para las familias. En la experiencia de las familias entrevistadas siempre parece haber ‘alguien’. Una figura de referencia (una profesora, una maestra, una directora) que ocupa un lugar imprescindible para la supervivencia cotidiana.

Estas personas establecen una relación a partir de percibir la necesidad por parte de quienes llegan en situación de vulnerabilidad. Interactúan y ofrecen su disponibilidad para resolver situaciones a las que las familias de refugiados extrarregionales se ven sometidas en su vida cotidiana (y muy especialmente, cuando recién llegadas al país, no conocen o manejan el idioma de manera fluida). Este impulso inicial es aceptado por las familias, quienes se apoyan en estas figuras de referencia como una herramienta con la que cuentan para hacer frente a varias situaciones diferentes, algunas las cuales se encuentran estrictamente vinculadas a lo educativo (que obviamente forma parte de la rutina familiar), como también a situaciones de salud, trámites administrativos o simplemente compras diarias.

Finalmente, cabe hacer mención a las tensiones que se identifican al momento de querer acoger la diversidad cultural de esta población específica, y que implica que ciertas prácticas, costumbres o rasgos culturales de niñas y niños refugiados extrarregionales entran en contradicción con los mecanismos de funcionamiento institucional de las escuelas públicas de Montevideo. Esto se han registrado, fundamentalmente, en dos dimensiones: la alimentación y la privacidad en el ámbito de clases de educación física y uso de la piscina. Estas situaciones se suscitan a partir de demandas de las familias respecto de la necesidad de que sus creencias religiosas y las prácticas asociadas a ellas sean respetadas por la institución educativa, situación que inicialmente no logra concretarse dado que la institución no cuenta con las condiciones materiales, económicas o edilicias que permitan garantizar esta dimensión de la inclusión.

Conclusiones

Un primer elemento que surge del trabajo realizado, guarda relación con la confirmación de la relevancia que adquiere la inclusión educativa para niñas y niños refugiados y sus familias, y al mismo tiempo la relevancia que adquiere la recepción de esta población tiene para los actores institucionales. Sin embargo estos procesos de inclusión se dan en un marco de esfuerzos y voluntades individuales, evidenciándose la necesidad de contar con un marco más abarcativo para el trabajo con esta población.

Como se mencionaba a lo largo del presente artículo, las condiciones de inclusión de esta población se encuentran garantizadas desde lo normativo pero las condiciones efectivas de la misma distan mucho de ser ideales. De allí se desprende un conjunto de desafíos para la política pública en general y para la política educativa en particular, en lo que respecta a los programas de acogida e inclusión educativa de refugiados. Es imprescindible contar con equipos interdisciplinarios que contribuyan a sus procesos sociales y educativos, así como con mayores espacios e instancias de formación para docentes de las escuelas a las que acceden.

Y a su vez, el presente trabajo arroja elementos para profundizar en la investigación académica en la temática. Dada la escasa atención recibida por esta población en el campo de la investigación social, se considera imprescindible seguir profundizando en diversas áreas vinculadas a las personas refugiadas en general, y a su inclusión educativa en particular. Es importante fortalecer los estudios de caso en instituciones que reciben a esta población, así como fortalecer la investigación cuantitativa y cualitativa en áreas tales como la salud mental, la educación comparada entre el sistema educativo uruguayo y los sistemas educativos de los respectivos países de origen.

Bibliografía

Anfitti, V. y Montiel, C. (2021). Trayectorias educativas y acceso a la educación de niños, niñas y adolescentes migrantes en Montevideo. Serie de Informes Temáticos con base en la Etnoencuesta de Inmigración Reciente. UNICEF Uruguay

– Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República – Observatorio de Movilidad, Infancia y Familia en Uruguay.

Belghazi, M. (2019). Aprender durante el reasentamiento. *Migraciones Forzadas* (60), 47-49.

Bravo, A. y Santos-González, I. (2017). Menores extranjeros no acompañados en España: necesidades y modelos de intervención. *Revista Psychosocial Intervention* (26), 55-62.

Da Silva, M., Barreto, A. C. y Gómez, C. (2020). Niñez migrante y procesos de acogida en una escuela de Montevideo. *Periplos*, 4(1), 273-288.

Gómez, C. (2016). ¿Por qué hablamos de una crisis mundial del refugio? *Revista Andina Migrante* (20), 2-9.

Guber, R. (2016). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Siglo XXI.

Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. I. (2018). *Manual de metodología de las ciencias sociales*. Siglo XXI.

Neubauer Esteban, A. (2020). El derecho a la educación de los menores refugiados y solicitantes de asilo desde el enfoque basado en los derechos humanos: dificultades, finalidad e intervención educativa. *Revista española de educación comparada* (35), 7091.

Nogueira Pérez, M., Ceinos Sanz, C., Taveira, C., Márques, C. y Silva, D. (2017). Los servicios de orientación y asesoramiento a refugiados: el caso de Portugal y España. *Revista Lusófona de Educação* (37), 131-147.

Uriarte, P. y Montealegre, N. (2018). Al menos un puñado de gurises: una experiencia de reasentamiento de niños sirios en Uruguay. *Revista Athenea Digital* 18(1) 91-112. https://ddd.uab.cat/pub/athdig/athdig_a2018v18n1/athdig_a2018v18n1p91.pdf

Uriarte, P. y Urruzola, J. (2018). Migrar, trabajar y criar: arreglos familiares transnacionales de mujeres dominicanas en Montevideo. Congreso de la Asociación de Estudios Latinoamericanos. Barcelona.

Valles, M. (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Síntesis*.

Vera-Márquez, A., Palacio Saludo, J. y Patiño Garzón, L. (2014). Población infantil víctima del conflicto armado en Colombia. *Dinámicas de subjetivación e inclusión en un escenario escolar. Perfiles educativos*, 36(145), 12-31.

Vera-Márquez, A., Palacio Sañudo, J., Maya Jariego, I. y Holgado Ramos, D. (2015). Identidad social y procesos de adaptación de niños víctimas de violencia política en Colombia. *Revista Latinoamericana de Psicología* (47), 167-176.