

2023



"Jornada de títeres trashumantes en escuela de Montevideo". © OIM Uruguay 2023

DTM

Matriz de Seguimiento
de Desplazamiento

DTM 5° RONDA: EDUCACIÓN
Y NIÑEZ MIGRANTE EN URUGUAY

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	3
METODOLOGÍA	3
Sobre la Matriz de Seguimiento de Desplazamiento (DTM por sus siglas en inglés)	3
Entrevista a informantes clave	4
Encuestas de Evaluación Multisectorial de Necesidades (MSNA) a familias migrantes con menores en inicial y primaria en Montevideo	4
Sesión de restitución de la información a la población afectada	5
Taller de Revisión Multisectorial de hallazgos preliminares DTM R5 en Uruguay	5
CONTEXTO	6
Dinámicas migratorias en Uruguay	6
Movimientos migratorios de personas venezolanas en Uruguay	8
Sistema educativo en Uruguay	9
Educación y migración en Uruguay	10
HALLAZGOS	10
Caracterización de las personas encuestadas	11
Antes de llegar a Uruguay	15
La ruta hasta Uruguay	16
Condición de vida en Uruguay	21
Situación socioeconómica de las/los encuestados	26
Educación: desafíos y oportunidades	30
Nivel normativo administrativo	31
Nivel pedagógico	34
Nivel socioemocional relacional	41
Nivel Comunitario	44
ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES, BARRIALES Y REDES COMUNITARIAS	44
REFLEXIONES FINALES	45
REFERENCIAS	46
BIBLIOGRAFÍA	46

INTRODUCCIÓN

La Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes de Venezuela (R4V) estima más de 7,2 millones de personas venezolanas refugiadas y migrantes en el mundo, de los cuales más de 6 millones se encuentran en América Latina y el Caribe. Al final del año 2021 R4V calculaba cerca de 17.473 nacionales de la República Bolivariana de Venezuela (en adelante Venezuela) residiendo en Uruguay, y para diciembre de 2022 estimó que esa cifra creció casi un tercio, llegando a 27.500 personas¹. A pesar de las restricciones a la movilidad durante la pandemia y el cierre de fronteras, se observa en el país, una tendencia en los últimos años de mayores ingresos frente a los egresos de personas de otras nacionalidades distinta a la uruguayaya. La nacionalidad venezolana continúa siendo una de las más prominentes.

En 2020 se estimaban cerca de 108.3 mil personas migrantes en Uruguay de las cuales el 29,6% eran menores de 18 años de edad². En el mismo año, la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), informó que fueron matriculados en Educación Inicial, Primaria y Especial, 5.755 estudiantes nacidos en el extranjero, un crecimiento de 21,3% respecto a 2018, y que representa el 1,7% del total de la matrícula de la Dirección General de Educación Inicial y Primaria (DGEIP) para ese año (ANEP, 2020). El aumento en la matrícula de niños y niñas migrantes en el sistema educativo uruguayo coincide con esta tendencia al crecimiento que se releva en los movimientos migratorios de personas extranjeras en los últimos años, y plantea a Uruguay como país de destino y de vocación de permanencia. Este escenario justifica la necesidad de recopilar información relevante sobre la situación de la inclusión educativa de la niñez migrante en el país para contribuir a la toma de decisiones basada en evidencia que garantice y promueva los derechos de la niñez migrante.

La constitución de la Organización Internacional para las Migraciones (en adelante OIM), establece entre sus objetivos el desarrollo de respuestas integrales para las personas migrantes a partir de la cooperación con los Estados y asociaciones con múltiples partes interesadas (OIM, 2021a). En esta misma línea, la Misión de la OIM en Uruguay ha venido consolidando su trabajo con el Ministerio de Educación y Cultura en Uruguay (MEC) y la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) proyectando acuerdos de entendimiento y planes de trabajo que destacan la importancia de la cooperación en la generación de insumos pertinentes para el estudio de la población de interés en el territorio.

Bajo este contexto y para ampliar los monitoreos anteriores, es que se desarrolló la 5° ronda en Uruguay de la Matriz de Seguimiento al Desplazamiento (Displacement Tracking Matrix, sus siglas en inglés -DTM-) que releva las necesidades de las familias migrantes con menores a cargo, y sus circunstancias de incorporación al sistema educativo público hasta primaria. Con este informe se espera contribuir con información para la revisión integral de los procesos de integración de niñas y niños migrantes, identificando desafíos y oportunidades que amplíen y diversifiquen los alcances de las políticas públicas que tienen a estas personas como destinatarias.

METODOLOGÍA

Sobre la Matriz de Seguimiento de Desplazamiento (DTM por sus siglas en inglés)

La DTM es una herramienta de recopilación y análisis de datos que además de identificar rutas migratorias, conocer la condición migratoria de las personas encuestadas, permite, asimismo, difundir información multisectorial sobre las vulnerabilidades y necesidades de las personas migrantes, que permite a los tomadores de decisiones y a los actores que trabajan en la respuesta a estas poblaciones, proporcionar asistencia con mayor y mejor información.

La eficacia de la DTM para el cumplimiento de los diversos objetivos que se propone en distintos contextos se basa en su capacidad para mantener una estructura flexible y modular, que permite ajustes rápidos y adaptación de sus componentes y metodologías a la situación nacional o de la localidad (la información asociada a las herramientas está disponible aquí). De esta forma, la DTM se presenta como un mecanismo colaborativo, donde las asociaciones en el relevamiento de datos y el manejo de la información en contextos interagenciales y de múltiples partes interesadas permiten asegurar la pertinencia y alineación de los métodos, herramientas y procesos de DTM, a los estándares globales y las mejores prácticas (OIM, 2022).

La 5° ronda de la “DTM sobre Educación y Niñez Migrante en Montevideo” desarrollada en Montevideo, entre febrero y junio de 2023, es resultado de un trabajo en coordinación con la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) de Uruguay que se enmarca en un ejercicio combinado cualitativo y cuantitativo que intenta profundizar el análisis de las rondas de DTM anteriores, poner foco en la educación, y describir la situación de inclusión de la niñez migrante en el sistema educativo uruguayo. La combinación de los componentes de la DTM de monitoreo de flujos y de seguimiento del desplazamiento, permiten obtener información adicional sobre las necesidades y desafíos que enfrentan las familias migrantes para disfrutar del derecho a la educación en igualdad con los nacionales consagrado en la Ley de Migraciones de Uruguay, Ley N°18.250³.

A través del monitoreo de flujos para esta ronda de la DTM, se identifican los lugares de origen de las familias migrantes y las rutas de desplazamiento que han tomado para llegar hasta Montevideo, lo que contribuye al entendimiento de los patrones de migración y las dinámicas regionales que influyen en el desplazamiento de las personas hacia Uruguay. Asimismo, proporciona información sobre las familias encuestadas con menores a cargo y las áreas donde se concentran en Montevideo. Por otro lado, el componente de seguimiento del desplazamiento de la DTM proporciona información sobre las necesidades y desafíos específicos que enfrentan las familias migrantes encuestadas, entre ellos las dificultades y oportunidades en cuanto a la inclusión en la educación de la niñez migrante en Uruguay.

La selección de los componentes y herramientas metodológicas radica en la necesidad de relevar información multinivel, donde no sólo se considera información normativo-administrativa de los tomadores de decisiones, y de la comunidad educativa (directores,

1 <https://www.r4v.info/es/refugiadosymigrantes> consultado en junio de 2023.

2 https://www.migrationdataportal.org/es/international-data?i=stock_child_perc&t=2020&cm49=858 consultado en junio de 2023.

3 Disponible en: <https://www.impo.com.uy/migracion/>

docentes, equipos técnicos) sino que también, se capta, analiza y proporciona el espacio de diálogo entre personas migrantes y de la comunidad de acogida, pensando a la inclusión como un proceso bimodal (OIM, 2006).

El objetivo principal de esta 5° ronda de DTM, es conocer los desafíos y oportunidades de la inclusión de la niñez migrante y población venezolana en Montevideo, en cuanto al acceso, presencia, participación y continuidad en la educación inicial y primaria.

Objetivos específicos:

- Caracterizar a la población migrante encuestada en Montevideo con menores a cargo en inicial y primaria y conocer su situación de inclusión en el sistema educativo.
- Describir necesidades prioritarias y líneas de acción para el fortalecimiento de la inclusión educativa de la niñez migrante primaria en Uruguay entre actores clave y a multinivel.
- Realizar un ejercicio de devolución de la información en el marco de la Rendición de cuentas a la población afectada (AAP por sus siglas en inglés), para captar la percepción de las personas encuestadas sobre los hallazgos preliminares de esta ronda, en relación con su condición de vida en Uruguay y la situación de inclusión de la niñez migrante en el sistema educativo.

Componentes DTM 5° ronda

1	2	3	4	5
Revisión y análisis de información secundaria	Entrevista a informantes clave	Encuestas de Evaluación multisectorial de necesidades (MSNA) a familias migrantes	Sesión de restitución de información a la población afectada	Taller de Revisión Multisectorial de hallazgos de la DTM

Entrevista a informantes clave

En base a los hallazgos de la revisión y el análisis de información secundaria, se diseñaron e implementaron 14 entrevistas semiestructuradas a informantes clave del ámbito educativo y migración, entre ellos: cinco entrevistas a autoridades de gobierno central, una persona referente del gobierno local de un municipio de Montevideo, tres directoras de Escuela primaria, un docente de Centro de Primera Infancia, dos representantes de agencias, fondos y programas de Naciones Unidas, una persona de una ONG abocada al trabajo con población migrante y una persona de la academia referente de un grupo de investigación sobre migración.

El objetivo de las entrevistas fue indagar en distintos niveles sobre la percepción de la inclusión de niñez migrante en educación inicial y primaria en Uruguay. Dentro de la información relevada destaca: el manejo de información sobre población migrante en educación inicial y primaria; la experiencia con población migrante referida por las organizaciones consultadas; el perfil sociodemográfico que incluye necesidades generales; el impacto de la pandemia; la inclusión de niñez migrante en educación inicial y primaria; interculturalidad y cohesión social.

Encuestas de Evaluación Multisectorial de Necesidades (MSNA) a familias migrantes con menores en inicial y primaria en Montevideo

A través del subcomponente de Encuestas de Evaluación Multisectorial de Necesidades (sus siglas en inglés -MSNA-) de la DTM, por el cual, es posible relevar vulnerabilidades; severidad de necesidades y condiciones de vida de las personas, se perfiló a las familias migrantes encuestadas en esta 5° ronda de la DTM en Uruguay, donde se relevaron indicios sociodemográficos y necesidades multisectoriales y educativas de las familias encuestadas que profundizan la información recogida a partir de los otros componentes de esta DTM y que entregan una descripción de las trayectorias de integración y de educación de las personas migrantes.

A diferencia de años anteriores y siguiendo las recomendaciones de autoridades educativas en Uruguay, esta 5° ronda de la DTM en Montevideo abrió la inscripción a la encuesta para personas de otras nacionalidades además de la venezolana. No obstante, la ampliación de este alcance, el 83 por ciento de las encuestas realizadas fueron hechas a jefas y jefes de hogar nacionales de la República Bolivariana de Venezuela.

Población objetivo: Personas refugiadas y migrantes que residen en Montevideo con menores a cargo en educación inicial y/o primaria.

Unidad de observación: hogar

Periodo de recolección: febrero y marzo de 2023

Encuestas realizadas: 102

Universo total de la encuesta (incluyendo al resto de las personas que componen el hogar): 434

Personas del sexo femenino en el hogar: 245

Personas del sexo masculino en el hogar: 189

Menores de 18 años en el hogar: 205

Selección de los participantes y método de recolección:

muestreo por conveniencia a partir de una base de datos de la oficina de OIM Montevideo (período de 2022) de personas asistidas (con consentimiento informado para la participación en este tipo de ejercicios de la OIM Uruguay) y de otros socios de sociedad civil. Adicionalmente, se abrió la inscripción voluntaria a la encuesta a partir de un enlace en línea y luego se coordinaron encuestas telefónicas. La implementación del sondeo fue de manera telefónica e in situ, esta última modalidad, realizada en lugares estratégicos con presencia de personas migrantes, como ferias vecinales y en actividades de integración realizadas por socios de la OIM Uruguay.

Consideraciones y ajustes metodológicos: Con el fin de lograr alcanzar a más personas con las encuestas, se optó por complementar el trabajo de campo mediante el uso de la metodología de “bola de nieve”. Para el empleo de esta metodología, se consultó a las personas participantes de la encuesta si podrían referir a otras personas migrantes con menores a cargo en inicial y primaria en Montevideo.

Diseño y estructura de la encuesta: selección de preguntas sobre perfil sociodemográfico básico e indicadores cuantitativos por sector con énfasis en educación.

- i. Perfil sociodemográfico del grupo familiar
- ii. Detalles del viaje
- iii. Situación económica y laboral
- iv. Condición de vida en Uruguay
- v. Acceso a educación

Herramienta de recolección y procesamiento de resultados: La recolección de información se realizó a través de la herramienta Kobo Collect que facilita el anonimato y confidencialidad de los datos.

Limitaciones: Al no ser una muestra probabilística, los resultados de la encuesta son reflejo sólo de la población encuestada de este ejercicio, los resultados no podrán ser generalizados para el total de personas migrantes en Uruguay, ya que no se producirá análisis de inferencia estadística. Por lo mismo, este componente de la 5° ronda de la DTM en Uruguay se complementa con las otras herramientas para profundizar el análisis de la situación de educación de la niñez migrante.

Sesión de restitución de la información a la población afectada

La rendición de cuentas a la población afectada⁴ o Accountability to Affected People (AAP por sus siglas en inglés), se entiende desde la OIM como “un compromiso activo por parte de los actores humanitarios de utilizar el poder de forma responsable, tomando en cuenta a las personas que estamos asistiendo, rindiendo

cuentas ante ellas y respondiendo a sus demandas de manera transparente” (OIM, 2021b). Sobre esta línea de base y con la visión de dejar atrás los enfoques de discusión sobre vulnerabilidades y abordar la migración desde un enfoque de inclusión efectiva, duradera y sostenible, se realizó en un formato de discusión de grupo focal, una sesión de restitución de la información a familias que participaron de la encuesta y otras personas interesadas, donde se presentaron los hallazgos preliminares de la 5° ronda de la DTM en Uruguay, con el propósito de verificar los resultados y profundizar sobre su situación económica-laboral y sobre los procesos de inclusión de los menores a cargo en el sistema educativo.

Con respecto al formato y modalidad, la actividad se realizó en la Escuela Portugal N°65 del Municipio B, escuela que según lo relevado en este estudio, tiene un 19 por ciento de niños y niñas migrantes inscriptos⁵. Entre las actividades complementarias a la sesión de restitución de la información, se realizaron capsulas de información sobre búsqueda laboral, acceso a servicios y educación, “sesión inspiracional” con experiencias y testimonios de familias migrantes y su inclusión en Uruguay, y también, un espacio diferenciado de juegos para los niños y niñas que asistieron con sus familias.

Durante la sesión participaron 13 personas, miembros de familias migrantes de distintas nacionalidades residentes en el Uruguay, entre ellas personas de Venezuela, Cuba, Perú y República Dominicana. Dos jefas de hogar que fueron parte de este taller, aceptaron de manera voluntaria participar en la realización del último componente de esta DTM consistente en un Taller de Revisión Multisectorial de hallazgos preliminares del ejercicio, donde junto con autoridades del gobierno central, local y actores clave de migración y educación, pudieron trasladar e intercambiar sobre su propia experiencia en la sesión de AAP.

Este espacio de análisis y reflexión dejó como resultado final propuestas e información complementaria para las familias asistentes, como la existencia del Centro de Referencia y Orientación (CRO) de la OIM en Uruguay y otras informaciones relevantes para las familias. Además, se abordaron entendimientos sobre una situaciones en común y transversales a las familias migrantes, independientemente de la diversidad en el origen y tiempo de residencia en el país. La experiencia permitió que las familias pudieran intercambiar vivencias, encontrar entre ellas complementariedad y empatía entre el grupo. Esto permite inferir en que la información oportuna resulta clave para una toma de decisiones adecuada y en correspondencia a las necesidades que tiene cada núcleo familiar.

Taller de Revisión Multisectorial de hallazgos preliminares DTM R5 en Uruguay

En abril de 2023 y gracias al apoyo del Ministerio de Educación y Cultura, se llevó a cabo una actividad en formato grupos focales temáticos que tuvo como principio la regla de “no atribución” o de Chatham House, para propiciar la libre discusión e intercambio entre los y las participantes sobre los hallazgos preliminares de las entrevistas a informantes clave y de la encuesta de Evaluación Multisectorial de Necesidades para esta ronda.

4 Este término remite a las personas que se encuentran en situaciones de crisis y a las que la OIM se propone brindar asistencia en el marco del Marco Operacional en Situaciones de Crisis Migratoria (MCOF, por sus siglas en inglés). También se refiere a las comunidades y las personas que se benefician de los programas comunitarios, ya se trate de comunidades que acogen a poblaciones afectadas, comunidades de origen, de retorno o de tránsito, o comunidades en riesgo. (OIM, 2021a).

5 Información provista por las autoridades de la institución que manifiestan que en la matrícula para el año 2023 de los 354 alumnos inscriptos, 66 niñas y niños son de otras nacionalidades.

Entre las personas participantes se encontraban referentes claves de educación y migración de gobierno central y local, comunidad educativa -docentes y autoridades de escuela-, academia, sociedad civil y representantes migrantes del taller AAP, quienes comentaron en conjunto resultados de los hallazgos preliminares y profundizaron el análisis sobre las acciones en desarrollo que abordan la situación de inclusión en educación de la niñez migrante y propuestas de mejora.

De forma general en el taller se consensuó sobre la relevancia de este tipo de ejercicios que recogen información en todos los niveles para contribuir a la caracterización de la población migrante en Uruguay, y las personas participantes acogieron con bienvenida la consideración de otras nacionalidades distintas a la venezolana para aportar con información de calidad sobre las necesidades actuales de la niñez migrante en la educación. Se comentó, además, la justificación de esta DTM temática, como ejercicio que trasciende la perspectiva de la vulnerabilidad y las afectaciones de quienes están en situación de movilidad y se enfoca en contribuir al desarrollo a través del abordaje de las brechas en términos de integración de la población migrante. La incorporación de las y los menores a las comunidades educativas locales, es visto como una primera experiencia de integración para todo el núcleo familiar y como un proceso habilitador u orientador para acceder a otros servicios e instituciones, por lo cual se destaca su importancia.

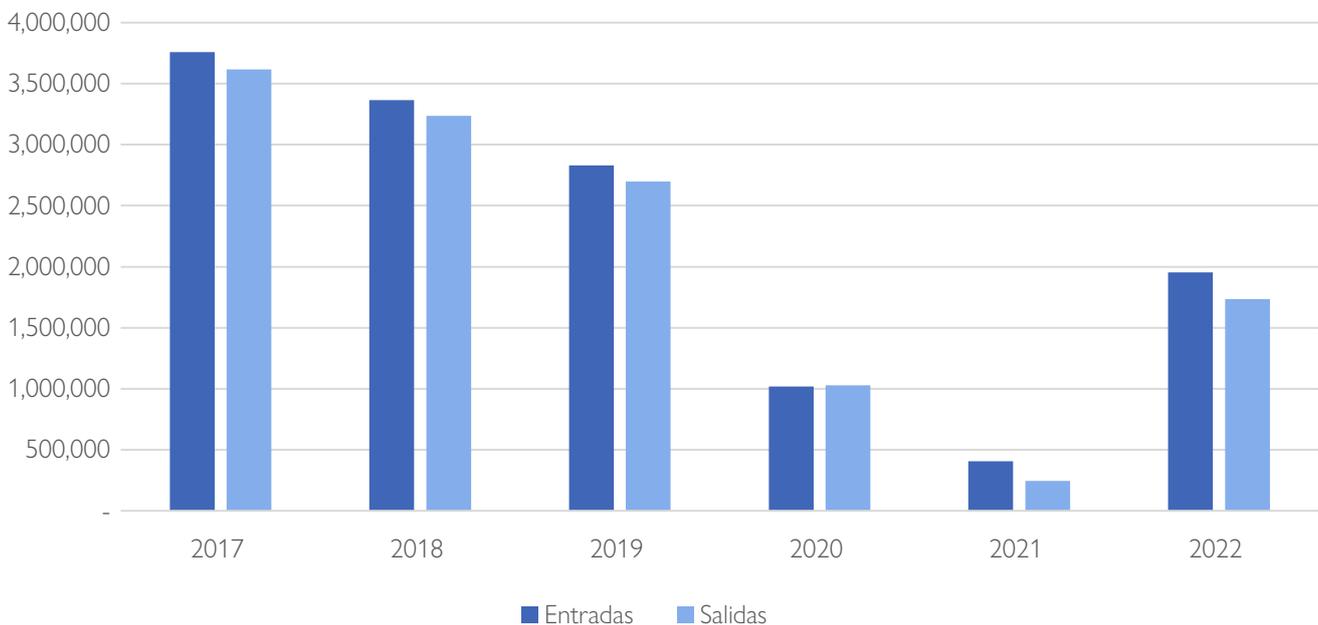
CONTEXTO

Dinámicas migratorias en Uruguay

Con datos elaborados desde la OIM Uruguay en base a información oficial provista por la Dirección Nacional de Migración, se observa una notable recuperación de los movimientos migratorios después de la pandemia, donde si bien es evidente la interrupción de las dinámicas durante 2020 y 2021 por la pandemia por la COVID-19, en 2022 se observa la mayor diferencia registrada entre las entradas y salidas de extranjeros en Uruguay con un saldo migratorio positivo mayor que en años anteriores comparando desde 2017 (Gráfico 1 y 2).

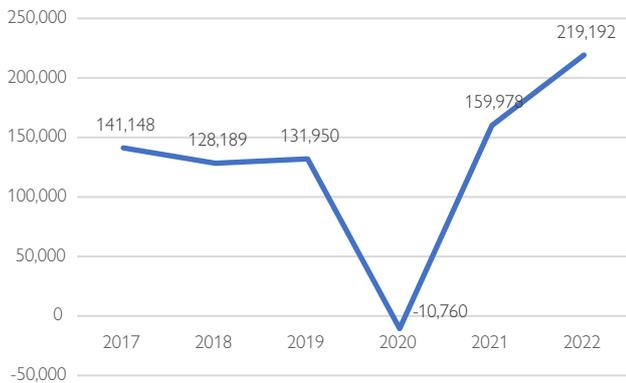
GRÁFICO 1.

Movimientos migratorios en Uruguay de personas extranjeras 2017-2022



Fuente: Datos preparados por OIM Uruguay a partir de información de la Dirección Nacional de Migración - Ministerio del Interior Uruguay (marzo 2023)

GRÁFICO 2.

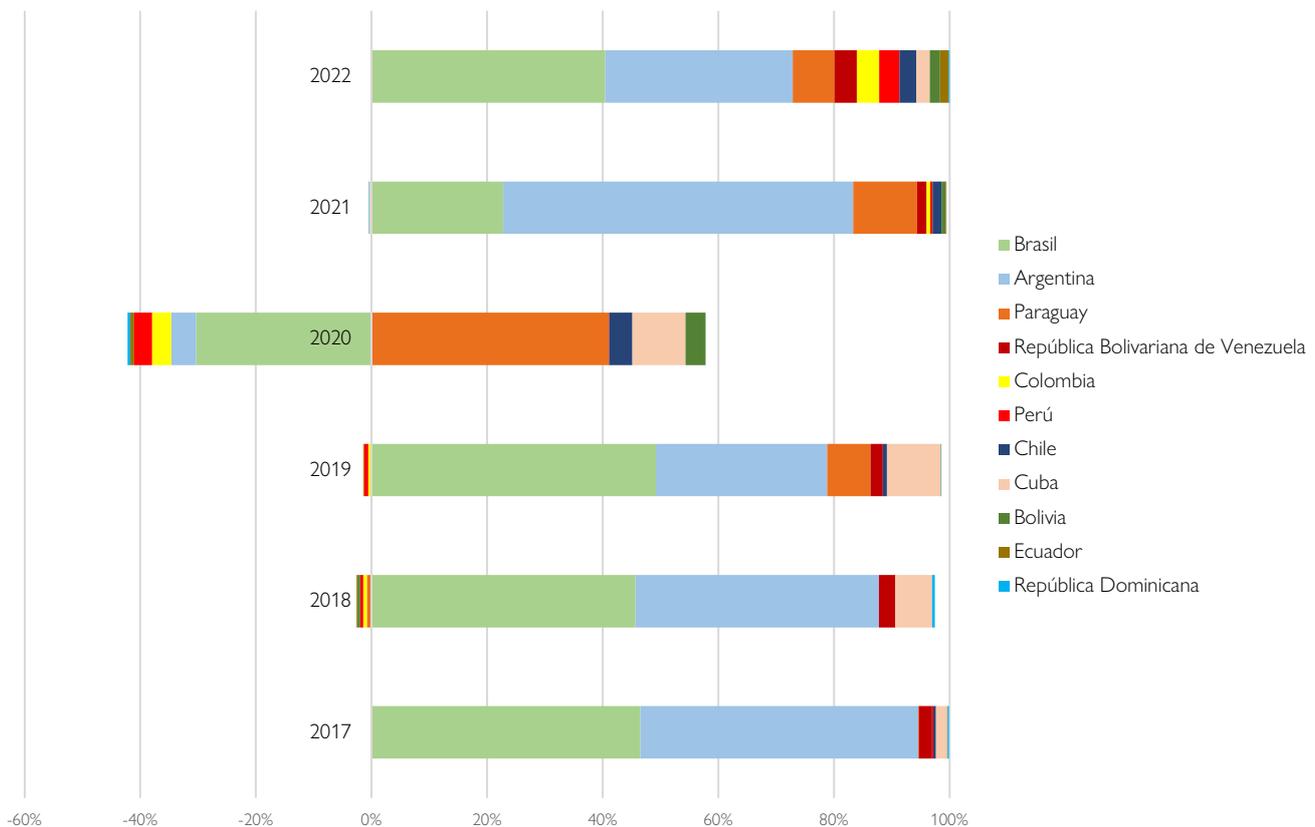
Evolución saldo migratorio en Uruguay de personas
extranjeras 2017-2022

Fuente: Datos preparados por OIM Uruguay a partir de información de la Dirección Nacional de Migración - Ministerio del Interior Uruguay (marzo 2023)

En el último tiempo se observan saldos migratorios positivos de personas extranjeras que describirían, por una parte, una vocación de permanencia de las personas migrantes en el país y por otro, un indicador de que los movimientos migratorios se comunican con dinámicas de los otros países en las Américas al experimentar el mismo patrón de migración intrarregional y de flujos mixtos.

GRÁFICO 3.

Evolución saldo migratorio nacionalidades de interés Uruguay



Datos producidos por OIM Uruguay con información de la Dirección Nacional de Migración - Ministerio del Interior Uruguay (Abril 2023)

Fuente: Datos preparados por OIM Uruguay a partir de información de la Dirección Nacional de Migración - Ministerio del Interior Uruguay (marzo 2023)

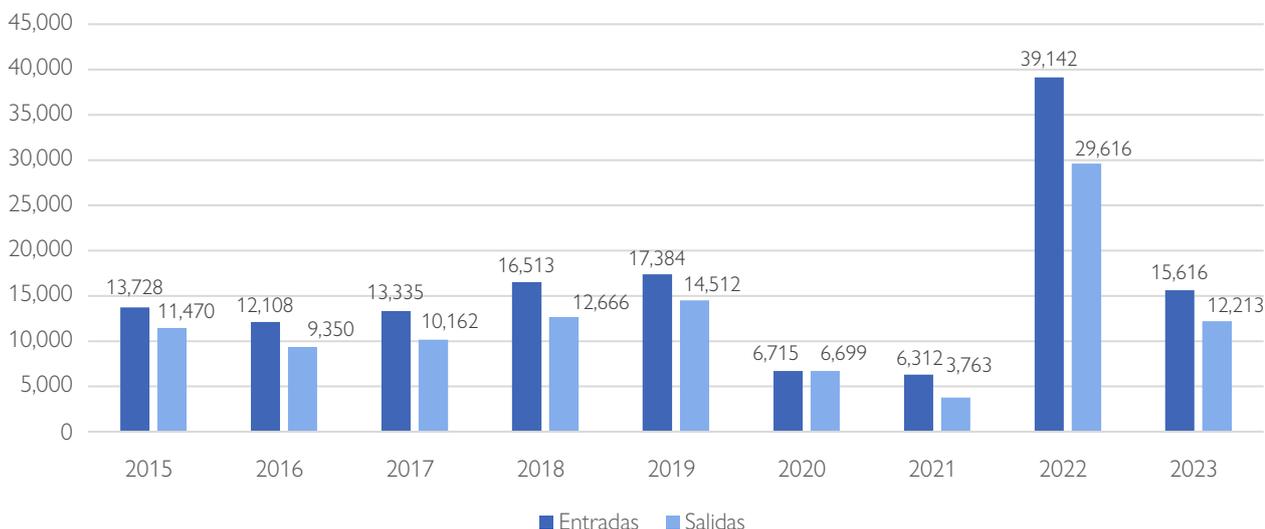
Al ver el detalle de los movimientos de nacionalidades de interés, es decir, con saldos migratorios positivos relevantes, y que han sido en los últimos años consideradas como nuevas corrientes migratorias en Uruguay (MIDES, 2017), se observan flujos con tendencias dinámicas de crecimiento, donde además

de movimientos tradicionales de países limítrofes como Brasil, Argentina y Paraguay que relevan mayores ingresos que egresos, destacan también, los nacionales de la República Bolivariana de Venezuela, Colombia, Perú, Chile, Cuba, el Estado Plurinacional de Bolivia, Ecuador y República Dominicana (véase gráfico 3).

Movimientos migratorios de personas venezolanas en Uruguay

GRÁFICO 4.

Entradas y salidas nacionales de Venezuela en Uruguay 2015- 1° trimestre 2023

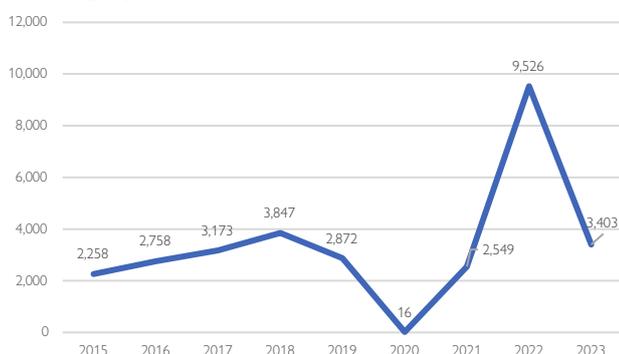


Fuente: Datos preparados por OIM Uruguay a partir de información de la Dirección Nacional de Migración - Ministerio del Interior Uruguay (marzo 2023)

La venezolana sigue siendo una de las nacionalidades con más relevancia entre las nuevas corrientes de migración reciente, donde si se observan los movimientos a partir de 2015, y se comparan con los de 2022 se registran en este último año, las mayores cifras de ingresos y egresos de nacionales de Venezuela con el mayor saldo migratorio (9.526), donde, también durante el primer trimestre de 2023, se observan movimientos de ingreso y egreso desde y hacia Uruguay, de similar volumen interanual que en los años previos a la pandemia (véase gráficos 4 y 5).

GRÁFICO 5.

Saldo migratorio nacionales de Venezuela en Uruguay 2015 – 1° trimestre 2023



Fuente: Datos preparados por OIM Uruguay a partir de información de la Dirección Nacional de Migración - Ministerio del Interior Uruguay (marzo 2023)

Según reporta la Plataforma R4V, en los últimos años, se observan en Uruguay un stock de población venezolana con una tasa de crecimiento constante, donde en 2015 se estimaban cerca de 2.258 personas procedentes de Venezuela residiendo en el país, al 31 de marzo de 2023 esa cifra se estima en 30.402 personas, y donde de 2021 a 2022 en contexto de apertura de fronteras post COVID-19, se observa la mayor tasa de crecimiento en el país de esta población registrada de casi un 36 por ciento interanual⁶.

Gran parte de los documentos consultados en la revisión de información secundaria para esta DTM relevan la constante dinamización de los movimientos migratorios en los últimos años a través de nuestra región, en particular después de la pandemia donde se han visto algunos cambios en las políticas migratorias en los países del norte y centro América⁷ y las medidas restrictivas de algunos países en la región que impiden el ingreso irregular de personas migrantes. Son amplios los motivos por los cuales los patrones en la movilidad se activan, entre los que destacan como incitadores de la migración: el deterioro de las condiciones de vida en los países de origen, tránsito y destino; situaciones de discriminación y xenofobia; falta de vías de regularización migratoria y acceso a la información; permanencia de las personas en situación migratoria irregular, y otras circunstancias político, económicas y sociales consecuentes de la pandemia que influyen en la toma de decisión de migrar. Como se mencionó anteriormente, estas tendencias migratorias se comunican entre los países y tienen un impacto diferenciado en cuanto a las necesidades prioritarias que afectan a las personas migrantes y a los desafíos particulares de cada país en cuanto a la medición y descripción de esos movimientos, donde, hacer estimaciones de

6 Fuente: <https://www.r4v.info/es/document/r4v-america-latina-y-el-caribe-refugiados-y-migrantes-venezolanos-en-la-region-mar-2023-0> consultado en junio de 2023.

7 Según los últimos informes de Tendencias Migratorias en las Américas (OIM, 2023), se destaca la apertura del Programa de Regularización Humanitaria en los Estados Unidos como uno de los sucesos que más impactó en los movimientos migratorios en toda la región. (Véase: *Informe Tendencias migratorias en las Américas febrero 2023*). Asimismo, se observa en todos los países centroamericanos el requerimiento de visa para personas nacionales de Venezuela donde las tarifas y la falta de documentación personal hacen que tales visas sean difíciles de alcanzar para las personas de Venezuela.

estos flujos, y evaluar y definir las “intenciones” de las personas migrantes representan un reto para generar evidencia que permita operativizar respuestas tempranas y preventivas.

Sistema educativo en Uruguay

Como marco que expresa la protección más alta del derecho a la educación a nivel nacional, se encuentra lo establecido en la Constitución (Ley N° 15.739), ampliándose en la Ley General de Educación N°18.437, donde se declara el interés general por la promoción del goce y el efectivo ejercicio del derecho a la educación, como un derecho humano fundamental. Se establece que el Estado garantizará y promoverá una educación de calidad para todos sus habitantes, a lo largo de toda la vida, facilitando la continuidad educativa. Se reconoce el goce y el ejercicio del derecho a la educación, como un bien público y social que tiene como fin el pleno desarrollo físico, psíquico, ético, intelectual y social de todas las personas, sin discriminación alguna. En el marco de la mencionada ley, se destaca -a los efectos del presente ejercicio- el principio de Diversidad e Inclusión: “El Estado asegurará los derechos de las minorías y de quienes estén en especial situación de vulnerabilidad, a fin de asegurar la igualdad de oportunidades y la efectiva inclusión social.”⁸

La revisión del marco normativo y estructura del sistema educativo nacional realizado por el Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL)⁹ en 2021, describe que los instrumentos jurídicos de carácter internacional establecen deberes y obligaciones referente a los Estados en cuestiones relativas al respeto, la protección y el cumplimiento del derecho a la educación. En este sentido Uruguay ratificó y adhirió a diferentes instrumentos jurídicos internacionales, entre los que se destaca la Convención relativa a la lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (ratificada en 2004), la Convención sobre los Derechos del Niño (ratificada en el 1990), y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (ratificada en 2016). En este sentido, en relación con la Agenda 2030, desde 2016, Uruguay se compromete a alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), así como al seguimiento de actividades de cooperación internacional también en relación a los ODS; y, a la elaboración de indicadores propios y de apoyo en el relevamiento de los mismos (SITEAL, 2021).

La estructuración de la oferta educativa a nivel público se define como el Sistema Nacional de Educación Pública (SNEP) y está gestionado por el Ministerio de Educación y Cultura (MEC), la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), y la Universidad de la República (UdelaR). El SNEP es coordinado por la Comisión Coordinadora de la Educación Pública que entre sus funciones tiene el objetivo de velar por el cumplimiento de la Ley General de Educación; coordina políticas educativas de la educación pública y hace recomendaciones; convoca a Congreso Nacional de Educación; conforma comisiones de asesoramiento y estudio de distintas temáticas educativas.

Ministerio de Educación y Cultura

El Ministerio de Educación y Cultura de Uruguay (MEC) tiene como fin delinear los principios generales del sistema educativo nacional, así como las políticas educativas del país. También se

establece en su cometido, la coordinación de la educación nacional, la promoción del desarrollo cultural del país, la preservación del patrimonio artístico, histórico y cultural de la nación, así como de la innovación, la ciencia y la tecnología y la promoción y fortalecimiento de la vigencia de los derechos humanos, entre otros aspectos. Dentro del Ministerio de Educación y Cultura, se encuentra la Dirección de Educación, cuya misión es desarrollar los Principios Generales de la Educación y velar por su cumplimiento.

Entre sus cometidos destacan además: desarrollar principios generales de la educación; facilitar coordinación de las políticas educativas nacionales; articular políticas educativas con políticas de desarrollo humano, cultural, social, tecnológico y económico; elaborar el Plan de Política Educativa Nacional; relevar y difundir en coordinación con los entes autónomos la información estadística y documentación educativa; coordinar la confección de estadísticas del sector educativo, en el marco del Sistema Estadístico Nacional; realizar propuestas a la Comisión Coordinadora de Educación.

Administración Nacional de Educación Pública (ANEP)

La Administración Nacional de Educación Pública (en adelante ANEP) conforma el organismo estatal responsable de la planificación, gestión y administración del sistema educativo público en los niveles de educación inicial, primaria, media, técnica y formación docente terciaria en todo el territorio uruguayo. La ANEP está regida por el Consejo Directivo Central (CODICEN) que es el órgano jerárquico del cual dependen la Dirección General de Educación Inicial y Primaria (DGIP), la Dirección General de Educación Secundaria (DGES), la Dirección General de Educación Técnico Profesional (antes conocida como Universidad del Trabajo o UTU) y el Consejo de Formación en Educación (CFE).

Si bien en la actualidad Uruguay atraviesa por un proceso de transformación educativa¹⁰ iniciada en 2023, que implica una revisión programática y cambios a nivel de la currícula, la información relevada se ajusta al escenario de la educación en el país, previo a dicha transformación, estructurada en cuatro ciclos:

- 1) Educación inicial comprende de los 3 a los 5 años, siendo obligatoria a partir de los 4 años.
- 2) Educación primaria que es a partir de los 6 años.
- 3) Educación secundaria, a partir de los 12 años, organizada en dos ciclos de tres años.
- 4) Educación terciaria, donde se cuenta con la oferta educativa de UdelaR, UTEC (UTU), y demás institutos terciarios, universitarios y no universitarios, así como los centros de formación docente.

En el caso de la Educación Inicial y Primaria, existen varios formatos de centros educativos en la órbita de la ANEP. A los efectos del presente ejercicio, se describen los siguientes ¹¹:

1. Escuelas de Tiempo Completo. Tienen como objetivo -según el lineamiento de la Dirección General de Educación Inicial y Primaria (DGIP)- “atender la singularidad para acortar las distancias entre las oportunidades que se brindan a los niños de las comunidades más complejas en términos sociales” (extracto de la página de ANEP). Son centros educativos

8 Para ampliar LEY GENERAL de Educación: <https://www.impco.com.uy/educacion/>

9 SITEAL es el Observatorio regional de políticas del IIEP UNESCO. En él se sistematizan, analizan y difunden documentos de políticas y normativas, investigaciones, y estadísticas útiles para el seguimiento de la situación educativa en la región. Más info: https://siteal.iiep.unesco.org/acerca_de/

10 <https://transformacioneducativa.anep.edu.uy/>

11 Para ampliar sobre ofertas educativas: <https://pcentrales.anep.edu.uy/oferta-educativa>

urbanos que contemplan los niveles desde inicial (en algunos casos) hasta 6° año, con una carga diaria de 7,5 hs.¹²

2. Escuelas de Tiempo Extendido. Son centros educativos urbanos que imparten educación inicial y primaria común en un horario de siete horas, donde se trabaja la mayor parte del turno a cargo del maestro o maestra de referencia, y otra parte a cargo de talleristas.
3. Escuelas Urbanas Comunes. Son los centros educativos urbanos que imparten educación inicial y primaria común en un horario de cuatro horas. Comparten los objetivos generales con otros formatos, en relación con el acceso, permanencia y sostenimiento de trayectorias.

Dependiente del Instituto del Niño y el Adolescente (INAU¹³), se encuentran los centros responsables de la escolarización de menores de 3 años, gestionados a nivel público por el Plan de Centros de Atención a la Infancia y la Familia (por sus siglas CAIF), Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC), e Intendencias Municipales, cuyo objetivo es garantizar la protección y promover los derechos de los niños y las niñas desde su concepción hasta los 3 años, priorizando el acceso de aquellos que provienen de familias en situación de pobreza y/o vulnerabilidad social, a través de las modalidades urbanas y rural.

Educación y migración en Uruguay

En el caso de quienes se encuentran en situación de movilidad humana, el acceso y continuidad de las trayectorias educativas constituye un desafío a nivel personal, extrapolable al nivel comunitario (por ejemplo, en relación con los sistemas de cuidados) e institucional (en relación con las políticas y acciones dirigidas a esta población en particular).

En el caso de los niños y niñas migrantes, el velar por la protección de las trayectorias educativas y por los procesos de integración en pro de su bienestar, implica la identificación y análisis de los modos en que la intersección de múltiples factores influye en las circunstancias de vulnerabilidad.

La Ley general de Educación en Uruguay esboza como principios: la universalidad; la obligatoriedad; la diversidad e inclusión educativa; la participación, la libertad de enseñanza y la libertad de cátedra¹⁴. Por su lado, el marco legal migratorio uruguayo¹⁵ se caracteriza por tener foco en el respeto y promoción de los derechos humanos, reconoce a la migración como un derecho inalienable de las personas migrantes y de sus familiares, establece el ejercicio de derechos en igualdad de condiciones que los nacionales y menciona entre otros, el derecho a la educación. Garantiza el acceso independientemente de la situación documental de los niños, niñas y adolescentes migrantes, y establece que dicho acceso no podrá negarse ni limitarse por motivo de la situación irregular de sus padres.

El abordar las circunstancias en las que se inscriben, permanecen y egresan las infancias migrantes en el sistema educativo uruguayo, permite problematizar y contextualizar procesos de adaptación

y desadaptación que configuran la realidad educativa de niños y niñas migrantes. La experiencia psicoemocional propia del proceso migratorio y de la inserción a nuevos espacios cotidianos, donde los imaginarios en torno a la nacionalidad y referencias culturales, a los contenidos educativos y a la propia convivencia entre pares, configuran los desafíos que afronta toda la comunidad educativa. Si bien se identifica que desde el Estado uruguayo se colocan en agenda temas relacionados al fenómeno migratorio¹⁶, resulta fundamental construir y relevar datos sobre los procesos de inclusión educativa en un contexto de garantía de derechos.

Desde la OIM se han desarrollado ejercicios de relevamiento de datos, que aportan a la identificación de necesidades de las personas migrantes en el sector educativo¹⁷. Para profundizar en la temática, resulta relevante realizar un ejercicio combinado cualitativo y cuantitativo, impulsando ejercicios de generación de evidencia para la efectiva inclusión educativa de niñez migrante y en esta ocasión, específicamente al nivel educativo inicial y de primaria.

HALLAZGOS

En esta sección se analizarán de manera integrada los cinco componentes de la 5ta ronda de la DTM en sus distintos apartados, con el propósito de delinear una caracterización de las personas encuestadas que, junto con el análisis de las otras herramientas de recolección de información de este ejercicio, aportan al panorama general de la situación de inclusión educativa de la niñez migrante en Uruguay desde los distintos ámbitos y niveles.

12 En términos pedagógicos, se rigen por el Programa de Educación Inicial y Primaria (2008) brindando enseñanza primaria curricular, además de contar con otras "instancias formativas como la hora del juego, evaluación de la convivencia, talleres de elaboración de proyectos, profesor de educación física y profesor de segundas lenguas "además de contar con un programa de alimentación escolar (ANEP).

13 Instituto del Niño y el Adolescente. La Institución, de acuerdo a la Ley 17.866, está vinculada al Poder Ejecutivo a través del Ministerio de Desarrollo Social (MIDES).

14 Ley N° 18.437 de doce de diciembre de 2008 [Disponible aquí](#)

15 Repositorio normativo sobre la movilidad e inclusión socioeconómica de la población migrante y refugiada en Uruguay (2020), OMIF, OIM, Unicef. [Disponible aquí](#)

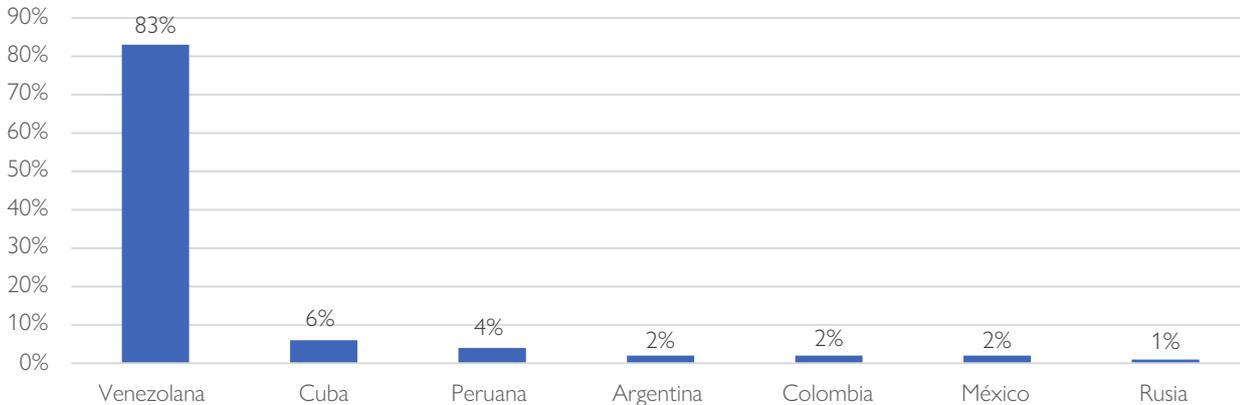
16 En este sentido se destaca el rol que actualmente ocupa el MEC liderando acciones en torno al Plan Nacional de Integración, la coordinación de la Comisión de Migración, y asesoramiento a población migrante en temas educativos, entre otras.

17 (OIM), 2021. DTM Ronda 4 - OIM Uruguay - UNICEF: Estados de situación e impacto de la COVID-19 entre la población migrante en departamentos de frontera - Rivera y Rocha, Uruguay. Disponible en: <https://dtm.iom.int/reports/dtm-ronda-4-oim-uruguay-unicef-estados-de-situaci%C3%B3n-e-impacto-de-la-covid-19-entre-la>

Caracterización de las personas encuestadas

GRÁFICO 6.

Nacionalidades jefas/jefes de hogar encuestados



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

Si bien la encuesta para esta ronda de la DTM no es probabilística y la interpretación de los resultados no puede ir más allá de la muestra de este estudio, la distribución por nacionalidad de las personas encuestadas se condice con la información relevada en los otros componentes de este ejercicio donde las personas entrevistadas o los documentos revisados identifican mayor presencia de personas migrantes en Uruguay y un aumento en la diversidad de nacionalidades (véase también gráfico 3).

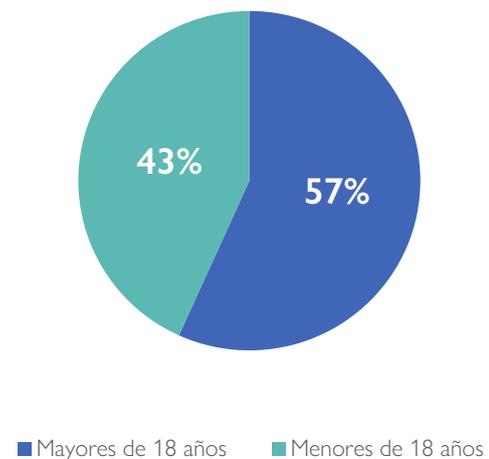
Según lo relevado en las entrevistas a informantes clave, en las zonas céntricas de Montevideo, por ejemplo, conviven en los centros educativos varias nacionalidades:

“El año pasado teníamos 12 nacionalidades diferentes en el centro educativo, sobre todo latinoamericanas, y algunos niños y niñas que vienen de África, como países de Burkina Faso, Congo, Nigeria, entre otros, sin embargo, la mayoría de los niños y niñas migrantes que asisten a la escuela son de Cuba y Venezuela”.

En este sentido, en el Taller de Revisión Multisectorial de hallazgos preliminares de esta ronda de la DTM, las personas participantes identifican un aumento en la inscripción de niñas y niños migrantes de Venezuela, Cuba, Brasil, Colombia, Ecuador, República Dominicana, Perú, Paraguay, Estado Plurinacional de Bolivia (en adelante Bolivia), Argentina y también algunas nacionalidades de países provenientes de África.

GRÁFICO 7.

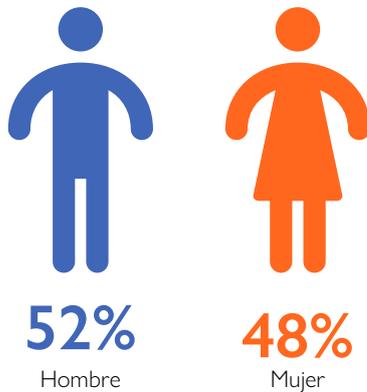
Composición hogares según mayoría de edad



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

GRÁFICO 8.

Composición hogares según sexo

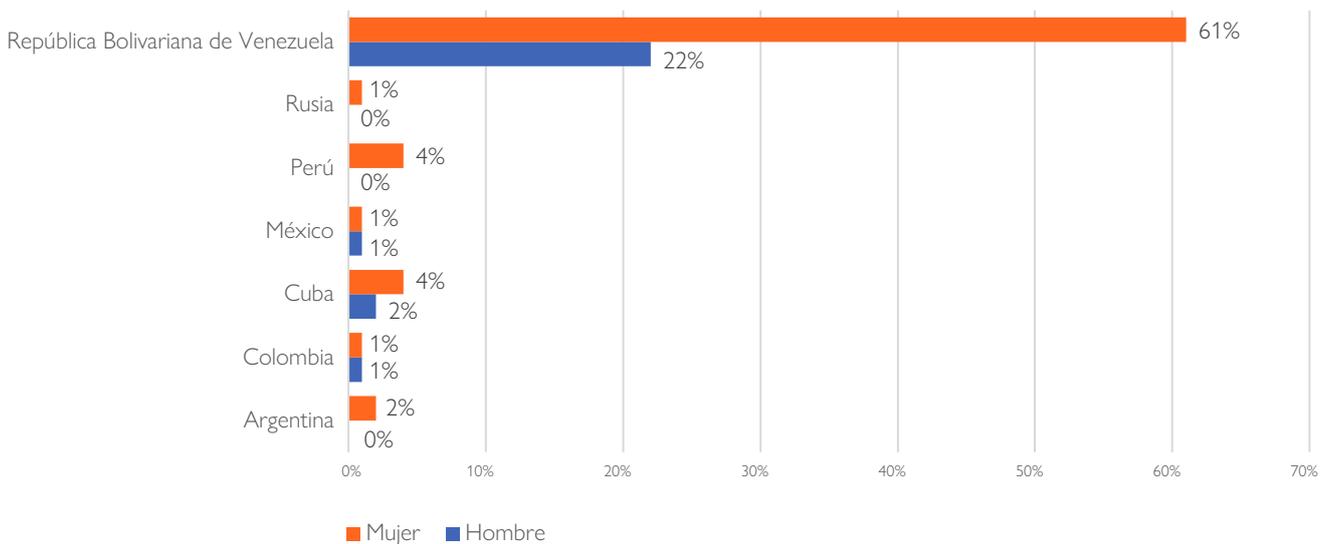


Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

Dentro de los hogares encuestados se observa que un 43 por ciento son menores de 18 años y un 52 por ciento de las personas que conforman el hogar son de sexo femenino. A partir de la revisión de información secundaria, las entrevistas a informantes clave, el Taller de Revisión Multisectorial y la sesión de AAP, se infiere un aumento de la llegada de mujeres migrantes solas con menores a cargo a Uruguay, a veces sin red de apoyo y en mayores situaciones de vulnerabilidad con necesidades de protección y asistencia que se puede observar en algunas preguntas para esta encuesta de la 5° ronda de la DTM.

GRÁFICO 9.

Distribución sexo de los encuestados según nacionalidad



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

De las 102 personas encuestadas un 26 por ciento son hombres y un 74 por ciento mujeres, lo que describe un perfil feminizado de la muestra de esta encuesta. Para las nacionalidades de Rusia, Perú, Cuba y Argentina, sólo personas del sexo femenino pudieron ser encuestadas.

GRÁFICO 10.

Sexo y edad de personas encuestadas de Venezuela

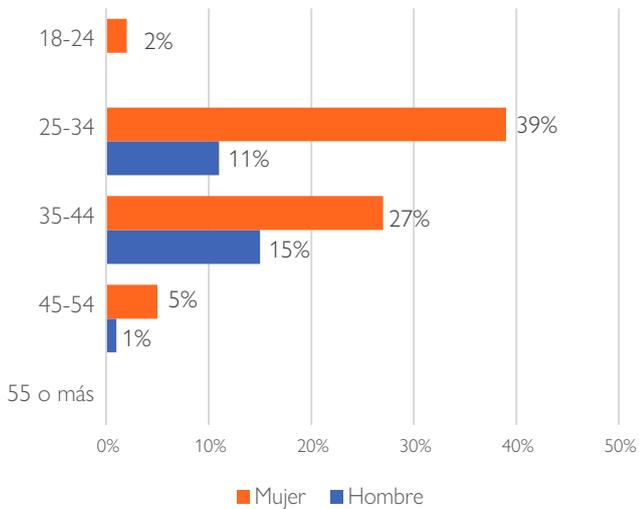
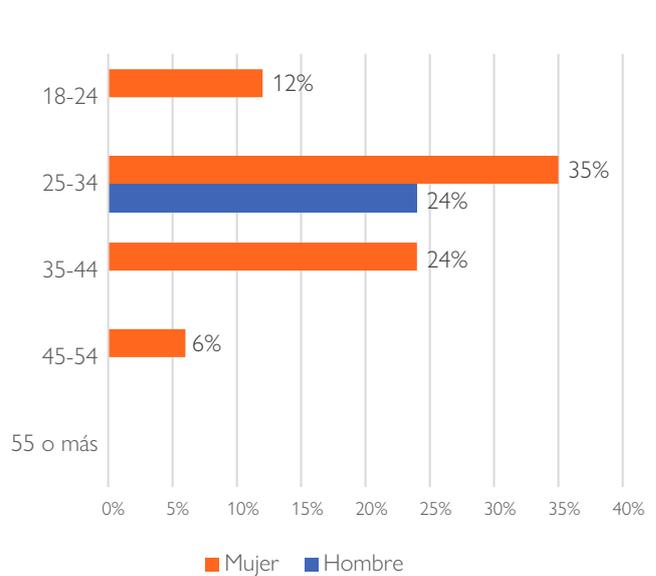


GRÁFICO 11.

Sexo y edad encuestados de otras nacionalidades

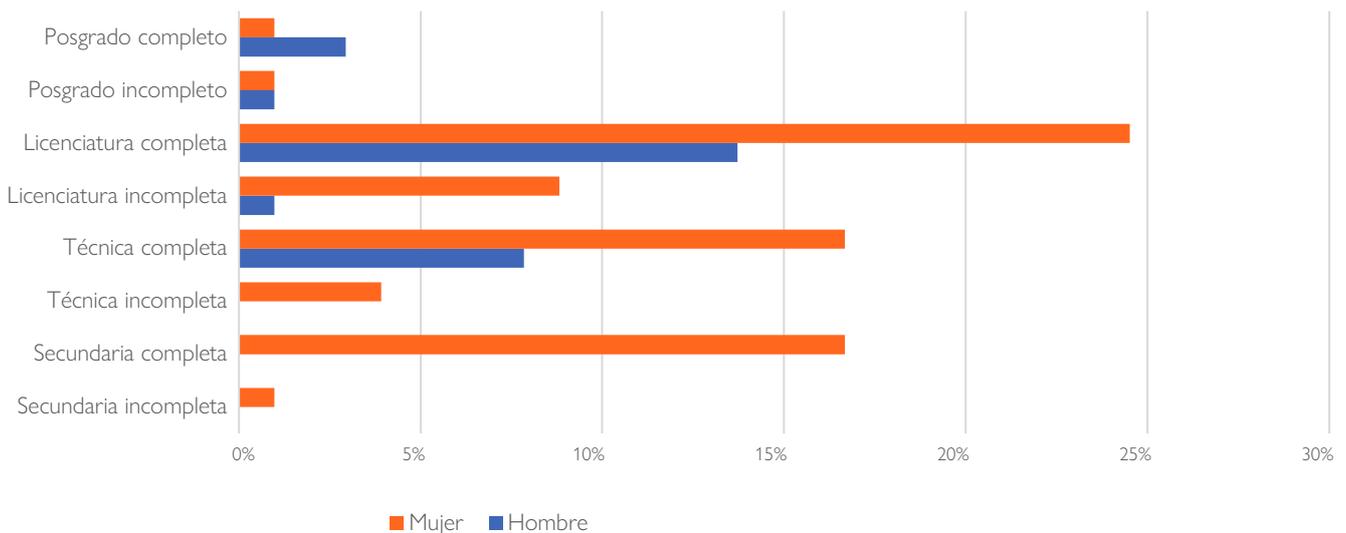


Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

Se observa en la distribución por sexo y edad tanto de las jefas y jefes de hogares encuestados procedentes de Venezuela y de otras nacionalidades, que la mayoría se concentra en edades activas centrales sin representación de personas en edad de retiro económico. Las personas de otras nacionalidades distinta a la venezolana de esta encuesta son más jóvenes, teniendo un peso mayor en el rango etario entre 18-24 años de 12 por ciento versus el 2 por ciento de la población venezolana encuestada que se encuentra en este rango etario.

GRÁFICO 12.

Nivel más alto de estudios alcanzados general según sexo



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

GRÁFICO 13.

Nivel más alto de estudios alcanzados Venezuela

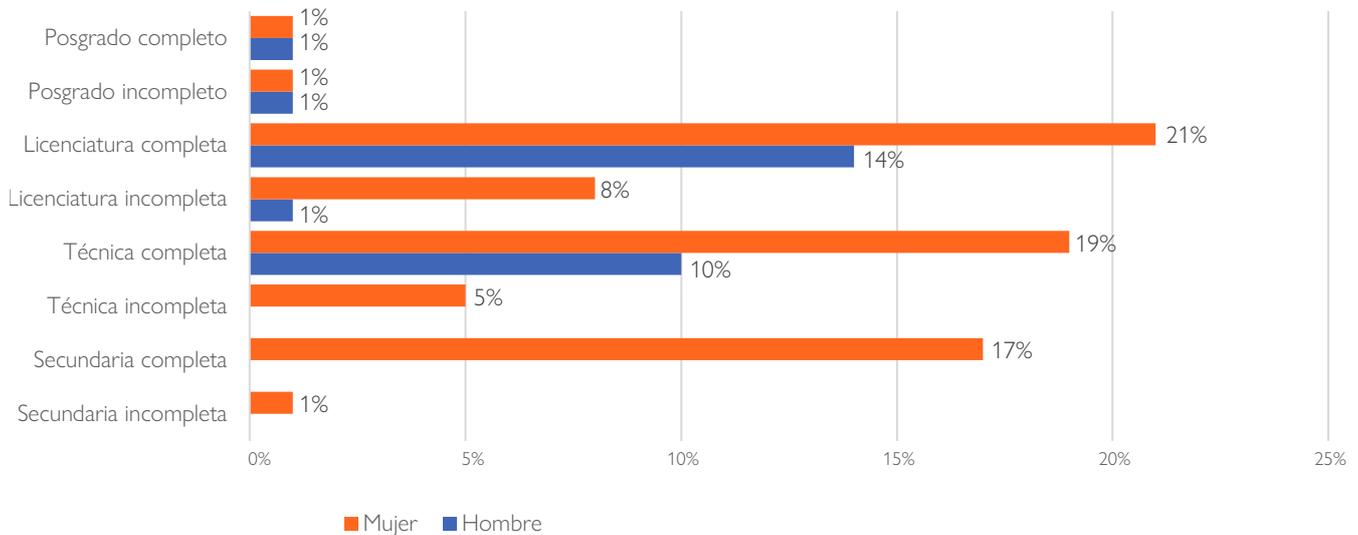
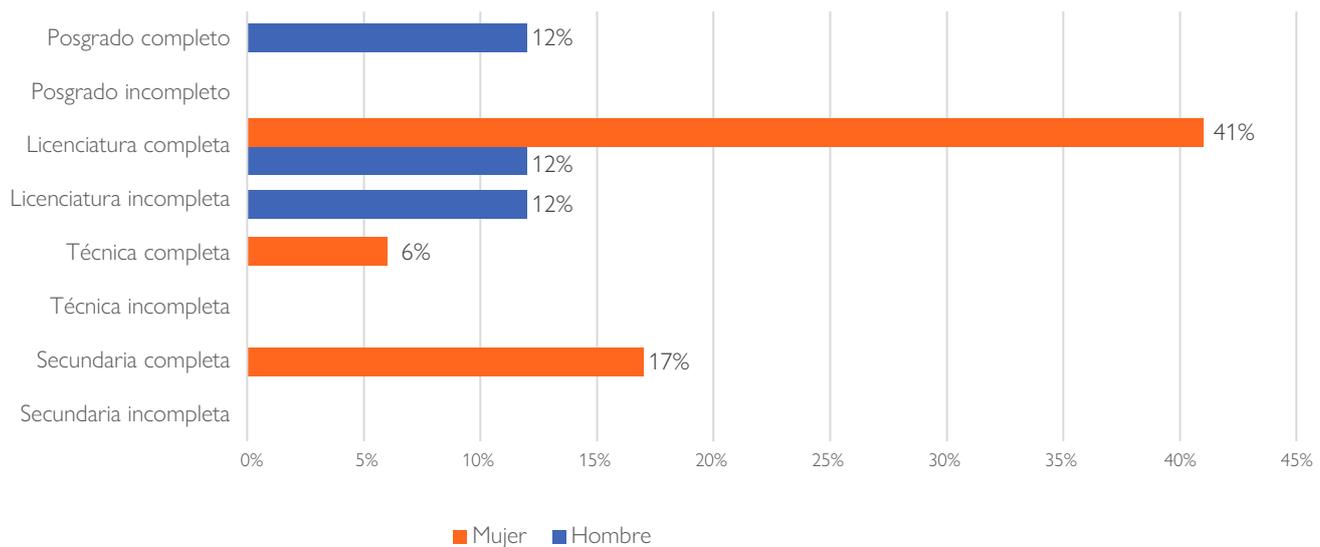


GRÁFICO 14.

Nivel más alto de estudios alcanzados otras nacionalidades



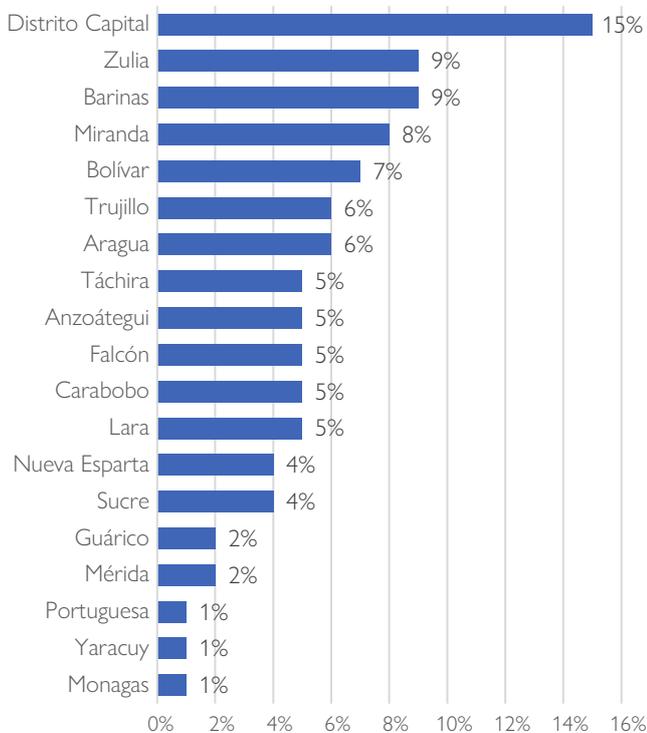
Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5ª ronda Uruguay (OIM, 2023)

El nivel de estudios de las jefas y jefes de hogares encuestados es alto, y más del 80 por ciento tanto de Venezuela como de otras nacionalidades han realizado estudios de educación superior. Del total de personas con licenciatura completa, hay una mayoría de mujeres, con 7 puntos porcentuales más que los hombres en los respondientes de Venezuela y 29 puntos más en aquellos encuestados de otras nacionalidades. No obstante, esta situación particular, ningún hombre declaró nivel de estudios hasta secundaria y son solo mujeres quienes declararon este nivel de estudios más bajo en ambos orígenes. En los encuestados de otras nacionalidades, se evidencia mayor incidencia en la obtención de estudios universitarios y de posgrado que las personas de provenientes de Venezuela, donde un 48 por ciento de las personas de esta nacionalidad manifiesta haber realizado estudios de licenciatura y posgrados versus un 77 por ciento de otras nacionalidades. Cabe destacar que al respecto de la compleción de posgrados en lo manifestado por otras nacionalidades, son sólo hombres quienes tienen este nivel de estudios alcanzado.

Antes de llegar a Uruguay

GRÁFICO 15.

Estado de origen de jefes/jefas de hogar encuestados procedentes de Venezuela



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

Los nacionales de Venezuela encuestados para esta ronda, reportan haber iniciado su viaje desde Caracas – Distrito Capital (15%), Zulia y Barinas (9%), Miranda (8%), Bolívar (7%). Con menor prevalencia fueron reportados como Estados de Venezuela donde se inició el viaje: Trujillo y Aragua (6%), Táchira, Anzoátegui, Falcón, Carabobo y Lara (5% respectivamente).

GRÁFICO 16.

Toma de decisión de migrar en relación con la toma de decisión de migrar, ¿participaron y/o se les consultó a los y/o las menores del grupo familiar?



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

“Yo ahora no miro para atrás” (Extracto testimonio de una madre migrante que participó en la 5° ronda de la DTM Uruguay durante enero y febrero de 2023, donde comentó la reacción verbal de su hijo cuando supo sobre el proceso migratorio que iba a comenzar el grupo familiar hasta Uruguay).

Personas de la comunidad educativa, como docentes y educadores, han manifestado la importancia de tomar en consideración el derecho a la información que tienen los menores en su proceso migratorio. La 5° ronda de la DTM en Uruguay, captó esta información en este apartado, suponiendo tres escenarios para las personas adultas encuestadas al momento de tomar la decisión de cambiar de residencia: a) decidieron sin informar ni consultar a los niños y/o niñas sobre el proceso migratorio; b) informaron a él/la o las/los menores, sin embargo, por distintos factores, no incidieron en la toma de decisión, c) informaron que los/las menores pudieron participar de la toma de decisión sobre migrar, considerando su punto de vista incluso en algunos casos para selección del país de destino.

Durante el Taller de Revisión Multisectorial de los hallazgos preliminares de esta ronda de la DTM, se comentó entre las personas participantes que muchas veces los/las responsables a cargo no tienen otra opción más que salir de su país de origen, sin avisar a nadie ni planificar con mucha antelación. Es así como representantes de la comunidad migrante, mencionan que incluso cuando recién están en la ruta hacia el país de destino, es el momento en que le comentan a los y/o las menores a cargo sobre el proceso migratorio que se encuentran emprendiendo.

Durante la sesión con las familias migrantes, en cuanto a hacer partícipes a niños y niñas de la familia respecto a la decisión de migrar, se releva entre los relatos una mayor dificultad cuando son más pequeños. En el grupo participante del Taller hubo

concordancia que a los/las menores no se les consultó sobre su decisión de migrar, si bien coincidieron que hubo formas distintas de prepararles e informarlos sobre sus procesos migratorios, la decisión fue tomada las personas adultas.

La ruta hasta Uruguay

Desde la sesión de restitución de información a la población afectada que se hizo en la Escuela Portugal en marzo de 2023 sobre los viajes antes de venir a Uruguay se extraen algunos relatos:

“Le pagamos a un coyote 1200 USD y tomamos 5 aviones hasta Uruguay, salimos por tierra y después en cada tramo nos esperaba una persona”.

“Al único país que volvería sería a mi propio país Venezuela, pero las situaciones no están dadas”.

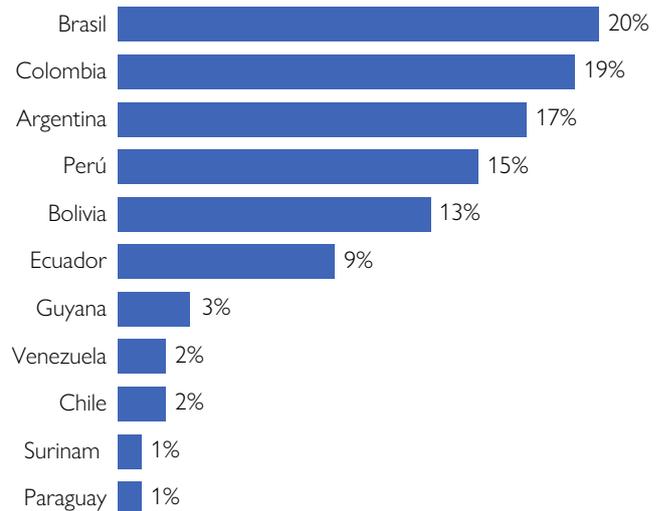
“Se corren muchos riesgos” (refiriéndose a la ruta caminando) (participantes sesión con familias migrantes, (marzo 2023).

Las familias participantes, expresaron la transmisión de información de las rutas a través de redes sociales y en internet, y dan cuenta de información falsa o estafas, con personas que solicitan dinero prometiéndoles un trayecto fácil y seguro. En la misma ruta es difícil el acceso a servicios digitales en varias partes de su trayecto, y según unos de los testimonios: “es difícil el acceso a internet, lo que tienes es lo que hay ahí en el país, no hay de otra”, lo que los mantiene comunicados. Muchos comentan que por la cuestión económica prefieren recorrer rutas sumamente largas por tierra, a fin de costear los traslados, y de esa forma permitirse tener algún dinero disponible para cuando lleguen a su destino.

Hubo algunos comentarios sobre la extensa ruta desde el norte de Sudamérica, hasta Uruguay. “Es difícil venir directamente hasta acá (Uruguay), porque es un país que está bastante lejos”.

GRÁFICO 17.

Sobre los viajes y la ruta hasta Uruguay. Descripción de la ruta desde que salieron por última vez del país de origen



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5ª ronda Uruguay (OIM, 2023)

El gráfico 17 describe la diversidad de países por los que pasaron las personas encuestadas antes de llegar a Uruguay, siendo el más frecuentemente mencionado Brasil (20%), seguido por Colombia (19%), Argentina (17%), Perú (15%), Ecuador (13%), y el restante 9 por ciento de los viajes de los jefes y jefas de hogares encuestados se distribuye entre Guyana, Venezuela, Chile, Surinam, Paraguay.

GRÁFICO 18.

Viajes de los encuestados venezolanos

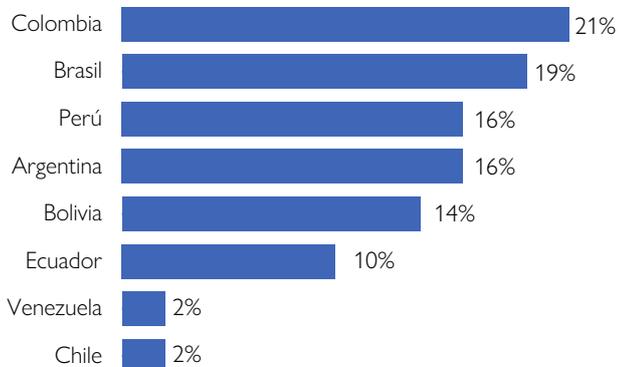
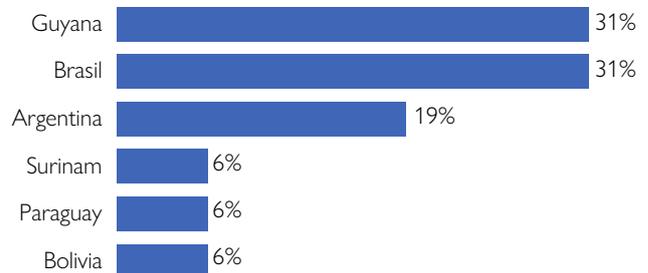


GRÁFICO 19.

Viajes de los encuestados de otras nacionalidades



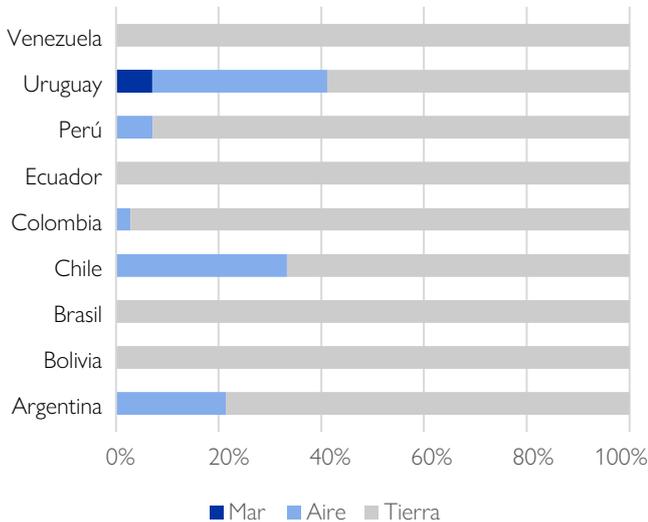
Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5ª ronda Uruguay (OIM, 2023)

Al comparar la información de los viajes según país y la nacionalidad de la persona encuestada, se observa en los viajes de las personas encuestadas de Venezuela, mayor diversidad de países por donde pasaron antes de llegar a Uruguay, donde se identifican países como Chile, Venezuela, Ecuador, Perú y Colombia.

Distribución de los viajes según modo de tránsito

GRÁFICO 20.

Distribución de los viajes según modo de tránsito nacionalidad venezolana

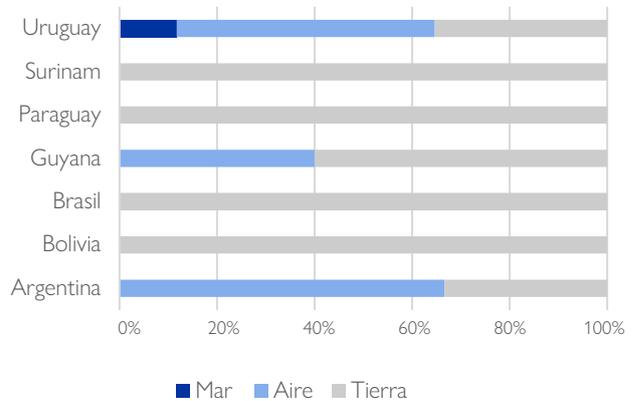


Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

Con respecto al modo de tránsito se observa que una proporción significativa, ha realizado los viajes por tierra tanto aquellos de Venezuela como de otras nacionalidades encuestadas. Donde por ejemplo, los viajes realizados por jefas y jefes de hogares venezolanos por Bolivia, Brasil, Ecuador y Venezuela fueron por tierra, y los respondientes de otras nacionalidades que se movieron por Bolivia, Paraguay y Surinam lo hicieron por tierra. Sobre el

GRÁFICO 21.

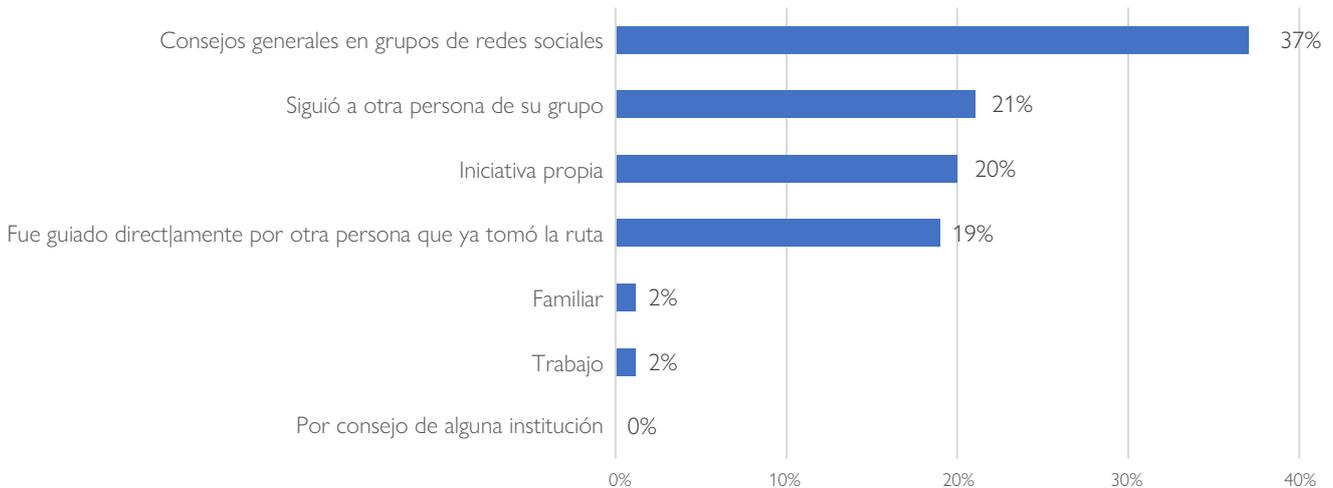
Distribución de los viajes según modo de tránsito otras nacionalidades



modo de tránsito para llegar a Uruguay, se identifica que, en el caso de las personas encuestadas de Venezuela, la mayoría lo hizo por tierra (59%), luego por aire (34%) y después por mar (7%). Al analizar la respuesta de las otras nacionalidades encuestadas, se identifica en cambio, que la mayoría llegó a Uruguay por aire (53%), luego por tierra (35%) y por mar (12%).

GRÁFICO 22.

¿Cómo se enteró de la ruta de viaje que ha seguido? (opción múltiple)



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

Al respecto del medio de información sobre la ruta de viaje que las personas encuestadas han seguido hasta Uruguay, se releva que ninguna persona de la encuesta respondió que basó la trayectoria de su viaje por consejo directo de alguna institución oficial. La mayoría lo ha hecho a través de medios informales como consejos generales en grupos de redes sociales (37%), o han seguido a otras personas de su red más cercana (21%).

Actores claves de educación y migración en el Taller de Revisión Multisectorial, remarcaron la importancia de mejorar el acceso y la calidad de la información a la población migrante interesada en migrar hacia Uruguay para evitar la desinformación y la utilización de vías irregulares de ingreso al país que puedan comprometer la seguridad de las personas. Hubo consenso en que aumentar la difusión de información de los procedimientos de regularización migratoria podría contribuir a una migración segura, ordenada y regular, ya que, según palabras de los participantes, “existen las vías de acceso al país, y en su mayoría son autorizadas, sólo hay que ponerlas a disposición de la población”¹⁸.

En la sesión de restitución de la información a la población afectada en la Escuela Portugal N°65, los y las participantes comentaron que las redes sociales son una herramienta para fijar su ruta o conocer un poco sobre la situación del país, documentación y forma de vida principalmente. Generalmente utilizan redes sociales como Facebook o YouTube que proporcionan consejos de otras personas que han tomado la ruta previamente.

De todas las nacionalidades encuestadas, un veinte por ciento de los hogares venezolanos manifestó haberse puesto en contacto con algún equipo de apoyo humanitario durante la ruta hasta Uruguay para ser asistido con intervenciones de protección o de ayuda para cubrir necesidades básicas.

¿Cuál era su situación laboral antes de iniciar el viaje en su país de origen?

GRÁFICO 23.

Hogares venezolanos

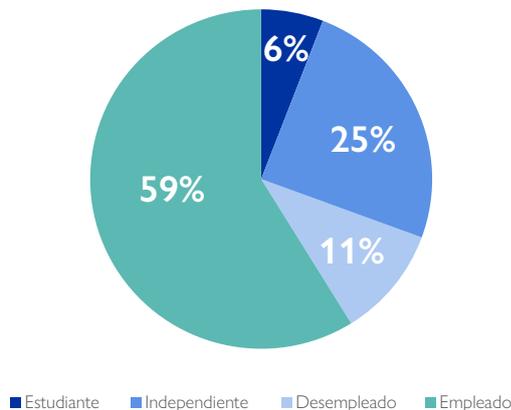
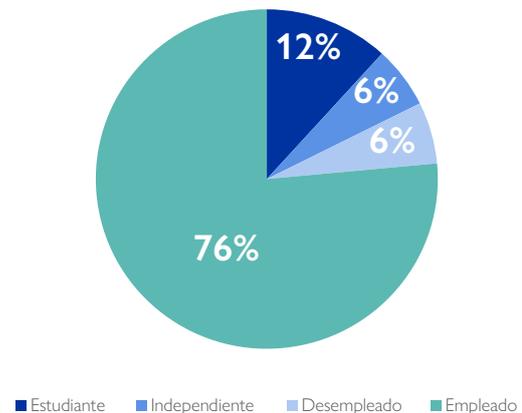


GRÁFICO 24.

Hogares de otras nacionalidades



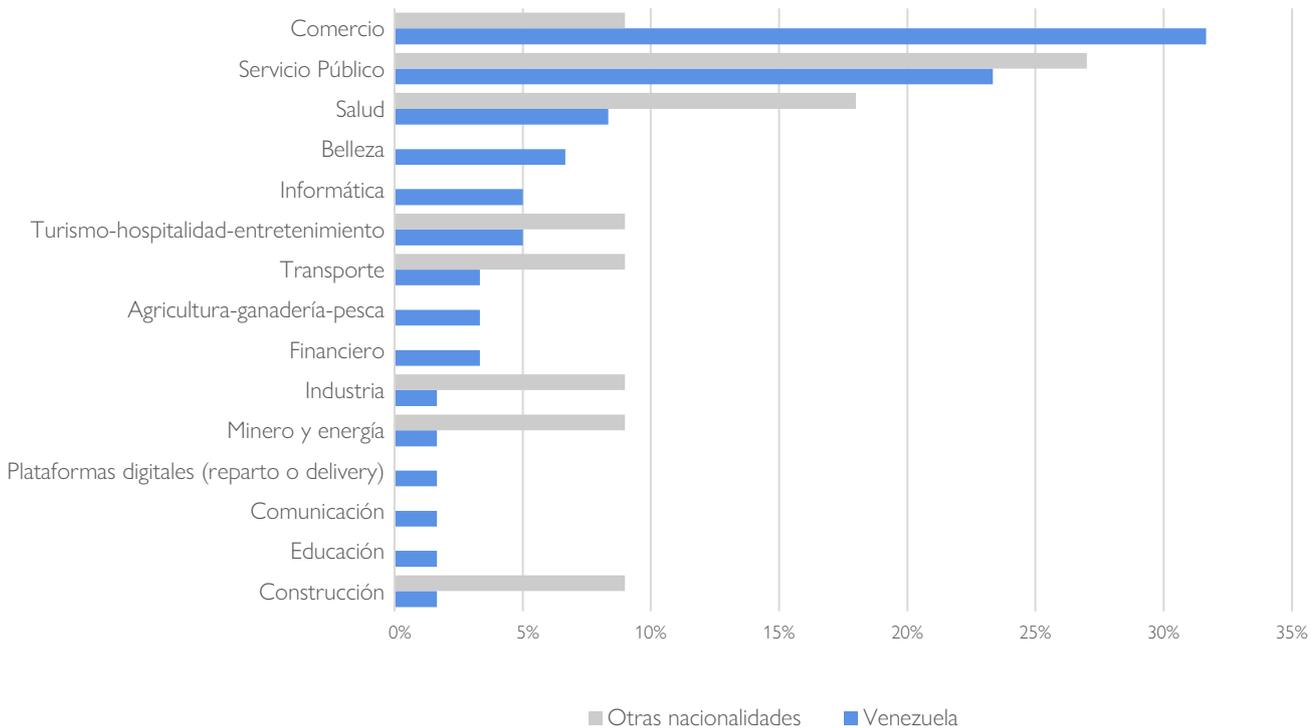
Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

Más del 76 por ciento de personas encuestadas de otras nacionalidades distinta a la venezolana, manifestó que se encontraba empleada antes de iniciar el viaje en su país de origen, porcentaje más alto que el observado entre aquellos de Venezuela (59%). No obstante esta diferencia, se observa que una mayor proporción de personas provenientes de Venezuela (25%) que se encontraba realizando actividades económicas de manera independiente en su país de origen, respecto a las otras nacionalidades (6%). Asimismo, son las personas de Venezuela quienes reportan mayor situación de desempleo antes de salir del país (11%) respecto a los respondientes de otras nacionalidades (6%).

18 Participante taller de revisión multisectorial hallazgos preliminares DTM 5°ronda en Uruguay (Junio, 2023).

GRÁFICO 25.

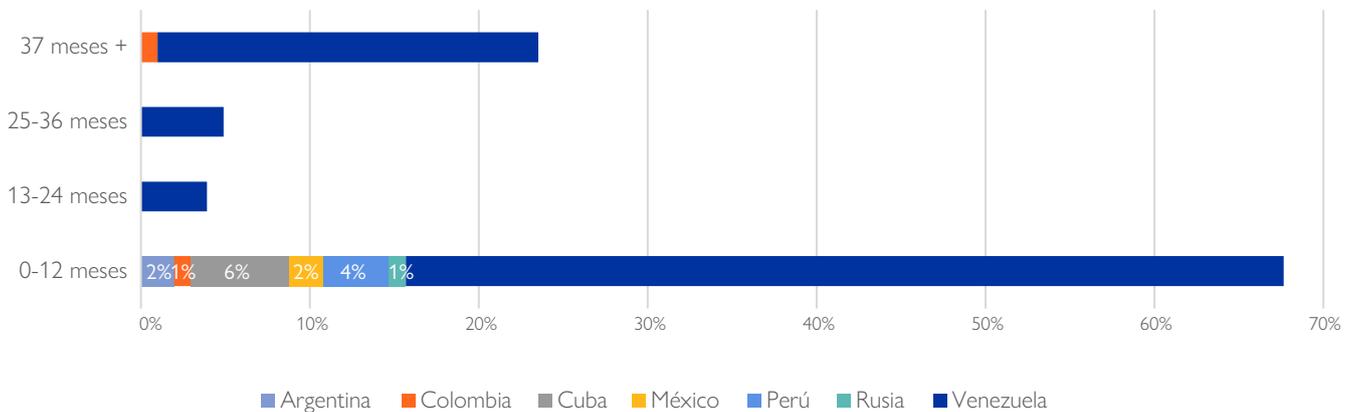
Principal ocupación antes de iniciar el viaje en su país de origen



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

GRÁFICO 26.

Diferencia entre el tiempo que salió de su país de origen por última vez para migrar y la fecha de arribo a Uruguay



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

Sobre el tiempo desde que salieron de su país de origen y la fecha de arribo a Uruguay se evidencia que el 68 por ciento llegó a Uruguay en un periodo de tiempo entre 0-12 meses, y un 24 por ciento lo hizo luego de 37 o más meses, el resto de las personas encuestadas (9%) tomó entre 1 a 3 años llegar hasta Uruguay desde que salieron de su país de origen.

Sobre las rutas tomadas por las familias migrantes, se constata en las entrevistas a informantes clave que varias de las familias estarían tomando rutas extensas y en muchos casos vienen de

otros países, como primeros lugares de destino:

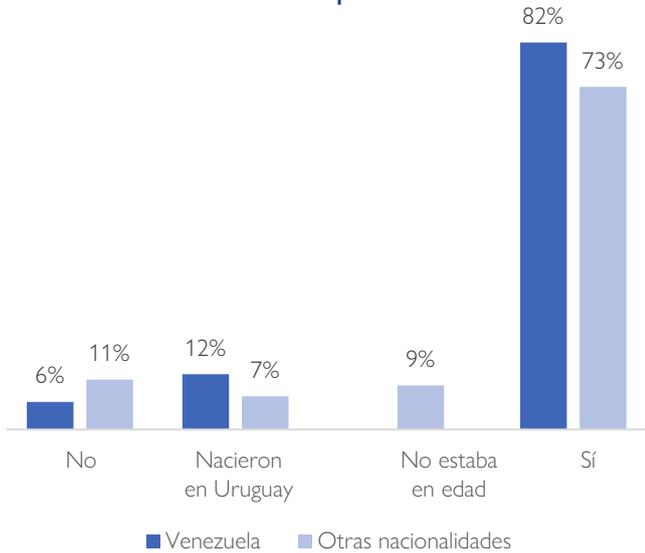
“Un tema que es recurrente que vemos en nuestro trabajo diario es que están llegando familias con situaciones de mayor vulnerabilidad que antes, o sea que los que llegaron hace unos años llegaban en avión, ahora vemos familias que llegan caminando... tránsitos más complejos, con más situaciones de vulneración”. “También identificamos que hay familias que vienen de otros destinos, que este es su segundo destino”¹⁹.

19 Componente de entrevistas a informantes clave de la 5° ronda de la DTM en Uruguay (febrero de 2023).

Trayectorias educativas anteriores

GRÁFICO 27.

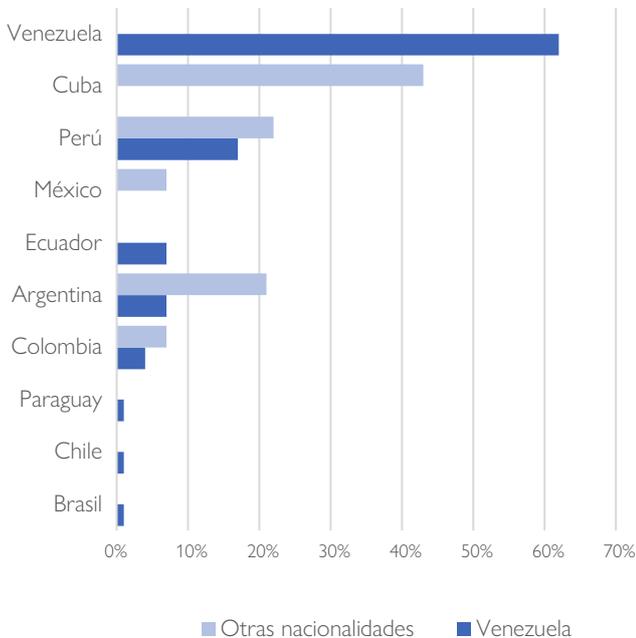
Al menos uno de los menores de edad del grupo familiar, ¿fue inscrito formalmente en sistemas educativos de otros países?



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

GRÁFICO 28.

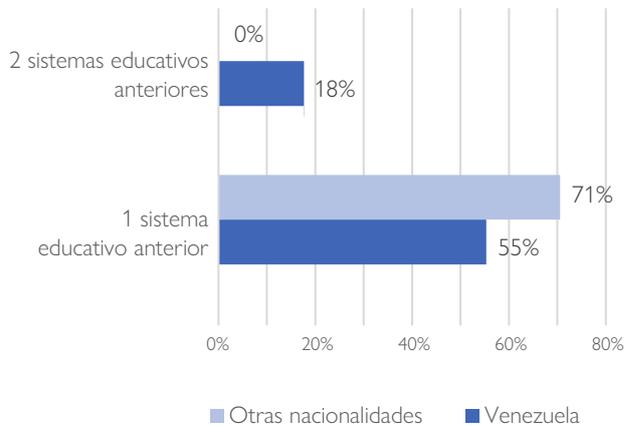
Países en los que fue inscrito el menor (incluye inscripción en país de origen)



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

GRÁFICO 29.

Número de sistemas educativos previos



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

Al evaluar el trayecto en tránsito de las personas encuestadas, se identifican algunos movimientos y retornos²⁰. La pregunta de la encuesta sobre si él o la menor a cargo estuvo o no inscrito en un sistema educativo previo, permitió identificar países donde las jefas o jefes de hogar iniciaron procesos de integración e inscribieron a los/las menores del hogar en los respectivos sistemas educativos, lo que podría permitir considerar su migración a Uruguay como segundo o tercer país de destino²¹. Entre estos países se relevan de mayor a menor frecuencia inscripciones en los sistemas educativos de Perú, Ecuador, Argentina, Colombia, Chile y Brasil. Sólo la población venezolana encuestada informó haber inscrito a los/las menores a cargo en más de un sistema educativo en otro país. Los reportes de movimientos de R4V, entregan información en consonancia con esta información relevada en la presente DTM, donde en la región se observan movimientos multidireccionales, y en Perú y Ecuador se observan en el último tiempo periodos con más salidas que ingresos de personas venezolanas. De acuerdo con información del Grupo de Trabajo para Refugiados y Migrantes de Perú (GTRM), entre las personas venezolanas encuestadas que se encontraban saliendo de Perú, la mayoría indicaba como principales razones para dejar el país, la dificultad de encontrar actividades económicas dignas y trabajo decente y las limitaciones para la reunificación familiar (R4V, 2023). Las restricciones a la movilidad por el cierre de fronteras durante la pandemia por COVID-19, aumentaron los movimientos secundarios de personas migrantes y refugiadas entre países, muchas veces condicionados por el deterioro de su capacidad económica para satisfacer sus necesidades básicas en los países de acogida. Es así como la movilidad en contextos de pandemia y en condiciones de mayor vulnerabilidad, se ha traducido en un aumento de los tránsitos por pasos irregulares, lo que trae como consecuencia la pérdida de trayectorias de documentación, de integración laboral y educativa, así como mayores dificultades para acceder a servicios que tienen como consecuencia la migración a segundos y/o terceros países de destino en búsqueda de oportunidades de integración.

20 Los viajes de retorno informados por las personas encuestadas para esta ronda de la DTM serían considerados como "retornos espontáneos" según el Glosario de la OIM, debido a su carácter voluntario e independiente. Las 3 personas de Venezuela que informaron haber retornado para la encuesta de la 5° ronda de la DTM en Uruguay, lo hicieron por un periodo no superior a seis meses y según sus relatos fue "para probar suerte si es que encontraban trabajo y ver a la familia".

21 Según el Glosario de la OIM sobre migración, la migración o movimiento secundario se refiere al "Movimiento de un migrante desde su primer país de destino hacia otro país distinto del país en el que residía inicialmente del país del que es nacional" (OIM, 2019).

Vocación de permanencia

Se pudo registrar diversos relatos sobre la voluntad de permanencia en el país de acogida. Por un lado, algunas personas entrevistadas identificaban que eran muchas las familias que volvían a migrar, ya sea hacia el norte o dentro de la región, y por otro, quienes identifican que las familias sobre todo con niños de entre 0 a 3 años, no expresan deseos de irse del país. En este caso se identifica una diferencia en relación con los orígenes sobre la vocación de permanencia, donde sin generalizar, se observa que algunas personas de Cuba tienden a seguir su viaje. Se extrae desde las entrevistas a informantes clave para esta 5° ronda de la DTM en Uruguay los siguientes relatos: “Te da pena porque trabajamos tanto para que el niño se vuelva a reír, pero de un momento a otro se van, y otra vez el desarraigo. Se van hacia EE. UU. y Canadá. Son muy pocos los que plantean querer volver a su país de origen”. “Uruguay es como un canal, un pasillo hacia otro lado...vienen del norte y quieren volver hacia el norte cuando no logran integrarse.”

GRÁFICO 30.

Planes de irse a vivir fuera de Uruguay en los próximos 6 meses

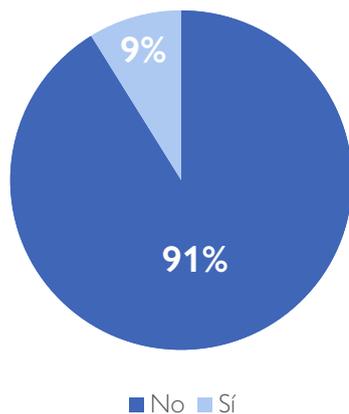
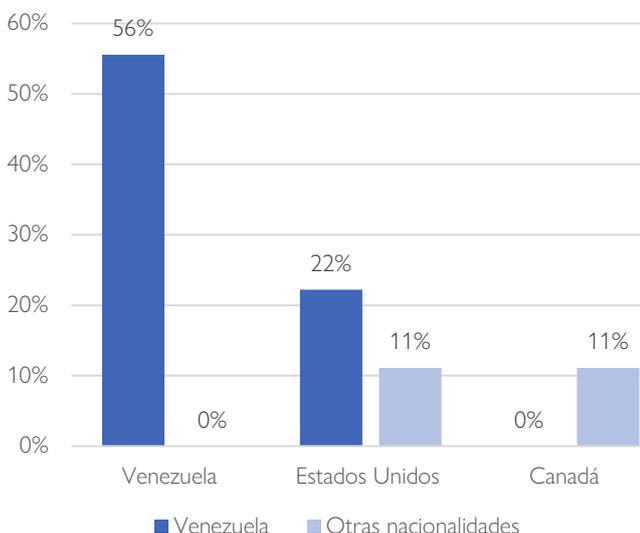


GRÁFICO 31.

Si tiene planes de irse a vivir en otro país, ¿Dónde sería?



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

De las personas encuestadas el 91 por ciento reporta que no tiene planes de irse de Uruguay en los próximos 6 meses, entre aquellos respondientes de Venezuela que sí manifestaron intenciones de volver a migrar, lo harían a Venezuela o Estados Unidos, y entre los encuestados de otras nacionalidades también lo harían a este último país o Canadá. Los informantes clave mencionaron al respecto de la vocación de permanencia de las familias:

“En general los niños y niñas terminan los ciclos y las familias vienen a quedarse en el país, algunos cuando se han ido, lo han hecho sin avisar a nadie”.

“Hay familias muy consolidadas cuyo proyecto de vida es quedarse en Uruguay, y hay otras nacionalidades que se han ido”.

Entrevistas a informantes clave, (febrero de 2023).

En la sesión de restitución de la información a la población afectada, al consultar sobre su permanencia en el país, las personas asistentes se mostraron unánimes en mantenerse en Uruguay, igualmente los datos de las encuestas arrojaron que un 90% no tiene planes de irse a vivir a otro país. Como lo ha expresado uno de los participantes: “porque empezar de cero en otro país es complicado” (participantes sesión con familias migrantes, (marzo 2023)). Asimismo, se destacan comentarios de familias venezolanas en sentido inverso: “nosotros hemos pensado que, si se llegara a dar el caso de salir de Uruguay, solo sería para Venezuela, pero las condiciones no están dadas” (participantes sesión con familias migrantes, (marzo 2023)).

Condición de vida en Uruguay

Desde el Taller de Revisión Multisectorial, sobre las condiciones sociales, económicas y laborales de las familias migrantes que han registrado a los niños y niñas a cargo en los centros educativos de Montevideo, se observa una constante en grupos familiares que llegan con mayores necesidades y con limitada capacidad económica, siendo identificado por los participantes del taller también un aumento de mujeres migrantes solas con menores a cargo.

Muchas son las familias migrantes que precisan referencias y orientaciones respecto al acceso a servicios públicos y oportunidades laborales de integración en cuanto llegan al país, por lo que el centro educativo al que asisten los y las menores, muchas veces se convierte en un habilitador, como primer acercamiento de integración con la comunidad.

GRÁFICO 32.

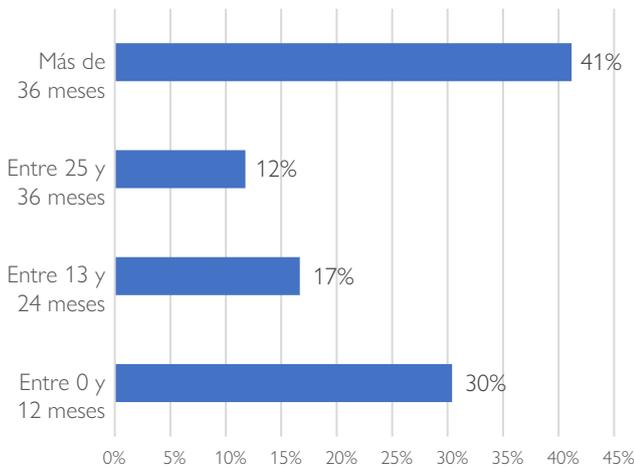
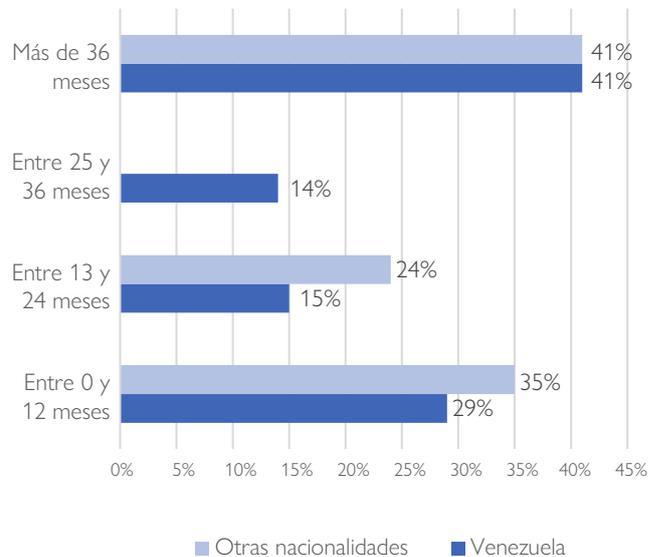
Tiempo en Uruguay del jefe/jefa de hogar
encuestado – todas las nacionalidades

GRÁFICO 33.

Tiempo en Uruguay del jefe/jefa de hogar encuestado según origen

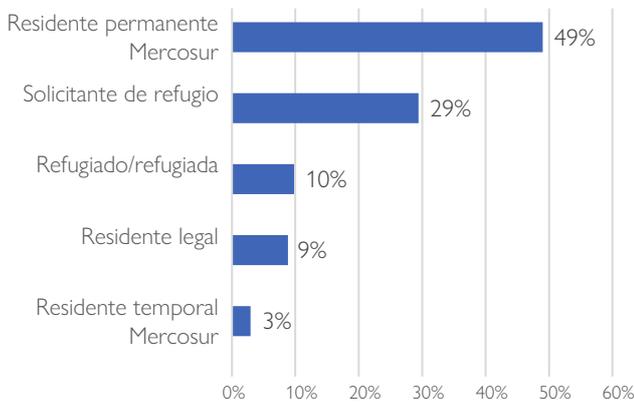


Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

Cerca del 30 por ciento de las personas encuestadas lleva entre 0-12 meses en Uruguay y la mayoría de las personas de esta muestra lleva más de un año en el país (70%), al observar los datos según origen, no se relevan grandes diferencias en el tiempo que lleva Uruguay la jefa/jefe de hogar encuestado. Como la mayoría de las personas encuestadas independiente de su nacionalidad lleva más de un año en el país, se puede decir que las necesidades e intenciones descritas de los hogares encuestados, provienen en general de procesos migratorios no de reciente llegada.

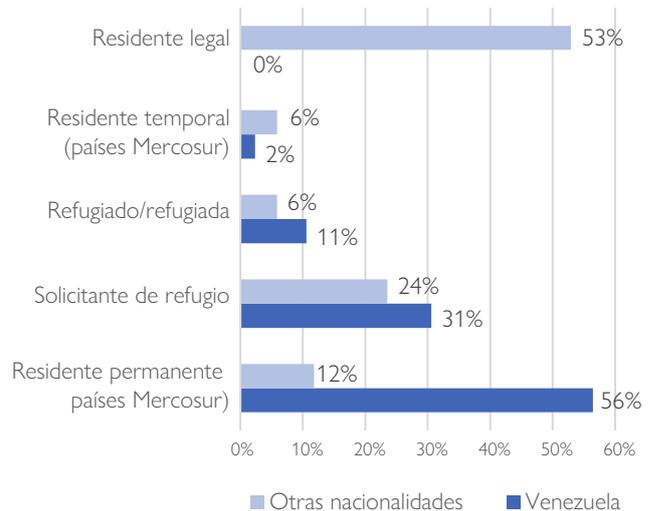
GRÁFICO 34.

Situación migratoria actual general



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

GRÁFICO 35.

Situación migratoria actual Venezuela
y otras nacionalidades

Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

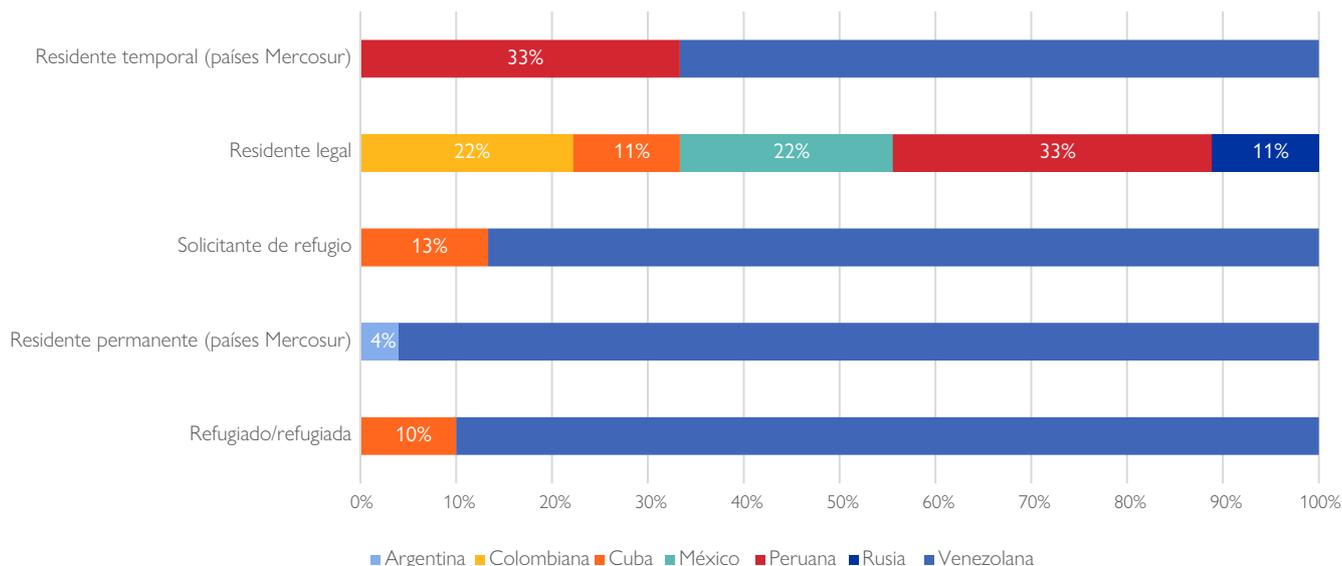
De manera general (gráfico 34), la mayoría de las personas encuestadas (49%) reporta tener la Residencia permanente Mercosur, seguido de aquellos que manifestaron ser solicitantes de refugio (29%), Refugiados/Refugiadas (10%), Residentes legales (9%) y Residentes temporales Mercosur (3%)²².

²² En Uruguay se denomina Residencia Legal, al proceso administrativo que realiza ante la Dirección Nacional de Migración, una persona extranjera que desea residir en forma temporaria o permanente, para obtener la regularización de su estadia y la obtención de la Cédula de identidad uruguaya. Se menciona la Residencia Mercosur, que es el proceso por el que acceden a la residencia aquellos nacionales de los países parte del Mercosur y países Asociados (Argentina, Brasil, Chile, Bolivia, Paraguay, Perú, Ecuador, Colombia, Venezuela, Surinam y Guyana). Información ampliada [aquí](#).

Si se comparan los datos entre nacionalidades (Gráfico 35), se observa que entre las personas de Venezuela encuestadas predominan aquellas que obtuvieron la residencia permanente (56%) y un 42 por ciento reporta ser solicitante de refugio o refugiado (31% y 11% respectivamente), mientras que sólo un 2 por ciento es Residente temporal Mercosur. Con respecto a las jefas y jefes de hogar encuestados de otras nacionalidades, la mayor proporción son Residentes legales (53%), y un 28 por ciento es solicitante de refugio o refugiado/refugiada (24 y 4 % respectivamente), mientras que un 18 por ciento contesta que tiene Residencia permanente o temporal Mercosur (12 y 6 %).

GRÁFICO 36.

Situación migratoria actual según nacionalidad

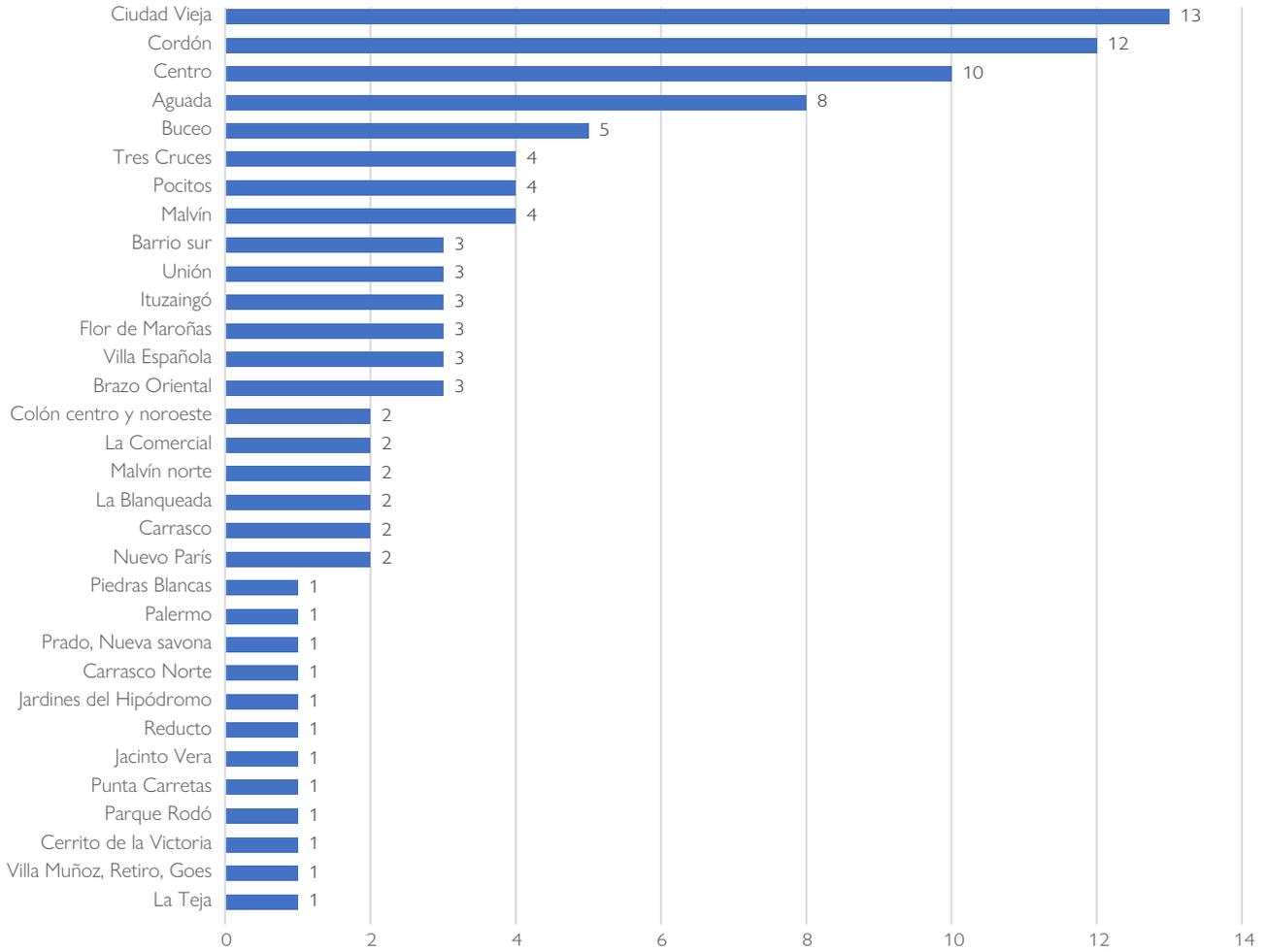


Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

Si bien no se relevaron en esta muestra personas en situación migratoria irregular, sí se destacan situaciones de nacionales de países que requieren de visa para entrar a Uruguay participantes de la encuesta, que en sus relatos comentaron algunas dificultades particulares en relación a su regularización documental, que han demorado sus procesos de integración social, económica y laboral. Algunos informes advierten sobre esta situación y el impacto diferencial que tiene en cuanto al acceso a derechos que afectan las trayectorias de integración de las familias (Naciones Unidas Uruguay, 2021).

GRÁFICO 37.

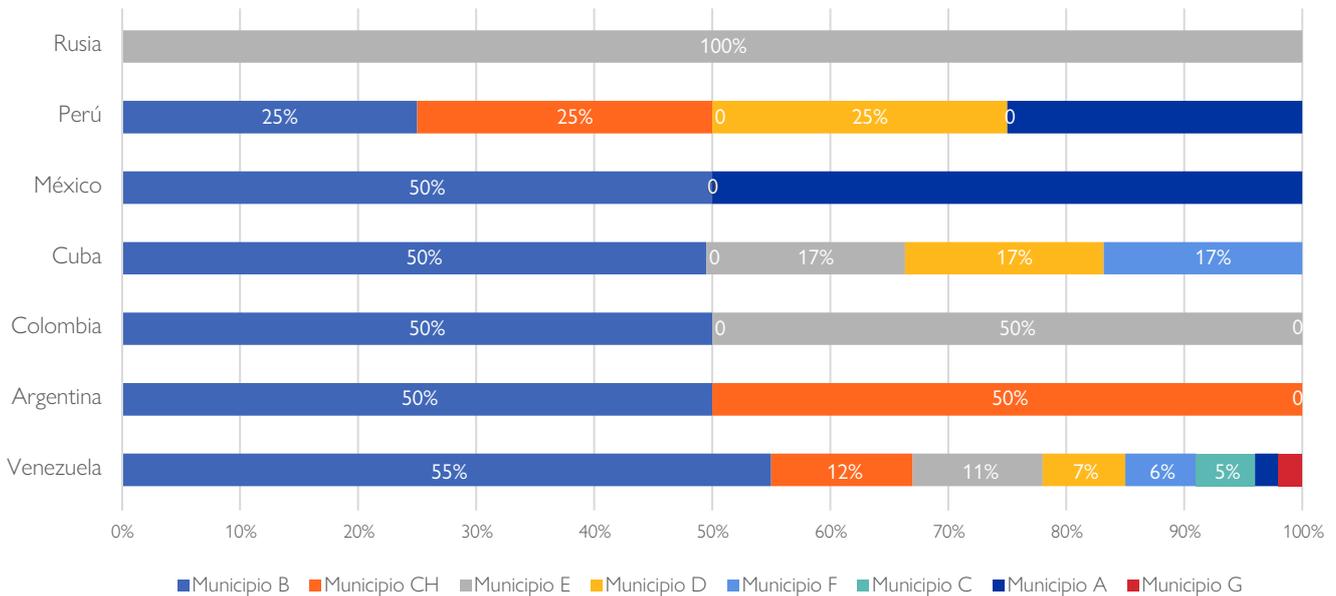
Barrio de Montevideo hogar encuestado



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

GRÁFICO 38.

Municipio de Montevideo encuestado según nacionalidad



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

Al respecto del barrio donde residen en Montevideo las personas venezolanas encuestadas, más de la mitad se encuentra viviendo en el Municipio B (55%), siendo Ciudad Vieja, Cordón y La Aguada los barrios que con mayor frecuencia han sido mencionados durante el monitoreo. Mientras que personas de otras nacionalidades (y que representan el 17 por ciento de la muestra total) están distribuidas en seis municipios de Montevideo. La población venezolana encuestada se encuentra en ocho municipios, siendo el Municipio C (específicamente los barrios de: Brazo Oriental, Jacinto Vera, Reducto, Villa Muñoz) y el Municipio G (Colón centro y Noroeste) los que se agregan a la diversidad de Municipios y Barrios de Montevideo de la muestra de encuestas MSNA.

Según el Informe temático “Acceso a la vivienda adecuada de las personas migrantes en la ciudad de Montevideo” de la Etnoencuesta de Inmigración Reciente en Montevideo (ENIR), se destaca que las personas migrantes consultadas en ese relevamiento (de origen peruano, dominicano, cubano y venezolano) eligen mayoritariamente la zona del Municipio B (principalmente zonas Centro, Cordón, Ciudad Vieja) como lugar para vivir, sobre todo al

momento de llegar (ENIR, 2020). La preferencia de esta zona está relacionada a la centralidad económica de la ciudad, que permite que las personas activas laboralmente no tengan que trasladarse grandes distancias, así como la centralidad de los entes que regulan el estatus migratorio.

En el Taller de Revisión Multisectorial de hallazgos preliminares de la DTM, sobre los barrios de Montevideo donde se distribuía la población migrante encuestada, algunas personas manifestaron percibir cambios en los últimos años en torno a una mayor diversidad de barrios donde reside la población migrante, e hicieron notar una mayor presencia en otros Departamentos de Uruguay como Canelones, Maldonado, Rivera, Rocha.

Al respecto de las zonas geográficas donde residen las familias y la situación de vivienda, desde las entrevistas a informantes clave, se extrae que:

“Las condiciones son complicadas, hay hacinamiento en las viviendas transitorias, y mucha movilidad residencial”.

Personas que integran el grupo familiar

GRÁFICO 39.

N° de personas que integran el grupo familiar general

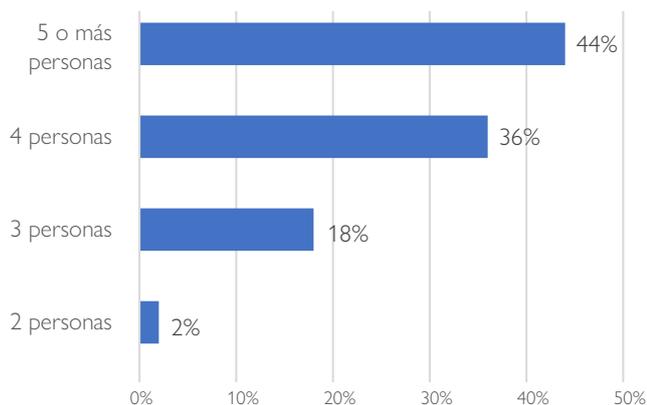
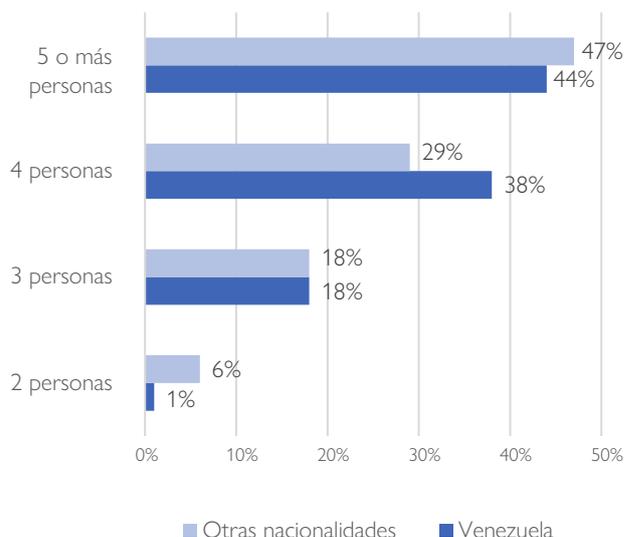


GRÁFICO 40.

N° de personas que integran el grupo familiar según origen



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

Para las encuestas de Evaluación de necesidades multisectorial, y atendiendo referencias de ejercicios anteriores, grupo familiar es entendido como personas que comparten relación, comidas y viven bajo el mismo techo. A nivel general en esta encuesta se observa que los hogares están compuestos por dos o más personas y no se relevan personas que viven solas. Esto, por el requisito excluyente de participación del ejercicio de ser mayor de 18 años con menores a cargo en educación inicial o primaria. Se infiere entonces que el 2 por ciento de la encuesta serían hogares monoparentales, y si se comparan los datos entre los respondientes de Venezuela y de otras nacionalidades, se relevan más hogares compuestos de 2 personas entre estos últimos orígenes (6% otras nacionalidades y 1% Venezuela). La mayor

proporción de los hogares encuestados son integrados por 5 o más personas (44% a nivel general) observándose la misma proporción cuando se analizan los datos según origen para las personas encuestadas de Venezuela (44%), sin presentar mayor diferencia con las respuestas de otras nacionalidades (47%).

Situación socioeconómica de las/los encuestados

GRÁFICO 41.

Estado laboral actual general

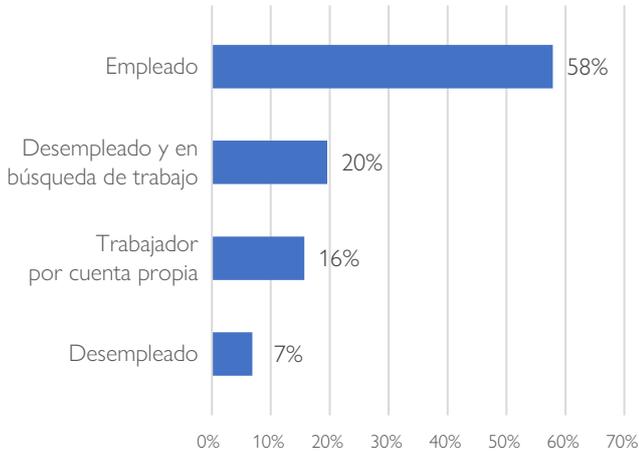


GRÁFICO 42.

Situación laboral actual según orígenes



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

La población de esta encuesta está mayormente empleada (58%) y casi tres de cada 10 personas de esta encuesta se encuentran en situación de desempleo, y entre aquellas que se encuentran en esta situación laboral actual, el 20 por ciento se encuentra buscando trabajo. Si se comparan los datos según orígenes, se observa la misma tendencia al respecto de las personas empleadas tanto para venezolanos (65%) como personas encuestadas de otras nacionalidades, siendo estas últimas levemente más empleadas que las de Venezuela y se encuentran en menor situación de desempleo (18% otras nacionalidades y 28% Venezuela).

GRÁFICO 43.

Situación laboral actual según sexo Venezuela

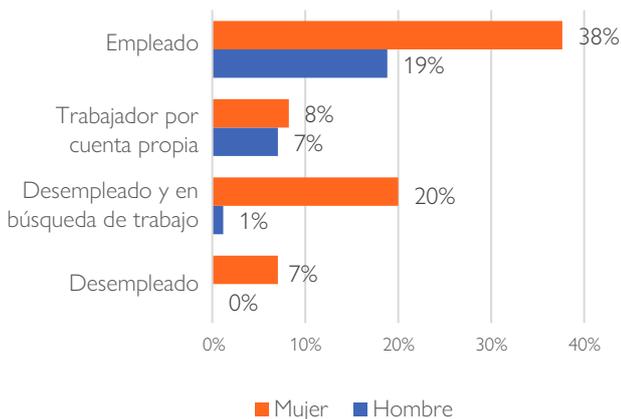
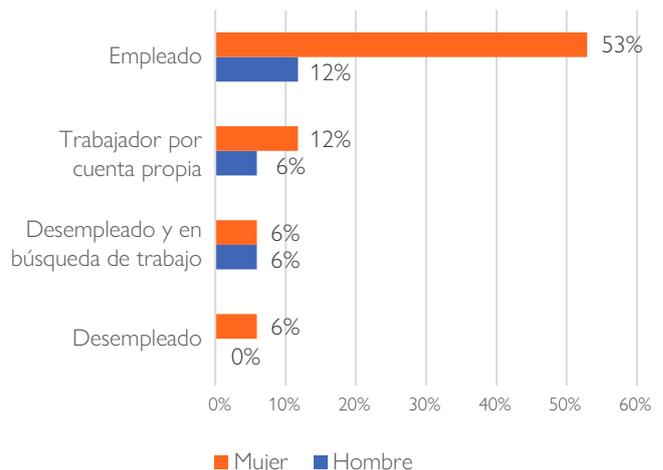


GRÁFICO 44.

Situación laboral actual según sexo Otras nacionalidades



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

Al asociar los datos entre la situación laboral actual y el sexo de los respondientes de Venezuela se observa que tanto para mujeres y hombres la mayoría se encuentra empleada (38% y 19% respectivamente) y misma situación entre las personas encuestadas de otras nacionalidades, donde el 53 por ciento de las personas que manifestaron estar empleadas son mujeres y 12 por ciento hombres. Destaca en el análisis que son sólo mujeres para ambos orígenes que se encuentran en una mayor situación de desempleo, a pesar de que las mujeres migrantes encuestadas en su mayoría cuentan con un nivel alto de estudios alcanzados (véase gráfico 12, 13 y 14), 43 por ciento de las mujeres tiene estudios superiores completados, técnica completa (17%), licenciatura completa (25%), y posgrado completo (1%).

GRÁFICO 45.

Motivo por el cuál no realiza actividad laboral general

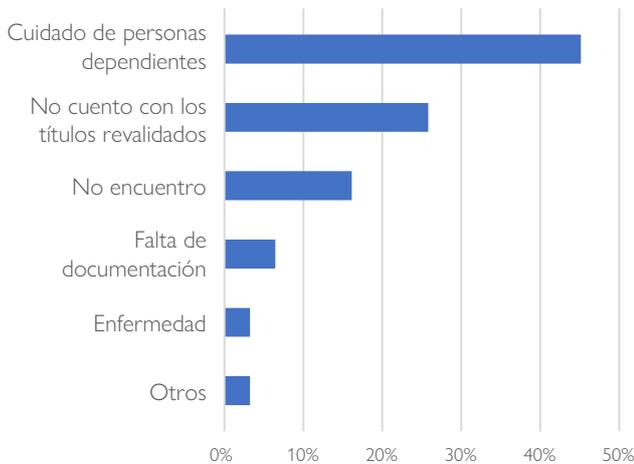
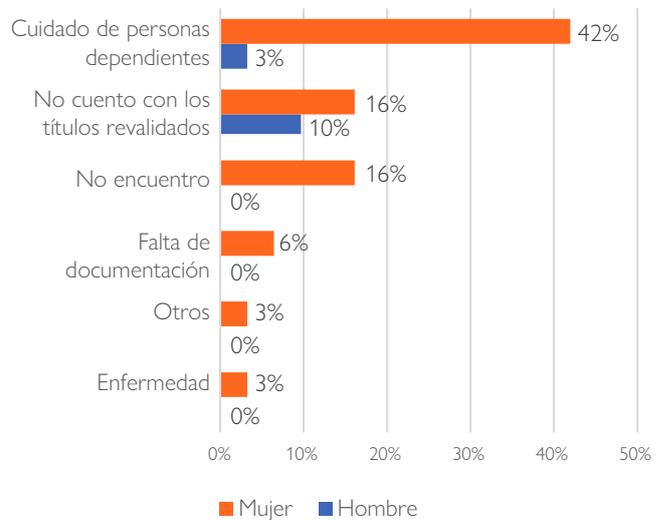


GRÁFICO 46.

Motivo por el cuál no realiza actividad laboral según sexo



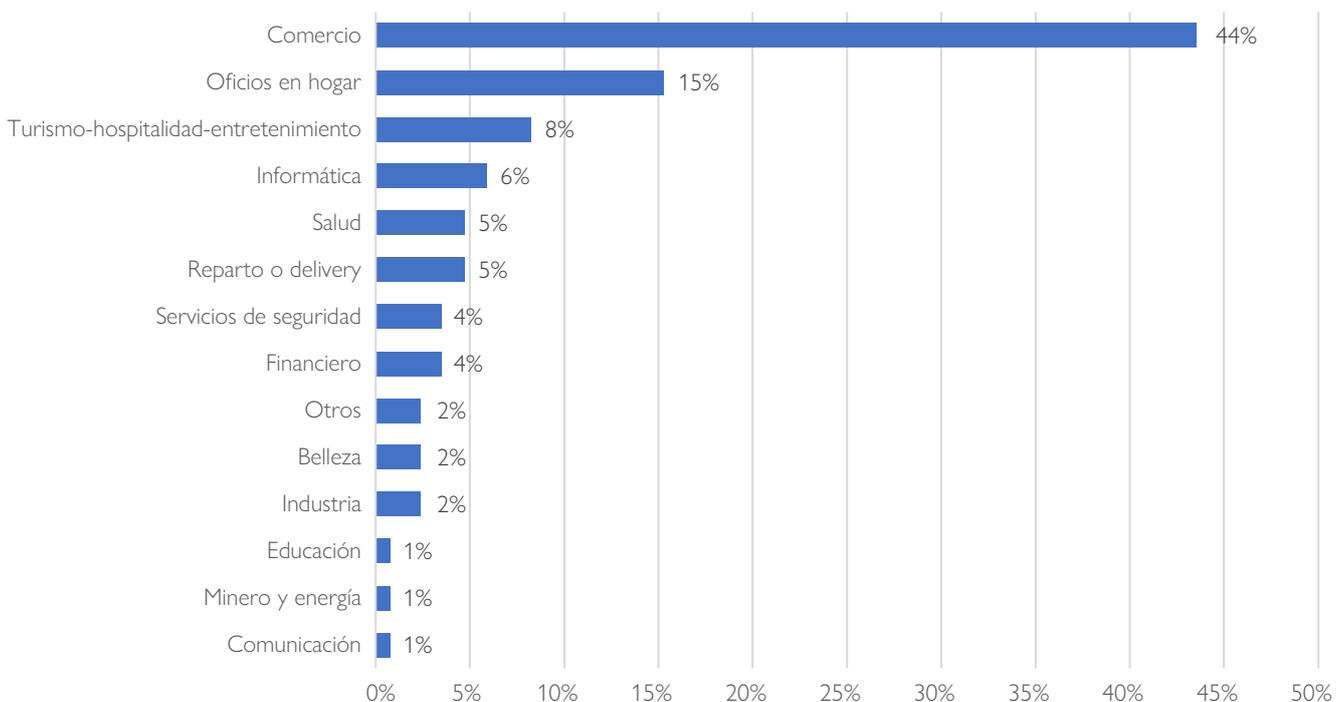
Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

Entre aquellas personas encuestadas que manifestaron no encontrarse realizando actividades económicas, el 45 por ciento manifestó que era por estar a cargo del cuidado de personas dependientes, siendo la mayoría de estos respondientes (42%) mujeres. Se resalta esta información debido a que el nivel de estudios alto de esta encuesta no se condice con la situación laboral y, serían las mujeres migrantes solas con menores a cargo quienes se perjudicarían más respecto a la responsabilidad sobre los cuidados, y en efecto, sus procesos de integración en Uruguay.

En el Taller de Revisión Multisectorial, se destaca el aumento de mujeres migrantes solas con menores a cargo donde en la mayoría de los casos no cuentan con redes de apoyo. También, se observan situaciones en las que migran primero los y las adultos, para luego de algunos años iniciar procesos de reunificación familiar con niños, niñas y adolescentes a cargo. Lo que implicar una especial atención en las posibles consecuencias socioemocionales y vinculares, que pueden requerir ser abordadas y o prevenidas, para prevenir mayores dificultades en los procesos migratorios y de integración.

GRÁFICO 47.

Sector laboral para la principal actividad económica

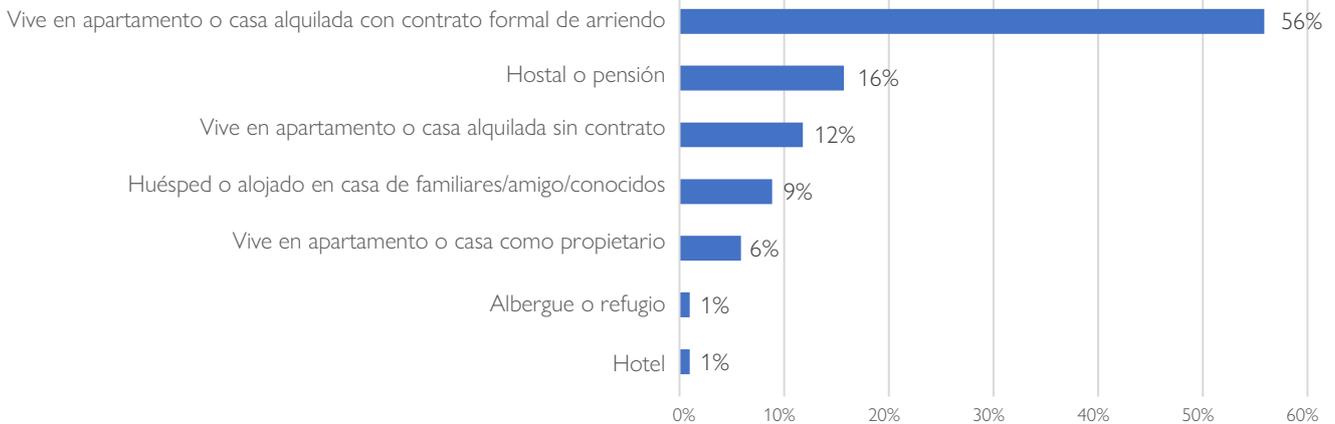


Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

Al respecto de los cinco principales sectores laborales de las jefas y jefes de hogar encuestados que se encuentran realizando algún tipo de actividad económica lo hacen en el comercio (44%), en oficios en hogar (15%), turismo, hospitalidad, y entretenimiento (8%), informática (6%) y salud (5%).

GRÁFICO 48.

Situación de vivienda actual



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

Si bien el 56 por ciento de las personas migrantes encuestadas respondió que vivía en apartamento o casa alquilada con contrato formal de arriendo, hay un 38 por ciento que podría encontrarse en algún tipo de situación de vulnerabilidad habitacional, al tener una situación de vivienda en hostal o pensión (16%), apartamento o casa alquilada sin contrato (12%), como huésped o alojado en casa de familiares/amigos/conocidos (9%), albergue o refugio (1%)²³.

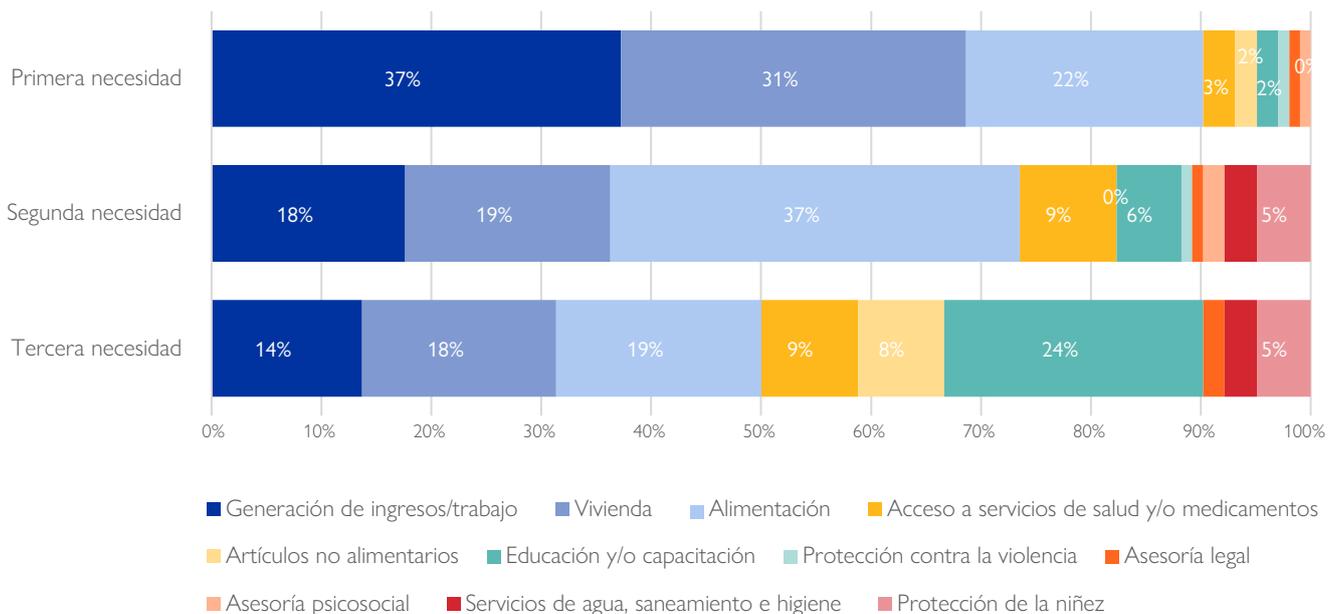
Sobre las condiciones habitacionales relevadas, una persona entrevistada para esta 5° ronda de la DTM menciona: “es impresionante la tugurización de las viviendas de los migrantes, las pensiones, lugares donde te imaginas que no puede vivir nadie. Sobre todo, en la zona céntrica de Montevideo, algunos lugares de vivienda

que funcionaban como pensiones, pero fuera de toda regulación, no habilitadas por nadie, fuera de todo criterio básico de humanidad.”

Se extrae de las entrevistas y de las personas encuestadas, que las condiciones de las viviendas y espacios de convivencia habitacional donde habitan las personas migrantes muchas veces son desfavorables en términos edilicios, de acceso a servicios básicos y de higiene. Se identifica en los relatos que existen viviendas donde se alquilan espacios temporales, sin habilitación edilicia ni registro comercial, donde las lógicas imperantes favorecen la usura y vulneración de derechos básicos, siendo espacios donde la población migrante convive con población local en situación de vulnerabilidad económica.

GRÁFICO 49.

Principales necesidades del hogar



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

23 La persona que reportó que se encontraba viviendo en un hotel, se encontraba en esta situación porque recién había llegado a Uruguay.

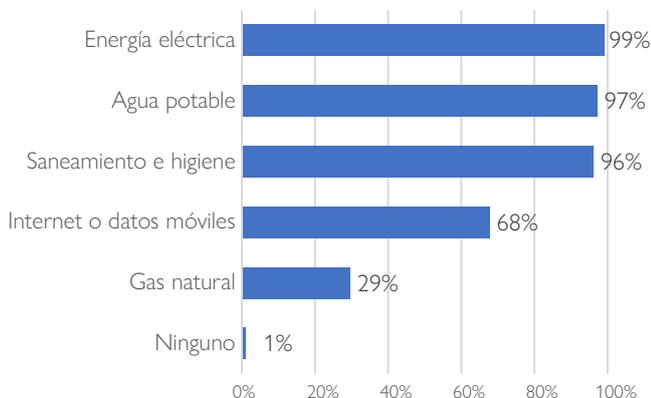
La generación de ingresos y el trabajo sería la principal necesidad que informaron jefas y jefes de hogares en la encuesta para esta ronda de la DTM, en segundo lugar, la vivienda, y como tercera necesidad es más frecuentemente mencionada la alimentación. Para la 3ª ronda de la DTM en Uruguay, el 50 por ciento de los encuestados mencionó que su principal necesidad era el trabajo, luego la alimentación (45%) y en tercer lugar el alojamiento o vivienda (44%) (OIM, 2021c). Durante las entrevistas a informantes calificados de la 4ª ronda de la DTM surge entre la situación de necesidad de la población migrante en las zonas fronterizas de Rivera y Rocha, dificultades frente al acceso a empleo formal, condiciones habitacionales, acceso a la documentación y agilización de los trámites de validación de estudios (OIM, 2021d).

Desde los otros componentes de esta DTM como las entrevistas a informantes clave, la revisión de información secundaria y el Taller de Revisión Multisectorial, se destaca la persistencia de necesidad de integración laboral de la población migrante tanto en zona central como en zonas de frontera, y la situación de vivienda continúa representando un gran desafío a abordar. Los obstáculos para ingresar al mercado laboral dificultan el acceso a medios de vida de las familias y compromete su seguridad alimentaria, sobre todo para aquellos núcleos con menores a cargo en edad escolar de inicial o primaria. Los efectos de la precarización de las condiciones de vida sobre la salud, se evidencian no sólo en el plano físico, sino también se conecta con el socioemocional, donde la frustración frente a las dificultades de acceso al empleo acorde a los estudios alcanzados, puede detonar nuevos procesos migratorios hacia otros países.

En virtud de las condiciones de vida en Uruguay, a partir de la sesión de restitución de la información a la población afectada en marzo de 2023 (sesión de AAP), se relevan diversos obstáculos a la efectiva integración económica y social de las familias migrantes, donde se evidencia que sus necesidades trascienden a una respuesta humanitaria asociada a lo emergente, y se enfatiza en que la atención pasa de las necesidades básicas a un camino de integración social y laboral que se potenciaría al ser abordado a la par con las comunidades.

GRÁFICO 50.

Servicios con los que cuenta el hogar



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5ª ronda Uruguay (OIM, 2023)

Un 4 por ciento de los hogares encuestados no tiene acceso a servicios de saneamiento e higiene, un 3 por ciento manifiesta no tener acceso a agua potable y un 1 por ciento reporta no tener energía eléctrica. Durante la 3ª ronda de la DTM realizada entre diciembre de 2020 y enero de 2021, el 2 por ciento de las personas encuestadas no tenía acceso a agua potable en el hogar y un 5 por

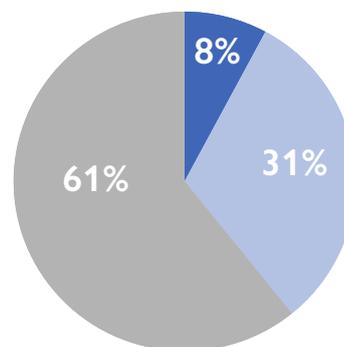
ciento reportó problemas con los servicios públicos en lo que tiene que ver las condiciones de la vivienda (OIM, 2021c). Durante las entrevistas a informantes calificados entre julio y agosto de 2021 en la 4ª ronda de la DTM, se relevaron dificultades entorno al acceso a la vivienda adecuada que afectaría la salud de las personas, sobre todo cuando se vive en alojamientos colectivos como pensiones o hostales, porque existen riesgos asociados a la higiene (OIM, 2021d).

Respecto al acceso a internet o datos móviles, el 32 por ciento de los hogares encuestados indicaron que no contaban con este servicio, mientras que se han identificado situaciones de acceso, pero desde los datos de los teléfonos móviles, lo que implica mayores dificultades para sostener ejercicios vinculados con los estudios de los niños y niñas a cargo. Las personas consultadas expresaron que existe una notable diferencia en el acceso a las tecnologías de la información respecto a sus países de origen, donde una participante de la sesión con población migrante compartió su experiencia: "(...) al sacar la cédula no sabíamos andar en internet, te dan un enlace a un sitio web, te piden entrar toda la información, yo no sabía qué hacer, ni mi esposo, ni nadie del grupo familiar, en mi país no funcionan así los servicios, es todo manual" (participante sesión con familias migrantes, marzo 2023).

Una jefa de hogar encuestada reportó no tener acceso a ninguno de los servicios básicos, lo que invita a reflexionar sobre las implicancias para los niños y niñas en base a la precariedad de la situación de vivienda y las implicancias en los procesos de inclusión.

GRÁFICO 51.

Asistencia médica de niños, niñas y adolescentes del hogar. Al respecto de los o las menores del hogar familiar, ¿Dónde acude en caso de requerir asistencia médica?



■ Seguro médico privado ■ Mutualista por FONASA ■ ASSE

Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5ª ronda Uruguay (OIM, 2023)

Más de la mitad de las jefas y jefes de hogares respondieron que las y los niños, niñas y adolescentes (en adelante NNA) del hogar acuden a la Administración de los Servicios de Salud del Estado (ASSE) cuando tienen alguna situación de salud (61%), seguido por aquellos que declaran a la Mutualista por el Fondo Nacional de Salud (FONASA) -31 por ciento- y un 8 por ciento que se atendería en el seguro médico privado.

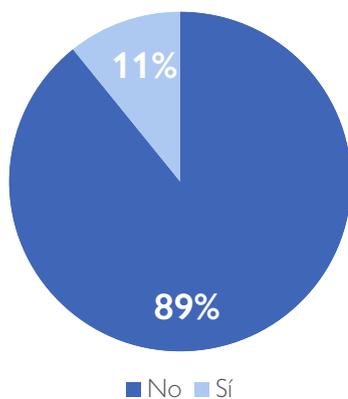
Una de las personas encuestadas manifestó que el niño a cargo se encuentra en situación de discapacidad. Al respecto, algunos informantes clave de la comunidad educativa, con experiencias abordando situaciones con personas con necesidades específicas en contexto del sistema de educación y migración, se releva que, si bien hay diferencias en cuanto al tiempo en la disposición

de servicios para las personas con discapacidad, estos son efectivamente entregados y la experiencia es considerada de forma positiva entre los usuarios.

En las entrevistas surge la información sobre experiencias diversas, en cuanto a la atención en salud relativas a algunas dificultades y barreras en cuanto a la atención en salud mental, como el acceso a psiquiatría o terapeuta por tiempo prolongado. En base a ello, las personas informantes percibieron de forma positiva el vínculo con las organizaciones de la sociedad civil, dado que complementan y refuerzan estas respuestas.

GRÁFICO 52.

Persona en el hogar en situación de dependencia



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

Dentro de los hogares encuestados, un 11 por ciento manifestó que en el hogar se encontraba alguna persona en situación de dependencia que necesita de algún producto de apoyo específico o ayuda de otra persona para realizar tareas de la vida diaria o para trabajar y/o estudiar.

En cuanto a las consultas sobre condiciones de vida en la sesión de restitución de la información a la población afectada, el tema de trabajo se presentó como un factor muy relevante en las prioridades que tiene la población migrante. En este sentido, se identificó la tensión entre sostener las jornadas laborales y el tiempo dedicado a los cuidados de las niñas y niños a cargo, y comentaron la dificultad que supone, que la carga horaria de las instituciones educativas no se condice con las jornadas laborales. El acceso a cupos en centros educativos determina en gran medida el tiempo que se destina a las actividades laborales, que como se refiere en los módulos precedentes, las personas en situación de desempleo actual argumentaron que dicha situación se debía por estar al cuidado de personas dependientes entre otros factores. Según expresaron las personas consultadas, el método de organización familiar se basa en la distribución de turnos para trabajar y el cuidado de las personas a cargo. “Yo tenía mi trabajo, pero cuando mi hijo salió de vacaciones tuve que dejarlo” (participante sesión con familias migrantes, marzo 2023). Como aspecto a resaltar, se comentó en esta instancia la importancia del apoyo de parte de las instituciones educativas y los técnicos sociales, para las inscripción de sus hijos e hijas en una institución adecuada a las

dinámicas familiares de las y los menores del hogar. Asimismo, se destacó este apoyo en relación al factor distancia entre escuelas para familias que tienen un hijo en una escuela y otro en otra, “con la ayuda del técnico social se me permitió conseguir cupo, sino mis hijos no se hubieran podido inscribir en el mismo lugar” (participante sesión con familias migrantes, (marzo 2023). Estos factores, según comentan las personas asistentes, pueden facilitar o dificultar la situación escolar del niño y la niña, y en efecto sobre la dinámica del día a día entre las familias migrantes.

En torno a las condiciones de vida, se ha percibido valoraciones positivas respecto, al momento de integrarse en la sociedad de acogida, las personas migrantes consultadas expresaron posibilidades de mejora en las condiciones de vida, en base al tiempo de residencia, y en la perseverancia a la adaptación. A la vez que coinciden en que hay un proceso diferido de adaptación entre los NNA, presentando una mayor adaptabilidad para integrarse, tener amigos de distintas nacionalidades y poder ser parte más fácilmente del entorno educativo que los adultos.

Educación: desafíos y oportunidades



“En Uruguay existe una vocación integradora, por lo que se inscribe a todas las personas independiente de su situación documental...”

Informante clave para DTM 5° Ronda Uruguay (febrero 2023)

En base a los lineamientos regionales, compromisos internacionales y acuerdos sobre la educación y la migración suscritos por el país, que esbozan las dimensiones del derecho a la educación de población en situación de movilidad y estrategias de abordaje, se plantean en esta 5° ronda de la DTM, 4 dimensiones que describen para cada componente de este ejercicio la situación de inclusión educativa: Acceso; Presencia; Participación y Continuidad, comprendiendo un marco de análisis que releva brechas y posibles soluciones para una plena inclusión de niños, niñas y adolescentes migrantes en educación inicial y primaria, desde el (I) Ámbito normativo-administrativo; (II) Ámbito pedagógico; (III) Ámbito socio-emocional y (IV) Ámbito comunitario²⁴.

24 Ortiz Guerrero, M (2023), que ha trabajado temas de educación y movilidad humana junto con UNESCO, propone un marco de análisis de la integración educativa de población en situación de movilidad analizando tres dimensiones que describe como un ciclo multidimensional de integración que entre sus características observa la capacidad técnica y estructural de los Estados para la efectiva integración de estudiantes en exilio en cuanto a lo normativo-administrativo; socioemocional y pedagógico. Complementando esta visión, el marco de análisis de la DTM 5° ronda amplia el análisis considerando también un enfoque comunitario intercultural que puede ser descrito desde la dimensión del acceso, presencia, participación y continuidad.

Nivel normativo administrativo

“Al otro día que llegue a Uruguay mi hija ya estaba inscrita en la escuela”.

Participantes sesión con familias migrantes (Marzo 2023)

En el presente informe, se tomó el acceso como una de las dimensiones indicadoras de la integración educativa, atendiendo la superación de las complejidades y dificultades específicas que presentan los contextos y los agentes educativos, en relación con los avances de los aprendizajes y la concreción de las trayectorias educativas. “El acceso, la permanencia, la adquisición de aprendizajes y la culminación del tramo escolar de los estudiantes dependen en gran medida de los recursos que los Estados orientan para garantizarlos” (SITEAL, 2021).

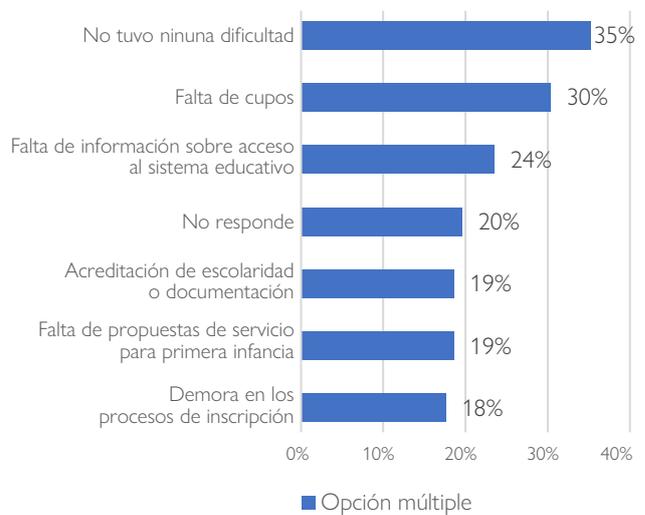
Tomamos como elementos que constituyen el acceso, la posibilidad de contactar con la información referente a la oferta educativa y a los mecanismos de inscripción a los centros educativos, y la concreción de la inscripción y sostén de la trayectoria educativa.

Uno de los principales hallazgos relevados en el presente ejercicio, es el hecho de constatar que, tanto en educación inicial como primaria, en Uruguay todas las personas que solicitan ser inscritas (dependiendo de la disponibilidad de cupos con los que cuenta cada centro educativo), pueden acceder a la educación pública. En este sentido, tomando un fragmento de una entrevista: “desde hace unos años el sistema de inscripciones cambió, porque antes no se podía registrar a nadie si no tenía cédula de identidad, pero ahora se pueden realizar inscripciones con pasaporte.” En definitiva, se releva que, en el subsistema de educación inicial y primaria, se inscribe a todas las personas independiente del estatus migratorio y de la documentación presentada. En general los participantes del Taller de Revisión Multisectorial manifestaron que hay una predisposición por parte de las escuelas en promover el derecho a la educación de niñas y niños migrantes en igualdad con los nacionales en lo que respecta al acceso, y si se han presentado dificultades, se menciona que son casos particulares que no se observan a nivel general ni sistemático.

Cabe destacar, que en varias entrevistas se señala que el acceso a la educación no sólo se configura únicamente con el aspecto administrativo, sino primordialmente con contactar con la “información sobre en cuál escuela hay cupos disponibles...y dónde quedan las escuelas de tiempo completo, que para el caso de las personas que recién llegan sin redes de apoyo, son fundamentales a la hora de buscar trabajo.” Se confirma en las entrevistas, que la información sobre los cupos disponibles en las escuelas es una información que no está publicada y de acceso general, por lo que no es ampliamente conocida por las familias. Esto conlleva a que algunas personas deban trasladarse por diversas zonas en busca de cupos disponibles, que cuando existen vulnerabilidades y dificultades producto de los procesos migratorios y las familias no cuentan con los recursos económicos o una red de cuidados, “esos traslados se dan con los/las menores muchas veces caminando durante largas horas”.

GRÁFICO 53.

Experiencia al momento de ingresar al sistema educativo



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5ª ronda Uruguay (OIM, 2023)

“El CAIF que conseguí es ½ tiempo, queda en el palacio legislativo, y mi otro hijo viene a esta Escuela que queda al otro lado en ciudad vieja. No tengo trabajo, tengo que pagar pasaje para ir a dejarlos y a veces para ahorrar dinero, camino 1 hora”.

Participante sesión con familias migrantes (Marzo 2023)

En relación con la disponibilidad de cupos, el 30 por ciento de las personas encuestadas respondió que al momento de ingresar a las y los menores al sistema educativo, se registraron falta de cupos. Dentro de las dificultades que experimentaron se destaca la falta de información sobre los procedimientos de acceso al sistema educativo. El 35 por ciento, sin embargo, no reportó dificultades.

Desde la sesión con familias migrantes se extrae el relato de una de las asistentes:

“Antes vivía en Ciudad Vieja, después de nueve años me cambié de barrio a Unión, allá no encontré cupo y por eso tengo que venir desde allá para acá para que mi hijo sostenga la escuela”.

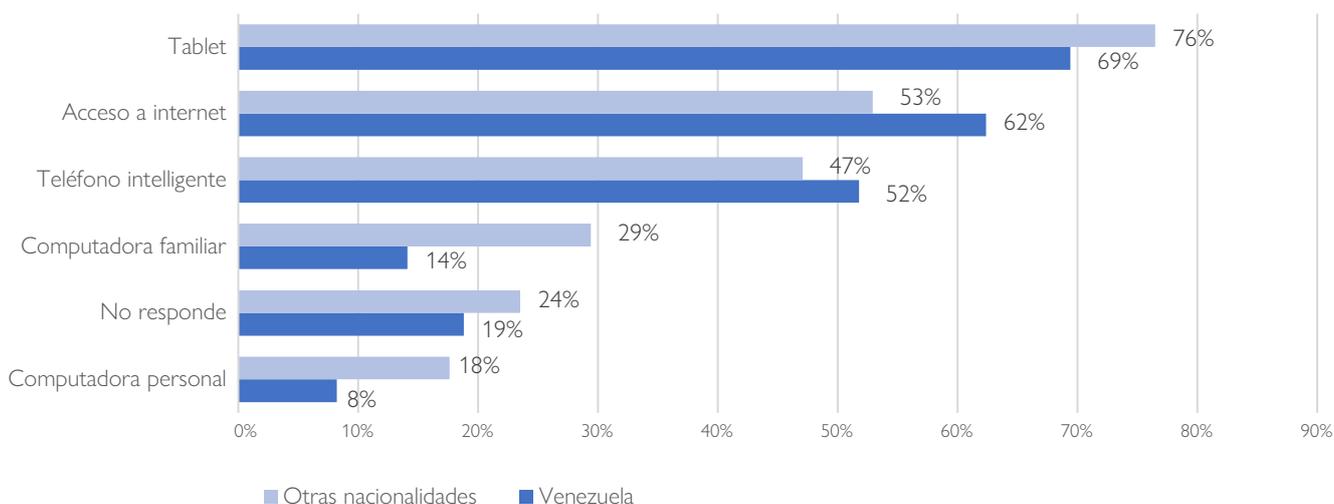
“Mi esposo trabaja en la noche y yo trabajo en la tarde así podemos turnarnos quien va a buscar al niño a la Escuela”.

Participantes sesión con familias migrantes (marzo 2023)

Sobre la experiencia al momento de ingresar al sistema educativo, en el Taller de Revisión Multisectorial de hallazgos, los casos particulares que han percibido dificultades en el acceso lo asociaron a la falta de cupos, la falta de información sobre métodos de ingreso, la falta de propuestas de servicio para primera infancia y la demora en los procesos de inscripción.

GRÁFICO 54.

Acceso a tecnologías de la información y comunicaciones

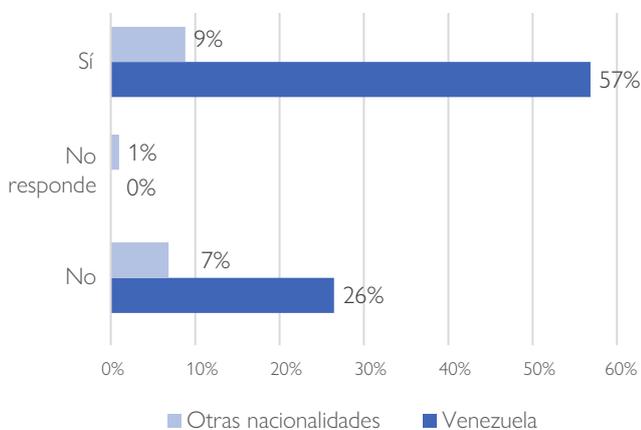


Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

Dentro de los aspectos relacionados con la adquisición de aprendizajes por parte de estudiantes migrantes, está el referido al acceso de dispositivos y a la disponibilidad de conectividad. El Plan de Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea (Plan CEIBAL²⁵) creado en 2007, como parte de las políticas educativas para el desarrollo de la inclusión e igualdad de oportunidades de NN y jóvenes, apoya con tecnología las prácticas de enseñanza y aprendizaje, distribuyendo un equipo (tablet o laptop) por cada niño o niña matriculada en centros educativos públicos. En este sentido, resulta fundamental conocer la experiencia de las personas migrantes en relación con la adquisición de los dispositivos brindados por CEIBAL.

GRÁFICO 55.

Acceso al equipamiento brindado por CEIBAL. Si el/la menor está en edad de recibir equipamiento por parte del Programa ANEP/CEIBAL, ¿ya recibió algún dispositivo?



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

GRÁFICO 56.

Motivo por el cual no lo ha recibido



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

La mayoría de las personas consultadas en relación con los dispositivos brindados en la escuela (tablets y laptops), contestó que recibieron el material. Pero frente al porcentaje de respuestas negativas (26 % en caso de nacionalidad venezolana), la mayor parte respondió no haber solicitado los dispositivos en la escuela. En este sentido, se relaciona el hecho de no conocer el procedimiento de cómo solicitarlos, así como no contar con el documento uruguayo.

Desde las encuestas se releva que el 32 por ciento de las personas encuestadas no tiene acceso a internet y desde las entrevistas se confirma que la intersección de la falta de acceso a internet con personas en situación de vivienda en alojamientos colectivos exagera la situación de necesidad de las y los menores:

25 Plan Ceibal (Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea) fue el primer programa informático educativo en Uruguay. CEIBAL actualmente se define como un centro de innovación educativa con tecnologías digitales del Estado uruguayo, desde donde se promueven la integración de tecnologías digitales a la educación, con el fin de mejorar los aprendizajes e impulsar procesos de innovación, inclusión y crecimiento personal. <https://ceibal.edu.uy/plataformas-y-programas/crea/>

” Tener escuela y vivir en la habitación de una pensión sin internet es complicado para las familias”

“Los niños migrantes eran los que más venían al apoyo en la Escuela y los padres venían a buscar los deberes porque no tenían internet en la pensión, se sentaban afuera de la escuela y trabajaban ahí con el internet de la escuela”.

Registro

Llamamos registro al proceso de incorporación de la información de los niños, niñas y sus familias al sistema de ANEP. En relación con el registro administrativo en los subsistemas preescolar y primaria, la principal característica del sistema educativo público resaltada por una persona entrevistada es que “en Uruguay se inscribe a todas aquellas personas interesadas, con cualquier documento que confirme su identidad. Sabemos que por los largos trayectos por ejemplo caminando, los documentos se van perdiendo...lo primero que tenemos que garantizar es que el niño o la niña tengan un lugar en la escuela sobre todo para socializar y como lugar de contención”.

La plataforma Gurí (la palabra Gurí proviene del guaraní Ngirí y significa “niño o muchacho”) es un sistema de información web administrado por la DGEIP (Dirección General de Educación Inicial y Primaria), específicamente por el Plan Ceibal. La plataforma online funciona como un sistema de registro de los procesos educativos, la asistencia, las calificaciones, las trayectorias educativas nacionales, la información sobre el núcleo familiar; cambios de un centro educativo a otro (se denomina pase escolar, o pase al exterior en caso de ser internacional), dentro de otros aspectos. Se le asigna a cada estudiante un número de registro independiente del documento de identidad, lo que garantiza que por ejemplo en los casos donde los estudiantes regularizan su documentación migratoria y acceden a una cédula uruguaya, la inscripción en Gurí no se modifica.

Según se desprende de varias entrevistas, la plataforma la utilizan todos los centros educativos públicos, que representa cerca del 85 por ciento de la matrícula de Uruguay. Del porcentaje restante, que representa a los colegios privados, existe una proporción que también la utiliza. La gran mayoría de la matrícula en educación primaria en Uruguay se registra en centros educativos públicos (Anuario estadístico de educación, MEC, 2021).

En relación con las variables utilizadas para registrar a las personas migrantes en inicial y primaria, se identificó que se registra el país de nacimiento como variable administrativa en la plataforma Gurí. Se vierte la información -que surge al momento de la entrevista de recepción- del niño o la niña y de las personas referentes adultas. Si cuentan con otras nacionalidades, o si el núcleo familiar está integrado por personas de varios orígenes, esa información queda registrada en el cuadro de Observaciones no siendo un cuadro obligatorio. Esta situación plantea reflexiones por parte de las personas entrevistadas: “el registro de ciertos elementos relacionados al origen u orígenes de los integrantes del núcleo familiar resulta relevante, porque eso explica muchos procesos, incluso los relacionados particularmente al desempeño educativo”; “sabemos que hay niños que son nacidos en Uruguay, pero sus padres son por ejemplo de Perú, y sus costumbres, sus comidas y festividades tienen que ver con eso...”.

Tomando lo comentado por una persona entrevistada: “Uno de los desafíos es orientarse hacia sistemas de información que logren mapear la trayectoria educativa del estudiante, e integrar información que permita explicar esa trayectoria...identificar elementos que estén operando en un sentido o en otro. Por ejemplo, su trasfondo cultural y familiar”.

En el caso de otros subsistemas, como los Centros de Atención a la Infancia y la Familia (CAIF) dependientes del Instituto del Niño y del Adolescente (INAU) donde asisten niños y niñas de 0 a 3 años, las inscripciones se realizan en el Sistema de Información Para la Infancia (SIPI), donde se registran las personas extranjeras con el documento de origen o pasaporte en caso de no contar con la cédula uruguaya, y se registra el país de nacimiento como variable. Además, en el sistema se complementa la inscripción con información del núcleo familiar, incluyendo la nacionalidad de sus integrantes. En educación media o secundaria y en educación técnico profesional, no se utiliza la plataforma Gurí: se registra como variable el país de procedencia del último documento de identidad obtenido por la persona. Esta situación en relación con la incorporación de la información al sistema de registro genera una pérdida en la trazabilidad del país de origen, ya que, con la regularización de la documentación migratoria queda registrado el país donde obtienen la documentación, y no el país de nacimiento.

Se extrae de las entrevistas, los desafíos en términos del registro administrativo de la población migrante radican principalmente en construir variables unificadas para todos los subsistemas de educación a nivel nacional, que permitan identificar y registrar los orígenes de las personas integrantes de los núcleos familiares, así como el año de ingreso al país. Según palabras de una persona entrevistada: “esta situación está relacionada a la configuración estructural de la educación pública uruguaya, donde cada subsistema (subsistema de Enseñanza Primaria, subsistema de Enseñanza Secundaria, subsistema de enseñanza Técnico Profesional) tiene autonomía e en relación a las políticas educativas y autonomía presupuestal, por lo que los desarrollos de los sistemas de información y registro dependen de los lineamientos de cada subsistema”.

Con respecto a la incorporación de los NNA que ingresan a los centros educativos en diferentes períodos del año producto de sus experiencias migratorias, recabamos información sobre la importancia de inscribir a ese alumnado, como parte de las estrategias de integración socioeducativa: “..aunque quede un mes de clase, desde la escuela tienes ese tiempo para darle un soporte a esa familia, para que se integren a la red que tenemos, por ejemplo el grupo de WhatsApp de la escuela, donde enviamos ofertas de trabajo que nos llegan, actividades gratuitas para hacer en el barrio...”. Asimismo, surge la información sobre solicitudes de inscripción realizadas a centros educativos que no cuentan con cupos disponibles, pero que refieren a la persona solicitante a otros centros. Esta información sería interesante sistematizarla para dimensionar los centros más solicitados, las zonas más demandadas, los formatos de escuelas más buscados, entre otros datos vinculados.



© OIM Uruguay 2023

Migración interna

Dentro de los temas que surgen en las entrevistas, se destacan aspectos relacionados con los movimientos migratorios dentro de la frontera nacional. Tomando un fragmento de una entrevista realizada a una persona del Gobierno central: “creo que es importante tomar como indicador los procesos de movilidad de las personas, entender que hay ciertas circunstancias que las personas atraviesan al llegar o que las lleva a moverse dentro del territorio que es necesario atender”. En esta línea una de las personas entrevistadas reflexiona: “tenemos niños que vienen del interior del país, que también lo consideramos una migración, porque generan cambios en los niños, entrar a una escuela con muchos niños cuando venís de una escuela rural pequeña con pocos compañeros, es un gran cambio.” Otra persona menciona su experiencia personal “yo soy del interior del país, y al venir a Montevideo me sentí extranjera en mi propio país”. Si bien se identifican experiencias que indagan sobre los efectos relacionados a la integración de estudiantes universitarios del interior del país a la capital (Santiviago, Maceiras, 2019), aún hay poco estudiado sobre niveles escolares.

En una de las entrevistas surge como aspecto a indagar sobre la información que se cuenta actualmente en los registros administrativos nacionales, se podría poner atención sobre la emigración de niños y niñas nacionales y extranjeros que por diferentes razones salen del sistema de educación pública para afincarse en otros países. Asimismo, se podría identificar los movimientos que se dan dentro del territorio nacional, a partir de los pases expedidos para otros centros educativos en diversas localidades. Se mencionó que, desde la administración nacional se identifican movimientos dentro de los departamentos, lo que significaría una migración interna aún poco estudiada:

“lo que sabemos actualmente, es que la cantidad de migrantes en el sistema educativo uruguayo ronda el 3 por ciento de la matrícula, sobre los migrantes internos no lo sabemos”.

También autoridades escolares mencionaron con preocupación situaciones de emigración de estudiantes tanto extranjeros como locales, sin solicitud de pase escolar (documento que se solicita para ser presentado en la nueva institución donde la persona se inscribirá). En estos casos, las y los estudiantes dejan de asistir a la escuela de un momento a otro, sin previo aviso por parte de las personas adultas referentes: “Hay un tema que nos resulta muy preocupante, es que hay niños migrantes que ingresan y de un día para otro desaparecen. Nos enteramos por vecinos o familiares que regresaron a su país o se fueron a otro. En los registros quedan como niños ausentistas, quedamos en esa disyuntiva porque no podemos sacarlo del sistema”. Esta situación se valora según una persona entrevistada, como “delicada, porque pueden ser niños que se hayan ido con otras personas que no sean sus familiares”.

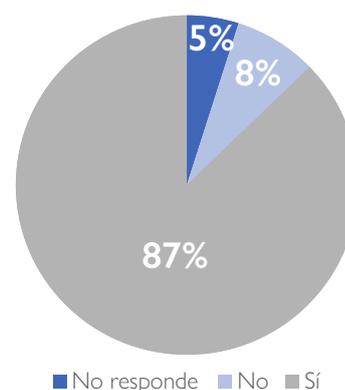
Nivel pedagógico Presencia y participación

En este ejercicio se concibe la presencia como la posibilidad de que las personas se sientan “presentes” en la experiencia de aprendizaje y en las relaciones educativas, como parte de los procesos de subjetivación y de reconocimiento de la existencia del otro.

Entendiendo a la participación como un elemento clave en la integración educativa, ante la posibilidad de generar interacciones sociales que conlleven la aceptación y la vinculación respetuosa entre pares. Asimismo, desde un enfoque basado en derechos, la participación también está asociada a posibilidad de aceptar y validar; aquellos criterios de adecuación y adaptación de contenidos y prácticas que hacen a la integración educativa, desde el reconocimiento de aquellas personas destinatarias como sujetos de derecho. Tomando lo propuesto por Koster et al. (2009), podemos identificar en su planteo dimensiones de la participación que aportan al análisis de la situación de la población referida en este estudio: la interacción social positiva entre niños y niñas migrantes y sus compañeros/as de clase; la aceptación por parte de sus compañeros/as de clase; las relaciones sociales/amistad entre pares; y la percepción de los/las alumnos/nas migrantes sobre su aceptación por parte de sus compañeros/as.

GRÁFICO 57.

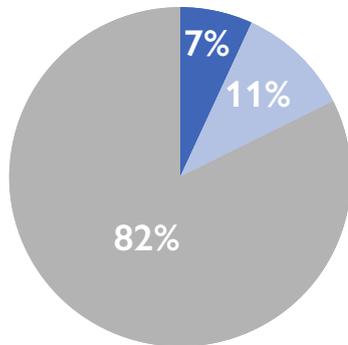
Participación de las familias en el centro educativo. El centro educativo, ¿genera o promueve que las familias participen?



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5ª ronda Uruguay (OIM, 2023)

GRÁFICO 58.

Percepción sobre inclusión en centro educativo. El grupo familiar, ¿se siente incluido en el centro educativo?



■ No sabe/Prefiere no responder ■ No ■ Sí

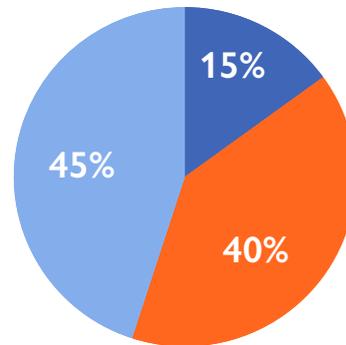
Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

En este sentido, la gran mayoría de las familias encuestadas contestaron que los centros educativos promueven actividades para participar en familia y que se sienten incluidas en las mismas. En el caso de las familias que no se sentían incluidas en las actividades promovidas por la escuela, un 45 por ciento contestó que desearían ser incluidas en reuniones de familias con docentes, donde se toquen temas propios a la escolarización de los niños y niñas. También se registró que un 40 por ciento les gustaría ser incluidas en espacios de construcción colectiva y socialización. Además, un 15 por ciento agregó estar interesadas en ser parte de festividades y eventos culturales llevados adelante por el centro educativo.

En varias de las entrevistas a referentes de centros educativos, primó el comentario sobre que las familias no asisten a los espacios de colaboración colectiva, por ejemplo de las Comisiones de Fomento Escolar (espacios de participación de familias con el objetivo de apoyar la gestión de los temas de la escuela): “las familias migrantes son muy amorosas, muy agradecidas pero no participan de la comisión de padres, siempre están muy dispuestos, pero no participan de esas instancias.” También surge el comentario: “sobre participación, creo que las familias no se involucraban mucho con el mundo de la escuela porque están muy abocadas a resolver temas de la casa, conseguir trabajo etc.”

GRÁFICO 59.

Área de interés participación en caso negativo, ¿en qué áreas le interesaría sentirse incluido?



■ Festividades y eventos culturales ■ Espacios de construcción colectiva y socialización
■ Reuniones donde familias intercambian con docentes sobre los procesos propios de la escolaridad de los menores a cargo

Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

Al respecto de la participación de los y las menores junto con sus familias de espacios en la comunidad educativa, se obtiene en el Taller de Revisión Multisectorial de hallazgos preliminares, una percepción positiva por la propuesta y acceso que hay a estas iniciativas, que además se releva que es a multinivel con distintas partes involucradas y procesos de formulación de las actividades que en algunas ocasiones incluso son procesos de construcción participativos.

Adecuaciones y trayectorias educativas

Una información ampliamente confirmada por referentes de las comunidades educativas es el hecho de que los ingresos de niños y niñas migrantes a las escuelas se dan a lo largo del año, generalmente durante las primeras semanas de residir en el país: “lo general es que a los días de llegar al país, los vienen a anotar. no se identifican muchos niños que llegaron y que no los mandan a la escuela, eso es muy puntual”. Se señala por parte de las personas entrevistadas, que para el caso de las familias que llegan desde otras latitudes a veces se generan desfases producto de las diferentes organizaciones del año lectivo (comienzan y finalizan en meses diferentes al sistema educativo uruguayo).

En el sistema educativo público uruguayo, la asignación del curso donde se inscribe a la persona que llega con una escolaridad extranjera está relacionada con la edad, pero se evalúan varios aspectos:

“tomamos en cuenta la edad que tienen al 30 de abril para adecuarlos en los grados. Se toman en cuenta los papeles que traen de la otra escuela, y luego se ve al niño en sí. Muchos son muy inmaduros y no queremos que se sientan mal o que vuelva a repetir. Es muy delicada esa decisión”.

“Se contempla el espacio de socialización, el entorno con el que puedo intercambiar, encontrar su grupo de referencia. Lo primero que se tiene que atender es el soporte afectivo, lo emocional”.

En relación con las trayectorias anteriores, en caso de contar con escolaridad constatada (documentación o comunicación de la escuela de origen), el desafío a nivel del cuerpo docente radica en el proceso de análisis de la escala de notas o criterios de evaluación utilizada en el país de origen y su relación con la local:

“nosotros tomamos las calificaciones igual, vengan de Cuba, Costa Rica o de acá...pero para las notas extranjeras no tenemos un sistema de equivalencia. A veces no contamos con el dato de la cantidad de años que el niño fue a la escuela, o la escala de igualación, y esas cosas cotidianas hacen que por ejemplo algunos niños no acceden a la postulación para la designación de las banderas”²⁶.

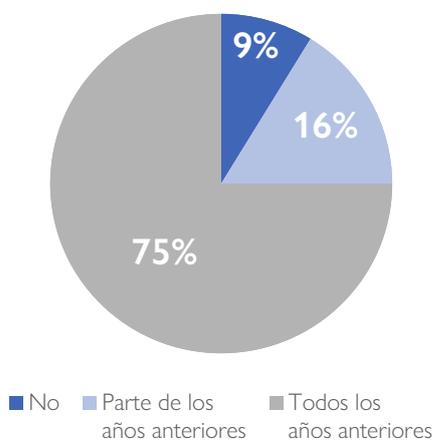
Se destaca que son frecuentes las situaciones donde los niños y niñas llegan a los centros educativos sin escolaridad del país de origen: “hay muchos niños que vienen sin escolaridad, vienen pasando fronteras sin haber estado escolarizados por mucho tiempo.” Frente a estas situaciones, tomando lo expresado por una persona entrevistada:

“hasta el año pasado se hacían pruebas y se ubicaban en los cursos según los desempeños. Ahora se los ubica cronológicamente (la edad que tienen al momento del ingreso) y en el caso de requerirlo se hacen adaptaciones para cada caso particular, hasta lograr acompasar los ritmos de las clases, para dar respuestas pedagógicas adaptadas”.

“Los niveles de desarrollo de los niños tienen características similares, puntos en común, por lo que priorizamos la edad... lo pedagógico se va a ir solucionando, para no terminar generando aislamiento”.

GRÁFICA 60.

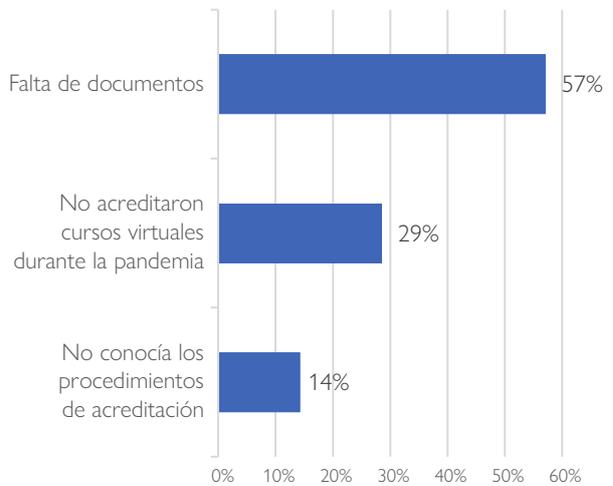
Reconocimiento años de estudios anteriores al momento de inscripción formal del menor, ¿le reconocieron los años de estudio anteriores?



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

GRÁFICO 61.

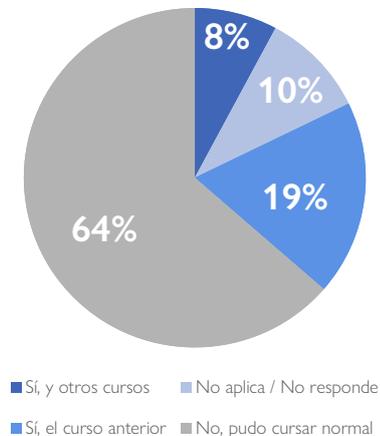
Motivo por el que no reconocieron años de estudio anteriores del o la menor



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

GRÁFICO 62.

Repetición último curso, ¿tuvieron que repetir el último curso que aprobó en el país de origen al momento de inscribirse en Uruguay?



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

En el caso de las situaciones donde las familias encuestadas contestaron que al momento de la inscripción en la escuela, no les reconocieron los años cursados previamente (el 9 por ciento del total), el 57 por ciento argumentó que fue por falta de la documentación probatoria. En esta línea, el 29 por ciento dijo que no le acreditaron los cursos realizados de forma virtual durante la pandemia, y un 14 por ciento que no conocía el proceso de validación de las trayectorias anteriores. Mientras que, del total de las familias consultadas, el 75 por ciento contestó que le reconocieron los años anteriores. En relación a si los NNA tuvieron que repetir el último curso realizado, al momento de la inscripción en una escuela en Uruguay, el 64 por ciento contestó que no tuvo que hacerlo.

26 En Uruguay, según la Circular 481 de 1989 y la 652 de 1990 de la ANEP, se establece las formas de elegir los Niños Abanderados en las Escuelas Públicas del País, detallando que se valorarán las calificaciones de los 5 años de escolarización primaria para las designaciones.

Frente a la consulta sobre cómo abordan desde los centros la diversidad de las trayectorias educativas y su impacto en la dinámica escolar, una de las entrevistadas nos comenta que se trabaja contemplando los intereses de los niños y niñas, adaptando y acompasando los procesos de incorporación de saberes: “se hacen talleres con la maestra y grupos de cursos inferiores, para trabajar con ese niño que no tenía escolaridad...”. Se destaca lo expresado por una entrevistada: “enseñarles de otra forma a sumar o dividir, diferente a cómo les enseñaron en su país de origen, es delicado porque es señalarlos desde la carencia, cuando se podría tomar la diferencia como parte del aporte de la diversidad, como insumos para el resto de los estudiantes”.

En relación con las trayectorias educativas, un comentario que surge tiene que ver con la experiencia de poder trabajar con otras instituciones educativas desde donde se realizan las derivaciones o las inscripciones (por ejemplo, jardín de infantes y escuela primaria), el contacto entre organizaciones permite tener una mirada integral de aquellas familias, niños y niñas que pasan de una institución a otra.

En lo que respecta a la identificación de dificultades recurrentes frente a la nivelación de conocimientos adquiridos en las diversas trayectorias escolares, en general, la información extraída en las entrevistas sobre nivelación de conocimientos es positiva, salvo algunas excepciones donde las docentes señalan que existen situaciones donde los niños y niñas llegan a los centros escolares con aprendizajes descendidos en relación a su edad, según la valoración pedagógica local.

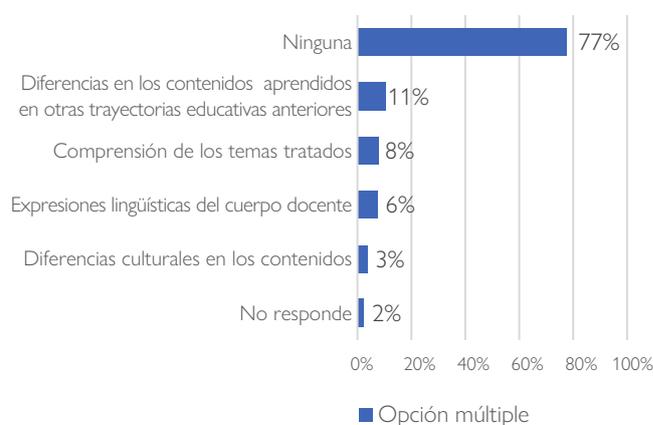
Cabe señalar que la encuesta subregional de la Plataforma R4V Cono sur para el Análisis de Refugiados y Migrantes de Venezuela -RMNA 2022- arrojó que el 47 por ciento de las personas venezolanas jefas/jefes de hogar entrevistadas en Uruguay, indicaron que los niños/as del grupo de hogar tenían dificultades para sostener la escolaridad en los últimos seis meses principalmente por temas económicos²⁷, dificultades que se vieron exacerbadas por la situación socioeconómica que dejó la pandemia por COVID-19, realidad extrapolable a otras nacionalidades. Por otro lado, el mismo ejercicio de recolección de datos indica que el 10 por ciento de los niños/niñas en edad escolar de los hogares familiares encuestados no asiste a la escuela, por motivos como: falta de cupos; motivos económicos; tiempo de permanencia en el país; distancia del establecimiento escolar, entre otros. Estudios como la Etno-encuesta de inmigración reciente (ENIR) relevaron diferencias entre las personas encuestadas de Cuba, Perú, República Dominicana y Venezuela en 2018 en lo que respecta a la inclusión de NNA en la educación. Condicionantes en cuanto a la asistencia, la permanencia y la continuidad tales como la inasistencia, extraedad, reconocimiento de estudios previos, repetición, entre otros. Estas situaciones repercuten negativamente en los adultos a cargo y van en detrimento de sus posibilidades de inserción laboral en empleos de jornada laboral completa, mermándose aún más las condiciones para aquellos que recién están llegando y adaptándose a los procesos de integración al país de acogida.

Entre los comentarios de los participantes del Taller de Revisión Multisectorial de hallazgos sobre las líneas de acción para promover la sostenibilidad de la escolaridad y asistencia de niños y niñas migrantes en educación inicial y primaria, se repiten los relatos sobre las dificultades asociadas a la adaptación de la

dinámica familiar a las propuestas disponibles de educación, la falta de cupos y de propuestas de servicio de primera infancia. Muchas veces las familias tienen horarios laborales que no coinciden con los horarios de los menores a cargo en los centros educativos, por lo que algunos no pueden tener una asistencia continua a clases o alguno de los responsables de la familia migrante deja de tener actividades económicas para poder solucionar en los horarios de entrada y/o salida de los niños y niñas.

GRÁFICO 63.

Percepción sobre dificultades en el aula (opción múltiple) ¿Cuál o cuáles identifica cómo dificultades que perciben las personas menores?



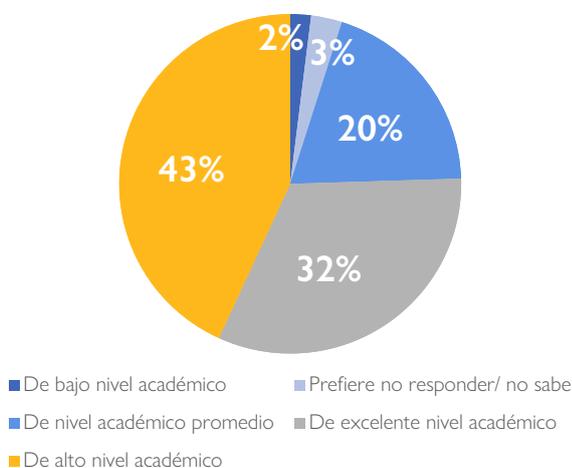
Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5ª ronda Uruguay (OIM, 2023)

En un 77 por ciento de los hogares encuestados, se manifestó que no identificaban dificultades en relación con la integración en el aula, mientras que un 11 por ciento considera que los contenidos aprendidos en trayectorias educativas anteriores son diferentes o tratados de manera distinta, por lo que obstaculizan los procesos de aprendizaje de los menores de los hogares encuestados. Un 8 por ciento de las jefas y jefes de hogar consideraron que los niños y niñas percibían dificultades en cuanto a la comprensión de los temas tratados, luego, un 6 por ciento, indicó que podría tener dificultades debido a las expresiones lingüísticas del cuerpo docente y un 3 por ciento sobre las diferencias culturales en los contenidos.

En relación con la valoración de los contenidos abordados en las aulas, la mayoría de las personas consultadas en las encuestas lo hicieron positivamente, sólo un porcentaje menor (2 por ciento) los valoró como un bajo nivel académico. Relacionado con esto, una persona referente de un centro educativo comenta, que “muchos niños y adolescentes migrantes, tienen una valoración muy alta de la experiencia escolar. La escuela y los maestros representan figuras de mucho respeto, que no es lo más común entre locales”.

27 Dicha encuesta no se caracteriza por tener una muestra probabilística, es un análisis estadístico cuya interpretación no va más allá de la muestra del estudio que fueron 79 personas <https://www.r4v.info/es/document/rmna-2022-analisis-de-necesidades-de-refugiados-y-migrantes>.

GRÁFICO 64.

Temas y contenidos en el aula sobre los temas y contenidos que se trabajan en el aula, ¿cómo los valora?

Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

En varias de las entrevistas se hizo mención sobre las diversas experiencias de acompañamiento de las trayectorias y abordaje de las situaciones emergentes, dependiendo del formato de escuela. Como se describe en el apartado Sistema Educativo Uruguayo, en primaria (educación pública), el formato de la Escuela de Tiempo Completo incluye dentro de la planificación semanal un encuentro de 2,5 hs. entre el equipo de dirección y docentes (denominado sala docente), donde se planifican abordajes contemplando la diversidad del alumnado y las particularidades de cada caso. Respecto a las situaciones de niños y niñas con experiencias migratorias que implicaron períodos de descolarización, este abordaje resulta fundamental para diseñar el acompañamiento relacionado a la nivelación de aprendizajes. “Esos casos se abordan por todo el colectivo, todo el plantel docente y directivo de la escuela...de ahí se elabora una estrategia para acompasar conocimientos, teniendo en cuenta por ejemplo con qué docente tiene mejor rapport...o desde dónde se pueden acompañar sus intereses”.

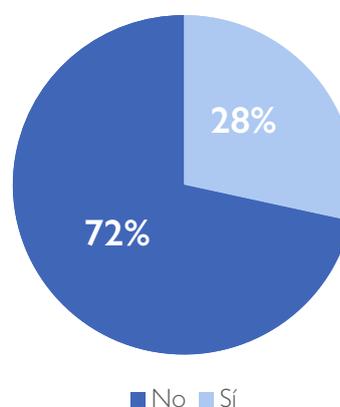
Según lo relevado, en el caso del formato de las Escuelas Comunes (no de tiempo completo), sólo se cuenta con salas docentes una o dos veces por año. “No se cuenta con espacios para abordar las situaciones que surgen en el día a día de la escuela. Las situaciones que se están viviendo en las infancias son muy duras, situaciones muy feas y que desbordan a los equipos por lo que a veces las situaciones de los migrantes pasan de ser percibido por el desborde de las situaciones de violencia».

Para el abordaje de los problemas relacionados con los aprendizajes, se cuenta también con los recursos propios de, por ejemplo, el programa de Escuelas Especiales²⁸. Estos mecanismos generan andamiajes que permiten flexibilizar el formato, y acompasar experiencias relacionadas a la diversidad de trayectorias educativas, como en el caso de los niños y niñas que producto de la migración o de los conflictos vividos en origen, experimentaron períodos de desvinculación de las comunidades educativas.

28 En el programa Escuelas Disfrutables, equipos inter pedagógicos, unidades de apoyo, maestros de apoyo y maestros de apoyo itinerante trabajan atendiendo y monitoreando las experiencias de aprendizaje de alumnos/as con discapacidad y con dificultades específicas en el aprendizaje en relación al cumplimiento del derecho de una educación inclusiva y de calidad, tanto en el ámbito público como privado (extraído de la página de ANEP) Para ampliar: <https://pcentrales.anep.edu.uy/oferta-educativa/ceip/escuelas-especiales-varios-tipos/escuelas-especiales-varios-tipos>

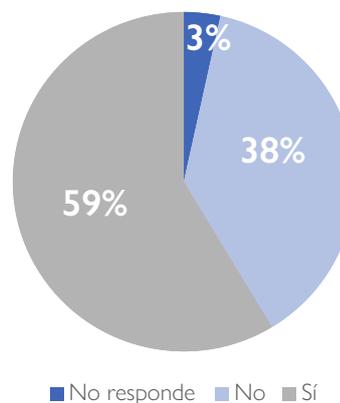
La posibilidad de contar con un rol de acompañamiento con formación específica en migración, que acompañe las dinámicas escolares y apoye los procesos de adecuación de las trayectorias educativas, se identificó como un comentario recurrente entre las personas referentes de las comunidades educativas. Se señaló que: “los acompañamientos pedagógicos o hacia las familias, no deberían de ser puntualmente por ser migrantes, sino atendiendo a situaciones de vulnerabilidad”.

GRÁFICO 65.

Los/las menores del hogar, ¿han necesitado de un acompañamiento especial por parte de la institución educativa para adecuarse a la nueva escolarización?

Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

GRÁFICO 66.

Entrega de servicios de acompañamiento en caso afirmativo, ¿la institución educativa los ha brindado?

Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

Frente a la consulta sobre si niños y niñas han necesitado acompañamiento especial por parte de la institución para adecuarse a la nueva escolarización, el 72 por ciento de las personas encuestadas refirió que no lo han necesitado; de aquellas familias que contestaron que efectivamente habían necesitado acompañamiento especial, el 59 por ciento recibió apoyo por parte de la institución educativa.

Formación específica en migraciones para comunidades educativas

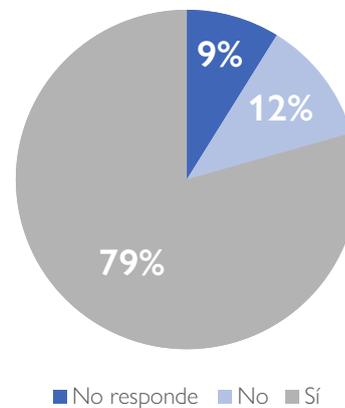
Uno de los principales temas recurrentes en las entrevistas, es el relacionada con la formación específica de las y los docentes sobre movilidad humana, con foco en infancia. Según se detectó en las entrevistas, si bien se menciona la temática migración en los programas de formación docente, y existen en la actualidad algunas instancias específicas de actualización de saberes en torno a la movilidad humana, existe una demanda por parte de los roles docentes sobre formación que “..profundice por ejemplo, sobre los impactos de la migración en las infancias, y sobre la relación migración y educación”, para los diferentes subsistemas que componen la educación pública uruguaya, sobre todo para aquellas realidades comunitarias donde la migración es parte de la diversidad cotidiana.

Trabajar sobre «la formación de las maestras y maestros, pero una formación que pueda dar cuenta de las dimensiones afectivas y sociales de sostén que tienen las comunidades educativas», reflexionando sobre la necesaria flexibilidad y adaptabilidad que requieren las sociedades contemporáneas frente a las realidades migratorias actuales, y la posibilidad de concebirlas como riqueza, no como problemas: “La escuela es un espacio para la diversidad. Diferentes poblaciones conviviendo en la escuela, desafían las estructuras homogéneas que tenemos en las concepciones educativas, en lo que se concibe como educación, en ese sentido la niñez en situación de movilidad nos permite revisar la educación actual, que es pensada para una población que al día de hoy casi no existe en las aulas, es más bien teórica...”.

“El arte del maestro es tomar los emergentes del aula, por ejemplo, sobre costumbres de diferentes culturas y llevarlo a la propuesta de trabajo en el aula.” En este sentido, varias personas mencionaron la importante de incorporar herramientas pedagógicas que permitan abordar la diversidad que planta la migración en las aulas, desde la revisión y reflexión del rol docente. En esta línea otra entrevistada comenta: “hay situaciones con relación por ejemplo al lenguaje, sobre cómo se expresan algunos niños de determinados orígenes, por ejemplo, al hablar de los cuerpos femeninos, lo hacen destacando las formas, las curvas... a nosotras como docentes nos choca porque ellos lo hablan de forma muy natural pero acá no estamos acostumbradas.”. Tomando las palabras de una persona entrevistada: “A veces nos resultan chocantes las diferencias culturales. Eso habría que trabajarlo internamente.”

GRÁFICO 67.

Interculturalidad y diversidad en las aulas: La “escuela en movimiento” como agente habilitador ¿El centro educativo, genera o promueve actividades de cohesión social en el aula?



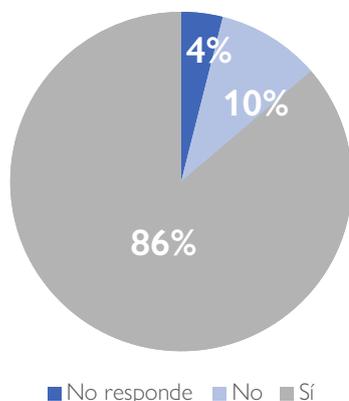
Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5ª ronda Uruguay (OIM, 2023)

El concepto de interculturalidad se basa en el reconocimiento de la existencia y el valor de la diversidad cultural. Surge en el campo de la educación frente a las debilidades del multiculturalismo para reflejar el carácter dinámico de la sociedad, por presentar la diversidad de forma “estanca”, sin reflejar las relaciones que se construyen entre grupos (OIM, 2017). El diálogo intercultural hace referencia al intercambio no jerárquico y respetuoso de las diferencias entre grupos de diversos contextos culturales que conviven en el mismo territorio, de forma que las personas se sientan adecuadamente contenidas en todas sus dimensiones, individuales y comunitarias, celebrando el encuentro entre culturas.

En los ámbitos donde existe la convivencia, la diversidad se manifiesta cotidianamente en los encuentros y desencuentros culturales, étnicos, religiosos, por experiencias de vida y de recorridos diferentes, que no siempre tiene que ver con la presencia de personas migrantes. El dinamismo propio de las expresiones culturales e idiosincráticas contemporáneas inciden en las construcciones simbólicas asociadas a lo nacional, lo propio y aquello extranjero. Tomando lo planteado por Alsina (Alsina, 1999, citado en OIM 2017), las culturas se arman con piezas y mecanismos de otras, involucrando elementos e influencias culturales familiares, locales, formativas, etc.) “Si podemos pensar esto en cada intercambio con otras personas, resulta mucho más posible y fructífero reflexionar sobre nuestro lugar en la cultura y comprender de manera más profunda que los comportamientos de quien nos habla o nos interpela están inmersos en el esquema cultural que fue desarrollando durante toda su vida” (Alsina, 1999, citado en OIM, 2017).

GRÁFICO 68.

Diversidad cultural en el aula según su opinión, las prácticas docentes en el aula y los contenidos de los programas ¿favorecen al reconocimiento de la diversidad cultural como algo positivo?



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

Uno de los cambios realizados desde uno de los centros educativos consultados, para abordar las dinámicas de integración de los grupos familiares migrantes, ha sido incorporar como plan de trabajo anual del centro, actividades que tomen manifestaciones culturales diversas, que den cuenta de las concepciones de convivencia de las diferentes culturas, llevado al trabajo curricular. En este sentido, “ese plan da un marco desde donde cada docente puede abordar las temáticas desde las diferentes áreas de conocimiento, incorporando la dimensión intercultural a las prácticas pedagógicas cotidianas”.

Sobre la valoración por parte de las familias, en relación con el lugar que se le da en el aula, a la diversidad cultural, el 86 por ciento contestó que las prácticas docentes y los contenidos trabajados, contemplan a la diversidad cultural como un elemento positivo.

Es recurrente el comentario en varias entrevistas, sobre cómo las familias migrantes se vinculan con el plantel docente de forma muy respetuosa, “(...) la mirada que trae el extranjero, de respeto hacia el profesional de la educación es muy destacable...muchas veces pasa que en lo local no lo validamos, y se dan situaciones que no son felices”. Esta persona menciona el desafío que implica para las instituciones, revertir esas situaciones donde se desacredita a la profesión docente, y destaca que en este sentido el aporte de una mirada que interpela desde el respeto significa un cambio de paradigma muy interesante para las comunidades educativas en su conjunto.

Sobre el desafío comunicacional, en relación con la diversidad de expresiones lingüísticas una persona comenta: “en el trabajo diario en las salas, se da mucho que las personas migrantes utilizan palabras que son propias de su vocabulario y desde acá se respetan, se les explica al resto de las compañeras y compañeros, que podemos nombrar la misma cosa, de formas diferentes. Son acciones pequeñas pero que tienen que ver con el respetar el vocabulario, la dialéctica que traen de sus culturas, y a la vez, se puedan comunicar con el resto”.

Una dimensión que aparece recurrentemente es la relacionada

a las costumbres alimenticias y sus expresiones en la convivencia escolar. Las costumbres alimenticias pueden ser entendidos, además de como expresiones culturales, como parte fundamental del desarrollo personal y comunitario. En el caso de los procesos de movilidad humana donde pueden experimentarse períodos de escases o de cambios de patrones de alimentación, los impactos pueden ser silenciosos, pero profundos.

Una persona referente de una escuela donde se ofrecen alimentos en el comedor expresa:

“el desarraigo alimenticio es el más duro de todos, las familias que vienen de Cuba son las que más sufren, porque conocen menos alimentos. Se enfrentan a la mesa donde no está solo el fideo y el arroz y ellos sufren mucho.”

En este sentido, otro referente menciona:

“no tenemos que modificar la alimentación de aquellos niños que tienen otras costumbres, y que por ejemplo identifican los alimentos presentados de forma diferente, por lo que ahí todos tenemos que probar los alimentos de diferentes formas, nos damos la posibilidad entre todos. En el comedor vemos que hay varios que no quieren comer, porque no les gusta o porque no conocen los alimentos que les presentamos, paulatinamente van incorporando nuevos sabores. Algunos niños de Venezuela, por ejemplo, extrañan la diversidad de las frutas, o de México, la intensidad de los sabores...en una ocasión encontramos a unos niños que se habían traído saleros al comedor. La comida acá es muy sosa”.

Existen normativas nacionales y municipales, además del programa de alimentación escolar que establecen el menú, que actualmente, según se resalta de las personas entrevistadas, “... están desglosados los ingredientes, la cantidad de todo, y no te puedes salir de ahí”. En el caso de primera infancia, el menú sigue las recomendaciones de INDA²⁹, cada centro puede modificarlo siguiendo la línea institucional, incorporado algunos alimentos para ampliar la variedad, con el objetivo de que la dieta cumpla los estándares de nutrición.

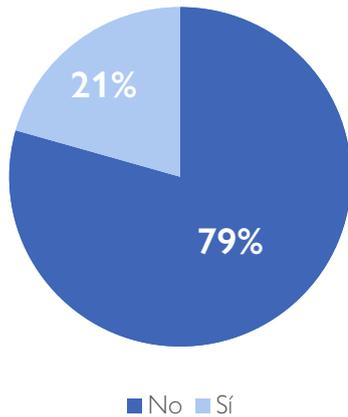
29 El Instituto Nacional de Alimentación -INDA- tiene la misión de proteger y promover el ejercicio del Derecho Humano a la Alimentación Adecuada, la Seguridad y la Soberanía Alimentaria de todos los habitantes del territorio nacional, con especial énfasis en la población social y biológicamente vulnerable.

Nivel socioemocional relacional

Desarrollo social y emocional

GRÁFICO 69.

En relación con los menores del hogar, durante el último año, al menos uno o una, ¿ha observado malestar emocional que le dificulte llevar a cabo sus tareas cotidianas?



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

GRÁFICO 70.

Frecuencia del malestar emocional del o la menor

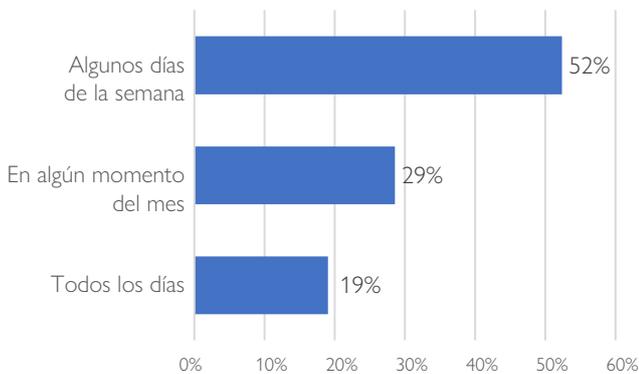
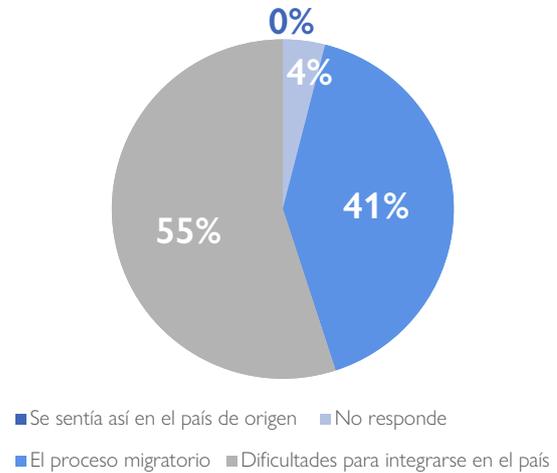


GRÁFICO 71.

Posibles causas malestar emocional menor del o la menor



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

El 21 por ciento de las personas encuestadas indicaron que, durante el último año, alguna de las y los niñas del hogar presentaron malestar emocional que les impidió llevar a cabo tareas cotidianas, dentro de los cuales la mayoría indica que es con relativa frecuencia, (algunos días de la semana 52%), o con poca frecuencia (en algún momento del mes 29%) y con mucha frecuencia (todos los días 19%). Entre las causas asociadas a la situación de salud emocional y mental, la más frecuente observada entre las niñas y los niños, son aquellas asociadas a las dificultades para integrarse en el país (55%), seguido por el proceso o duelo migratorio per se (41%). Entre aquellos hogares que identifican estas necesidades con respecto a la salud mental de sus integrantes, respondieron que esta situación no se presentaba en el país de origen.

Los procesos de migración, en algunos casos, conllevan expresiones afectivas desbordadas producto de la insatisfacción de necesidades básicas precariamente satisfechas o insatisfechas, además del estrés que experimentan algunas personas, por los procesos de aculturación. Es importante aclarar que el sufrimiento emocional generado por procesos de movilidad humana no es patológico, aunque si se perpetua en el tiempo, puede llegar a serlo (OIM, 2021).

En este sentido, tomando palabras de una persona entrevista “la escuela siempre es una válvula de escape”, sobre todo para descomprimir esos vínculos familiares que, por el estrés propio de los procesos de integración sociocultural, y las experiencias de las rutas y tránsitos, sumado a las experiencias propias de cada etapa etaria, son vínculos que están muy exigidos.

Una de las expresiones que reportaron las personas entrevistadas como recurrente en personas migrantes, por lo menos en aquellos casos donde la existencia material se ve comprometida, es el enojo: “nos llegan muchos casos donde lo que se registra es mucho enojo en las familias, muchas veces por no sentirse comprendidos”.

Red de cuidados

A la hora de mencionar las circunstancias particulares que experimentan las familias migrantes con niños y niñas a cargo, resulta fundamental mencionar cómo se vincula, por ejemplo, el sistema o red de cuidados que disponen las familias con el acompañamiento de las trayectorias educativas.

Tomando un fragmento de entrevista se destaca la siguiente reflexión: “todo el sistema educativo está pensando para que, si pasa cualquier cosa en el horario escolar con el niño o la niña, la persona referente tiene que venir a la escuela, o si hay una actividad de las docentes y no hay clases, el centro educativo cierra. Se sobreentiende que alguien se tiene que quedar con los niños y niñas...en el caso de las mujeres migrantes eso no es tan sencillo, porque toda la red está trabajando, si es que existe esa red”.

En esta línea, se destaca: “la mayoría de las madres y padres migrantes trabajan muchas horas por lo que hacen lo que pueden para apoyar los procesos escolares.” Se hace evidente la necesidad de que existan opciones de cuidado y acompañamiento comunitario, que favorezcan la integración y el sostén de estas familias.

Se habla actualmente de una tendencia sobre la feminización de la migración en Uruguay (53% según el Portal de Datos sobre Migración)³⁰, existen más mujeres y niñas que hombres y niños en situación de movilidad humana. En este sentido, cabe destacar que, según lo comentado por las personas entrevistadas, en algunas situaciones donde no se cuenta con red de cuidados que apoye el cuidado de niños y niñas, las mujeres jefas de familia se ven exigidas a eligen trabajos nocturnos, muchas veces quedando los niños y niñas de la familia a cargo del hermano o hermana mayor.

En el caso de los períodos donde se vieron interrumpidas las clases presenciales producto de la pandemia, algunos de los efectos inmediatos son aquellos asociados a las tareas asignadas a las niñas y mujeres. “En entornos con roles de género rígidamente definidos, se puede esperar que las niñas asuman una mayor carga de trabajo doméstico y pasen más tiempo cumpliendo con los roles tradicionales de cuidadoras cuando no están en la escuela. Esto dejaría a las niñas con relativamente menos tiempo, en comparación con los niños, para participar en el aprendizaje a distancia” (Unesco, 2021).

Experiencia psicoemocional asociada a la migración en la infancia

Cuando lo afectivo-material se encuentra condicionado y sometido a vulneraciones, las infancias exacerbando su situación de vulnerabilidad. Tomando las palabras de una entrevista: “nos preocupa mucho la migración en la infancia porque los niños no deciden a donde ir, van con sus padres o muchas vienen sus madres y ellos quedan siendo criados por sus abuelos, y vienen 4 o 5 años después cuando las madres los pueden recibir. Son cambios muy grandes que no tiene que ver sólo con el integrarse al país, sino con todo el proceso por el que han atravesado al llegar”.

Una persona vinculada al trabajo terapéutico de niños y niñas comenta: “los niños y niñas ven la migración con otros ojos, su experiencia es diferente. Aún sabemos muy poco sobre los padecimientos psicoemocionales de las infancias migrantes. Es un debe que tenemos como sociedad”. En relación con las consultas

psicológicas, una persona comenta “las madres suelen pedir ayuda emocional para sus hijos, suelen identificar que en sus hijos algo no va bien”, pero cuando por la propia dinámica familiar no existe la posibilidad de acompañar esos comportamientos emergentes o no se conoce los mecanismos de los servicios de salud mental locales, esos emergentes no se atienden.

Una dimensión mencionada de forma recurrente en las entrevistas es el tema de la convivencia familiar en contextos de migración, y sus impactos en el desarrollo biopsicosocial de las personas involucradas. Se destaca la importancia de que los niños y niñas (así como sus familias), cuenten con espacios de cuidado y de sostén, más allá del ámbito familiar; “cuando colapsa o no existe un espacio de desarrollo personal más allá de la familia, y los niños no tienen esto que no es familia en su vida, empieza el deterioro psicoemocional en los niños, aumenta el estrés familiar, aumenta la violencia en los vínculos”.

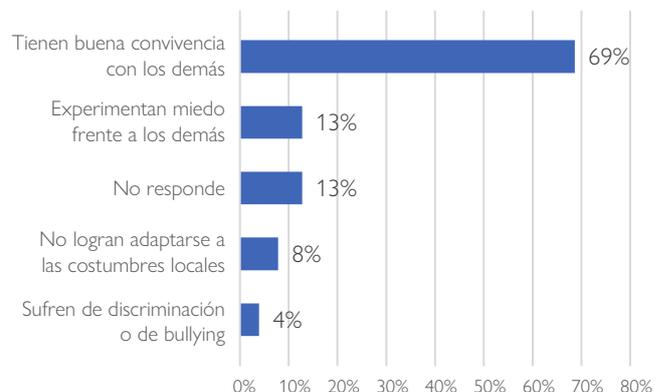
En las entrevistas con las personas referentes de los centros educativos, identifican un malestar emocional en las personas adultas migrantes referentes: “son adultos que están saturados y están a cargo de esos menores”. Esta persona hace alusión, a la “carga” que experimentan las personas, asociada a la supervivencia inmediata, a la urgencia de resolver los temas de regularización de la documentación, de resolver la vivienda, el trabajo, la alimentación. Agrega: “si se alivia la experiencia del adulto, el niño va a pasar mejor”. En este sentido una directora de escuela comenta, “aparecen llantos sin razón en los niños, incluso en los adultos que los traen a la escuela, que cuando les preguntas cómo están, lloran”.

Tomando un fragmento de una entrevista: trabajar en el “objetivo de ayudar a los adolescentes y niños a armar su vida fuera de su familia, es un indicador de salud”, fortalecería las estrategias de integración y de desarrollo personal asociadas al bienestar.

Una temática delicada a la que se hace referencia son aquellas situaciones donde las experiencias en las rutas pueden ser extremas, y vulneran las circunstancias vitales y existenciales de las personas. Cabe la pregunta de “¿cómo podemos pensar el abordaje para situaciones traumáticas, donde por ejemplo ha habido intercambio de favores sexuales, materiales y emocionales para la supervivencia? Esos abordajes son fundamentales.

GRÁFICO 72.

Percepción de la experiencia de convivencia en la escuela



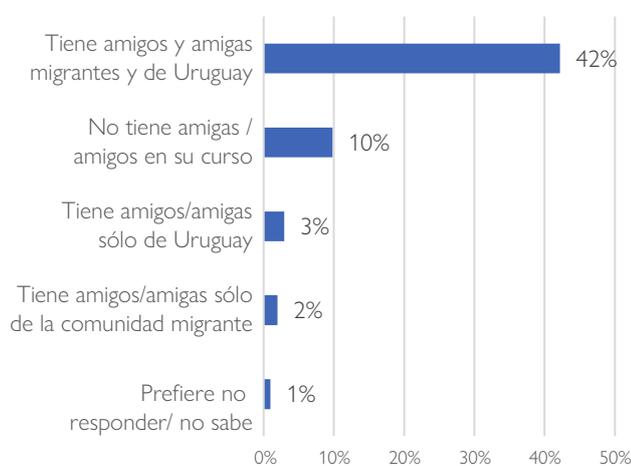
Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5ª ronda Uruguay (OIM, 2023)

30 Información extraída del Portal de Datos sobre Migración, disponible [aquí](#).

A pesar de las interpretaciones de las personas referentes de las comunidades educativas entrevistadas, sobre las experiencias asociadas a la migración en la infancia y la exposición a situaciones de vulnerabilidad psicoemocional, la mayoría de las familias encuestadas contestó que los y las niñas a su cargo, tienen buena convivencia con los demás menores en los centros educativos. Cabe destacar que un 13 por ciento respondió que experimentan miedo frente a los demás, un 8 por ciento reporta no adaptarse a las costumbres locales y un 4 por ciento haber experimentado bullying.

GRÁFICO 73.

En relación con las amistades, los o las menores del hogar:



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

En esta línea, el 42 por ciento, indicó que los y las menores tienen amistad con niños y niñas, tanto migrantes como locales, y un 10 por ciento que no tiene amigas o amigos en su curso escolar.

La escuela, como espacio de convivencia escolar, puede ser un espacio de desarrollo personal, dependiendo de la experiencia con las otras personas. Esa convivencia contempla las relaciones interpersonales e interacciones que involucran a todas las personas que integran una comunidad educativa (autoridades, docentes, funcionarios/as, familiares y estudiantes), que suceden en los espacios educativos, por lo que atender las expresiones de discriminación resultan fundamentales para comprender la integración educativa.

En el Informe sobre Convivencia y Discriminación en Centros de Educación Media en Uruguay (MIDES, ANEP, 2019) que tuvo como objetivo analizar la convivencia de los centros educativos de Enseñanza Media en Uruguay con énfasis en las situaciones de discriminación, se señala que según los datos reportados por el Instituto Nacional de Estadística (INE), en las últimas décadas en Uruguay, se ha alcanzado una mejora significativa en los indicadores sociales, disminuyendo la pobreza y la desigualdad de ingresos, no obstante, se identifica que las desigualdades afectan en mayor medida a algunos sectores que son discriminados por variables como el género, la ascendencia étnico-racial o la condición migrante.

Racismo y Xenofobia

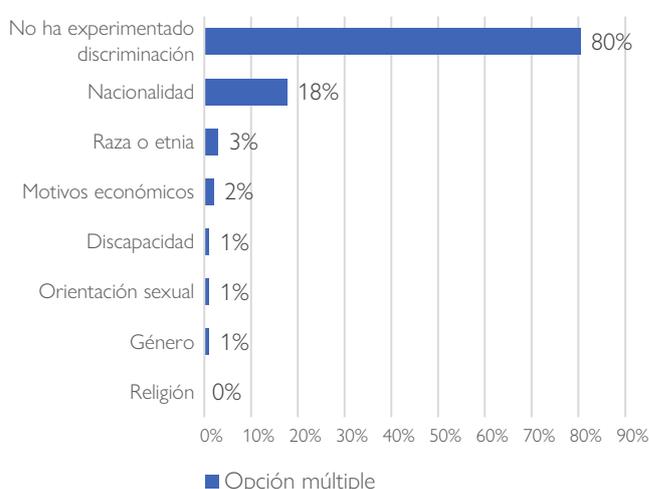
“Los adultos nos sentimos más rechazados y discriminados que los niños”.

“Mis hijos tienen más amigos que yo en Uruguay, se juntan y hablan con todo el mundo”.

Participante sesión con familias migrantes (marzo 2023)

GRÁFICO 74.

Discriminación en el ámbito educativo (opción múltiple) Los o las menores, ¿han experimentado discriminación por los siguientes motivos?



Al momento de consultar sobre experiencias de racismo y xenofobia en los ámbitos escolares, las personas referentes entrevistadas no identifican experiencias de discriminación basada en racismo y xenofobia dentro de la comunidad de niños y niñas. Desde las encuestas, el 80 por ciento de las familias contestó que sus hijos e hijas no han experimentado discriminación, sin embargo, aquellos que reportaron haber experimentado estas manifestaciones informó que fue por nacionalidad (18%), raza o etnia (3%), motivos económicos (2%), discapacidad (1%), orientación sexual (1%), género (1%).

Uno de los comentarios que surge de las entrevistas hace referencia a relatos centrados en la integración de la población migrante como un problema a abordar en los centros educativos, “lo presentan como un factor de mayor vulnerabilidad o que genera mayores dificultades para los centros educativos”. El reflexionar sobre los aspectos idiosincráticos arraigados en los hábitos cotidianos, resulta un punto de tensión con varias aristas. «En relación con el racismo y xenofobia, lo que identifico es que hay gran negación. Tenemos un nivel de invisibilidad del nivel de racismo que tenemos que es brutal, por ejemplo, recuerdo en una escuela se hizo todo un recibimiento de niñas y niños que vinieron de un país puntual, pero nunca se hizo eso con otras nacionalidades, creo que hay un componente racial invisibilizado, es un gran tema que tenemos por delante”.

Aparece como necesaria la construcción de una conciencia social que contemple la diversidad como un valor de cara a la convivencia pacífica y respetuosa. Las estigmatizaciones de determinados aspectos culturales, contruidos de formas estereotipadas, resultan en expresiones que interpelan negativamente “sobre todo a niños, niñas y adolescentes migrantes”. “Uruguay tienen unas formas muy sutiles de complicarle la vida al extranjero. Hay un discurso de país integrador, no racista, pero las personas migrantes se encuentran con barreras invisibles, simbólicas, que no les permite acceder a las informaciones de forma completa». En este sentido, una persona entrevistada comenta la importancia de “construir una perspectiva migrante en toda la política pública de infancia que trabaje sobre esas barreras sutiles y simbólicas que no las puedes asir pero que están y operan, cambiaría la realidad de muchas personas”.

Se destaca que existen mecanismos y acciones desplegadas por el Gobierno central³¹ y local³², con el objetivo de visibilizar y denunciar las experiencias de racismo y todo tipo de discriminación.

Nivel Comunitario

Convivencia y participación barrial

Contemplando la dimensión comunitaria como escenario esencial de los procesos de integración, es que se relevaron comentarios sobre la convivencia barrial y el desenvolvimiento y apropiación de los espacios colectivos.

En relación con los espacios comunitarios y la vinculación con actividades extraescolares, se destaca la importancia de la existencia de espacios de intercambio y convivencia, donde las personas migrantes puedan encontrarse, intercambiar experiencias con personas en movilidad y locales, sobre temas cotidianos como la crianza y los desafíos asociados a acompañar procesos evolutivos de los niños y niñas³³.

Se destaca la creación de un espacio donde instituciones, organizaciones estatales y de la sociedad civil, trabajan (de forma voluntaria con una frecuencia mensual) en torno a la articulación y coordinación de acciones y reflexiones acerca de la movilidad humana, los derechos humanos de las personas migrantes y la relación con la sociedad de acogida. Este espacio denominado Nodo Migrante³⁴, en particular se crea derivado de las dinámicas propias del territorio comprendido en el Municipio B, puntualizando en situaciones emergentes y delineando soluciones integrales y conjuntas. “Es una red de trabajo. Lo que hacemos es pensar juntos, intercambiar recursos. La conforman, por ejemplo, personas de organizaciones sociales que reciben a la población migrante, las orientan en temas de regularización de la documentación, sobre los servicios estatales, etcétera, como también referentes de la policlínica, de los centros educativos del barrio, y de organismos internacionales que trabajan con migrantes”.

Una de las personas entrevistadas, identifica como un punto fundamental en relación con las estrategias que aporten a la integración de las personas migrantes, es contar con la información de las políticas estatales de asistencia en temas de regularización migratoria, prestaciones sociales e integración

educativa, centralizada y disponible: “no contar con un espacio que nucleee toda la información local, sobre por ejemplo políticas estatales es un gran déficit, lo que resulta muy importante para la población migrante...por ejemplo en torno a la normativa y legislación laboral, normativa para regularizar emprendimientos gastronómicos, temas impositivos..”.

ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES, BARRIALES Y REDES COMUNITARIAS



© OIM Uruguay 2023

Dentro de las etapas propias del proceso de integración a una nueva sociedad, la construcción de confianza en espacios de convivencia donde participen niños y niñas, no se da de forma espontánea. En este sentido, una persona entrevistada menciona que “son muy pocos los niños y niñas migrantes que vienen a la escuela, que participan de actividades extraescolares”.

Uno de los aspectos que se resaltó sobre las actividades extracurriculares en la sesión de restitución de la información con familias migrantes, fue la falta de información al respecto de las

31 En el Ministerio de Educación y Cultura, existe un referente de educación y derechos humanos que se encarga de recibir las peticiones, como “denuncias”, en el marco de la “Comisión honoraria contra el Racismo, Xenofobia y todo otro tipo de discriminación” (presidida por el director nacional de educación del Ministerio, y se compone por el MIDES; Ministerio del Interior, la sociedad civil, la secretaría de DDHH de presidencia, el adjunto de MRREE, entre otros).

32 Desde el gobierno local se hizo un convenio con la Facultad de Psicología (UdelaR) para el abordaje de situaciones que tengan que ver con experiencias de racismo y xenofobia.

33 En este sentido se destaca, por ejemplo, la experiencia de la biblioteca barrial Figueira, y las acciones articuladas desde el Municipio B en el marco del Programa “Mi escuela, mi barrio”. Ver en: <https://municipiob.montevideo.gub.uy/%E2%80%99Cmi-escuela-mi-barrio%E2%80%99D-crece-y-crece>

34 Ver en: <https://municipiob.montevideo.gub.uy/nodo-migrantes>

actividades, hay una proporción equitativa entre menores que participan en actividades después de la escuela y los que no. Los asistentes comentan que:

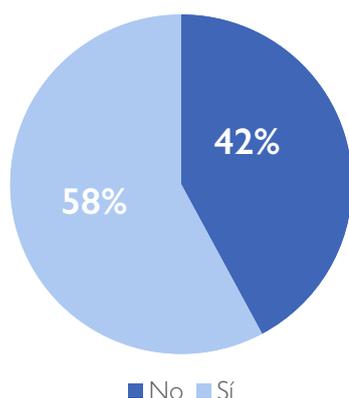
“las escuelas proporcionan algunas actividades” “no hay tanto tiempo para meternos en otras actividades”.

En general se percibió en esa instancia que había una carencia de conocimiento sobre centros que ofrecían estas actividades. Entre los propios asistentes pudieran intercambiar información al respecto de algunas actividades, que a veces son gratuitas y que en varios casos les dan alguna merienda a los infantes que asisten. Se destacó la importancia del rol fundamental de los trabajadores sociales de las escuelas que, según los participantes del evento, son clave para tener una información clara y que les sirva para poder administrar mejor el tiempo, entre la dedicación a los niños y la generación de ingresos mediante un trabajo con horario fijo.

Si bien se percibe como positivo en relación con la integración local, el hecho de que las familias, los niños y niñas participen de actividades fuera del entorno familiar, una de las personas entrevistadas reflexiona sobre la oportunidad que presenta la convivencia familiar: “Tenemos muchas experiencias de niños que vienen de preescolar y entran leyendo, porque estas madres les cantaron, les leyeron, les contaron, y ese tiempo lo tuvieron porque hay tiempo de otras cosas que no están, por ejemplo, el trabajo.. porque circunstancialmente no están trabajando.” “Veo que hay situaciones donde se identifica una pobreza material, y otra que hay pobreza de tiempo.”

GRÁFICO 75.

Los o las menores, ¿participan en actividades extracurriculares?



Fuente: DTM sobre educación y niñez migrante 5° ronda Uruguay (OIM, 2023)

Desde el Taller de Revisión Multisectorial de hallazgos preliminares, destaca que una de las soluciones posibles para que la dinámica familiar, los trabajos de los padres y los horarios en los centros educativos converjan, pueden ser aquellas vinculadas

a la participación de los y las menores migrantes en actividades extracurriculares, sin embargo, a partir de los resultados de las encuestas de esta ronda de DTM, donde un 42 por ciento de los niños y niñas de los hogares encuestados no participa en actividades extracurriculares, se conversa en el taller multisectorial sobre la oportunidad para acercar y ampliar las iniciativas que permitan complementar y acompañar en los procesos de inclusión educativa, y adicionalmente apoyar a las familias migrantes en sus procesos de integración socioeconómica en el país.

REFLEXIONES FINALES

Formalmente Uruguay garantiza la universalidad entorno al acceso a la educación, no obstante a ello, según la información recogida en los distintos componentes de esta 5° ronda de la DTM, la intersección de vulnerabilidades y las brechas de acceso a la información, podría limitar el efectivo ejercicio de derechos entre las familias migrantes. Si bien desde el Taller de Revisión Multisectorial de hallazgos preliminares de este ejercicio, se desprenden distintos avances en materia educativa y de migración³⁵, integrantes de la comunidad educativa, migración y de acogida, manifiestan que se debe seguir avanzando en la consideración de las trayectorias educativas anteriores y en la contemplación de la dimensión psicoafectiva del proceso de migrar. Ello, para otorgar un acceso integral al sistema educativo que pueda ser mutuo entre la población migrante y la comunidad educativa receptora que además de otorgar un acceso, presencia y participación formal, considere los aspectos pedagógicos, socioemocionales y vinculados a la comunidad.

A continuación, se enumeran y retoman los principales hallazgos en cuanto a los servicios disponibles y brechas de acceso para cada eje de la encuesta.

Nivel normativo administrativo

Tanto en educación inicial como primaria, en Uruguay todas las personas que solicitan ser inscriptas (dependiendo de la disponibilidad de cupos con los que cuente cada centro educativo), pueden acceder a la educación pública, independiente del estado de su regularización migratoria. No obstante, esta situación, se relevan oportunidades de mejora en cuanto al acceso a la información sobre cupos disponibles. Al respecto del registro administrativo en el sistema educativo, se observa que se ingresa el país de nacimiento de los niños y niñas. En relación con la producción y el uso de los datos de registro, se relevó la necesidad de utilizar criterios de registro unificados para todos los subsistemas (diferencias en la variable de registro entre primaria, secundaria y UTU). Se destaca la relevancia de registrar el país de origen de las personas del núcleo familiar que permita identificar, por ejemplo, el caso de niños y niñas nacidos en territorio nacional de padre y madre migrante (segundas generaciones). En esta línea, registrar el año de llegada al país, así como los egresos de NNA migrantes y nacionales hacia el exterior y la movilidad interna (dentro del territorio nacional) así como el registro y sistematización de las solicitudes de inscripción que no se concretan por falta de cupos, aportaría datos relevantes al monitoreo de la inserción escolar de migrantes.

35 La junta nacional de Migración lleva adelante el Plan nacional de integración para personas migrantes que tiene un eje sobre migración liderado por el MEC con líneas de acción que promueven contribuir a la disminución de las brechas.

Nivel pedagógico

Respecto a la presencia y participación de la niñez migrante en el sistema educativo uruguayo, destacan entre los hallazgos la interacción social positiva entre niños y niñas migrantes y sus compañeros/as de clase; la aceptación por parte de sus compañeros/as de clase; las relaciones sociales/amistad entre pares; y la percepción de los/las alumnos/as migrantes sobre su aceptación por parte de sus compañeros/as. Actores de la comunidad educativa y migración identifican como oportunidades de mejora para las adecuaciones y trayectorias educativas anteriores adecuaciones y acompañamientos adaptados; propiciar la perspectiva migrante como innovación; incorporación de acervos culturales diversos a las propuestas pedagógicas; fortalecimiento de la formación específica en migraciones para las comunidades educativas.

Nivel socioemocional relacional

Existe un factor común entre los distintos componentes de esta ronda de la DTM sobre las consecuencias socioemocionales para los niños de los procesos migratorios, que se reflejan como manifestaciones propias del estrés producto de la migración y que tienen impacto en la integración de los niños. En la misma línea, destaca la importancia de la red de cuidados en los procesos de inclusión y el impacto en el acompañamiento educativo tanto de la institución como del núcleo familiar. Participantes de los distintos componentes para esta ronda de la DTM hacen hincapié en el fortalecimiento de la salud mental, la atención y cuidados para la infancia.

Nivel comunitario

En relación con los espacios comunitarios y la vinculación con actividades extraescolares, se destaca la importancia de la existencia de espacios de intercambio y convivencia, donde las personas migrantes puedan encontrarse e intercambiar experiencias que permitan vincularse además con la comunidad de acogida. Existen oportunidades de trabajo en las manifestaciones sutiles arraigadas para construir una perspectiva migrante en política pública de infancia que trabaje sobre las barreras.

REFERENCIAS

Uruguay, Ministerio de Desarrollo Social (MIDES) (2017). Caracterización de las nuevas corrientes migratorias en Uruguay. Montevideo, MIDES, Programa de Población (FCS), UNFPA, UNICEF, OIM. Disponible aquí.

Uruguay, MIDES, ANEP (2017) Convivencia y discriminación en enseñanza media. Resultados preliminares-Agosto 2019. Disponible aquí.

Uruguay, ANEP (2020). Informe de inmigrantes en la educación inicial y primaria pública uruguayaya 2020. Monitor Educativo del Consejo de Educación Inicial y Primaria. Disponible aquí.

Organización Internacional para las Migraciones (OIM) (2006) La OIM y la integración de los migrantes. Disponible aquí.

Organización Internacional para las Migraciones (OIM) (2017) Migraciones e interculturalidad. Guía para el desarrollo y fortalecimiento de habilidades en comunicación intercultural. OIM. Disponible aquí.

Organización Internacional para las Migraciones (OIM) (2021a). La Constitución y otros textos fundamentales. OIM. Ginebra. Disponible aquí.

Organización Internacional para las Migraciones (OIM) (2021b) Marco de rendición de cuentas a las poblaciones afectadas. Disponible aquí.

Organización Internacional para las Migraciones (OIM) (2021c) Impacto de la COVID-19 entre la población venezolana en Uruguay. DTM Ronda 3. Disponible aquí

Organización Internacional para las Migraciones (OIM) (2021d) Estado de situación e impacto de la COVID-19 entre la población migrante en departamentos de frontera – Rivera y Rocha. Foco en niñez y adolescencia migrante; y población de nacionalidades venezolana. Entrevistas a informantes calificados. DTM Ronda 4. OIM, UNICEF. Disponible aquí.

Organización Internacional para las Migraciones (OIM) (2022). Methodological framework for quantifying displacement and mobility in Displacement Tracking Matrix (DTM). Global Data Institute (GDI). Disponible aquí.

SITEAL (2021) Informe Perfil de Uruguay. Observatorio regional de políticas (SITEAL) International Institute for Educational Planning (UNESCO). Disponible aquí.

R4V (2023) Reporte de movimientos Enero-Marzo 2023. Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes de Venezuela (R4V) Disponible aquí.

Naciones Unidas (2021) Aportes económicos y oportunidades de la población migrante y refugiada en Uruguay. UN, OIM, ONUDI, PNUD, ACNUR. Disponible aquí.

Santiviago, Maceiras (2019). Escenario general de las migraciones estudiantiles internas en Uruguay. Trayectorias educativas y migraciones estudiantiles, 55-74. Disponible aquí.

BIBLIOGRAFÍA

Da Silva, M. & Martin, L. (2022). Migración, diferenciación y afectos: Rastros de inequidades en una escuela pública de Montevideo. *Psicoperspectivas*, 21(1). <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue1-fulltext-2490>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)A (2021). El derecho a estudiar: Inclusión de niñas, niños y adolescentes migrantes venezolanos al sistema educativo peruano. Disponible aquí.

Koster, Timmerman, Nakken, Pijl, Van Houten (2009). Evaluating social participation of pupils with special needs in regular primary schools: Examination of a teacher questionnaire. *European Journal of Psychological Assessment*, 25(4), 213.

Organización Internacional para las Migraciones (OIM) (2021) Manual de la OIM sobre Protección y Asistencia para Personas Migrantes Vulnerables a la Violencia, la Explotación y el Abuso. OIM, Ginebra. Disponible aquí.

Organización Internacional para las Migraciones (OIM) (2022) Informe sobre las migraciones en el mundo, Disponible aquí.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2021) Interrupción y respuesta educativa. Disponible aquí.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2021) Buenas prácticas de inclusión educativa de personas migrantes. Disponible aquí.

Ortiz (2023) Education in exile: a multidimensional integration framework. [documento aún no publicado].

Piñeyro, Uriarte (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, 351-377.

Prieto Rosas, Anfitti, Montiel (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. (ENIR 1, 2021) [en línea]. Montevideo : Udelar. FCS-UM. PP, 2022.

Uruguay, Ministerio de Educación y Cultura (MEC) (2021) Anuario estadístico de Educación. Área de Investigación y Estadística-Dirección de Educación. Disponible aquí.

Las opiniones expresadas en las publicaciones de la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) corresponden a los autores y no reflejan necesariamente las de la OIM. Las denominaciones empleadas en esta publicación y la forma en que aparecen presentados los datos que contiene no implican, juicio alguno por parte de la OIM sobre la condición jurídica de ningún país, territorio, ciudad o zona citados, o de sus autoridades, ni respecto del trazado de sus fronteras o límites.

La OIM está consagrada al principio de que la migración en forma ordenada y en condiciones humanas beneficia a los migrantes y a la sociedad. En su calidad de organismo intergubernamental, la OIM trabaja con sus asociados de la comunidad internacional para: ayudar a encarar los crecientes desafíos que plantea la gestión de la migración; fomentar la comprensión de las cuestiones migratorias; alentar el desarrollo social y económico a través de la migración; y velar por el respeto de la dignidad humana y el bienestar de los migrantes.

Publicado por: Organización Internacional para las Migraciones

Edificio Plaza Mayor
Plaza Independencia 831, Oficina: 508
Montevideo, Uruguay
Teléfono: +598 290 44064 / +598 290 45080
Fax: +598 290 34622
Sitio web: <https://uruguay.iom.int>

Esta publicación no ha sido aprobada por la Unidad de Publicaciones de la OIM (PUB) en cuanto a la observancia de las directrices de marca y las normas de estilo de la Organización.

Esta publicación fue emitida sin el aval de la Unidad de Investigación de la OIM (RES).

Foto de la portada: "Jornada de títeres trashumantes en escuela de Montevideo. © OIM Uruguay 2023".



Autoras: Villalobos, Natalia. Gómez, Martina. Uruguay, 2023.

Reservados todos los derechos. La presente publicación está disponible en virtud de la licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 3.0 IGO (CC BY-NC-ND 3.0 IGO).*

Si desea más información, consulte los derechos de autor y las condiciones de utilización.

La presente publicación no podrá ser utilizada, publicada o redistribuida con fines comerciales o para la obtención de beneficios económicos, ni de manera que los propicie, con la excepción de los fines educativos, por ejemplo, para su inclusión en libros de texto.

Autorizaciones: Las solicitudes para la utilización comercial u otros derechos y autorizaciones deberán enviarse a publications@iom.int.

* <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/igo/legalcode>

DTM



dtmvzresponse@iom.int