

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE ORIENTACIÓN Y EDUCACIÓN ESPECIAL
SECCIÓN DE ORIENTACIÓN

“Intercambios culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes en educación primaria desde la perspectiva de un grupo de profesionales en Orientación: Un aporte del enfoque intercultural”

Tesis para optar por el grado académico de Licenciatura en Ciencias de la Educación
con énfasis en Orientación

Mariana Brenes-Rodríguez
Shavonne Crawford-Hernández

Ciudad Universitaria Rodrigo Facio
San José, Costa Rica

2021

Tribunal Examinador



Dra. Flor Jiménez Segura
Directora de la Escuela de Orientación
y Educación Especial



MEd. Stephanie Washburn Madrigal
Representante de la Escuela de Orientación
y Educación Especial



Dra. Carol Morales Trejos
Directora del TFG



Dra. Silvia Alvarado Cordero
Lectora del TFG



M.Sc. Yanúa Ovarés Fernández
Lectora del TFG

Derechos de propiedad

Este documento es propiedad intelectual de la Escuela de Orientación y Educación Especial, de la Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica.

Cualquier reproducción parcial o total del documento debe contar con la debida autorización de la Coordinación y Dirección de la Escuela correspondiente.

Una vez autorizada la reproducción parcial o total de este documento debe citarse la fuente.

Agradecimientos

Este Trabajo Final de Graduación es el resultado del esfuerzo y dedicación que, como profesionales e investigadoras, realizamos durante un año y seis meses; en medio de una situación a nivel país completamente atípica, pero que nos enriqueció en el desarrollo de nuevas habilidades y aprendizajes para desempeñar con éxito este proyecto.

En la esencia de llevar a cabo este trabajo con excelencia, coincidimos en la creencia de que Dios fue el centro de todo este proceso. Por esto, queremos elevar nuestros agradecimientos primeramente a este ser supremo que fue ese pilar que nos dio luz, acompañamiento, guía, sabiduría, serenidad y la responsabilidad necesaria, para poder culminar una etapa que marca nuestras vidas.

Para nosotras fue indispensable el acompañamiento, el apoyo, la escucha y el entendimiento recibido de nuestras familias y parejas, que con su amor incondicional nos alentaban a seguir adelante. Por esto, les queremos agradecer eternamente, por ser también ese pilar que no soltó nuestra mano y siempre estuvo ahí para ambas durante este período.

De forma muy especial queremos agradecernos mutuamente por la comprensión, compañerismo, amistad, responsabilidad, apertura, flexibilidad y empatía que nos caracteriza y que siempre se hizo presente. No solo durante la realización de la tesis sino también durante los seis años y medio que hemos compartido juntas y que nos han permitido transitar este camino profesional de la mano.

No podemos dejar de lado la oportunidad de agradecer a nuestra directora de tesis la Dra. Carol Morales Trejos que, con su conocimiento, su guía, sus recomendaciones, su comprensión, su escucha y su tiempo hizo que este proyecto fuera para nosotras un puente de nuevas formas de investigación y aprendizajes.

Además, agradecemos a las lectoras por su empatía, colaboración, ética profesional y recomendaciones que alimentaron el estudio. A la vez, agradecemos a las

personas profesionales en Orientación que participaron en la investigación. Ya que, sin su colaboración no hubiera sido posible generar tan valiosos hallazgos.

Por último y no menos importante, agradecemos al personal docente de la Escuela de Orientación y Educación Especial de la Universidad de Costa Rica les agradecemos por la formación en tan bella profesión y por el granito de arena que nos brindaron para forjar nuestra carrera profesional.

Dedicatorias

Este proyecto de enriquecimiento personal y profesional quiero dedicarlo en primer lugar a Dios, porque sin él nada somos. Pero, sobre todo, porque con su infinito amor, me brindó todas las herramientas que necesité para culminar con éxito este proceso.

Quiero también dedicarlo a quienes me dieron la vida, Maurilio y Elisa, porque desde el inicio de mi camino universitario estuvieron para mí en todo momento; siendo mi fuerza, amor y motivación diaria. Por eso, este esfuerzo que hoy culmina, es para ustedes papi y mami.

De igual manera a mis personas importantes, Randall, Viví, Dennis, Mariela, Emily, Cami, Vale y Arturo porque de alguna u otra manera me alentaron a nunca rendirme y siempre dar lo mejor de mí. Los amo, familia.

Bien dicen que, al caminar en la vida, es mejor hacerlo acompañado, en esa teoría tengo mucha suerte, porque estás mi César. Mil gracias por nunca soltar mi mano y siempre brindarme escucha, apoyo y un amor absoluto. Por eso y más mi amor, te dedico este logro que hoy se hace realidad.

Finalmente, a todas las personas que de cualquier forma estuvieron para mí en este proceso.

Mariana Brenes Rodríguez

Han sido meses de mucho aprendizaje y adquisición de nuevos conocimientos, pero sobre todo de crecimiento personal y profesional; sin duda el resultado de este estudio es un éxito más que se suma en mi carrera profesional. Como creyente, quiero dedicar el resultado de esta Memoria de Graduación primeramente a Dios por ser el centro de mi vida, por guiar mi camino y darme la oportunidad de avanzar a paso firme para cumplir mis sueños.

A mi amada madre Rosa María, a mí amado padre del corazón Lizanias y a mi amado padre de sangre Ruddy. Les dedico el resultado de este trabajo y nuevamente les digo gracias; porque sin su amor incondicional y sus ganas de verme triunfar esto no habría sido posible. Esto no es sólo resultado de mi trabajo y esfuerzo, sino también el de ustedes, que durante cada etapa de mi vida han estado ahí, esto es para ustedes mis motores de vida.

No puedo dejar de mencionar a mi hermana Nicole, quien siempre ha sido mi compañera, amiga y cómplice durante toda la vida. A mis hermanas Evelyn, Emily y Gaudy y a mi hermano Jafet; a ustedes y a mis amadas sobrinas y sobrinos, les dedico el resultado de un proyecto que se, les hace felices; por el hecho de verme crecer y llegar lejos siendo la más pequeña de la casa, siempre gracias.

Sin duda, los lazos de amistad son para mí un elemento importante, agradezco a mis dos amigas que me acompañaron y alentaron durante la realización de este trabajo. Pero en especial doy infinitas gracias a Kevin, quien en su papel de amigo y compañero de vida no me dejó sola, me apoyo, motivó y ayudó en todo momento a seguir adelante a ti también te dedico para parte de este sueño hecho realidad.

No alcanzan ni las páginas, ni las palabras para agradecer tanto que me han dado. A cada una y cada uno de ustedes que aportó su granito de arena para que este estudio fuera una realidad gracias, esto también es de ustedes ¡LAS Y LOS AMO!

Shavonne Crawford Hernández

Resumen

Brenes-Rodríguez, M. y Crawford-Hernández, S. (2021). Intercambios Culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes, en cuatro instituciones de educación primaria: Un aporte para la Orientación desde el enfoque Intercultural. Memoria de Investigación Dirigida para optar por el grado de Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación de la Universidad de Costa Rica.

Dra. Carol Morales Trejos
Directora

Palabras clave: intercambio cultural, niñez, migración, interculturalidad, Orientación, educación, cultura.

El presente estudio, abordó el tema de los intercambios culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes. La temática es relevante, por cuanto en la actualidad existen pocas investigaciones realizadas en el campo disciplinar y a nivel país. La importancia y novedad del tema, es insumo que genera nuevos conocimientos y que amplía el accionar profesional, al posibilitar la atención a la diversidad cultural desde un enfoque intercultural en los espacios educativos.

La investigación buscó dar respuesta al objetivo, analizar los intercambios culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes en cuatro instituciones de educación primaria para el enriquecimiento de la intervención en Orientación desde el enfoque Intercultural. Se desarrolló desde una metodología cualitativa de tipo fenomenológico, desde la cual el fenómeno en estudio se conoce y comprende a partir de la perspectiva de las personas profesionales en Orientación, al emplear entrevistas a profundidad.

El análisis se llevó a cabo, mediante categorías y subcategorías planteadas desde el método deductivo-inductivo. Asimismo, se contó con el uso de una tabla de consistencia que implicó rigurosidad y coherencia teórico-metodológica. Referir que, el

análisis se desarrolló a partir de cinco momentos, los cuales son: codificación, análisis descriptivo en primer y segundo nivel, resultados, análisis interpretativo y conclusiones y recomendaciones.

Los principales hallazgos del estudio se organizan por objetivos específicos; para el primero se logra describir los intercambios culturales a partir de una serie de elementos como lo son; los factores posibilitadores y no posibilitadores, el proceso de ajuste cultural y la relación de dicho proceso con el proceso migratorio de familias.

El segundo, se centra en una serie de aportes que los intercambios culturales generan al desarrollo de las niñas y los niños en edad escolar, estos son; encuentro con los otros, respeto y valoración a la cultura del otro, reestructuración de criterio sobre las diferencias, fortalecimiento de la identidad cultural, construcción de aprendizajes interculturales y espacios educativos con mayor apertura a la diversidad. Los cuales, a su vez permean las áreas, social, personal, emocional-cognitiva, sociocultural, familiar y de relaciones de pares.

En relación al tercer objetivo, se elaboran una serie de estrategias para la disciplina de la Orientación a partir del enfoque intercultural, considerando el uso del Modelo de Actuación Intercultural propuesto por Morales (2015b) y el Modelo Conceptual de la Orientación desarrollado por Bisquerra (2005). A partir de esto, se estructuran una serie de estrategias a modo de sugerencia para el trabajo con población infantil en edad escolar migrante y no migrante, familias y personal docente.

Finalmente, se rescatan las principales conclusiones que se desprenden del estudio. Al respecto indicar que, los intercambios culturales deben ser vistos como proceso que genera enriquecimiento y favorece el aprendizaje persona a persona a partir de la disposición de conocer al otro y viceversa. Asimismo, resulta relevante la mediación pedagógica que realizan las personas profesionales en Orientación por cuanto posibilitan herramientas a las personas menores de edad para vivenciar relaciones asertivas, armoniosas y enriquecedoras con sus iguales culturalmente diversos.

Tabla de contenido	
Tribunal Examinador	ii
Derechos de propiedad	iii
Agradecimientos	iv
Dedicatorias	vi
Resumen	viii
Tabla de contenido	2
Índice de tablas	7
Índice de figuras	7
Capítulo I: Introducción	9
1. Justificación	9
1.2 Problema de investigación	14
1.3 Objetivo general y específicos	14
1.3.1 Objetivo general.	14
1.3.2 Objetivos específicos.	14
Capítulo II: Antecedentes contextuales y empíricos	15
2.1 Antecedentes contextuales	15
2.1.1 Intercambios culturales en contextos multiculturales.	15
2.1.2 Desarrollo infantil: abordaje desde diversos organismos.	18
2.1.3 Familias migrantes: una mirada hacia su vivencia migratoria.	20
2.1.4 Abordaje de la diversidad cultural en el sistema educativo.	24
2.2 Antecedentes empíricos	27
Capítulo III: Marco teórico	43
3.1 Intercambios culturales: conceptualización y caracterización	43
3.1.1 Proceso de ajuste cultural.	47

3.2 Caracterización del desarrollo de la niñez media	54
3.3 Aproximación conceptual y caracterización de la migración	59
3.3.1 Un acercamiento al proceso de migración de familias.	64
3.4 Orientación en I y II ciclo de educación general básica	68
3.4.1 Contextualización histórica de la Orientación en educación primaria.	68
3.4.2 Orientación educativa: el quehacer de la persona orientadora en la educación primaria.	73
3.5. Abordaje de la diversidad cultural desde el enfoque intercultural en el sistema educativo.	80
Capítulo IV: Metodología	91
4.2 Fases del proceso investigativo	91
4.2.1 Fase preparatoria.	92
4.2.1.1 Enfoque de investigación.	92
4.2.1.2 Tipo de investigación.	93
4.2.1.3 Caracterización de los escenarios.	94
4.2.1.4 Participantes de la investigación: criterios de selección.	96
4.2.1.5 Categorías de análisis a priori.	98
4.2.1.6 Técnicas de recolección de información.	100
4.2.1.7 Criterios de rigor científico.	101
4.2.2 Fase de acceso al campo.	104
4.2.2.1 Contacto con las personas informantes y negociaciones con los centros educativos.	104
4.2.2.2 Realización y transcripción de las entrevistas.	104
4.2.3 Fase analítica	107
4.2.3.1 Primer momento: codificación.	107

4.2.3.2 Segundo momento: análisis descriptivo de los datos por sujeto y de forma integrada.	109
4.2.3.3 Tercer momento: resultados.	109
4.2.3.4 Cuarto momento: análisis interpretativo.	110
4.2.3.5 Quinto momento: conclusiones y recomendaciones.	110
Capítulo V: Resultados y análisis de datos	111
5.1 Resultados	111
5.1.1 Concepciones y caracterización sobre intercambios culturales.	112
5.1.1.1 Ajustes culturales que deben realizar las niñas y niños de familias migrantes y no migrantes frente a los intercambios culturales.	115
5.1.2.1 Etapas del proceso de ajuste cultural en los intercambios culturales de niñas y niños de familias migrantes y no migrantes.	116
5.1.3 Proceso migratorio de familias	121
5.1.3.1 Preparación/ajustes.	123
5.1.3.2 Acto migratorio.	124
5.1.3.3 Asentamiento/desafíos.	125
5.1.3.4 Integración/cambios.	128
5.1.4 Áreas del desarrollo infantil en las que influyen los intercambios culturales.	129
5.1.4.1 Área sociocultural.	129
5.1.4.2 Área familiar.	131
5.1.4.3 Área educativa.	133
5.1.4.4 Área de relación de pares.	134
5.1.4.5 Áreas del desarrollo infantil emergentes.	135
5.1.5 Reconocimiento y valoración: abordaje de la diversidad cultural en primaria.	136

5.1.6 Estrategias de intervención que desarrolla la persona orientadora para abordar la diversidad cultural desde el enfoque intercultural en espacios de educación primaria.	141
5.2 Análisis interpretativo de los resultados	144
5.2.1 Intercambios culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes en cuatro instituciones de educación primaria.	145
5.2.1.1 Conceptualización y caracterización de los Intercambios culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes.	145
5.2.1.2 Descripción del proceso de ajuste cultural desde la vivencia de niñas y niños de educación primaria.	150
5.2.1.3 Influencia del proceso migratorio de familias en las etapas del proceso de ajuste cultural de niñas y niños.	160
5.2.2 Aportes de los intercambios culturales en el desarrollo de niñas y niños de familias migrantes y no migrantes, en dos instituciones de educación primaria.	171
5.2.3 Estrategias de intervención en Orientación desde el enfoque intercultural que favorecen el desarrollo de niñas y niños de familias migrantes y no migrantes en educación primaria, mediante los intercambios culturales.	186
5.2.3.1 Estrategias enfocadas en el trabajo con niñas y niños desde la de Orientación denominada “Construyendo desde los encuentros”.	186
5.2.3.2 Estrategias para el abordaje con familias y personal docente de Educación Primaria.	215
Capítulo VI: Conclusiones y recomendaciones	224
6.1 Conclusiones	224
6.2 Recomendaciones	228
6.3 Limitaciones en cuanto a la propuesta inicial	231
Capítulo VII: Referencias Bibliográficas	232
Capítulo VIII: Anexos	249

6.1 Anexo 1. Carta de solicitud de permiso	249
6.2 Anexo 2. Formulario de consentimiento informado	251
6.3 Anexo 3. Ficha técnica	254
6.4 Anexo 4. Guía de entrevista	256
6.5 Anexo 5. Tabla de consistencia	259
6.6 Anexo 6. Proceso de codificación y categorización del dato	267
6.7 Anexo 7. Ejemplo de análisis descriptivo en primer nivel	270
6.8 Anexo 8. Ejemplo de análisis descriptivo en segundo nivel	279
6.9 Anexo 9. Ejemplo de lluvia de ideas para el análisis	295
6.10 Anexo 10. Ejemplo de cuadro con datos obtenidos del estudio, teoría e interpretación para el análisis	296

Índice de tablas

Tabla 1 Conceptos relacionados al término migración	61
Tabla 2 Factores que generan la migración	62
Tabla 3 Etapas del proceso de migración de familias	63
Tabla 4 Definición y características de la educación primaria, áreas y funciones de la persona profesional en Orientación	70
Tabla 5 Caracterización de las personas profesionales en Orientación	98
Tabla 6 Cuadro de categorías y subcategorías a priori	99
Tabla 7 Control de horas y fechas de las entrevistas a profundidad	105
Tabla 8 Codificación de participantes	108
Tabla 9 Categorías y subcategorías definitivas	111
Tabla 10 Resumen de la propuesta “Construyendo desde los encuentros”	194

Índice de figuras

Figura 1. Integración de las etapas del proceso de ajuste cultural	51
Figura 2. Modelo conceptual de la Orientación	78
Figura 3. Modelo de actuación intercultural	84
Figura 4. Esquema resumen del proceso investigativo	91
Figura 5. Población migrante en general por cantón	95
Figura 6. Estudiantes migrantes y con familias migrantes por institución	96
Figura 7. Especificación de los criterios de selección	97
Figura 8. Factores posibilitadores y no posibilitadores de los intercambios culturales	147
Figura 9. Curva W de las etapas del proceso de ajuste cultural	153
Figura 10. Etapas del proceso migratorio de familias	165
Figura 11. Aportes de los intercambios culturales en el desarrollo infantil	173
Figura 12. Modelo: Abordaje de la diversidad cultural desde la Orientación Socioeducativa consideraciones del enfoque intercultural	192

Índice de abreviaturas

CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
CSE	Consejo Superior de Educación
DGME	Dirección General de Migración y Extranjería
INEC	Instituto Nacional de Estadísticas y Censos
MCJ	Ministerio de Cultura y Juventud
MEP	Ministerio de Educación Pública
MIDEPLAN	Ministerio de Planificación Nacional y Política Educativa
OIM	Organización Internacional para las Migraciones
OIT	Organización Internacional del Trabajo
PANI	Patronato Nacional de la Infancia
PEN	Programa Estado de la Nación
PROMECCUM	Programa para el Mejoramiento de la calidad de la Educación vida de Comunidades Urbano-Marginales
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

Capítulo I: Introducción

1.1 Justificación

En la actualidad, la migración es considerada un fenómeno social que se desarrolla desde dos procesos influyentes y de gran importancia, que hacen que el ser humano tome esta decisión. Uno de ellos es el intrínseco, donde la migración es visualizada como un hecho natural, propio de la naturaleza humana que lleva al individuo a conocer y explorar diversos espacios geográficos, distintos al de su natalidad. El otro es, de naturaleza extrínseca, el cual es impulsado por diversas condiciones exógenas que ocasionan la salida de las personas de su país de origen.

Existen una serie de factores tanto positivos como negativos que llevan a una persona a migrar, son diversas las condiciones sociales, económicas y políticas que impulsan este fenómeno, que en la actualidad presenta aún más auge y va en crecimiento. En los últimos años, se ha podido evidenciar cómo la migración es un tema al que se le ha brindado más interés e importancia que en años anteriores. Esto se debe a los altos índices de aumento migratorio en diferentes países alrededor del mundo, por lo que se ha vuelto un tema en constante estudio.

Específicamente, en Costa Rica, el escenario migratorio considera la interacción e ingreso de personas provenientes de varios países que se podrían considerar como las personas migrantes más frecuentes en los suelos costarricenses, entre ellos: Nicaragua, Colombia y El Salvador, son los tres de mayor incidencia según las estadísticas presentadas por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos -INEC- (2011). Aunque también se encuentran personas migrantes procedentes de Estados Unidos, Panamá, Cuba, Honduras, Venezuela y otros países que connotan una menor incidencia migratoria, pero que de igual manera conllevan a que los índices migratorios en el país aumenten cada año.

Según el INEC (2011) del año 2000 al 2011 hubo un aumento de 89 438 migrantes en Costa Rica, lo cual quiere decir que aproximadamente 8130 migrantes ingresaron a

suelo costarricense cada año. La cifra es bastante significativa y sin duda alguna en los últimos tres años ha aumentado considerablemente, por diversas situaciones sociales, económicas y políticas que se han suscitado recientemente en países como Nicaragua, Cuba y Venezuela.

En lo que respecta a la población infantil migrante de Costa Rica, esta representa una cifra bastante significativa. Según el INEC, en el año 2000 la cantidad de niñas y niños migrantes en suelo costarricense era de 24 567 con edades de 0 a 9 años, según lo que expone Jiménez citado en el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF- (siglas en inglés) (2011, p. 42). De esta manera, se puede comprender que, aunque los datos no son tan recientes por la escasa existencia de estudios en el tema a nivel nacional, la cifra representa una alta incidencia de niñas y niños migrantes en el país.

Este dato, genera a nivel educativo dinámicas diferentes a las acostumbradas, donde en muchas ocasiones las personas docentes y administrativas de los centros educativos no saben cómo gestionar la diversidad cultural, para favorecer el desarrollo integral de las personas menores de edad, aspecto medular en esta investigación. Esto debido a que, los procesos migratorios generan diferentes aportes en el desarrollo de la persona, sea a nivel social, cultural, personal, familiar, educativo, etc.

Destacar, que para efectos del presente estudio, lo que interesa es conocer desde la perspectiva de personas profesionales en Orientación, cómo los intercambios culturales generados por la migración influyen en el desarrollo de la población infantil en edad escolar. Asimismo, es importante retomar, cuáles son las acciones que desde el quehacer de la persona profesional en Orientación se pueden realizar para favorecer el reconocimiento de la diversidad cultural y la convivencia social.

Lo anterior, se hace necesario y se refuerza a partir del estudio de Morales (2015a) quien plantea la necesidad de establecer una construcción de diversidad más posibilitadora para las personas, en la cual se reconozca, valore e incorpore la diversidad del ser humano de forma integral y se tome en cuenta los distintos sentidos de pertenencia e identidad cultural. Siendo esto, lo que se busca evidenciar a partir de los

objetivos propuestos. A la vez, existe una alta tendencia de investigaciones que se han realizado tanto en el ámbito internacional como nacional, desde estudios enfocados en aspectos más relacionados a los factores que conllevan a la migración, el *modus operandi* y las implicaciones o consecuencias que esta tiene en las áreas de salud, educativa, jurisprudencial o interaccional de las personas adultas o la familia en general.

Específicamente, en lo que respecta a estudios realizados en relación con las niñas y los niños migrantes, se logra identificar un gran número de investigaciones que están enfocadas en conocer las razones por las cuales la población en edad infantil migra de su país de origen y cómo esto genera implicaciones a nivel de salud y educativa. Sin embargo, se visualiza un vacío en relación a estudios que integren aspectos que influyen en el desarrollo integral de esta población a nivel general, como lo son: las relaciones interpersonales, los intercambios culturales, la situación económica, el espacio geográfico en el que residen, los rasgos culturales y su capacidad de adaptación al cambio; lo cual es de interés en la presente investigación. Estos datos se determinan a partir de los diferentes antecedentes empíricos y contextuales que existen respecto a la temática.

En relación con lo anterior, específicamente;

El tema migratorio se enfoca a individuos adultos, por género y los temas más abordados se asocian a áreas como salud, trabajo, discriminación, etc. Existe poca evidencia sobre el impacto que tiene ese fenómeno a nivel de población infantil y más específicamente a nivel de educación y sus políticas de integración (Benavidez y Galaz, 2013, p. 6).

En lo que respecta a la investigación académica, se encuentran en el ámbito metodológico algunos aspectos no abordados: en primera instancia con el enfoque utilizado y la forma en la que se aborda el tema con la población meta. Esto debido a que los estudios realizados tanto a nivel nacional como internacional, se desarrollan más desde una metodología cuantitativa o mixta y son pocos los que desarrollan su estudio bajo un enfoque de tipo cualitativo. También se presenta en gran medida lo que es la

investigación bibliográfica, más no la de campo como tal, lo cual representa a grandes rasgos un vacío que es importante abordar.

Dado lo anterior, este estudio busca retomar algunos puntos no indagados, con la finalidad de obtener una perspectiva diferente de la realidad que vive la población infantil migrante en Costa Rica. Para ello, el estudio está enfocado en conocer, analizar y profundizar los intercambios culturales que vivencia esta población, en diversos contextos de interacción infantil y como aportan en su desarrollo. Desde esta perspectiva se refuerza la importancia de continuar realizando en los espacios educativos, estudios enfocados a población migrante y las relaciones que puedan establecer con sus iguales. Al respecto Brenes, Herrera, Méndez y Rodríguez (2017) indican que es importante, llevar a cabo acciones específicas para integrar a los estudiantes de nacionalidades no costarricenses, en promoción del reconocimiento del otro y en la participación escolar más allá de su lugar de procedencia.

Por ello, es fundamental situarse desde la disciplina de la Orientación, para generar estrategias que aporten al área disciplinar desde el enfoque intercultural y se enriquezca el accionar de la persona profesional, en función del desarrollo integral de la población infantil en edad escolar. Es por lo anterior que, en función del plan de estudios de la carrera de Orientación, es importante retomar que la presente investigación se fundamenta en la Orientación socioeducativa, “considerando dentro de esta gran área el Desarrollo *[sic]* humano, teorías y estrategias de Orientación, Educación *[sic]* e Investigación *[sic]*, como líneas curriculares del Plan de Estudios del Bachillerato y Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación” (Universidad de Costa Rica, 2019, p. 1).

Por consiguiente, para la presente investigación, el desarrollo humano será la línea curricular a seguir, ya que la migración como fenómeno social está vinculada directamente con el desarrollo humano de la persona, en cómo la vive, cómo influye en su vida y cómo impacta cada una de sus áreas. Con respecto a los ejes curriculares que se exponen en el Plan de Estudios, específicamente se dará énfasis al de “contexto natural y sociocultural, (como referente para conocer e interpretar la realidad dinámica que influye en los procesos de Orientación)” (Universidad de Costa Rica, 2019, p. 4). Ya

que, es el eje que responde al área medular de la investigación, en función del estudio de los intercambios culturales y sus aportes en el desarrollo de población infantil de familias migrantes.

En resumen, la investigación busca analizar los intercambios culturales que se dan entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes de cuatro instituciones de educación primaria. Con el fin de determinar los aportes de dichos intercambios en el desarrollo de las personas menores de edad. Este análisis permite desde la disciplina de la Orientación y al retomar los aportes del enfoque intercultural, proponer estrategias para favorecer el desarrollo infantil en edad escolar con condición migrante y no migrante. Es por esto, que los problemas y objetivos planteados seguidamente, favorecen la línea investigativa que se requiere estudiar en la presente investigación.

1.2 Problema de investigación

- ¿Cómo se dan los intercambios culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes en contextos educativos de primaria?
- ¿Qué aportes pueden generar los intercambios culturales en el desarrollo de niñas y niños de familias migrantes y no migrantes?
- ¿Cuáles aportes del enfoque intercultural favorecen en la intervención en Orientación el desarrollo de niñas y niños de familias migrantes y no migrantes?

1.3 Objetivo general y específicos

1.3.1 Objetivo general.

- Analizar la perspectiva de un grupo de profesionales en Orientación sobre los intercambios culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes en educación primaria, para el enriquecimiento de la intervención orientadora desde el enfoque Intercultural.

1.3.2 Objetivos específicos.

- Describir los intercambios culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes, desde la perspectiva de un grupo de profesionales en Orientación.
- Identificar los aportes de los intercambios culturales en el desarrollo de niñas y niños de familias migrantes y no migrantes, desde la perspectiva de un grupo de profesionales en Orientación.
- Proponer estrategias de intervención en Orientación desde el enfoque intercultural, para el favorecimiento del desarrollo de niñas y niños de familias migrantes y no migrantes en educación primaria, mediante los intercambios culturales.

2.1 Antecedentes contextuales

El presente apartado corresponde a los antecedentes contextuales, los cuales son una recopilación de lo que exponen las diferentes entidades internacionales y nacionales sobre la temática en estudio. A partir de lo anterior, este se organiza de la siguiente manera: intercambios culturales en contextos multiculturales, desarrollo infantil: abordaje desde diversos organismos, familias migrantes: una mirada hacia su vivencia migratoria y abordaje de la diversidad cultural en el sistema educativo.

2.1.1 Intercambios culturales en contextos multiculturales.

Al retomar los intercambios culturales, como un proceso que puede desarrollarse de forma consciente o inconsciente dentro de los diversos contextos multiculturales de interacción. Resulta importante reflejar el cómo suceden estos, para así evidenciar su valor en las diferentes culturas que se encuentran en un mismo territorio. Lo anterior, desde la posición que adoptan organismos tanto internacionales como nacionales.

En primer lugar, se debe entender el término cultura donde la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -UNESCO- (2016) la conceptualiza como, el conjunto de rasgos que caracterizan a una sociedad en términos de; espiritualidad, intelectualidad y afectividad. así, las diversas áreas que se reflejan en los modos de vida, los derechos, los valores, las tradiciones y las creencias que tengan los diferentes grupos sociales. En vista de ello:

la cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan a los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad
Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural (citado en UNESCO, 2016, p. 1).

Lo anterior, se considera relevante en el estudio dado que, es en el escenario investigativo donde se podría determinar la existencia e interacción de diferentes culturas. Al partir de lo descrito, en lo que respecta a los contextos multiculturales que se nutren de diversas culturas, a nivel internacional, la UNICEF (2014) refiere al multiculturalismo, como aquel momento donde convergen diversos grupos culturales en un mismo espacio, en el cual, se desarrollan relaciones interpersonales que involucran: el género, la cultura, el medio social y el escolar.

Aunado a esto, la UNESCO (2014) hace énfasis en que, “las sociedades modernas se caracterizan por su multiculturalismo, esto es, por la coexistencia en un mismo territorio de diferentes culturas y de una diversidad de expresiones culturales, tanto locales como foráneas” (p. 90). Desde este punto de vista los contextos multiculturales permiten que las personas de diferentes culturas se involucren entre sí, aspecto que enriquece el objeto de estudio de la investigación, el cual es, “los intercambios culturales”.

Por su parte, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe -CEPAL- (2008) a nivel internacional, retoma desde su perspectiva los intercambios culturales y expone que, en un espacio cerrado como, por ejemplo, el ámbito educativo, convergen personas de diferentes culturas, lo que genera intercambios culturales entre las mismas. A raíz de lo que exponen los organismos internacionales se puede comprender como lo cultural, cuando se presenta en un mismo contexto, pasa a ser multicultural por la diversidad de culturas en ese espacio. Lo cual genera una relación o interconexión entre estas, que propicia la convivencia y los intercambios entre culturas.

En adición a lo expuesto por los organismos internacionales, a nivel nacional el Ministerio de Educación Pública -MEP- (2015) hace énfasis en una serie de conceptos que retoman la importancia de las relaciones y convivencia entre los seres vivos. Además, refiere una serie de acciones, que las personas que convergen en el mismo espacio multicultural deben poner en práctica para favorecer la relación con los otros. Entre estas están:

- Respetar la diversidad cultural, étnica y socioeconómica.

- Promover el respeto a toda forma de vida.
- Propiciar un accionar enmarcado en un compromiso intergeneracional.
- Respetar el patrimonio natural y cultural.
- Promover la movilidad activa y segura.
- Potenciar la sensibilidad social y ambiental (p. 84).

Dichas prácticas, son un insumo que dentro del sistema educativo formal y de los diferentes contextos de interacción, se deben perseguir para propiciar los intercambios culturales entre las personas, siempre desde el respeto que todo ser humano merece, sin importar la cultura o el país de origen. Ya que:

Las culturas son visiones de mundo a disposición de individuos y grupos sociales. Se trata de marcos de referencia para las acciones e interacciones de los individuos y grupos sociales. Estos marcos de referencia cristalizan en forma de pautas culturales que permiten interpretar y orientar las acciones recíprocas. Cada mundo cultural posee pautas cognitivas, normativas y simbólicas que le permiten a las personas organizar sus modos de convivir (MEP, 2012, p.29).

En síntesis, se debe determinar que las acciones a perseguir deben ser llevadas a cabo de manera recíproca, con el objetivo de que las personas puedan desarrollar estructuras de convivencia a partir de su mundo cultural. Por lo anterior, es necesario valorar la importancia de lo cultural que permea al ser humano sin importar el contexto de interacción social en el que se encuentre y de la diversidad que le englobe, para poder convivir de forma asertiva dentro de un mismo espacio geográfico. Es por esto, que sucede un intercambio cultural que genera en la persona insumos variados, según cómo este proceso se desarrolle.

2.1.2 Desarrollo infantil: abordaje desde diversos organismos.

El ser humano pasa por un proceso evolutivo que conlleva a la vivencia de una serie de etapas, que conforman lo que se conoce como el ciclo vital. Una de estas es la infancia, dentro de la cual, se presentan áreas de vida que engloban la integralidad de una persona. Desde esta visión, tanto a nivel nacional como internacional, existen organismos que se encargan de velar por el bienestar de la persona menor de edad.

La UNICEF (2018), como organismo internacional y mundial, desarrolló en relación con lo anterior, el Plan Estratégico de la UNICEF 2018-2021, basado en la Convención sobre los Derechos del Niño. Dicho plan, se enfoca en obtener resultados que permitan hacer realidad el cumplimiento de los derechos de la población infantil y en particular de aquellos más desfavorecidos en cada uno de los países. Al guiar sus esfuerzos para garantizar que las niñas y los niños sobrevivan, prosperen y alcancen su máximo potencial. Específicamente dicho organismo propone cinco objetivos enfocados en las áreas de salud, educación, protección, ambiente seguro y limpio y de oportunidades equitativas de niñas y niños, que exponen textualmente que:

- **Cada niño sobrevive y prospera:** abarca el trabajo temático en salud, nutrición, VIH y sida, y desarrollo en la primera infancia.
- **Cada niño aprende se centra en la educación:** desde la enseñanza preescolar hasta el desarrollo de aptitudes para los jóvenes.
- **Cada niño está protegido de la violencia y la explotación:** abarca el trabajo de UNICEF para y con los niños migrantes, refugiados y desplazados, y los esfuerzos para eliminar el matrimonio infantil, la mutilación genital femenina y los múltiples tipos de violencia a los que se enfrentan los niños.
- **Cada niño vive en un ambiente seguro y limpio:** presenta la labor de UNICEF en materia de agua, saneamiento e higiene, así como sus actividades relacionadas con el clima, la contaminación y las cuestiones urbanas.

- **Cada niño tiene una oportunidad equitativa:** en la vida es una clara manifestación del compromiso de UNICEF de no dejar a nadie atrás. Representa los esfuerzos de UNICEF para abordar la pobreza extrema y la discriminación, y brindar apoyo a los adolescentes y a los niños con discapacidad (p.10).

En concordancia a lo expuesto en el Plan Estratégico 2018 de la UNICEF, con lo que se desarrolla en la Política Nacional para la Niñez y la Adolescencia Costa Rica 2009-2021 elaborada por la UNICEF, el Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica -MIDEPLAN-, el Patronato Nacional de la Infancia -PANI-, el Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia y la Rectoría del Sector Social y la Lucha contra la Pobreza; se evidencian una serie de áreas que son claves en el favorecimiento del bienestar de la persona menor de edad, las cuales son: persona, familia y comunidad, salud integral, educación, cultura, juego y recreación y protección especial. Estas áreas son proyectadas con el fin de garantizar los derechos de la niñez y la adolescencia, y hacer de todo el territorio nacional un ambiente o entorno de protección integral, participación y desarrollo efectivo de los niñas y niños que lo habitan.

Costa Rica, al ser parte de la Convención sobre los Derechos del Niño, asumió responsabilidades indelegables con las niñas y los niños del país y ante la comunidad internacional, con respecto a la observancia, promoción y garantía de los derechos de esta población. Por tal razón, a nivel nacional y en conjunto con la UNICEF se colocó, el énfasis en cuatro categorías de derechos de aplicación universal, los cuales son:

- Derechos relacionados con la supervivencia
- Derechos relacionados con el desarrollo integral
- Derechos relacionados con la participación
- Derechos relacionados con la protección (p. 35).

La unión existente entre organismos internacionales y nacionales como el caso de la UNICEF (2018) y Costa Rica se genera para velar el cumplimiento de los derechos de las niñas y los niños, la cual, se rige bajo una serie de estatutos internos y externos.

En el caso de Costa Rica, también se cuenta con el PANI que es una institución que trabaja en pro de la población menor de 12 años, específicamente se rescata que:

Es la institución rectora en políticas de niñez y adolescencia, ejecutora de planes, programas y proyectos orientados a promover y garantizar los derechos y el desarrollo integral de las personas menores de edad y sus familias, en el marco de la doctrina de protección integral, con la participación de las instituciones del Estado y demás actores sociales (PANI, 2013, p.13).

Específicamente, a raíz de lo que plantea el PANI (2018) en el Código de la Niñez y la Adolescencia, se establecen todos y cada uno de los derechos de las personas menores de 18 años, ya sean del área de salud, educación, cultura y recreación, acceso a la justicia, trabajo; así como los derechos de la personalidad, el derecho a la vida en familia y a percibir alimentos.

En síntesis, los organismos a nivel mundial se enfocan en diversas áreas del desarrollo infantil y direccionan su enfoque según las acciones que se requieren realizar en los diversos países, para favorecer los derechos de la persona menor de edad. De manera específica, se logra identificar, como las áreas de salud, educación, social y de derecho son las que más prevalecen en la labor realizada por las diferentes entidades. Cabe destacar que, la de derecho se enfoca en velar por que se cumplan tanto las necesidades básicas de la persona infante, como la no violencia, la no precariedad y el no trabajo infantil. Pero en general cada una de estas entidades tiene como fin beneficiar el desarrollo integral desde la protección de la niña y al niño.

2.1.3 Familias migrantes: una mirada hacia su vivencia migratoria.

La migración es un fenómeno que se da alrededor de todo el mundo. Interesa en este apartado, realizar una integración entre lo que mencionan los diferentes organismos a nivel internacional y nacional. Por esto, se aborda el de la siguiente manera: en un primer momento se retoma una mirada general de la migración, seguidamente se hace

referencia a las instituciones que abordan dicho fenómeno tanto en Costa Rica como a nivel mundial y finalmente, se detalla lo relacionado a la migración familiar.

La Organización Internacional del Trabajo -OIT-, las Naciones Unidas (Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos) y la Unión Interparlamentaria (2015) en relación con lo que expone la CEPAL (2006), plantean que, la migración es un fenómeno social que se desarrolla a partir de un dinamismo, del cual se extraen movimientos permanentes y temporales por parte de las personas y/o familias migrantes. Así también, este proceso genera beneficios a nivel económico, social y ambiental en los diferentes países. De manera específica la Organización Internacional para las Migraciones -OIM- (2018) expone que:

La migración ha contribuido a mejorar la vida de las personas tanto en los países de origen como en los de destino y ha brindado a millones de personas en todo el mundo la oportunidad de forjarse una vida segura y plena en el extranjero. Sin embargo, no todos los movimientos migratorios se producen en circunstancias favorables. En los últimos años, hemos observado un aumento de las migraciones y los desplazamientos provocados por conflictos, persecuciones, situaciones de degradación y cambio ambiental, y una acusada falta de oportunidades y seguridad humana (p. 1).

La CEPAL en el 2019 plantea que, la migración entre los países del norte de Centroamérica alcanzaba un volumen de casi 85.000 personas para el año 2015. En relación con Costa Rica, la Fundación Género y Sociedad en coordinación con la Dirección de Integración y Desarrollo Humano (2017) describe que,

Los estudios recientes sobre las motivaciones que presentan los costarricenses para emigrar refieren a cuestiones de empleo y economía (55%), seguidos de la existencia de vínculos familiares (14%) y los estudios (13%), estos motivos son relativamente distintos cuando se emigra a otros destinos (un 40% del total), donde los estudios son el 38% de los motivos y un 34% las razones económicas (p.20).

Por tanto, se puede comprender que los procesos migratorios actuales de la población de América Latina y el Caribe han adquirido creciente complejidad, debido a la gran diversidad de factores que la estimulan y caracterizan. Según lo que plantea la CEPAL (2006) todos los países son emisores, algunos receptores y otros son territorios de tránsito hacia un destino extrarregional. Ahora bien, a nivel mundial existen diferentes organismos que atienden la migración que se presenta en los diversos países de manera global.

Internacionalmente se encuentra la OIM (2018) que “es la principal organización intergubernamental en el ámbito de la migración que trabaja en estrecha colaboración con asociados gubernamentales, intergubernamentales y no gubernamentales” (p. 5). En este sentido, la OIM busca promover la migración en beneficio de todos, desde el ofrecimiento de servicios y asesoramiento a gobiernos y migrantes.

En Costa Rica, la Dirección General de Migración y Extranjería -DGME- (2019), es la entidad que labora en función de los flujos migratorios, con el objetivo de controlar el ingreso y el egreso de personas al territorio nacional y promueve la integración de las personas extranjeras a la sociedad costarricense. Además, regula la permanencia y actividades de estos y coadyuva en el combate contra los delitos de trata de personas y tráfico ilícito de migrantes, mediante la administración efectiva de los flujos migratorios que contribuyen al desarrollo y seguridad de Costa Rica.

En síntesis, al ser la migración un fenómeno social que se ha desarrollado a lo largo de la historia y que es regulado por diferentes entidades internacionales y nacionales, permite identificar como esta posee una serie de factores que favorecen que la persona tome la decisión de salir de su país de origen a otro totalmente diferente, situación que involucra y modifica todas sus áreas de vida. Donde el ámbito familiar que es de interés para el presente estudio, por su incidencia en el desarrollo de las niñas y los niños en edad escolar se ve permeado por dicho proceso migratorio, que genera diversas situaciones en la vida de las personas migrantes o con familia migrante y no migrante.

Aunado a la anterior perspectiva, cabe manifestar que para la CEPAL (2003) las migraciones familiares generan una crisis para quien la vive, ya sea porque la persona o personas encargadas de familia parten y dejan atrás a sus hijas e hijos o por el traslado de toda la familia en búsqueda de nuevas perspectivas que muchas veces pueden resultar hostiles o desconocidas. En relación con esto, la OIT (2011) hace referencia a que los procesos migratorios inciden en la ruptura de las configuraciones familiares en el país de origen.

Asimismo, la OIT (2011) y la CEPAL (2006) concuerdan en que, los roles familiares cambian al momento que una persona migra de un país a otro. Además, se considera que, la mujer debe cumplir roles “masculinos” si el hombre es quien parte y este último tendría que llevar a cabo tareas consideradas como “femeninas” si es la mujer quien se traslada de su país de origen. Lo anterior, para buscar quién asume el rol de proveedor de la familia, a raíz de los cambios vivenciados.

En lo que respecta a las personas que se encuentran en la etapa de la niñez, la CEPAL (2003) enumera una serie de situaciones que experimenta esta población a la hora de vivenciar el fenómeno migratorio, sea que ellos se trasladen con sus familias del país de origen o no. Dentro de estas se encuentran:

- Inestabilidad económica / pobreza.
- Desintegración familiar.
- Pérdida de referentes
- Dificultades escolares.
- Sobrecarga de la figura materna.
- Nuevas construcciones familiares.
- Aumento de la vulnerabilidad infantil (p.14).

Se puede reflejar que, la experiencia de migrar no solo involucra a la persona que toma la decisión de trasladarse de un lugar a otro, sino que también toma en cuenta a

los diferentes miembros de la familia entre ellos las personas menores de edad escolar se ven permeadas de diversas maneras por lo que en este proceso se suscite.

2.1.4 Abordaje de la diversidad cultural en el sistema educativo.

El presente apartado, será abordado en dos momentos específicos, para una mayor comprensión del mismo. En el primero, se hace referencia a la definición de diversidad cultural, que desarrollan las diferentes entidades a nivel internacional y nacional. Con respecto al segundo momento, se retoma como los anteriores organismos visualizan y a la vez recomiendan abordar la diversidad cultural.

En lo que respecta al primer momento, es fundamental conocer el término de diversidad cultural, entendido éste de manera general, como la riqueza que existe entre un grupo de personas de culturas diversas, que convergen en un mismo espacio. Desde esta perspectiva, la UNESCO (2002) menciona que esta debe ser comprendida “como la construcción de un pluralismo duradero, entendido como interacción armoniosa y voluntad de convivencia de personas y grupos con identidades culturales múltiples, diversas y dinámicas” (p.52).

Asimismo, este organismo plantea en la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural que,

Se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan a los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es tan necesaria para el género humano como la diversidad biológica para los organismos vivos. En este sentido, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras (UNESCO, 2002, p.67).

Por su parte, a nivel nacional el Ministerio de Cultura y Juventud -MCJ- (2013) define la diversidad cultural de dos maneras: “como la diversidad de expresiones

culturales inherentes a las comunidades, grupos sociales y pueblos, así como el diálogo e interacción entre esas expresiones culturales, a partir de procesos relacionales, dinámicos y cambiantes” (p.12). Para reforzar lo anterior, la UNESCO (2008), hace referencia a que la diversidad cultural, puede resultar un fenómeno positivo y un factor de enriquecimiento y desarrollo para la sociedad al ofrecer a las ciudadanas y los ciudadanos variados modos de vida. Así también, esta puede convertirse en potencial de creatividad y crecimiento, o puede, por el contrario, surgir tensiones sociales. Lo anterior, depende de cómo las políticas públicas, en este caso las educativas, abordan el tema.

A raíz de esto, en el segundo momento la diversidad cultural desde el Consejo Superior de Educación -CSE- (2008), como organismo nacional, es visualizada en el ámbito educativo, a partir de la Política Educativa. En la cual, se estipula la importancia del respeto y la atención a la diversidad del estudiantado, lo que les proporciona oportunidades para aprender a lo largo de toda la vida, lo que se considera un derecho que tiene el alumnado para recibir una educación de calidad.

Así también, en dicho derecho, es necesario partir de sus propias realidades, con objeto de propiciar el desarrollo de todo su potencial, como, por ejemplo, el estudiantado que aprende a partir de estilos diferentes, con necesidades educativas especiales, talentosos, provenientes de distintos grupos étnicos, culturales, lingüísticos, que profesan credos religiosos diversos y cuyas condiciones sociales y económicas marcan sus ambientes de aprendizaje.

En esta misma línea, la CEPAL (2019) visualiza la diversidad cultural en los sistemas educativos, desde una perspectiva intercultural y a la vez a partir de la valoración que se le debe dar a la misma. Por tanto, se requiere una educación que tenga una visión amplia hacia la diversidad, donde se reconozca la cultura, las tradiciones, las costumbres, la lengua y la etnia de cada persona, con la finalidad de atender las necesidades individuales de aprendizaje que presenta cada estudiante.

Aunado a lo anterior el MEP (2017) en el Programa de Estudio de Orientación Primero, Segundo y Tercer Ciclo de la Educación General Básica y Educación

Diversificada, menciona que, en la actualidad la sociedad es caracterizada por la diversidad cultural por lo que es necesaria la edificación de una ciudadanía con conciencia individual y social, capaz de asumir los retos del presente milenio de manera crítica, participativa y solidaria. Por lo cual, la educación debe estar direccionada al desarrollo integral de las personas menores de edad, bajo la visión de generar un abordaje que propicie la valoración de la diversidad cultural como un medio de enriquecimiento mutuo entre las y los estudiantes.

Respecto a esto, es de interés destacar la guía didáctica que de forma regional emite el MEP (2016) para la Dirección Regional San José Oeste, misma que retoma la incorporación del tema de la interculturalidad en el currículo como un elemento importante en el desarrollo y uso de materiales didácticos, que contribuyen en la pertinencia pedagógica por medio del proceso de enseñanza- aprendizaje en la educación primaria.

Por su parte, a nivel internacional la UNESCO (2015) plantea, en función de la valoración de la diversidad cultural, que desde el abordaje que se debe emplear en los sistemas educativos, se busque lograr que niñas y niños mantengan su diversidad cultural, étnica y lingüística. Esto como una forma de evitar que no abandonen su identidad individual y contribuyan a formar una identidad colectiva. Lo que permite visibilizar la importancia de este término en los diferentes organismos.

Lo anterior es respaldado a nivel internacional por la UNICEF (2008) en cuanto a que, existe un derecho y a la vez un respeto por la diferencia hacia la identidad cultural, lingüística y religiosa, que forma parte de un conjunto más amplio de derechos humanos. Asimismo, al retomar el abordaje de la diversidad cultural en los espacios educativos es importante mencionar a la UNESCO (2015) quien enfatiza que se requiere la transformación de los mismos, particularmente la manera en que las escuelas y otros entornos de aprendizaje adaptan las prácticas pedagógicas para atender a todos los educandos, mediante el respeto la diversidad.

En relación con esto, la UNICEF (2008) hace referencia a que una forma de abordar la diversidad cultural en estos espacios es apropiar los planes y programas de

estudios, manuales escolares y materiales didácticos para todo el alumnado según las características personales. Así también, menciona que los estados tienen la obligación de proporcionar educación a la población infantil y brindar igualdad de oportunidades para todos, sin dejar espacio para la discriminación de cualquier índole.

Por su parte, el Programa Estado de la Nación -PEN- (2017) plantea que, a nivel de educación primaria, para abordar la diversidad cultural, es importante contemplar los factores asociados al desempeño y los aprendizajes que obtienen las niñas y los niños desde las características personales y culturales de estos y sus familias, el personal docente y sus prácticas en el aula y finalmente, el centro educativo (gestión, recursos, entorno).

En síntesis, el abordaje de la diversidad cultural en el sistema educativo resulta fundamental para valorar las diferencias existentes entre las personas de diversas nacionalidades que convergen en un mismo espacio, mismas que nutren de riquezas culturales a los otros y a ellos mismos. Implementar prácticas pedagógicas desde este marco de acción es crucial para favorecer la inclusión y erradicar la discriminación que podría presentarse en las aulas y así también propiciar un clima socio afectivo basado en el respeto y el valor que se le debe dar al otro.

2.2 Antecedentes empíricos

El presente apartado, retoma las distintas investigaciones desarrolladas en el ámbito internacional y nacional, en relación al tema de interés investigativo, lo que genera, un aporte importante al estudio en las diferentes áreas temáticas que aborda. Referir que, para su realización, se consideran las tendencias investigativas de los intercambios culturales; además, los factores que promueven el desarrollo infantil, los cambios y desafíos en el proceso migratorio de familias y el reconocimiento de la diversidad cultural en la educación primaria.

2.2.1 Intercambios culturales: tendencias investigativas.

Al hablar de intercambios culturales, los estudios reflejan dos tendencias investigativas, que son importantes de retomar. La primera, se enfoca en la relación e interacción, que establece la persona residente y la extranjera, en el contexto educativo. La segunda, se direcciona a los intercambios estudiantiles que se desarrollan cuando una persona, se va a estudiar por un determinado tiempo a otro país y su lugar, es ocupado por un estudiante de ese país. Cabe mencionar que, a partir de estas tendencias, se evidencia la escasa conceptualización e investigación, en torno a la temática de intercambios culturales.

Referir que, los intercambios culturales, serán abordados mediante diferentes conceptos que permiten definir, cómo se desarrollan y cómo se entienden conceptualmente. Los estudios encontrados, en su mayoría, no abordan los intercambios como objeto de estudio, sino como un componente asociado al traslado estudiantil, que se lleva a cabo de una institución educativa a otra; donde, como resultado, se genera una interacción sociocultural, por la presencia de alumnado extranjero y nacional. Lo anterior, es considerado valioso para el presente estudio, ya que, permite enriquecer, a raíz de diferentes términos como el de traslado e interacción, el concepto de intercambios culturales que se quiere elaborar.

En lo que respecta, a la primera tendencia investigativa, que aborda la relación e interacción que se establece entre la persona residente y la extranjera en el contexto educativo. Cabe referir, la investigación realizada por González (2015) en Barcelona, la cual se titula: "Estudio exploratorio acerca del vínculo entre la sensibilidad intercultural del maestro y la presencia del alumnado de origen extranjero en la escuela".

Resulta de interés mencionar que, la investigación, hace referencia a la postura de un educador, ante la diversidad cultural presente en el aula. Además, retoma que, el profesional al valorar la experiencia educativa, junto con la diversidad cultural en el marco de interacciones sociales y culturales, realiza prácticas pedagógicas más o menos inclusivas e interculturales. Dichas prácticas se enfocan en fomentar las relaciones positivas entre el estudiantado de nacionalidades diversas.

En correspondencia con lo que plantea González (2015), Plaza (2010) en su estudio titulado “Vivencias interculturales en el contexto educativo: un acercamiento, desde el Trabajo Social, al proceso de integración socio-educativa de los alumnos provenientes del extranjero, del Colegio Alianza Francesa de Santiago”, llevado a cabo en Santiago de Chile menciona que, en un contexto intercultural debemos reconocer que no existen identidades ni superiores, ni inferiores, ni opuestas ni idénticas, ni certeras ni erróneas, sino que se construyen en base a intercambios culturales.

Desde esta perspectiva, ambos autores, consideran la importancia de valorar en los contextos de interacción, la relación y la integración de la cultura propia con la ajena y viceversa. Asimismo, plantean que, las personas profesionales en Orientación, deben fomentar la integración, la inclusión y el respeto hacia el otro que proviene de un país diferente al de origen, con objeto de valorar la cultura, las costumbres y tradiciones de la persona nacional y extranjera.

Como parte de los resultados, tanto González (2015), como Plaza (2010), exponen en sus estudios, la idea de favorecer en los profesionales, el desarrollo de competencias interculturales, que permitan la modificación de los planeamientos y la malla curricular. González (2015), específicamente, detalla en sus hallazgos que, existen acciones en la práctica pedagógica, que buscan resaltar similitudes entre las culturas, a razón de, dejar de lado las diferencias culturales significativas. Lo que permite llevar a cabo acciones más inclusivas dirigidas a los alumnos culturalmente diversos.

Lo anterior, se relaciona con lo planteado por Arias (2009), quien realiza un estudio a nivel nacional y lo titula “Las Interacciones Sociales que se Desarrollan en los Salones de Clase y su Relación con la Práctica Pedagógica que realiza el Docente en el Aula”, donde hace evidente que, las interacciones sociales, que subyacen en las instituciones educativas, responden a una práctica curricular directiva, que no considera las necesidades de la población estudiantil, dentro del contexto sociocultural en que se lleva a cabo el proceso educativo.

Además, rescata que, para minimizar lo anterior, es imprescindible tomar en cuenta las especificidades culturales y necesidades particulares de cada persona

estudiante. Destacar, que las investigaciones referidas, tienen como fin en común; favorecer las relaciones y la interacción entre el alumnado sin tomar en cuenta su nacionalidad. Al mismo tiempo, Plaza (2010), plantea que, cuando los grupos y personas interactúan, entran en contacto y dialogan, les permite llegar a una síntesis cultural y enriquecimiento mutuo.

En este sentido, se considera el ámbito educativo, como un espacio importante para establecer relaciones que fomenten el intercambio cultural. Para Arias (2009), en los resultados de su investigación es en dichas relaciones y contexto de interacción “donde se producen comportamientos que tienen relación con las demandas, conflictos e influencias de la sociedad y la cultura” (p.33). Es decir, que, en las relaciones que se establecen entre personas de diferente nacionalidad, es donde se visualizan las costumbres propias de la cultura y de la sociedad en la que se estuvo inmerso.

En adición a lo anterior, el estudio refleja que, las interacciones sociales dentro del aula, deben ser vistas como un proceso, en el que se toma en cuenta el contexto sociocultural de la persona, ya que, es a partir de esta diversidad cultural, que se darían los intercambios culturales entre el estudiantado. Por lo tanto, desde lo que plantea González (2015), en su estudio, para establecer una relación con personas de otras culturas, se precisa estar interesado en ellas, ser sensible para notar y respetar las diferencias culturales y si es requerido adoptarlas a la cultura propia.

Respecto a la segunda tendencia, que retoma los intercambios culturales como un traslado estudiantil, mencionar que, López (2010), en su estudio, “El intercambio estudiantil como recurso promotor del desarrollo humano” realizado en México, deja ver el impacto que tiene el intercambio en la vida de las personas. Asimismo, retoma la importancia de implementar nuevas estrategias, que posibiliten durante los procesos de intercambio, un mejor aprovechamiento de la experiencia como un recurso promotor del desarrollo humano.

El autor integra en su estudio, una visión de enriquecimiento cultural, en la que se genere un crecimiento personal, mediante los procesos de relación y comunicación entre nacionalidades diversas. En relación con esto, Ortega (2012) en el estudio titulado

“Redes culturales. Un intercambio internacional para la descentralización del arte y la equidad cultural en Chile” y realizado en Chile, evidencia que, a partir de los intercambios estudiantiles se puede apreciar el enriquecimiento, que le otorga un programa de intercambio al estudiantado, por medio del compartir de intereses y formas de hacer diversas.

Ambos autores, retoman los intercambios estudiantiles, como un medio que nutre el desarrollo integral de quien los vive; ya que, a raíz de la experiencia, se adquieren aprendizajes significativos de la cultura a la que se trasladan. Cabe destacar que, dentro de los datos que menciona López (2010), en el estudio, se rescata la importancia de que, un intercambio sea estudiantil o cultural por migración, genera un impacto e incidencia en la vida de la persona.

Por lo que, conocer los aspectos que se deben tomar en cuenta previo a migrar del país de origen, le permite al individuo prepararse para ello, lo cual, se considera de interés en el estudio. En lo que respecta a los resultados del estudio de Ortega (2012), mencionar que, se plantea como hallazgo que, los intercambios estudiantiles funcionan como redes y herramientas que, en la actualidad, permiten potenciar la descentralización de la cultura hacia los sectores periféricos y aislados del país.

Así también, los resultados planteados por Plaza (2010), refuerzan el hecho de que el intercambio estudiantil es un proceso que va más allá de lo académico. Lo cual, refleja que, las vivencias culturales son nutrias para el propio acontecer emocional y cultural de las personas. Por ello, los intercambios culturales, son más que el hecho de trasladarse de una cultura a otra, son la comprensión de la otra cultura, el respeto hacia esta y la interacción con personas diversas y el nutrirse desde lo diferente.

En síntesis, las relaciones e interacciones, el intercambio estudiantil, la comunicación y la socialización entre nacionalidades diversas y el papel de las personas profesionales en el espacio educativo, llevan al desarrollo de intercambios culturales. Las investigaciones, reflejan la importancia de la aceptación y el respeto de la diversidad, ante estos procesos de intercambio cultural. Asimismo, se demuestra que, los

intercambios generan conocimientos, crecimiento, apertura y nutren a la persona de algo que le es desconocido, pero que puede conocer y le puede favorecer.

2.2.2 Factores que promueven el desarrollo infantil.

El desarrollo humano, es un proceso que se da a lo largo de toda la vida y que debe de ser visto de forma integral. Desde esta perspectiva, Chaverri, Courrau, Escamilla, Molina, Molina, Mora y Obando (2007), en su estudio llevado a cabo a nivel nacional y titulado “Elaboración de una propuesta pedagógica sobre desarrollo humano, con base en un estudio en niñas y niños escolares del área metropolitana de San José, desde el enfoque evolutivo”, plantean que, dicho proceso de desarrollo, se ve permeado por una serie de factores, como el cultural, el familiar y el social, entendido este último como la interacción y relación de pares que se establece en las niñas y los niños.

Al respecto, Santamaría y Guijo (2016), desarrollaron un estudio en España llamado, “Influencia de la cultura en el desarrollo de la independencia funcional”, donde, se hacen énfasis al factor cultural, como un aspecto que promueve el desarrollo infantil. A modo de resultados, se tiene que, el abordar la razón de las diferencias en el desempeño de actividades diarias, entre niñas y niños de contextos culturales diversos es complejo, debido a la cantidad de factores que conforman el ambiente y la cultura, además de que en un mismo país confluyen varias culturas.

En relación con lo anterior, Santamaría y Guijo (2016), concluyen que, la cultura influye de forma determinante, en los patrones de desarrollo, en las habilidades relativas a la adquisición de la independencia y socialización de la persona menor de edad. Lo cual, quiere decir que, la cultura a la que pertenezca la población infantil, va a determinar de alguna manera, el desarrollo de las habilidades necesarias para relacionarse en los diferentes contextos de interacción.

Por su parte, Suárez y Vélez (2018) citan en su investigación “El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental”, realizada en Colombia que, es necesario, hacer que, la

población infantil sea integrada en el grupo cultural, donde ha nacido. Así pues, la educación de la persona, debe entenderse como una interacción permanente con el ambiente y el entorno social que le rodea.

Rescatar que, dentro de los hallazgos del estudio, la interacción con un ambiente culturalmente organizado, facilitará la competencia cognitiva y el desarrollo personal de la población infantil. Suárez y Vélez (2018), concluyen en que, la cultura en la que se está inmerso, le permite a la persona entender ese contexto determinado en el que se encuentra. Lo que, le proporciona argumentos e interpretaciones de la realidad, con objeto de adaptarse al entorno y desarrollarse integralmente. Donde, la familia es considerada como fundamental, para favorecer ese proceso de aculturación y adaptación.

Desde esta perspectiva, Santamaría y Guijo (2016), mencionan que, los factores que conforman el ambiente y la cultura, así como los diferentes modelos de crianza y conciliación de la vida familiar, pueden ser causa de desajustes en el desarrollo infantil. Por su parte, Chaverri et.al (2007), también hacen énfasis en su investigación a un elemento relacionado al factor familiar, donde, se menciona que los modelos de crianza entre una cultura y la otra varían. Lo que, permite comprender que, las diferencias culturales permean e influye en el desarrollo integral de la población infantil.

En comparación con lo anterior y los modelos de crianza, Suárez y Vélez (2018), desarrollan un artículo en Antioquía Colombia, en el que retoman una investigación, que aborda el papel de la familia en el desarrollo social de las niñas y los niños. El objetivo principal, que se persigue en el estudio es, identificar elementos de las dinámicas familiares que contribuyen al desarrollo social. En la investigación, se evidencia que el rol familiar es importante, ya que, es en esta que se prepara a las niñas y los niños para su futuro desenvolvimiento social.

Tanto para Santamaría y Guijo (2016) como para Suárez y Vélez (2018), la influencia familiar es sumamente significativa en el desarrollo de la persona, dado que, lo que se interioriza en la cultura familiar es expuesto a otras personas de culturas diversas, por medio de la interacción y la socialización. Por tanto, el desarrollo humano

que vayan a tener las personas menores de edad, depende mucho los aprendizajes inculcados en el núcleo familiar.

Por otra parte, en lo que refiere al factor social, que está enfocado a las relaciones de pares, Martins y De la O (2015) en su artículo realizado en Brasil y titulado “Desarrollo Infantil análisis de un nuevo concepto”, dejan ver que, las interacciones de las niñas y los niños, son reconocidas como un componente central del desarrollo humano. Además, plantean que, dicha interacción es crucial para el desarrollo, incluso cuando los pares no están juntos; lo que se vuelve fundamental para que se establezcan relaciones en otros contextos sociales.

Desde este punto de vista, se puede valorar que, el desarrollo humano está permeado por las relaciones interpersonales que los individuos establezcan; ya que, como mencionan Martins y De la O (2015), en los hallazgos del estudio, el desarrollo infantil, es resultado de la interacción entre la persona menor de edad, el medio ambiente y las relaciones que establece dentro de él. Asimismo, uno de los elementos que se destacan en la investigación es que, el desarrollo infantil, se caracteriza por poseer una serie de habilidades, entre ellas las psicosociales que se enfocan en la capacidad de llevar a cabo una adecuada interacción social.

Lo expuesto con anterioridad, refleja como en el contexto, se interrelacionan los diversos actores como lo son: la cultura, la familia y sociedad. En congruencia, con lo planteado, la investigación que realizan Chaverri et. al. (2007), retoma aspectos del crecimiento, como lo son: el área cognitiva, social, emocional y psicomotriz, que se ven permeados por el desarrollo que puedan tener los anteriores factores en la vida de la persona menor de edad.

En conclusión, se puede observar que, el desarrollo infantil debe de ser visto de manera integral, por lo que, se debe de tomar en cuenta, todas las áreas y factores que lo comprenden. Lo cual, es importante para el presente estudio, ya que, el mismo busca conocer desde la integralidad de las niñas y los niños, los puntos específicos del desarrollo, en los que se genera un aporte de los intercambios culturales.

2.2.3 Proceso migratorio de familias: cambios y desafíos.

El que las personas se trasladen de una zona geográfica a otra, como se ha señalado, se ve determinado por una decisión intrínseca o bien, por condiciones exógenas, que las personas no pueden controlar. Interesa en este apartado, situarse en los cambios y desafíos que vivencian las familias a la hora de migrar. En este sentido, es de interés mencionar el estudio de Loaiza y López (2009), realizado en Colombia y titulado, “Padres o madres migrantes internacionales y su familia: oportunidades y nuevos desafíos”.

En relación a lo anterior, los autores enfatizan que, aunque en principio las ideas de migrar son de carácter individual, cada vez más el grupo familiar queda involucrado; lo que refleja un desafío para la familia. Esto dado que, empiezan a viajar cada vez más, con la totalidad de los miembros de su núcleo, lo que conlleva a que las dificultades de migrar se vuelvan más significativas. Aunado a esto, las autoras recatan que, la migración no ocurre de manera simple, ya que, se presentan situaciones que confluyen para mantener el equilibrio y garantizar los ajustes que son necesarios.

En correspondencia a lo anterior, en el estudio de Intxausti (2010), titulado, “Expectativa e implicación educativa de las familias inmigrantes de escolares en educación primarias de la CAPV: Bases para la intervención educativa” y realizado en España, menciona que, los procesos migratorios muestran situaciones muy variadas, donde destacan las dificultades para trasladarse todos los miembros juntos. En la mayoría de los casos, los desafíos se presentan por la llegada en forma escalonada, que se da en función de la situación económica, legal, laboral y de incertidumbre presente en las familias.

Así también, los hallazgos demuestran que, las familias presentan cambios significativos en situaciones de rupturas, continuidades y discontinuidades, en lo referente a la composición familiar. Donde, se observa que, las familias están en proceso de asentamiento y que, en este proceso, en algunos casos se incluye la posibilidad de construir una nueva familia. Lo que da lugar, a un mayor número de familias mixtas y

posible aumento de hijas e hijos nacidos en el nuevo país de destino, según lo planteado por Intxausti (2010).

Por su parte, Loaiza y López (2009), en su investigación, buscan analizar las implicaciones de la migración internacional en la satisfacción de necesidades y en las interacciones familiares. Al respecto, en los resultados del estudio res refleja que, la migración se valora como una oportunidad, que ofrece la posibilidad de acceder a recursos en circunstancias favorables, relacionadas con intereses y preferencias en tiempo y lugar.

Por su parte, Ixausti (2010), hace referencia desde los resultados del estudio que, la adaptación es un cambio que se tiene que asumir en el nuevo contexto social y cultural del país de acogida, a partir de los ajustes que se realizan en el núcleo familiar. Esta postura, se relaciona con lo que apuntan Loaiza y López (2009), sobre la necesidad de mantener el equilibrio y de realizar los cambios necesarios para salvaguardar los recursos familiares.

Respecto a los desafíos, que conllevan a la asimilación de los cambios y adaptación al nuevo contexto; resulta de interés, mencionar el estudio de Inzunza y Videla (2014), titulado, “Manifestación del duelo migratorio en niños y niñas inmigrantes peruanos residentes en Santiago de Chile” y ejecutado en Chile; debido a que, dentro de sus hallazgos, evidencia una dificultad inicial asociada al cambio geográfico espacial y a las costumbre y tradiciones del nuevo contexto.

Aunado a lo anterior, destaca que, las personas participantes del estudio, exponen, haberse sentido confundidos o desorientados, respecto al funcionamiento de las cosas, como el valor monetario, las calles, el transporte, etc. Por su parte, la investigación realizada por Benavidez y Galaz (2013), llamada, “Realidad de niñas y niños inmigrantes en Chile y la integración en la educación” y desarrollada en Chile, refiere los cambios y desafíos que desarrollan las niñas y los niños al trasladarse de una institución educativa a otra, donde, las acciones institucionales, para atender las situaciones que se presente, se consideran de suma relevancia.

Desde los hallazgos del estudio, se puede identificar que, la sociedad chilena posee políticas de integración al contexto educacional para personas de nacionalidades diversas, debido a los altos índices migratorios. Más del 63% de las personas participantes del estudio, mencionan que, Chile es un país acogedor con las personas extranjeras, lo que ayuda a que el cambio sea más llevadero en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En concordancia con lo planteado por, Benavidez y Galaz (2013), en relación a los cambios en el área educativa, el estudio de Intxausti (2010), rescata dentro de sus resultados, la importancia de relacionar el proceso migratorio y el educativo de los hijos de familias migrantes. Además, se menciona que, a partir de la relación, se pueden generar cambios en las personas migrantes, respecto a sus expectativas, percepciones y actuaciones educativas, que no siempre resultan coincidentes con la escuela.

En síntesis, la migración es un fenómeno que cada año va en aumento, en el cual, se presentan una serie de cambios y desafíos en los que se ven implicados aspectos como: la estructura familiar, la cantidad de miembros que migran, la educación de las personas menores de edad y los recursos para mantener un adecuado estilo de vida. En este sentido, el proceso de asimilación e integración a un país resulta ser difícil tanto para las familias como para la población infantil, más que todo en cuestiones de cultura y de costumbres.

2.2.4 Reconocimiento de la diversidad cultural en educación primaria.

Los cambios desarrollados a nivel social, cultural, político y educativo, han llevado a que, en la sociedad se generen avances significativos, en función de la interacción entre las personas de diferentes culturas. En dicha interacción, la valoración y el respeto, son indispensables para lograr una integración entre todas las partes presentes en un mismo contexto geográfico. A continuación, se hace énfasis, a varias investigaciones que retoman el reconocimiento de la diversidad cultural, en los espacios de educación primaria.

En relación a lo anterior, la investigación, “El enfoque intercultural bilingüe y su impacto en la calidad de la educación indígena: estudio de caso” realizada en México por Viveros y Moreno (2014), retoma aspectos que, en muchas ocasiones, se dejan de lado en los espacios educativos, como lo son, la cultura de individuos pertenecientes a etnias diversas, que tienen un gran valor, y su idioma. En los resultados del estudio, se refleja que, tanto la interculturalidad como el bilingüismo equilibrado y funcional, son promovidos en las escuelas de una forma limitada y superficial.

Aunado a esto, según los hallazgos de la investigación, las personas docentes de primaria consideradas en la investigación, ignoran el contexto local comunitario o cultural de las niñas y de los niños y basan su enseñanza en el currículo oficial o nacional. En este sentido, anulan la cultura de las poblaciones indígenas y hacen de sus procesos enseñanza-aprendizaje, algo global para todo el estudiantado.

En similitud a lo anterior, en el estudio “Diversidad y rol de la escuela. Discursos del profesorado en contextos educativos multiculturales en clave migratoria” realizado en Chile por Fardella y Jiménez (2015), se mencionan en los resultados que, lejano a una atención a la diversidad; la escuela, como espacio de adaptación, puede llegar al extremo de terminar por convertirse en un espacio social que obliga a la renuncia del patrimonio y la herencia cultural del alumnado inmigrante, forzando a complejos fenómenos de aculturación.

Tanto Viveros y Morenos (2015), como Fardella y Jiménez (2015), coinciden en que, la valoración de la diversidad, por parte del profesorado, es visualizada como un problema, porque implica la existencia de situaciones de incertidumbre para las que estos no se sienten preparados. Por tanto, las condiciones de vulnerabilidad social del alumnado extranjero y los vacíos en relación con los conocimientos previos, no son un elemento que consideran puedan abordar. Lo que, conlleva a que, no tengan los mismos niveles y resultados de aprendizaje que sus compañeros autóctonos.

Aunado a lo anterior, Flores y Porras (2007), realizaron a nivel nacional, un estudio titulado, “Influencia de las características socioculturales de los niños y las niñas extranjeros (as) en la dinámica del aula preescolar”. Mismo que, al igual que el de Arce,

Espinoza y Fonseca (2003) titulado “El orientador como facilitador en el proceso de integración cultural de los niños nicaragüenses del II ciclo en la Escuela Nuevo Horizonte” y realizado de igual manera en Costa Rica; retoma la importancia del trabajo y la atención de la diversidad cultural, presente en los espacios educativos a razón de la presencia de estudiantado extranjero en las escuelas.

Cabe destacar, como elemento de interés, que, el estudio de Arce, Espinoza y Fonseca (2003), se centra en población infantil de primaria, elemento que evidencia la importancia de realizar estudios en estos contextos y con esta población. Desde una perspectiva más favorecedora en el abordaje de la diversidad, es de suma importancia referir siguiendo a Viveros y Moreno (2014), que, no debemos obviar en este proceso de reforma escolar la sensibilización hacia la diversidad cultural y hacia el derecho que tienen los pueblos y culturas de preservar, desarrollar y transmitir su cultura.

En comparación con la anterior investigación, Gil (2008), en su estudio, “El enfoque intercultural en la educación primaria: una mirada a la práctica escolar” realizado en Madrid, España. Plantea, como finalidad de este, analizar las prácticas escolares, desde la perspectiva intercultural y realizar propuestas de mejora en la forma en que la diversidad cultural, es concebida y abordada en las escuelas. Respecto al segundo punto, la propuesta que plantea la autora, tiene como base, la formación del profesorado, bajo la necesidad de incidir en los aspectos formativos. Para lo cual, se considera importante, la vinculación entre aspectos conceptuales y de práctica pedagógica.

Se puede identificar, en el estudio realizado por Viveros y Moreno (2014) y en el de Gil (2008), como se refuerza la importancia de visibilizar la diversidad cultural, en la educación primaria, pero, sobre todo, la necesidad de preparación del profesorado. Desde esta visión, en el ámbito nacional, se han llevado a cabo investigaciones, que retoman la importancia de desarrollar una educación intercultural, que aborde la diversidad presente en la educación primaria.

Aunado a esto, Camareno, León, Madriz, Monge y Sanabria (2011), realizaron una investigación titulada, “Elaboración de una propuesta metodológica que fomente la educación intercultural en la integración de la población inmigrante en la escuela primaria

costarricense”. Mencionar, que el estudio está enfocado en, conocer la percepción del estudiantado tanto migrante, como costarricense, respecto a la posición de las niñas y los niños extranjeros por haber salido de su país.

Los resultados presentes en la investigación de Camareno et.al (2011), proporcionan un entendimiento, en función de la interculturalidad y erradicación de sentimientos de xenofobia y las manifestaciones racistas, originadas por la falta de conocimiento hacia los demás y de sus respectivas culturas. Desde esta perspectiva, se valora la importancia de, trabajar e implementar estrategias que retomen la importancia de la diversidad y del otro, sin hacer énfasis en su nacionalidad o cultura.

En relación con el anterior planteamiento, Morales (2015a), en su estudio, “Educación Intercultural como propuesta educativa Crítica-Reflexiva: Limitaciones y posibilidades en contextos de interacción juvenil rural en Chile”, enfatiza que, es importante valorar e incorporar en los espacios educativos, la diversidad del estudiantado. Razón por la cual, los referentes culturales, no deberían verse como una limitación en el aprendizaje, ya que, si existe disposición de aprender por parte del alumnado, no tendría que ser una restricción de la enseñanza si se enseña más allá de los contenidos.

En concordancia a esto, cabe mencionar el estudio titulado “Presencia del enfoque intercultural en representaciones docentes sobre lo juvenil, la diversidad y la cultura rural” y realizado por Morales (2018), en el que se retoma como elemento importante las posibilidades de la educación intercultural, en el contexto educativo, las representaciones docentes, y cómo estas se relacionan con la práctica docente. Lo que, ha permitido situar claves para seguir reflexionando, investigando y sobre todo generar procesos de capacitación y formación docente que permitan articular de una manera más pertinente la diversidad contextual, social y cultural.

Asimismo, Morales (2015a), plantea la necesidad de establecer una construcción de diversidad más posibilitadora para las personas. En la cual, se reconozca, valore e incorpore la diversidad del ser humano de forma integral y se tome en cuenta, los

distintos sentidos de pertenencia e identidad cultural, tanto en espacios rurales como urbanos.

En relación a la investigación anterior, Brenes, Herrera, Méndez y Rodríguez (2017), en su estudio, "Prácticas profesionales en Orientación: Un estudio sobre el reconocimiento de la diversidad desde el enfoque intercultural en tres instituciones educativas de I y II ciclo de Educación General Básica del cantón de Palmares", mencionan que, se han llevado a cabo acciones específicas, para integrar a los estudiantes de nacionalidades no costarricenses. Lo anterior, en promoción del reconocimiento del otro de la participación escolar y más allá del lugar de procedencia.

Los autoras y autores concluyen que, se da un reconocimiento de la magnitud que implica legitimar al otro, desde aspectos como la equidad, el respeto y la justicia social. Cabe destacar que la investigación pone en auge la importancia de la diversidad en el proceso de reconocimiento y valor al otro. Las investigaciones anteriores, tienen en común la necesidad de abordar la diversidad en los centros educativos desde una perspectiva favorecedora y con ello valorarla como parte de la interculturalidad existente en los mismos, que en muchas ocasiones se sesga y se ve por separado.

Por otra parte, Araya y Hernández (2011), en su estudio realizado a nivel nacional, hacen referencia a algunos sucesos que expusieron las personas participantes del estudio, mismos que, están relacionados con las vivencias presentes en las actividades curriculares del centro educativo. A modo de ejemplo, citan que, la educación intercultural para el cuerpo docente, se basa en la realización de actos cívicos, por lo que, se pierde el sentido de esta. La cual, debe practicarse en la cotidianidad, con el propósito de fortalecer la identidad de las niñas y los niños y no dejarla relegada a determinados momentos.

Esto conlleva a que, se desaproveche la diversidad cultural como elemento enriquecedor de la formación del estudiantado. Además, en el estudio se concluye que, existen situaciones de discriminación hacia el estudiantado migrante, las cuales pasan desapercibidas. Según los hallazgos obtenidos, se encuentran latentes, tres casos de

discriminación. No obstante, solo una docente participante del estudio reconoce dicha situación, las otras dos situaciones son invisibilizadas por las otras docentes.

En síntesis, se puede determinar que, en los espacios educativos se presentan dos visiones en función de la diversidad existente en las aulas. La primera, se puede considerar como desfavorecedora para la población estudiantil, cuando se le minimiza su identidad y patrimonio cultural o bien cuando se presentan hechos de discriminación y xenofobia que afectan la integralidad de la persona menor de edad.

La segunda perspectiva, es considerada más favorecedora, ya que, la diversidad cultural se aborda mediante la integración de las personas extranjeras y culturalmente diversas, en los espacios educativos. Además, se refleja desde esta posición, la importancia del reconocimiento de la diversidad cultural en el sistema educativo, desde la valoración y el respeto que merece el otro.

Capítulo III: Marco teórico

El presente apartado considera, a partir de los núcleos temáticos que dan respuestas al tema en estudio que son; intercambios culturales, migración, niñas y niños, educación primaria, Orientación y enfoque intercultural. Una serie de aproximaciones teóricas que permiten definir diversos términos de interés investigativo y con ello fundamentar el desarrollo del estudio. Al respecto cabe rescatar que se integra una conceptualización y caracterización de los intercambios culturales y su proceso de ajuste cultural.

Posteriormente, se hace referencia a la caracterización de la niñez media, seguido de una conceptualización e igualmente caracterización de la migración en general y de la migración de familias. Asimismo, se plantea un apartado donde se retoma lo referente a la Orientación, su historia y el quehacer de las personas orientadoras. Finalmente, se desarrolla teóricamente el abordaje que desde el sistema educativo y considerando el enfoque intercultural se debe realizar ante la diversidad cultural.

3.1 Intercambios culturales: conceptualización y caracterización

En este apartado, operacionaliza el concepto de intercambio cultural. Por lo que, se hará referencia a términos como el de intercambios y cultura, para conceptualizar propiamente los intercambios entre culturas; así también se abordarán aspectos que los caracterizan. Finalmente, se retomará el proceso de ajuste cultural que vivencian las personas al estar en contacto con culturas diferentes a las suyas mediante los intercambios o la interacción.

En un primer momento al referirse al concepto de intercambio, Correa y Valencia (2006) mencionan que, este es un comportamiento social donde se recrean y se mantienen los vínculos sociales entre las personas partícipes en él. Cabe destacar que posee ciertas características como; las expectativas de reciprocidad y confianza. Convirtiéndose en una herramienta poderosa que hace posible enfatizar en la dinámica

relacional, al producir así la creación de sentido, la construcción de identidades, las alianzas entre los miembros de una comunidad y la conservación del vínculo social.

Aunado a lo anterior, Morales (1978) los define como toda conducta humana social, es decir, toda aquella relación que se da entre dos personas que interactúan espontáneamente. Lo cual, engloba todas las relaciones en las que existen reciprocidad y equivalencia entre quienes esperan recibir una recompensa y se considera así mismo, como una serie de conductas sociales relacionadas a la simpatía y asociación que permiten que se dé una interacción y comunicación entre dos o más individuos.

En lo que respecta al término de cultura, la UNESCO (citado en Molano, 2007), la conceptualiza como;

“el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales, materiales y afectivos que caracterizan una sociedad o grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, creencias y tradiciones (p.72).

Así también, Molano (2007) menciona que dentro de este término se reconoce el plural del concepto, que equivale propiamente a reconocer la no existencia de una cultura universal y las diferencias de ver y vivir la vida por parte de los diferentes pueblos en el mundo. Por ende, se podría comprender que la cultura determina y especifica los rasgos propios y distintivos de un conjunto de personas ubicadas en un mismo espacio geográfico y físico. De manera que, “para comprender una cultura resulta necesario comprender a los otros en sus propios términos sin proyectar nuestras propias categorías” (Barrera, 2013, p.4).

En relación con los conceptos referentes a cultura, los autores coinciden en que esta es lo que le da vida al ser humano: sus tradiciones, costumbres, fiestas, conocimiento, creencias, moral. Se podría decir que la cultura tiene varias dimensiones y funciones sociales, que generan:

- un modo de vivir

- cohesión social
- creación de riqueza y empleo
- equilibrio territorial (Molano, 2007, p.72).

A partir de los diversos términos conceptualizados anteriormente, se puede mencionar que el intercambio cultural en sí mismo;

Debe enriquecer a los sujetos, favorecer la comprensión mutua, la empatía, generando un nuevo proceso encaminado a comprender al otro, identificar e identificar en caso de localizar vínculos con sus elementos culturales, valorar, sensibilizar, respetar y dar a conocer los aspectos de la cultura que, antes, resultaba ajena (Pérez, 2015, p.211).

Para reforzar lo anterior, Ortega (2012) menciona que estos se nutren y alimentan de la entrega en conocimientos y experiencias que significa el intercambio con otras culturas; por lo que, se genera una amplitud en los puntos de vista. Se consideran nuevas formas de hacer y se tienen nuevas expectativas en torno a la realidad.

Por tanto, los intercambios culturales desde lo que plantean los anteriores autores, se pueden entender como aquellos que se dan entre dos o más personas pertenecientes a un mismo espacio, pero con culturas diversas, donde existe el respeto hacia estas y la interacción con el otro que tiene costumbres, tradiciones y valores diferentes pero que se les respeta. Es nutrirse desde lo diferente, de lo otro que puede favorecer lo que se tiene en la cultura propia y que se tiene tan arraigado en muchas ocasiones.

Asimismo, se pueden caracterizar también desde la exclusión y la inclusión, Plaza (2010) menciona que, a partir de los movimientos migratorios surgen diferentes espacios de intercambio cultural que se manifiestan en distintos aspectos de la sociedad. Entre esto hace referencia a que uno de ellos es la educación, donde educador y educando forman parte de este intercambio, a partir del reflejo de un conjunto de valores y aprendizajes particulares de ambas partes que van más allá de una relación educativa.

Es por esto por lo que para Ortega (2012) “es trascendental que, en este intercambio, en esta interculturalidad, la interacción y presencia de diversas culturas sea de manera equitativa y que, por medio del diálogo y del respeto mutuo se generen expresiones culturales compartidas” (p.38). También se considera que en los intercambios debe de permear siempre el respeto, aunque en diversas ocasiones y a como se observaba en la literatura de diferentes autores, los intercambios se dan desde una mirada xenófoba o racista que promueve la discriminación y la desigualdad hacia la cultura que llega al país de destino.

Por tal motivo, es que en algunas ocasiones en los espacios socioeducativos se vivencia la exclusión entre las personas pertenecientes al país de destino y las que no, lo cual desfavorece el ajuste cultural que experimentan. Desde esta posición, Plaza (2010) plantea que, en las sociedades con alta presencia de inmigrantes, en donde el intercambio cultural se hace inevitable, conlleva a que en esta situación se generen conflictos entre los que nacieron en un territorio determinado y aquellos que llegan desde otros países a vivir en este mismo. Lo cual evidencia que, dentro de estos, existe la posibilidad de vivenciar sucesos desfavorecedores tanto para las personas migrantes o con familiares que migran como para las que no lo son.

Sin embargo, Berríos y Palou (2014) citan que a pesar de estas perspectivas poco favorecedoras que en algunas ocasiones se presentan en los intercambios culturales entre población migrante y no migrante, se debe apostar por el concepto de inclusión que se entiende como la generación de diálogo y el intercambio desde un enfoque intercultural. Comprendido siempre bajo una visión de respeto que valore lo diferente y lo visualice como una oportunidad de crecimiento entre todas las culturas.

En vista de lo anterior, para Berríos y Palou (2014), la inclusión de las alumnas y los alumnos migrantes no pasa única y exclusivamente por su incorporación en las aulas, sino que implica la puesta en práctica de elementos tales como: cercanía, aceptación, empatía y reconocimiento de valores entre el inmigrante y la sociedad de acogida. En este caso, comprende un bagaje de elementos de interacción que favorecen los procesos

de intercambio entre las personas residentes del país y las que migran por diversos motivos o tienen dentro de su núcleo familiares migrantes.

Es por ello por lo que, para efectos del presente estudio, los intercambios culturales serán comprendidos como aquel comportamiento social, donde existe una interacción entre culturas con rasgos distintivos y características diferenciadoras. Cuyos procesos de ajuste se ven mediados por una serie de factores que favorecen el intercambio cultural como lo son: el diálogo, el respeto y el valor a lo diferente, en tanto promueven un enriquecimiento que nutre y alimenta a los individuos que lo vivencian; lo que genera una oportunidad de crecimiento desde una mirada inclusiva. También se pueden presentar factores adversos que originan exclusión, como la xenofobia y la discriminación que desarrollan conflictos entre las culturas que convergen en un mismo espacio (Barrera, 2013; Berríos y Palou, 2014; Correa y Valencia, 2006; Morales, 1978; Molano, 2007; Ortega, 2012; Pérez, 2015; Plaza, 2010).

3.1.1 Proceso de ajuste cultural.

Resulta importante comprender desde el presente estudio, que cuando los intercambios culturales se dan, no es a partir de un proceso lineal sin implicaciones, sino todo lo contrario. Las personas migrantes que vivencian este fenómeno se enfrentan a etapas de ajuste y adaptación cultural que se experimentan en los intercambios que se desarrollan con las personas no migrantes de los países de destino.

Por tanto, el proceso de ajuste cultural es entendido por Fioch y Rojas (2015) como aquel que implica en el sujeto la confrontación entre la cultura propia con otra cultura que se está conociendo. Donde la persona trata de integrar elementos de ambas culturas, con tal de adaptarse a la sociedad de acogida, por lo que se ajustan sus creencias y comportamientos a este nuevo contexto.

Aunado a lo anterior, Ferrer, Palacios, Hoyos y Madariaga (2014), citan en función de los ajustes y la adaptación que tiene que realizar una persona al salir de su país de origen e integrarse a otro que

La adaptación a un nuevo país requiere que el individuo modifique sus defensas y se pueda moldear en la nueva cultura, que escuche y hable un idioma extranjero (o por lo menos un nuevo acento). Este proceso está condicionado por las necesidades del inmigrante en el nuevo contexto (que van de su seguridad física y salud hasta el ocio, pasando por tener trabajo y establecer relaciones interpersonales), que se lograrán con mayor o menor dificultad de acuerdo con el grado de diferencia cultural entre la sociedad de acogida y la de origen, y también requiere que el inmigrante tenga una buena habilidad para superar el malestar físico y psicológico (p.560).

Es fundamental comprender que los procesos migratorios traen consigo un impacto en la persona, por todo lo que en ellos se vivencia. Es por esto, que en muchas ocasiones se hace referencia a la importancia de prepararse previo a realizar este tipo de transiciones, con la finalidad de conocer y estudiar un poco respecto al país al que la persona se dirige y su cultura en general, para que este choque cultural que se genera no sea tan difícil de sobrellevar.

En relación con esto, Alves y De la Peña (2011) mencionan que es fundamental tomar en cuenta una serie de factores, para que así el choque cultural no impacte negativamente a la persona. En esta línea hace referencia a los siguientes elementos:

- La experiencia intercultural que el sujeto haya tenido en el pasado: viajes a destinos con culturas diferentes a la suya, relaciones con individuos de otras culturas en su entorno cultural de origen, etc.
- El conocimiento previo que se tiene de la cultura receptora: cuanto más sepamos del lugar y la gente que nos acoge (su historia, su folclore, etc.) más fácil nos será comprender los comportamientos que observemos.
- La habilidad lingüística que el individuo posea para desenvolverse en el entorno cultural de destino: cuanto mayor sea el nivel de la lengua

extranjera que se posea más se minimizan las posibilidades de sufrir malentendidos.

- Los valores humanos aprendidos y desarrollados por el individuo previamente: tolerancia, respeto, etc.
- La propia personalidad del sujeto: las personas desenvueltas, de carácter abierto, sociables, etc. tendrán más facilidad para entablar relaciones nuevas que les ayuden a interpretar los comportamientos que les resulten poco familiares en la cultura de destino.
- Lo similares que sean las culturas de origen y destino: cuanto más parecidas sean menos serán las ocasiones de sufrir choque cultural a las que se verá expuesto el sujeto.
- La geografía y el clima: determinados contextos físicos (altura excesiva, cercanía al mar, etc.) y ciertos climas (lluvia, frío, exceso de calor, etc.) afectan especialmente a sujetos que no están acostumbrados y aumentan la sensación de incomodidad y generalizan los sentimientos negativos al entorno cultural.
- La situación del individuo en el nuevo entorno: vive integrado en la nueva cultura, está en una burbuja de su cultura de origen, etc. (p.106).

En definitiva, es relevante que la persona que migre se prepare adecuadamente en todos aquellos aspectos que considera le pueden afectar de manera negativa en su llegada y residencia en el país de destino. Puede que esta vivencia de choque cultural se pueda minimizar con el conocimiento previo que se tenga; sin embargo, se debe considerar que esta etapa no se puede eliminar del todo, ya que lo que se vaya a experimentar es incierto y depende de las características y personalidad de cada individuo.

A raíz de lo anterior, Fioch y Rojas (2015) mencionan que en estos procesos de ajustes es importante que la persona migrante desarrolle habilidades interpersonales, disminuya los prejuicios y estereotipos, tenga un interés por fenómenos globales,

capacidad de comparar distintas realidades o fenómenos sociales, mayor orientación hacia lo internacional por sobre lo local, etcétera. Es por esto que, la inmigración implica para los individuos una serie de procesos cognitivos, motivacionales y afectivos que afectan su adaptación a la nueva sociedad.

A partir del desarrollo teórico que se realiza, respecto a los ajustes y la adaptación que tiene que vivenciar la persona migrante; es importante comprender e identificar las etapas que se dan en este proceso, ya que no es algo que se da sin ningún tipo de implicación o situación consecuente. Por tanto, para efectos del presente estudio se retoman las etapas de ajuste cultural, que se comprenden como aquellos cambios o adquisiciones que tiene que realizar la persona migrante por los intercambios culturales que se generan debido a su llegada e integración a una nueva cultura.

Desde la perspectiva de Oberg y Gullahorn y Gullahorn (citados en Fioch y Rojas, 2015) se adapta y se propone una serie de etapas que están integradas en lo que los autores llamaron la "curva W", de la cual se hace referencia únicamente a 4 de los momentos por los que pasa la persona al trasladarse del país de origen a uno que le es completamente desconocido. Cabe destacar que estas etapas se mencionan e integran con las que citan Alves y De la Peña (2011), quienes hacen referencia de igual manera a 4 etapas de este proceso de ajuste cultural que vivencia la persona migrante.

Figura 1. Integración de las etapas del proceso de ajuste cultural



Figura 1. Adaptado de Oberg citado en Alves y De la Peña, (2011) y Gullahorn y Gullahorn y Oberg citados en Fioch y Rojas, (2015).

En lo que respecta a la primera etapa llamada “luna de miel” según Fioch y Rojas (2015) existe un sentimiento de entusiasmo y excitación por todo lo nuevo en el país anfitrión, es por esto, que tiene una duración aproximada de tres meses. En relación con la presente etapa, Alves y De la Peña (2011) mencionan que,

El individuo acaba de llegar al nuevo entorno y está fascinado. Se siente eufórico, con mucha energía, fascinado y entusiasmado. Todo es fantástico

y las diferencias entre su cultura de origen y la nueva cultura se perciben y disculpan como los defectos del enamorado” (p.106).

En esta primera etapa, como se visualiza desde la postura de ambos autores, la persona todo lo visualiza desde el enamoramiento que tiene por el traslado al nuevo destino. Cabe destacar que no se debe de generalizar, dado que en muchas ocasiones la migración de familias se da de una manera obligada por lo que puede ser que la etapa de enamoramiento para las niñas y los niños no se presente y se llegue directamente al shock cultural, que es la segunda etapa.

En esta etapa, “lo que parecía ser novedoso y fantástico, se torna habitual e incluso en ocasiones molesto. El shock cultural aumenta por la ansiedad de estar lejos de todo lo familiar y el constante contacto con un nuevo ambiente” (Fioch y Rojas, 2015, p. 216). Alves y De la Peña (2011) llaman a esta segunda etapa rechazo o regresión y explican que en esta se detectan dificultades para adaptarse al nuevo entorno. Las diferencias se hacen visibles entre ambas culturas, por lo que la persona se siente confusa, cansada, asustada, rechazada, sola, irritable, vulnerable y nerviosa cada vez que se enfrenta a una de estas situaciones.

Aunado a lo anterior Fioch y Rojas (2015) citan a Benatuil y Laurito (2008) quienes afirman que, en el shock, “se manifiesta en un estado de confusión, frustración y desorientación que experimentan las personas al dejar su cultura” (p. 216). En este sentido, la persona empieza a experimentar el deseo de volver a su cultura de origen e integrarse en un espacio donde todo le es familiar. Esta etapa se considera como una de las más difíciles, dado que, la persona se encuentra en negación respecto a la experiencia que se vive.

Por su parte, la tercera etapa que refiere a la “recuperación”, se define cuando;

El individuo es capaz de lidiar con sus emociones y generar una actitud positiva hacia el entorno del país receptor. Esta etapa se aprecia que hay un mayor dominio del idioma adquirido, lo que es beneficioso en términos

socioculturales pues el sujeto está en mejores condiciones para entender aspectos de la cultura extranjera (Fioch y Rojas, 2015, p. 216).

La fase expuesta, a la vez puede conceptualizarse con la forma en la cual la persona aprende a lidiar con las diferencias y se estabiliza emocionalmente con todos los sentimientos de extrañeza y/o soledad que puede haber experimentado. Alves y De la Peña (2011) llamaron a esta etapa fase de ajuste/negociación, puesto que, en la misma la persona se adapta progresivamente al nuevo contexto y empieza a desarrollar rutinas, conocer gente nueva, que le pueda facilitar su estadía y mejora sus habilidades lingüísticas.

En relación con la cuarta y última etapa, la de “adaptación”, Fioch y Rojas (2015) citan que en esta “todo lo que se percibía como extranjero se disfruta. El individuo se acostumbra al país anfitrión, a su gente y su cultura” (p. 216). Desde lo que plantean Alves y De la Peña (2011) esta etapa se llama fase de dominio, y en la misma el sujeto ya podría pasar por un nativo cultural de adopción. Es decir, la persona logra al final de las diversas etapas integrarse de manera positiva a la nueva cultura del país de destino.

A raíz de lo que se expone en el presente apartado, cabe destacar la importancia que tienen los intercambios culturales en el desarrollo de la persona. Ya que esta, debe de pasar por una serie de etapas que le permite ajustarse culturalmente e integrarse o adaptarse a la nueva cultura. Asimismo, los intercambios culturales pueden generar aportes positivos tanto en las personas residentes nacionalizadas como en las personas migrantes o que tienen familiares pertenecientes a otra nacionalidad.

Sin embargo, existe la posibilidad de que en este proceso dichos aportes tomen una connotación negativa, por lo que en los espacios educativos donde se encuentra población cautiva y una gran diversidad cultural. Es fundamental que las personas profesionales en disciplinas de ayuda o personas profesionales en Orientación traten de fomentar acciones positivas que favorezcan la relación entre los educandos para nutrir de manera adecuada el desarrollo de intercambios culturales positivos entre todas las personas.

3.2 Caracterización del desarrollo de la niñez media

En el presente apartado, se hace referencia a las diferentes áreas del desarrollo de la niñez media. Según Craig y Baucum (2001) es un período interesante para aprender y perfeccionar habilidades, donde la niña y el niño se concentran en probarse a sí mismos, en superar sus propios retos y los que el mundo le impone; esta etapa comprende un período de edad de los 7 a los 12 años. Cabe destacar que, para la redacción se especifican las diferentes áreas que comprenden el desarrollo humano de la población infantil, en la etapa anteriormente mencionada.

- **Área motora, cognoscitiva y emocional**

En lo que respecta a las presentes áreas, según Craig y Baucum (2001), durante esta etapa el crecimiento es más lento y estable; específicamente en la escuela, el infante perfecciona sus habilidades motoras y se vuelve más independiente. En la misma línea, Martins y De la O (2015) agregan que, el proceso es único para cada menor de edad y que los cambios en las habilidades motoras, son adquisiciones cada vez más complejas en las funciones de la vida diaria.

Es por lo anterior que, “las diferencias de género en las habilidades motoras se deben más a la oportunidad y a las expectativas culturales que a las diferencias físicas” (Craig y Baucum, 2001, p.306). Lo que deja en claro que, el género no adquiere un papel fundamental en el desarrollo, sino que, lo que hace la diferencia es la cultura misma en la forma en que se estimula a la niñez media. Desde esta perspectiva y en relación con la temática en estudio, lo planteado permite determinar que las diferencias culturales, en relación con la potencialización de las habilidades puede variar entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes.

Por otro lado, Craig y Baucum (2001) mencionan que, a medida que se amplía el mundo social del niño se producen patrones de conducta emocional que influyen en su personalidad. Ya que, cuando se presentan situaciones en el ambiente social cercano y significativo de la niña o el niño que afectan su estado afectivo, este podría dirigir su

energía emocional a las relaciones con otras personas fuera de ese ambiente. En torno a esto, el desarrollo emocional;

es el proceso a través del cual niños y niñas aprenden a conocer y distinguir sus emociones, como también a manejarlas para expresarlas adecuadamente. Este aprendizaje lo hacen al relacionarse con otras personas, adultas o de su misma edad, lo que les va a permitir construir su identidad, autoestima, y la confianza en sí mismos y en el mundo que los rodea (UNICEF, 2015, p. 6).

Resulta pertinente en esta área hacer referencia a aspectos de la personalidad, donde el autoconocimiento que poseen las niñas y los niños a esa edad, “se amplía y abarca varios calificativos de rasgos” (Craig y Baucum, 2009, p. 108). Asimismo, los autores en el año 2001 enfatizan que, para favorecer el autoconocimiento, es importante retomar el autoconcepto. Dado que, resulta de gran utilidad para entender el desarrollo durante la niñez media, pues interactúa con la personalidad y la conducta social. La niña y el niño forman una imagen cada vez más estable de sí mismos y su autoconcepto se vuelve más realista.

- **Área sociocultural**

En lo que respecta a la presente área, se debe hacer referencia a Goslin (citado en Craig y Baucum, 2009) quienes retoman que lo sociocultural;

Es el proceso general por el cual el individuo se convierte en miembro de un grupo social: una familia, una comunidad, una tribu. Abarca el aprendizaje de actitudes y creencias, costumbres y valores, expectativas y roles del grupo social. Es un proceso permanente que nos ayuda a vivir de manera cómoda y a participar de modo pleno en nuestra cultura o grupo cultural en el seno de la sociedad en general (p. 109).

Dicho esto, Pérez y Navarro (2011) exponen de manera puntual que cada grupo social inmerso en una cultura tiene su propio sistema que difiere de otros. Por esa razón,

es necesario contemplar la cultura bajo la cual se desarrolla una persona menor de edad y estimarla como un elemento importante para sí y no como un medio de críticas. Esto bajo una visión de respeto y aceptación de lo diferente como un aspecto enriquecedor, que favorece la adquisición de nuevos conocimientos sobre una cultura distinta a la propia. Lo cual conlleva, a valorar los contextos socioculturales como un espacio que fomenten las relaciones entre personas de diversas nacionalidades y con ello los intercambios culturales.

En adición a lo anterior, Craig y Baucum (2009) refuerzan la idea de que los contextos socioculturales influyen en el desarrollo de las niñas y los niños, donde este puede ser similar o no. Sin embargo, los que se desarrollaron en contextos sociales o históricos muy distintos se desenvuelven de manera muy diferente Gallardo (2007) menciona que, al ser parte de un contexto las niñas y los niños acceden y participan en otros, que les proporcionan nuevas fuentes de aprendizaje.

A raíz de esto, el infante empieza a reconocer su entorno social y progresivamente comprende los principios y las reglas que lo rigen. Lo que conoce del mundo no se desarrolla fragmentariamente, por lo contrario, trata de interpretar sus experiencias como un todo organizado (Craig y Baucum, 2001). Asimismo, los autores en el 2009 enfatizan que durante esta etapa se socializa para desempeñar algunos roles de inmediato y otros más adelante.

- **Área familiar**

Al ser el primer agente de socialización de las niñas y los niños, la familia es considerada como una de las áreas principales que sustentan el desarrollo del estudio. Lo anterior está sustentado en lo que plantean Craig y Baucum (2001) quienes mencionan que, a pesar de los diferentes contextos de socialización en los que está inmersa la persona infante en la niñez media, la familia es el agente más importante en el favorecimiento de su desarrollo. Aunado a esto, los autores refuerzan que;

La familia ocupa el papel central (...) Ejerce influencia extraordinaria sobre el tipo de persona en que se convertirán y en el lugar que ocuparán en la

sociedad. De hecho, el tipo de familia en la que nace el niño influye de manera decisiva en sus expectativas, en sus roles, en sus creencias y en las interrelaciones que experimentará a lo largo de la vida, lo mismo que en su desarrollo cognoscitivo, emocional, social y físico (Craig y Baucum, 2009, p. 112).

Cabe destacar, en relación a lo expuesto por los autores, que la influencia que ejerce una familia migrante en las niñas y los niños va a variar en función de la que realiza una no migrante. Por tal razón, al momento en que exista una interacción entre población proveniente de diversas nacionalidades, se van a desarrollar intercambios culturales. Estos, en función de lo vivenciado y aprendido en el núcleo familiar, los cuales se pueden dar de manera excluyente o incluyente y permear así la integralidad de la población menor de 12 años.

Aunado a lo anterior, Craig y Baucum (2001) mencionan que, al ampliarse las experiencias las niñas y los niños aprenden todas las complejidades de las relaciones familiares, así como la conducta que la sociedad espera de él. Por lo que el accionar de estos en relación con otras personas culturalmente diversas va a depender de lo que al interno de sus familias se haya establecido para hacer frente a las realidades sociales.

Por su parte, Contreras y Delgado (2008) afirman que las niñas y los niños adquieren seguridad en sí mismos y son independientes de los padres. Por lo que, se permiten experimentar, reconocer y estructurar su necesidad para conocer el mundo que les rodea y así entablar relaciones interpersonales que le permitirán comunicarse con sus pares y los adultos.

Por ende, desde lo que exponen Craig y Baucum (2001) las madres y padres de familia contribuyen de modo decisivo en crear un ambiente propicio y a estimular el desarrollo de algunas habilidades que favorecen el éxito de sus hijas e hijos en la escuela. Lo cual es fundamental, debido a que, al ser la niñez media un periodo de edad que comprende el ciclo escolar, estos requieren de habilidades que les permitan una adecuada inserción, desarrollo y finalización de su proceso educativo, mismo que se retoma con mayor detenimiento en la siguiente área.

- **Área educativa**

Esta área comprende un espacio en el cual las niñas y los niños ponen en acción lo aprendido en sus hogares. Según lo planteado por Duek (2010), al insertarse en la escuela, se debe tomar en cuenta que, el aprendizaje de la niña y el niño ha comenzado mucho antes que el aprendizaje escolar formal, por lo que jamás parte de cero. En esta situación específica la familia incide de manera significativa; por lo que, también Craig y Baucum (2001) mencionan que en este espacio de interacción se deben aprender a responder a nuevas exigencias y expectativas.

Asimismo, el papel que cumple un docente en las instituciones educativas se vuelve trascendental ya que la investigación demuestra que en las clases en las que hay aumento en el tiempo de docencia y enseñanza las niñas y los niños aprenden más, según Craig y Baucum (2009). Por ende, el desarrollo humano en el área educativa de las niñas y los niños cumple una doble vía de aprendizaje debido a que toma en cuenta tanto el conocimiento adquirido desde la familia como desde la escuela.

- **Área de relaciones de pares**

Para rescatar, la importancia de los pares en el desarrollo de las niñas y los niños por la influencia que estos ejercen en el mismo, es de interés prestar atención a las características particulares que en esta área se presentan a la hora de establecer una relación con otra persona. Vasta (2009) hace alusión a como en el contexto escolar se logran crear relaciones de amistad con otras niñas y otros niños, donde se consideran estos como un apoyo social, emocional y conductual para la persona menor de edad.

Aunado a lo anterior Duek (2010) menciona que las interacciones con sus pares llevarán a las niñas y los niños, a poner en práctica aquello que les favorezca desarrollar diferentes modos de expresión, de presentación de argumentos y razonamiento ante las situaciones que vivencian a esa edad. En lo que respecta a las interacciones de pares, estas pueden llevar a una amistad. Selmen (citado en Craig y Baucum, 2001) describe cuatro etapas de la misma:

- En la primera un amigo es sólo un compañero de juegos
- En la segunda comienza a aparecer la conciencia de los sentimientos de otras personas
- En la tercera los amigos son personas que se ayudan y que confían unas en otras
- En la cuarta el niño puede ver una relación desde el punto de vista del otro (p. 341).

En consecuencia, el vivenciar estas etapas según plantean los autores, conllevan a que las amistades ayuden a que el infante aprenda conceptos y habilidades sociales, a que adquiera autoestima. Así también, estructura las actividades; fortalecen las normas, las actitudes y los valores del grupo y constituyen el trasfondo de la competencia individual y colectiva. Cabe destacar que, para Craig y Baucum (2001) al inicio de la niñez media los grupos de compañeras y compañeros son relativamente informales, en los años posteriores la conformidad con las normas del grupo cobra suma importancia y las presiones del grupo se vuelven mucho más eficaces. Por lo que se concluye que la influencia de pares es significativa en esta etapa.

En síntesis, el desarrollo de la niñez media comprende una serie de áreas, entre ellas las mencionadas anteriormente. Es importante destacar que el contexto sociocultural, la familia y las relaciones de pares, para efectos de este estudio, son de gran relevancia dado que contemplan aspectos que se direccionan a valorar los intercambios culturales que se dan en los espacios educativos entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes. Esto favorece el aporte desde la disciplina de la Orientación para el adecuado desarrollo integral en la niñez media.

3.3 Aproximación conceptual y caracterización de la migración

La migración como fenómeno social es visto desde diversas perspectivas, ya que esta cambia de acuerdo a la situación en la que se desarrolle, como lo es el caso de

encontrarse de manera legal e ilegal, de forma permanente o temporal en un país. A raíz de esto, la OIM (2008) define la migración como;

El desplazamiento desde un territorio de un Estado hacia el territorio de otro Estado o dentro del mismo. Se refiere a cualquier movimiento de población, independientemente de su tamaño, composición o causas” (p. 20). En este sentido la migración debe comprenderse desde su totalidad “como un fenómeno complejo y multidimensional (CEPAL, 2008, p. 17).

Cabe señalar que “las migraciones constituyen y construyen redes complejas de relaciones que conectan las comunidades en países de origen con las de tránsito y las de destino” (Álvarez, 2012, p. 8). Por lo que este, representa un movimiento complejo, donde se crean y se construyen relaciones entre los diferentes agentes que componen las diversas sociedades en los países de tránsito y de destino (Álvarez, 2012). Pero, aun así, se reflejan sucesos donde la llegada a la nación seleccionada corresponde a un hecho en el que existen actos que violentan la integridad de la persona, o que suceda todo lo contrario y se dé un enriquecimiento tanto para la sociedad como para el individuo que migra.

Como aporte, a lo anterior, Acuña (2005) expone que “la migración es un fenómeno de características históricas que refleja el carácter estructural de una dinámica que está modificando territorios, relaciones y sociedades” (p. 40). Dichos cambios se dan a partir de una apertura a lo diferente, con el objetivo de generar un aprendizaje y por ende una riqueza del accionar y del pensar. Así la migración, obtiene un lugar privilegiado si esta se aprende a valorar como un beneficio y no como una invasión. Por consiguiente, “la migración ha sido una actividad consustancial a la vida del hombre y le ha acompañado a lo largo de su historia” (Gómez, 2010, p. 84). Por esa razón para una mayor comprensión de la migración como tal, existen términos que se relacionan que son claves diferenciar, para entender el fenómeno de la migración.

Tabla 1
Conceptos relacionados al término migración

Concepto	Definición
Emigración	Es el “acto de salir de un Estado con el propósito de asentarse en otro” (OIM,2006, p. 23).
Inmigración	Es el “proceso por el cual personas no nacionales ingresan a un país con el fin de establecerse en él” (OIM, 2006, p.32).
Migración Documentada	Es la que cumple con requisitos expuestos por la normativa migratoria vigente en el país de destino (OIM, 2002).
Migración Indocumentada	Se puede llamar también migración irregular y se da cuando una persona ingresa a, o vive en, un país del cual no es ciudadano o ciudadana, violando sus leyes y regulaciones de inmigración (Castles, 2010).
Migración Permanente	Resulta cuando “la persona migrante permanece en el país de acogida durante el resto de su vida, entonces puede considerarse como migración permanente” (Red Europea de Migración, 2011, p. 24).
Migración Temporal	“Es aquella en la cual no se conoce previamente la duración de la estadía” (OIM, 2002, p. 20).

Nota: Adaptado de Castles (2010), La Red Europea de Migración (2011), OIM (2002), OIM (2006).

Una vez retomados los diferentes conceptos relacionados a la migración, es importante comprender que esta se puede vivenciar de diferentes maneras, lo cual conlleva a que cada persona lo experimente de forma singular. Asimismo, es relevante esclarecer que la misma no siempre resulta por una planificación personal para mejorar,

sino que a veces puede que se desarrolle por situaciones que llegan a complicar la instancia en un país. Por esa razón, a continuación, se exponen los factores de expulsión y los de atracción.

Tabla 2
Factores que generan la migración

Factores desencadenantes	
Factores de expulsión	Factores de atracción
Crecimiento demográfico	Demanda de mano de obra
Bajos niveles de vida	Disponibilidad de tierras
Falta de oportunidades económicas	Buenas oportunidades económicas
Represión política	Libertades políticas
Desintegración y tensiones familiares	Redes sociales que facilitan la migración: Vínculos familiares y de amistad

Nota: Adaptado de CEPAL, (2008) y Suárez, (2008).

Desde los factores expuestos anteriormente, se evidencian como en muchos de los casos estos pueden ser a nivel interno, pero a la vez externo. En lo que respecta a los de exclusión, cabe rescatar que estos están más relacionados a situaciones de índole negativo que llegan a experimentar las personas en su país de origen. Por lo que la economía, el aumento poblacional, la política y las crisis familiares pueden llevar a que una persona decida salir del país.

Por el contrario, los factores de atracción están más relacionados a situaciones positivas que hacen que la persona quiera trasladarse de país para obtener mejores oportunidades de vida. Es por ello, que la migración se presenta como un fenómeno

importante y fuente relevante de investigación, que involucra múltiples factores que pueden permear a la persona de diversas maneras. Asimismo,

La migración en el mundo ha sido marcada por la globalización, es decir, por la interacción cada vez mayor de los mercados locales con los internacionales, esto ha derivado en mayores grados de especialización e incrementos en las brechas salariales tanto de trabajadores calificados como no calificados (Suárez, 2008, p. 170).

Por otro lado, la migración posee una serie de etapas que según Micolta (2005) responden a:

Tabla 3
Etapas del proceso de migración de familias

Etapa	Definición
Preparación	Dicha etapa, comienza mucho antes del acto de emigrar, la cual es más o menos larga, según las condiciones de partida y de llegada. En esta etapa, las personas hacen una valoración de lo que tienen y de lo que van a conseguir en el futuro.
Acto Migratorio	Corresponde al desplazamiento propiamente dicho desde el lugar de salida hasta el lugar(es) de llegada. Casi siempre el emigrante concibe el traslado solo por un periodo de tiempo determinado. Serán unos años los que necesitará para mejorar su situación y podrá volver como si nada hubiera sucedido. La convicción de que regresará, tiene una función muy importante, ya que facilita tomar la decisión de partir.
Asentamiento / Desafíos	Es el periodo que va desde que el sujeto llega al país receptor hasta que resuelve los desafíos mínimos inmediatos que se le presentan. Este tiempo implica ajustes personales del recién llegado y ambientales por parte de la comunidad receptora. En los cuales existe un mutuo conocimiento y aceptación de la convivencia y a la vez una resolución de los desafíos. Quien llega no pierde las costumbres y valores con los que vino ya que acepta las nuevas, pero todavía no las hace suya.

Integración / Cambios	Es el final del proceso de migración adecuadamente elaborado. Es el proceso de inmersión e incorporación en la nueva cultura hasta sentirla como propia, a partir de la aceptación de los cambios y el interés por la misma. En el nuevo lugar la persona va descubriendo los matices de la nueva cultura. Lentamente se va interesando por ella y poco a poco la va sintiendo como suya.
------------------------------	---

Nota: Adaptado de Micolta, (2005).

Por tanto, la migración será entendida, para efectos del presente estudio, como un fenómeno complejo inherente a la vida del ser humano, que conlleva a que estos se desplacen de un territorio a otro, sea a lo interno o a lo externo del país. Este fenómeno se presenta de diferentes maneras, entre las que se destacan; documentada, indocumentada, temporal y permanente. A la vez, esta posee una serie de factores desencadenantes que llevan a la expulsión y atracción del individuo al país de destino. Por tanto, la persona que la vivencia, pasa por una serie de etapas de la migración, las cuales son: preparación, acto migratorio, asentamiento e integración (Acuña, 2005; Álvarez, 2012; CEPAL 2008; Gómez, 2010; Suárez, 2008; Micolta, 2005 y OIM, 2008).

3.3.1 Un acercamiento al proceso de migración de familias.

Comprender la migración, como un acto que contempla únicamente el movilizarse de un país a otro, sería reducir el proceso migratorio que realmente viven las personas. Es importante también, comprender este fenómeno desde un panorama en el cual las personas migran con su familia. Lo que quiere decir, que el hecho de migrar es tan amplio que involucra la totalidad e integralidad de la vida de las personas y de su núcleo cercano.

Desde esta perspectiva la migración familiar, es una realidad cada vez más visualizada en la actualidad. La OIM (2006) recalca cómo esta es un elemento natural y fundamental de la sociedad, donde al migrar la familia tiene el derecho a vivir unida, recibir respeto, protección, asistencia y apoyo conforme a lo estipulado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948.

En lo que respecta a las razones por las que las familias deciden o no migrar se encuentran las que menciona Zúñiga (2015):

- económicos: algún miembro se quedó sin trabajo.
- emocionales: los padres se divorciaron, fallecimiento de un familiar.
- salud: existencia de una enfermedad y se requieren cuidados.
- legales: algún familiar fue arrestado, crisis políticas.
- valorativos: la vida en el país ya no les gustaba.
- catastróficos: desastres naturales, guerras (p.163).

Por esas razones, “la familia desempeña un papel crucial dentro del proceso migratorio al establecer y construir lazos que superan la coresidencia y la presencia física, lo que supone arreglos y reconfiguraciones” (Heras, Fernández y Orozco, 2016, p. 88). Así entonces se evidencia cómo dicho sistema, es parte del fenómeno migratorio incluso como sujeto de derecho, que procura que esta se mantenga unida cuando sucede un movimiento de tal magnitud. En adición a lo anterior Gimeno, González y Lafuente (2014) señalan cómo, los movimientos migratorios generan estrés por la separación familiar y el proceso de aculturación.

Por consiguiente, se evidencia que la migración familiar es aún más compleja que la migración individual, porque supone la vivencia de ajustes culturales que involucran a todos los miembros del núcleo. Además de ello, esta puede tener mayores secuelas en el desarrollo de la persona, a nivel psicológico; estrés, ansiedad, preocupación y a nivel físico; cansancio o enfermedades crónicas en las personas que migran o no.

En muchos de los casos, una parte de la familia migra y la otra se queda de manera temporal o permanente en el país de origen. Lo anterior expone una realidad de impacto, en las personas menores de edad que conformen una familia migrante, debido a que, su desarrollo puede verse afectado o beneficiado en cuanto su adaptación al nuevo espacio y al contexto escolar.

Por otra parte, la OIM (2006) menciona que existen familias de personas casadas con una persona trabajadora migrante con hijas e hijos no migrantes. Lo que evidencia, que la familia no siempre sea en su totalidad migrante y se genere un grado de dificultad para todas las partes. Por esa razón, como parte del estudio se concibe este hecho y se admite la participación de niñas y niños con familias migrantes, aunque estos no lo sean; ya que de igual forma la cultura y las costumbres les permean por su familia de origen.

Así entonces, la familia necesita; “nuevos equilibrios en su cotidianidad, nuevas formas de socialización y reintegración de la familia en sus prácticas transnacionales” (Heras, Fernández y Orozco, 2016, p. 87). Por esa razón, según Gimeno, González y Lafuente (2014), “el estrés disminuye si se resuelven algunos hitos cruciales: trabajo digno, permiso de residencia, reunificación familiar, y si existen redes de apoyo” (p. 32).

Por ende, es importante reconocer dicho impacto en la familia como tal y la estabilización en áreas importantes, como lo es el tener los permisos a tiempo, la unión familiar, el trabajo, tener a quien acudir y se podría añadir el acceso a la salud y a la educación. Estos factores harían de la estancia en el nuevo país, un lugar de agrado y generarían beneficios cuantiosos para todas las personas que conformen la familia.

Por otro lado, existen familias que no se encuentran juntas pese a las legislaciones que buscan la unidad de estas. Por ende, se introduce el término de las familias transnacionales que son aquellas en las que sus integrantes viven una parte o gran parte del tiempo separados físicamente unos de otros. No obstante, logran mantener vínculos para sentirse parte de una unidad y percibir bienestar a pesar de la distancia (Heras, Fernández y Orozco, 2016).

Según Salazar y Parreñas (citados en Heras, Fernández y Orozco, 2016), existen tres tipos de hogares transnacionales:

- Un progenitor fuera (padre o madre)
- Dos progenitores fuera
- Un hijo adulto fuera (p. 91).

Fernández (citado en Gimeno, González y Lafuente, 2014) menciona que, “la migración genera nuevos modelos familiares, pero los familiares de una y otra orilla comparten espacios subjetivos: celebraciones, fechas, costumbres, rituales, que les dan sentido de pertenencia y continuidad, fortalecen su identidad de origen y atenúan los sentimientos de pérdida y añoranza” (p. 32).

Como se describe en lo anterior, cada vez es más común que existan nuevos y diversos modelos familiares. Por lo tanto, es necesario conocerlos, para comprenderlos de una mejor forma y entender las repercusiones que traen para las personas que integran el sistema, ya que al tener miles de kilómetros de por medio muchas veces puede generar aspectos negativos. Pero a la vez, como destacan los autores, el panorama puede ser diferente y que los espacios en los que se comparten se fortalezcan los lazos de unidad.

Por otro lado, para los migrantes que;

Tienen familias e hijos en edad escolar, el retorno con frecuencia significa la interrupción de la escuela, la pérdida de amigos y el asentamiento en un nuevo y desconocido ambiente, especialmente para niños que posiblemente nunca hayan vivido en su país de origen o que lo hayan dejado a una edad temprana (Sistema Continuo de Reportes sobre Migración Internacional en las Américas -SICREMI-, 2015, p. 26).

En síntesis, la migración familiar impacta de diferentes formas a todos los miembros del núcleo, aunque una parte de ellos se quede en su país de origen. De lo anterior se rescata, la importancia de identificar este hecho migratorio como un fenómeno que genera ajustes significativos en la integralidad de la persona. Donde se deben tomar en cuenta, los nuevos roles asignados y acciones a realizar por parte de la totalidad de la familia, para adaptarse a los cambios y desafíos que se les presenten durante el proceso.

3.4 Orientación en I y II ciclo de educación general básica

El presente apartado da cuenta de los aspectos que permiten comprender el desarrollo de la Orientación en el sistema educativo y aquellos elementos que se deben de considerar para el abordaje disciplinar. Primeramente, resulta necesario generar una contextualización histórica de la Orientación específicamente en primaria, esto para generar un conocimiento detallado respecto a cómo se ha desarrollado la Orientación en este campo y los tipos de espacios educativos de primaria donde labora la persona profesional en la disciplina. Seguidamente, se hace referencia a terminaciones que permiten comprender la Orientación educativa y el quehacer de la persona orientadora en educación primaria, esto enfocado a los principios, funciones, objetivos y modelos tanto generales como aquellos que se relacionan con la educación intercultural.

3.4.1 Contextualización histórica de la Orientación en educación primaria.

Mencionar, que respecto a la contextualización se hace referencia a datos históricos que dan cuenta de la relevancia de la Orientación en el sistema educativo costarricense. Por medio de la iniciativa del secretario de Instrucción Pública Don Teodoro Picado Michalski, llegó al país una misión pedagógica integrada por diferentes profesionales en educación de una Universidad de Chile; quienes hicieron un estudio de la educación costarricense en todos sus niveles y dejaron recomendaciones muy valiosas a las autoridades educativas. Esto es lo que actualmente se conoce como la Misión Chilena, según Baldares (2014).

En 1949 el profesor Uladislao Gámez Solano, Ministro de Educación Pública, nombra a Mariano Coronado un especialista en Higiene Mental, como el primer director de lo que hoy día es el Departamento de Orientación Educativa y Vocacional del MEP costarricense, para organizar esta oficina, "con el objetivo de que se pusiera en práctica las recomendaciones hechas por la Misión chilena en el año 1935" (Ureña y Robles, 2015, p.5).

Específicamente, según Baldares (2014) la década de los años cincuenta se considera como la etapa de gestación que permitió el nacimiento formal de la Orientación

en Costa Rica, catorce años después, es decir en el año 1964. Este periodo se considera como una primera etapa de intensos cambios políticos y educativos, inspirados en la nueva Constitución Política de la República de Costa Rica de 1949.

Según Baldares (2014) “en el año 1951 llegó al país la primera Misión de la UNESCO que dio continuidad al impulso dado por la Misión chilena, para la aplicación de la Orientación en los centros educativos” (p.14). Propiamente en el año 1957 se publicó la Ley Fundamental de Educación la cual establece en el artículo 22, inciso a) que;

El sistema educativo asegurará al educando un servicio de Orientación educativa y vocacional que facilite al educando la exploración de sus aptitudes e intereses, ayudándole a la elección de sus planes de estudio y permitiéndole un buen desarrollo emocional y social (p. 14).

Esta Ley tuvo que esperar siete años para su aplicación, pero actualmente sigue vigente como el principal fundamento legal de la Orientación en el sistema educativo costarricense.

A partir de lo que exponen Ureña y Robles (2015) en 1994 el servicio de Orientación se extiende a la Educación Primaria, primero bajo la modalidad de equipo interdisciplinario en las Escuelas de Atención Prioritaria y más tarde solo con la participación de la persona profesional en Orientación en las Escuela de Excelencia y de Horario Ampliado. Esto visibiliza que la Orientación se estableció para ese año dentro en la educación primaria.

En relación con esto, el MEP (2014) retoma que “en el 2002 (...) se nombró a profesionales de Orientación en algunas escuelas denominadas de Horario Ampliado, asumiendo las mismas funciones que en las Escuelas de Excelencia” (p. 9). Lo cual refleja que estas dos modalidades educativas de I y II ciclo de Educación General Básica, se unen a la ya existente, escuela de Atención Prioritaria, donde actualmente tiene presencia la labor de las personas profesionales en Orientación.

Tabla 4

Definición y características de los centros educativos de la educación primaria, áreas y funciones de la persona profesional en Orientación

	Escuela de Atención Prioritaria	Escuela de Excelencia	Escuela de Horario Ampliado
Definición y características	Están ubicados en comunidades en riesgo social. Los profesionales deben incidir en la calidad de la educación y promover una oferta curricular que tome en cuenta aspectos sociales, psicológicos físicos, intelectuales y vocacionales del estudiantado. Para el logro de su desarrollo integral. Con planes programas y proyectos institucionales como respuesta a las necesidades específicas de estas comunidades.	Se basa en un proceso continuo de mejora de la calidad de la educación. El requisito para que una institución sea parte de este programa, es la aplicación de un modelo pedagógico innovador. Con la participación activa de madres y padres en la formación integral de sus hijas e hijos.	Cuentan con la infraestructura para funcionar con horario escolar de 7:00 am a 2:20 pm. Este programa inició en el 2003, con 8 escuelas que cuentan con un código de Orientación con el fin de coadyuvar con estrategias que faciliten el desarrollo socio afectivo y vocacional del estudiantado.
Áreas	<p>La persona profesional en Orientación tiene que programar sus proyectos en cuatro áreas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Investigación: diagnóstico institucional y proyectos específicos. ● Prevención: diseño y ejecución de proyectos específicos y coordinación y participación de actividades del calendario escolar. ● Asesoría y capacitación a docentes: informar, motivar sensibilizar y orientar al docente para fortalecer el componente psicosocial y vocacional mediante la mediación pedagógica. 		

Funciones

- Atención psicosocial individual: **detección**, atención referencia y seguimiento de situaciones específicas (pp.125-126).
- Participa con el **enfoque** de su especialidad en elaboración del currículum en lo que respecta a la integración de contenidos referidos a la dimensión socio afectiva y al desarrollo vocacional de las y los estudiantes.
- Promueve y ejecuta investigaciones en relación con el desarrollo **vocacional**, desenvolvimiento escolar, características sociodemográficas, ausentismo y deserción y repitencia entre otros.
- Diseña y ejecuta proyectos y acciones de prevención integral.
- Coordina en los niveles inter e intrainstitucionales los **servicios** que **estos** ofrecen para atender las necesidades del estudiante en forma integral.
- Elabora y ejecuta un plan de asesoramiento para la comunidad educativa acorde con las necesidades y requerimientos de la institución.
- Participan en la capacitación, actualización y asesoramiento de educadores y educadoras.
- Diagnóstica y dar seguimiento en forma interdisciplinaria a las situaciones especiales que presentan los actores educativos.
- Promueven la orientación entre iguales y el liderazgo.
- Asesora sobre estrategias que permiten la expresión del desarrollo vocacional del educando.
- Investiga la madurez vocacional que han alcanzado los educandos según las etapas de su desarrollo.
- Asesora en cuanto a las manifestaciones de liderazgo en la comunidad educativa para promover los procesos de organización y participación estudiantil.
- Prepara material de apoyo en aspectos relacionados con su especialidad.

Nota: Adaptado de Alvarado (2004).

No obstante, este incursionamiento de la disciplina en la educación primaria, se desarrolla a partir de una propuesta llamada “Ampliación del modelo de Orientación itinerante para la prevención de problemas psicosociales que afectan a las familias costarricenses”. Dicha propuesta, tenía como fin asesorar a una persona docente por cada nivel de primaria, según las prioridades de cada institución educativa (Carvajal, 2014).

Según lo que plantea Carvajal (2014), en 1994, se valora la Orientación como un proceso sistemático que debe iniciar a temprana edad. Por lo que se crean en ese momento equipos interdisciplinarios, como una estrategia de la disciplina, dentro del marco del Programa para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación y Vida de Comunidades Urbano-Marginales -PROMECUM-. Constituyéndose en la primera experiencia oficial de Orientación en I y II ciclo de la Educación General Básica.

Este espacio que se establece en la educación primaria consolida a las personas profesionales Orientación, en equipos interdisciplinarios para desarrollar sus labores junto a profesionales en psicología y una persona profesional del área social que podía ser de trabajo social, sociología y planificación social. Con la finalidad de atender desde un enfoque preventivo la diversidad de situaciones que suscitan en los espacios educativos costarricenses. Pero también, con el interés de retomar la importancia del desarrollo y la intervención social.

Ha sido larga la trayectoria que ha recorrido la disciplina para expandirse en los diferentes campos de acción. Desde la llamada Misión Chilena, hasta la incorporación de profesionales en secundaria y en escuelas de horario ampliado y excelencia. Para Perez et.al (citado en Brenes, Herrera, Méndez y Rodríguez, 2017), este es solo el inicio, donde es necesario la creación e implementación de proyectos para una consolidación mayor de la Orientación como disciplina en I y II Ciclo de Educación General Básica.

3.4.2 Orientación educativa: el quehacer de la persona orientadora en la educación primaria.

En este subapartado se hará referencia a los siguientes aspectos: la Orientación como disciplina, la Orientación Educativa y sus principios, así como a las funciones generales de las personas orientadoras en primaria y a las relacionadas con la atención de la diversidad en el sistema educativo. Dicho esto, se reconoce a la Orientación como una;

Disciplina de la Ciencias Sociales dado que su objeto y sujeto de estudio es el ser humano y es aplicada porque se trata de una ciencia fáctica pues recurre a evidencias empíricas mediante la observación y la experimentación, para comprobar o explicar los fenómenos (Frías, 2015, p.16).

De la misma forma Guevara (2014) define a la Orientación como una disciplina que comprende “conocimientos teóricos, epistemológicos, principios, procesos metodológicos, que fundamentan la planificación, la aplicación y la evaluación de las intervenciones profesionales, las cuales tienen como finalidad favorecer el desarrollo y el cambio en las personas a lo largo de su vida” (p.12). Lo cual refuerza lo anteriormente expuesto por Frías.

La visión holística de la Orientación, su postura disciplinar en las Ciencias Sociales y en las Ciencias de la Educación, el abordaje teórico y práctico hacen que se desarrolle como una disciplina que busca favorecer el desarrollo integral de la persona, con objeto de facilitar intervenciones donde las capacidades y las potencialidades de la persona son fundamentales para el aprendizaje y la toma de decisiones.

Cabe destacar que la Orientación Educativa es, por tanto, según lo que mencionan Parras, Madrigal, Redondo, Vale y Navarro (2009) un proceso de ayuda continuo a todas las personas, de forma integral, con el objetivo de favorecer la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida, lo cual se realiza a través de programas de intervención. Además, esto se considera según Vélaz de Medrano (citado en Parras, et.al. 2009), como un

Conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que fundamentan la planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención psicopedagógica preventiva, comprensiva, sistémica y continuada que se dirige a las personas, las instituciones y el contexto comunitario, con el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas de su vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (orientadores, tutores, profesores, familia) y sociales (p.33).

Por tanto, la Orientación Educativa desde sus diferentes principios y en específico desde el principio de la prevención, busca el desarrollo de las personas y su bienestar. Para lo cual, la acción orientadora debe de estar mediada por un rol activo y proactivo como menciona Frías (2015).

Aunado a lo anterior, la Orientación educativa busca “desarrollar la competencia funcional y social de la persona, su capacidad para afrontar situaciones y su fortalecimiento interior” (Parras, et.al., 2009 p.35). De la misma manera, es fundamental retomar que la prevención se aborda desde tres niveles, la primaria, la secundaria y la terciaria. Donde el primer nivel refiere a una intervención en la cual la problemática aún no afecta a la persona o grupo, el segundo cuando ya la problemática presenta una incidencia, pero no una afectación significativa y el tercer nivel se trabaja cuando la problemática causa afectaciones significativas en la persona.

Sin embargo, la Orientación Educativa enfoca más su abordaje desde el principio de prevención. Cabe destacar que los otros dos principios también son fundamentales, dado que, el de desarrollo es aquel que “centra su atención en el desarrollo de la persona en todas sus dimensiones para lograr precisamente el desarrollo de todo su potencial” (Frías, 2015, p.26).

Aunado a lo anterior, Parras, et.al. (2009) refuerzan que, desde el principio de desarrollo, “la intervención supone un proceso mediante el que se acompaña al individuo durante su desarrollo, con la finalidad de lograr el máximo crecimiento de sus potencialidades” (p.36). Para efectos del estudio, dicho principio, es el que tiene más

relevancia. Debido a que desde el mismo se busca evidenciar como los intercambios culturales aportan en el desarrollo de las niñas y los niños.

En lo que refiere al principio de intervención social que sería el último de los tres principios, se menciona que este;

Se enfoca desde una perspectiva holístico-sistémica de la Orientación, según la cual, se deben incluir en toda intervención orientadora las condiciones ambientales y contextuales del individuo, ya que estas condiciones influyen en su toma de decisiones y en su desarrollo personal (Parras, et. al.2009 p.3 7).

En esta línea, Miller (1971) hace mención a otros principios de la Orientación que son claves para la presente investigación y están dirigidos a determinar cómo debería de desarrollarse la labor orientadora en los espacios educativos. Por tanto, el autor cita que:

- La Orientación es para todos los alumnos
- La Orientación debe aplicarse a todos los aspectos del desarrollo humano.
- La Orientación alienta el descubrimiento y desarrollo de uno mismo
- La Orientación debe ser una tarea cooperativa en la que se comprometan el alumno, el padre, el profesor, el director y el orientados
- La Orientación debe ser considerada como una parte principal del proceso total de la educación
- La Orientación debe ser responsable ante el individuo y la sociedad (pp. 21-26).

Estos principios revelan la importancia de realizar un abordaje integral con todo el alumnado. Donde la atención individualizada y personalizada a cada estudiante reconocerá la diversidad existente en la población estudiantil. Esto con el objetivo de que estas poblaciones tan diversas puedan integrarse a una sociedad en la que convergen diferentes culturas y nacionalidades. Lo cual se encuentra ligado a elementos

significativos de la educación intercultural que busca y favorece el respeto a la diversidad, desde la igualdad y los valores.

Por otro lado, con respecto a las funciones generales, Pereira (2012) menciona que la Orientación en el MEP debe cumplir con la doble función, de coadyuvar en conjunto con las asignaturas en el desarrollo integral del estudiantado y desarrollar sus propios procesos. Al respecto, Frías (2015), hace referencia a que algunas de las funciones generales que tienen las personas profesionales en Orientación en los centros educativos son las de organización y planificación, funciones de asesoría, formativas e informativas, de evaluación e investigación y la de Orientación, que constituye la esencia de la profesión y las acciones realizadas con el propósito de acompañar a las personas, en su desarrollo y las situaciones de vida que se le presentan.

Por su parte, Parras et al (2009) refieren que algunas de esas funciones en Orientación Educativa deben ser:

- Procurar interpretar correctamente, teniendo en cuenta los aspectos culturales, los comportamientos de cada alumno o alumna y reconocer sus sentimientos ante diversas situaciones.
- Conocer las costumbres, creencias y valores de los alumnos y alumnas de la clase aprovechando la información que puede aportar el propio alumnado y sus familias. Utilizar los datos como recurso didáctico para proponer actividades de análisis de las diferentes tradiciones sobre un mismo tema, las semejanzas y puntos en común, las diferentes interpretaciones sobre un mismo hecho, el origen y significado de los días festivos, etc.
- Realizar actividades de identificación de estereotipos y de mensajes racistas y sexistas en materiales escolares o medios de comunicación.
- Participar en la elaboración de un currículum intercultural. (p.365).

Por su parte, los objetivos generales de la Orientación en el Sistema Educativo costarricense Según Ureña y Robles (2015) son:

- Fortalecer los factores relacionados con el éxito escolar de la población estudiantil.
- Promover la construcción del proyecto de vida de los niños y las niñas, jóvenes y adultos, que les permita insertarse en el mundo laboral y ocupacional del país.
- Promover el fortalecimiento de las habilidades para la vida con la finalidad que la población estudiantil enfrente las situaciones de la vida diaria en forma exitosa (p.11).

A raíz de lo anterior, se destaca la importancia de retomar el Modelo Conceptual de la Orientación propuesto por Bisquerra (2005) debido a que, integra elementos mencionados en los párrafos previamente expuestos y es realizado según el autor con el objetivo de sistematizar el amplio marco de intervención de la Orientación. Al respecto, referir que dicho modelo se subdivide en cuatro grandes aspectos que son:

- Los modelos: definidos como estrategias para conseguir resultados propuestos.
- Las áreas: toman en cuenta cada uno de los aspectos esenciales en la formación de las personas profesionales en Orientación.
- Los contextos: que son seleccionados en función del proceso evaluativo de la persona a orientar, se trata de una intervención centrada en la persona y no en quien lo facilita.
- Los agentes: que considera a las personas que van a formar parte de la intervención en Orientación.

Figura 2. Modelo conceptual de la Orientación



Figura 2. Adaptado de Bisquerra (2015)

Manifiestar, a partir de la figura anteriormente expuesta que, para el desarrollo del estudio de los modelos propuestos por Bisquerra (2015), se prioriza el de programas. Referente a las áreas se consideran la de atención a la diversidad, Orientación para la prevención y desarrollo. Por su parte en los contextos se toman en cuenta educación formal y finalmente con respecto a las áreas se retoma a la persona profesional en Orientación, a las docentes y los docentes y a la familia. **En resumen**, la Orientación es una labor en equipo que debe producir una sinergia que va más allá de la labor individualizada. Es decir, se rescata a partir del Modelo Conceptual de la Orientación, la importancia del trabajo interdisciplinario.

Por otro lado, las personas profesionales en Orientación, al ser parte de la comunidad educativa utilizan en sus prácticas pedagógicas estrategias promotoras de valores y de información con el objetivo de favorecer un proceso de enseñanza aprendizaje que nutra el desarrollo integral de la persona menor de edad. Por su parte, Morales (2015c) hace referencia a puntos de encuentro entre la Orientación Educativa

de la que hizo mención anteriormente y la interculturalidad, los cuales aportan al que hacer de las personas profesionales en Orientación en primaria, estos son:

- Dentro del contexto educativo ambas se configuran como un aporte clave que busca favorecer la gestión de la diversidad sociocultural que caracteriza a las personas jóvenes y la erradicación de procesos de exclusión social, desde principios como la equidad, el respeto, la justicia y la igualdad de oportunidades.
- Desde consideraciones epistemológicas, las dos se nutren de otras disciplinas científicas como la educación, la psicología, la filosofía, la antropología y la sociología, con el fin de comprender desde perspectivas más amplias y pertinentes las diversas realidades sociales.
- Las propuestas para el cambio que tanto la Orientación como la interculturalidad proponen a nivel educativo requieren de un trabajo cooperativo y colaborativo entre los distintos actores educativos en coordinación con la comunidad y sus diversas estructuras sociopolíticas (p. 6).

Desde este punto de vista, las funciones son múltiples y están encaminadas a atender la diversidad y favorecer procesos educativos interculturales en los espacios educativos, específicamente en primaria. Mismas que retoman los amplios procesos de enseñanza-aprendizaje que convergen en las aulas y en los espacios donde se presentan diferentes culturas. En esta línea, Brenes, Herrera, Méndez y Rodríguez (citado en Morales, 2018) plantea que;

En el caso puntual de educación primaria, se colabora con el impulso de habilidades sociales en estas primeras edades o etapas de vida. Por cuanto, desde la Orientación Educativa se logran favorecer procesos de desarrollo integrales y continuos, los cuales, desde el enfoque preventivo y en miras al fortalecimiento y desarrollo de destrezas, se involucra no solo al estudiantado sino también a padres, madres, familias y toda la comunidad educativa, como lo aprecian (p. 6).

En síntesis, las acciones que realizan las personas profesionales en Orientación en I y II ciclo de Educación General Básica, están basadas en una serie de principios y funciones que permiten el abordaje de la diversidad cultural. Lo anterior debido a que, el quehacer profesional mediante sus funciones promueve el conocimiento de la globalidad del estudiantado con el objetivo de procurar el desarrollo de prácticas pedagógicas que permitan erradicar en los centros educativos la exclusión hacia lo diferente.

Cabe mencionar que, específicamente en lo respecta a los principios, el de desarrollo se vuelve más relevante en el presente estudio. Porque, este permite trabajar con la integralidad de la persona y así retomar aspectos como; el impacto que genera la migración familiar, los ajustes culturales y el intercambio cultural en el desarrollo de las niñas y los niños. Donde se integra el trabajo con familias dentro del accionar profesional, con el objetivo de favorecer de manera holística a la persona menor de edad.

3.5. Abordaje de la diversidad cultural desde el enfoque intercultural en el sistema educativo.

Comprender el abordaje de la diversidad cultural en los espacios educativos desde el enfoque intercultural, requiere que se desarrolle una conceptualización de diversos términos, por lo que en el presente apartado incluye la discusión teórica respecto a la diversidad cultural, el enfoque intercultural en el sistema educativo desde el: reconocimiento, valoración e incorporación. Por último, interesa señalar el abordaje que pueden realizar las personas profesionales en Orientación en educación primaria, desde el enfoque intercultural para abordar la diversidad cultural.

En cuanto al término de diversidad cultural, la UNESCO (citado en Dietz, 2008) menciona que esta se valora “como una fuente de intercambio, innovación y creatividad, la diversidad cultural es tan necesaria como la biodiversidad para la naturaleza” (p.4). Asimismo, la diversidad cultural implica reconocer al otro y otras formas de ver el mundo, sin sesgo a exclusiones sociales o culturales, huyendo de adscripciones previas, fijas y categorizadoras (Aguado y Del Olmo, 2009).

Por su parte, Torres y Femenías (citado en Morales, 2015c), retoman la diversidad cultural como un término de referentes culturales más amplios vinculados a características personales, contextuales, familiares, cognitivas, sociales, económicas, políticas, sexuales, religiosas, individuales y colectivas.

En el que es relevante según Aguado y Del Olmo (citado en Morales, 2015c);

Comprender el valor social de las diferencias implica que si las diferencias no tienen el mismo significado es porque se le confiere un valor distinto a la hora de entablar relaciones sociales. Es decir, el contexto social no sólo discrimina entre unas diferencias y otras dándolas o no sentido, sino que además les asigna un valor determinado, haciendo unas deseables y otras no (p.82).

Es evidente que, en estos procesos de interacción social y cultural que plantea Morales (2015c) mediados por la diferencia, es necesario reconocer que las mismas representan un valor social que tiende a favorecer o no la equidad y la justicia social. Según Aguado (citado en Morales, 2015b), el término de diversidad educativa implica en el marco de un proceso reflexivo;

Que la persona educadora no se detenga en el referente cultural como determinante de comportamientos, sino sobre la manera en que la persona emplea los rasgos culturales para decir y decirse, en este sentido es preciso pensar desde la condición de que somos iguales en términos de dignidad, dejando de utilizar la “diversidad” como pretexto para la exclusión social (p.62).

Aspecto relevante en este estudio porque permite situar la acción orientadora desde el uso que la persona da a su referente cultural, no desde la diferencia misma. La diversidad cultural es entendida para efectos del presente estudio como, un conjunto de diferencias asociadas a las costumbres, tradiciones, cultura, lengua y rasgos étnicos del ser humano, vinculadas a características personales, familiares, contextuales, sociales y culturales, que forman parte de individuos y colectivos. Al hablar de diversidad se hace referencia a dos componentes importantes diferencia y valor social, en el caso específico

de este estudio, interesa como la diversidad es entendida y empleada para favorecer procesos de intercambio cultural justos y equitativos (Dietz, 2008; Aguado y Del Olmo, 2009 y Morales, 2015b).

Aunado a lo anterior, se considera desde diferentes teóricos que el enfoque intercultural, es fundamental para favorecer el abordaje de la diversidad cultural en los espacios educativos. Aguado, Gil y Melero (2018) citan que este enfoque “en educación es una praxis crítica comunicativa de co-construcción y transformación sociocultural entre personas concretas, diversas, complejas y cambiantes” (p.6). Aunado a esto, Aguado, Gil y Mata (2008) mencionan que desde este enfoque es importante la formación del profesorado, para que atienda las necesidades presentes en la diversidad del alumnado, con el fin de garantizar la igualdad de oportunidades deseable en educación desde la mediación orientadora. Por lo tanto, desde dicho enfoque,

La riqueza de la diversidad cultural invoca la necesidad de una educación intercultural que aprecie el desarrollo de cada individuo desde su propia identidad, pero enriquecida con los aportes de cada compañero en el aula, en el pasillo, en las actividades generadas en la institución, no vistos como una amenaza por sus diferencias, sino precisamente en la riqueza que impregnan (Rojas, 2016, p.26).

De igual modo, Ramírez (2015) expone que, en el campo educativo, el enfoque intercultural conlleva a un esfuerzo por articular entre la diversidad cultural y la igualdad de oportunidades. Por un lado, se busca el reconocimiento y la recuperación de la diversidad cultural y, por otro, retomar el principio de igualdad y los valores democrático. Desde esta perspectiva, educar para la interculturalidad implica reconocer la diversidad desde una visión que nutre, enseña y permite el crecimiento entre las diferentes partes involucradas.

Por tanto, para el presente estudio el enfoque intercultural será entendido como, aquel método de intervención mediante el cual se posiciona una persona profesional del área educativa, para favorecer la convivencia entre individuos de diferentes culturas a partir de la reflexión y el cuestionamiento constante, entorno a la diversidad cultural

existente en el aula. Esto genera que la exclusión no tenga lugar, sino que se busque la inclusión para favorecer el diálogo crítico entre el alumnado. Que lo diferente sea valorado y respetado por todas las personas y que la interacción permita el intercambio de conocimientos entre las partes, mientras se favorece el crecimiento y la riqueza cultural (Aguado, Gil y Mata, 2008; Aguado, Gil y Melero, 2018; Ramírez, 2015 y Rojas, 2016).

Es importante hacer énfasis en que, para generar un abordaje desde el enfoque intercultural, la persona profesional en el área educativa debe partir primero de la intencionalidad como señala Morales (2015b), que se entiende como aquellas acciones encaminadas a favorecer el reconocimiento de la diversidad. Lo cual lleva a la persona orientadora, a valorar la diversidad positivamente, para gestionar procesos educativos, justos y equitativos; que generen una educación inclusiva que permita comprender el valor social de la diferencia. Que promueva el accionar profesional, en la realización de actividades que permitan la incorporación del estudiantado.

Específicamente, para efectos de este estudio se toma el modelo propuesto por Morales (2015b) dado que, retoma de manera detallada cómo se aborda la diversidad en el sistema educativo desde el enfoque intercultural. Visualmente el modelo se representa mediante la siguiente figura:

Figura 3. Modelo de actuación intercultural

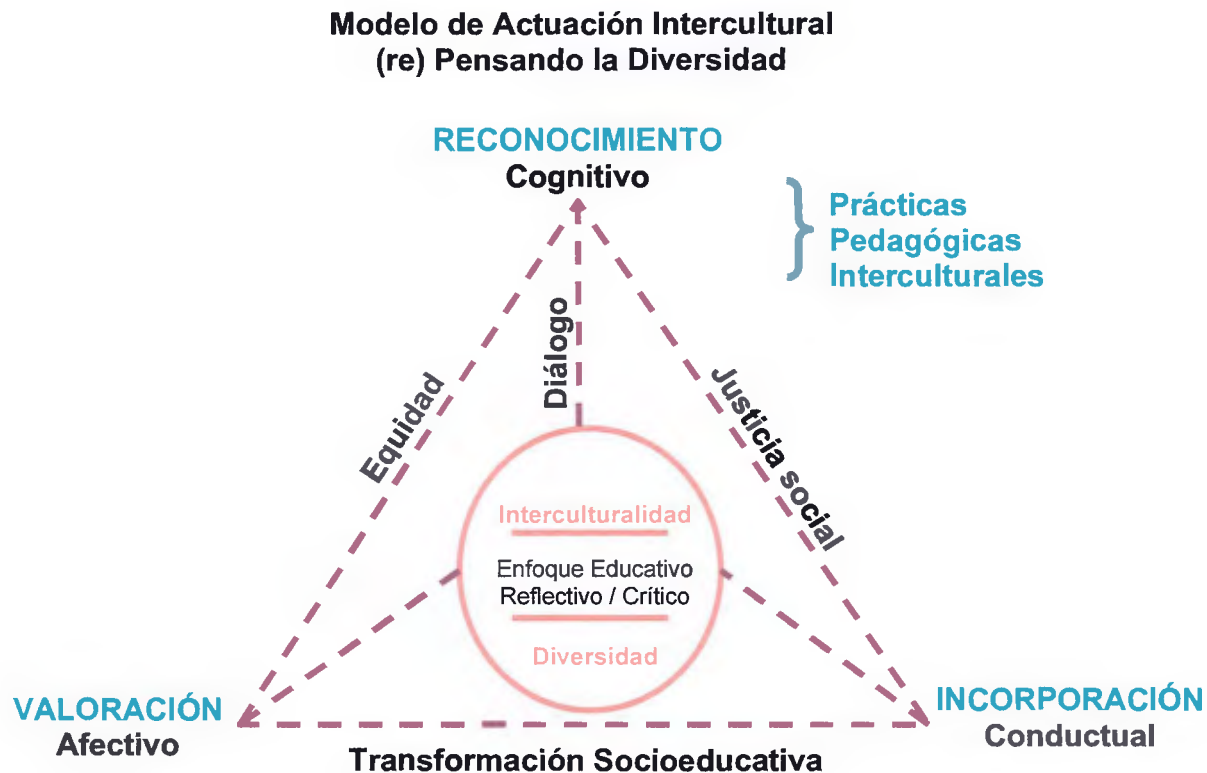


Figura 3. Adaptado de Abdallah-Pretceille, Aguado y Del Olmo, Dietz, Escarbajal, Leiva, Rehaag y Walshy citados en Morales (2015b, p.64).

El modelo presenta tres ejes articulados con otros aspectos que en la práctica se trabajan de manera simultánea, por medio de la reflexión y criticidad constante de la persona profesional en Orientación. Siguiendo a la autora se trabaja el modelo de manera dialéctica entre cada componente, es decir, la persona profesional trabaja conforme reconoce y valora la diversidad con la cual interactúa. Cabe señalar que este es,

Un modelo dinámico, que mantiene sus tres componentes como referentes generales, pero los que se pueden enriquecer adaptándose a las especificidades de la diversidad (étnica, racial, sexual, religiosa, juvenil, cultural, contextual, sociopolítica) que se pretenda comprender y abordar

en un contexto determinado, desde planteamientos pedagógicos (Morales, 2015b, p.65).

Según la autora, el favorecer la diversidad a nivel educativo implica un abordaje que considera tres elementos básicos que son el reconocimiento, valoración e incorporación. En lo que respecta al reconocimiento, cabe mencionar que este es entendido como un punto clave e inicial que permite implementar el abordaje de la diversidad cultural en los espacios educativos. Por ello, Brenes, Herrera, Méndez, Morales y Rodríguez (2019) mencionan que;

El reconocimiento a la diversidad es importante, porque incluye factores como las relaciones interpersonales, de fomentar la tolerancia y de comprender que todas las personas son diferentes. No se puede dejar de lado que, al trabajar con el estudiantado, observarles y escucharles, son acciones que permiten reconocer las diferencias del alumnado (p. 18).

Por tanto, desde el reconocimiento es importante que la persona que aborda la diversidad desde esta investigación la persona orientadora, tome en consideración que este reconocimiento no implica únicamente ser conscientes de que la diversidad existe en las aulas, sino, que logre trascender, identificar y valorar elementos característicos de cada estudiante que pueden favorecer su desarrollo, mediante intervenciones orientadoras con pertinencia cultural.

En este sentido, es fundamental referir que, el reconocimiento cuenta con una serie de puntos que permiten comprender de una mejor manera la puesta en práctica que se debe realizar en este elemento, los cuales son:

- Disposición hacia la reflexión y el cuestionamiento del accionar socioeducativo.
- Legitimar la existencia del otro, avanzar del conocimiento del otro al reconocimiento, lo que implica revisión de creencias, identificación de estereotipos y hacerse cargo de ellas mediante un proceso de autoconocimiento intersubjetivo.

- Reconocer la magnitud de lo que implica legitimar al otro, desde la equidad y la justicia social como principios articuladores de la transformación socioeducativa.
- Disposición a compartir el mundo del otro desde una perspectiva histórica y actual.
- Reconocer lo propio y lo ajeno, las similitudes y diferencias, identificando puntos de encuentro intercultural que favorezcan la convivencia (pensar en el problema de los encuentros) (Morales, 2015b, p.65).

En relación a la valoración, es importante mencionar que esta puede ser comprendida desde un ámbito más afectivo y definida según Morales (2015b) como, la disposición que tiene una persona, al considerar el todo que define al otro. Esto implica desarrollar una relación e interacción en la que se incluya al otro a partir de acciones en las que aprecien lo propio y lo ajeno que genera una riqueza para los individuos que convergen en un mismo espacio.

Aunado a lo previo, se puede evidenciar la importancia que tiene en la valoración, el hecho de que una persona tenga esa apertura que se necesita para incluir al otro que es culturalmente diverso. Donde la sensibilidad y la empatía se vuelven relevantes esto debido a que, si no se llevan a cabo estas capacidades afectivas no existe una verdadera valoración o esta queda de forma superficial. Por tanto, cuando una persona llega a este momento, se debe apreciar que la riqueza que representan las diferencias culturales nutre de manera holística a la persona y su entorno.

Parte importante de la valoración, es tomar en cuenta lo que menciona Morales (2015b) quien hace referencia a una serie de aspectos que debe tomar en cuenta la persona a la hora de llevar a la práctica este elemento, los cuales son:

- Considerar que, en los referentes sociales, económicos, culturales, religiosos, sexuales y políticos, que definen lo propio y lo ajeno existe una gran riqueza, valoración que permite establecer relaciones simétricas.

- Reconocer que en la diversidad de seres, saberes y prácticas se pueden generar aprendizajes importantes para seguir avanzando en la construcción de sociedades más justas y equitativas.
- Valorar la diversidad sociocultural desde sentidos amplios y dinámicos no excluyentes (p.65).

En cuanto al último elemento, que es la incorporación esta se podría entender según Morales (2015b) como, aquel momento donde la persona realiza acciones concretas para propiciar espacios de interacción, de comunicación, de escucha, de trabajo en equipo, de discusión de ideas y reflexión para tomar en cuenta la diversidad cultural desde la línea del respeto, es el espacio en el que toda la intervención educadora y orientadora se articula entre sí.

En relación con lo anterior, Morales (2015b), hace mención en cuanto a la incorporación a un conjunto de aspectos que le permiten a la persona comprender mejor este elemento, entre los cuales se cita que se debe tener:

- Conciencia de que la interculturalidad en el espacio educativo es un proceso vivencial de trabajo social y político, basado en la interacción, conocimientos y prácticas culturalmente diferentes.
- Reconocer las asimetrías sociales, económicas, políticas, de poder y las condiciones institucionales que limitan la posibilidad de que el “otro” sea considerado un sujeto con identidad.
- Agenciar espacios de encuentro, diálogo, respeto y asociación entre seres y saberes, sentidos y prácticas distintas, lo propio y lo ajeno.
- Fomentar dentro de los espacios la reflexión y la crítica con el fin de construir una nueva ciudadanía que aprendan a vivir juntos en contextos cada vez más diversos (p.65).

Como se puede observar, el abordaje de la diversidad cultural en el sistema educativo desde el enfoque intercultural implica tomar en cuenta los tres elementos

citados; reconocimiento, valoración e incorporación, los cuales deben ser llevados a la práctica de forma conjunta. Mientras se reconoce se puede valorar al mismo tiempo y en la incorporación se dan los dos anteriores de forma significativa con acciones concretas.

Asimismo, el abordaje desde estos tres componentes del modelo citado, puede ser enriquecido y llevado a cabo desde los principios de la Orientación, los cuales son el de prevención, desarrollo e intervención social. En el primero, según Morales (2015c) la persona profesional en Orientación debe comprender que los espacios educativos son diversos, por la existencia de estudiantado de diferentes culturas. Por tanto, al comprenderlo, este debe utilizar la prevención como una forma de evitar la discriminación al informar a la comunidad educativa sobre las diferencias existentes que permiten favorecer entre sí a las personas.

En lo que respecta al segundo, Morales (2015c) hace alusión a que la persona profesional en Orientación, más allá de comprender la diversidad debe favorecer oportunidades de desarrollo integral para el estudiantado en lo que respecta al componente cultural que cada uno posee, lo que beneficia el proceso de enseñanza aprendizaje. Lo anterior, mediante un accionar profesional que esté enfocado en el abordaje de la diversidad como elemento enriquecedor en las aulas.

Por último, Morales (2015c) desarrolló el principio de intervención social en relación al enfoque intercultural y menciona que la persona profesional en Orientación educativa debe propiciar acciones enfocadas a erradicar la discriminación, que produce situaciones conflictivas en las sociedades que son culturalmente diversas. En estas, cada estudiante, será un agente de cambio al hacer uso de la negociación de normas y valores que la persona o el grupo comparten en la comunidad.

Desde una visión de educación intercultural la persona profesional en Orientación, debe de tomar en cuenta en su labor funciones que se dirijan a favorecer la diversidad de culturas que se interrelacionan en los espacios educativos. Para con ello procurar el bienestar de toda la población estudiantil sin importar su cultura, nacionalidad, etnia o preferencia. Por tanto, de manera específica Brenes, et. al. (2019) hace referencia a una

serie de funciones que debe realizar la persona profesional en Orientación primaria las cuales son:

- Ejecutar labores variadas tales como proyectos, investigaciones, capacitaciones y trabajo para el bien social; todos ellos con temas relevantes y acordes al contexto en donde se exalta que el reconocimiento de la diversidad es sumamente valioso en cualquier parte del territorio nacional en donde labora la persona profesional en Orientación.
- Además, participar como facilitador de procesos de trasmisión de información a otros funcionarios, y personas de la comunidad educativa motivando que se brinde un enriquecimiento en cuanto a la temática de la diversidad en la institución donde se desarrolle profesionalmente la persona orientadora, y se propicien técnicas para el reconocimiento de la misma y su abordaje desde la vivencia cotidiana y las historias de vida de algunos estudiantes.
- Promover mediante diferentes actividades colectivas e institucionales tales como festivales, actos cívicos, ferias y otros, el abordaje de lo diverso; apoyándose en el plan de convivencia de los centros educativos.
- Recalcar que las personas profesionales en Orientación deben mantenerse actualizadas, para que puedan solventar con conocimiento y técnicas, las demandas cambiantes del mundo moderno que provocan modificaciones generales en las personas y sus actuares conforme a la sociedad (p. 6).

Por tanto, se puede evidenciar que la persona profesional en Orientación no solo debe desarrollar acciones enfocadas a la comunidad estudiantil, sino también debe ser transmisor de información en relación a la diversidad cultural para las personas funcionarias de la institución educativa y las personas miembros de la comunidad en general. Lo anterior, para enriquecer el conocimiento que tengan estas poblaciones en relación a la temática de la diversidad. Cabe destacar que, debe promover diferentes actividades, proyectos y capacitaciones, que permitan a los individuos mantenerse actualizados y puedan realizar cambios conforme al contexto actual en el que se vive.

Por su parte, Brenes, et. al. (2017) mencionan que, la formación de profesionales en Orientación para el trabajo con poblaciones diversas debe incidir en la adquisición de competencias pedagógicas dirigidas a:

- Manejar estrategias educativas interculturales para intervenir en la práctica.
- Disponer de estrategias metodológicas para adaptar la enseñanza a las diferencias culturales del alumnado.
- Diagnosticar las necesidades educativas de los alumnos y las alumnas y evaluar su desempeño escolar de forma diferenciada.
- Valorar de forma crítica los libros de texto y demás materiales desde la perspectiva de la Educación Intercultural.
- Establecer relaciones positivas con todo el alumnado y, en concreto, con el que pertenece a minorías, y con sus familias (p.367).

En síntesis, el abordaje de la diversidad cultural se vuelve fundamental en la educación ya que, esta retoma aspectos como el reconocimiento, valoración e integración. Los cuales, cobran sentido en las prácticas pedagógicas que realizan las personas profesionales en Orientación en los espacios educativos.

Capítulo IV: Metodología

En este apartado se hace énfasis en la metodología que se empleó en la investigación, de manera específica se retoma de manera detallada el enfoque y tipo de investigación, las personas participantes, el acceso al campo y las técnicas de recolección de información, así como las estrategias para el análisis de datos.

4.2 Fases del proceso investigativo

La metodología consideró siguiendo a García, Gil y Rodríguez (1996), una serie de fases que se resumen a continuación:

Figura 4. Esquema resumen del proceso investigativo

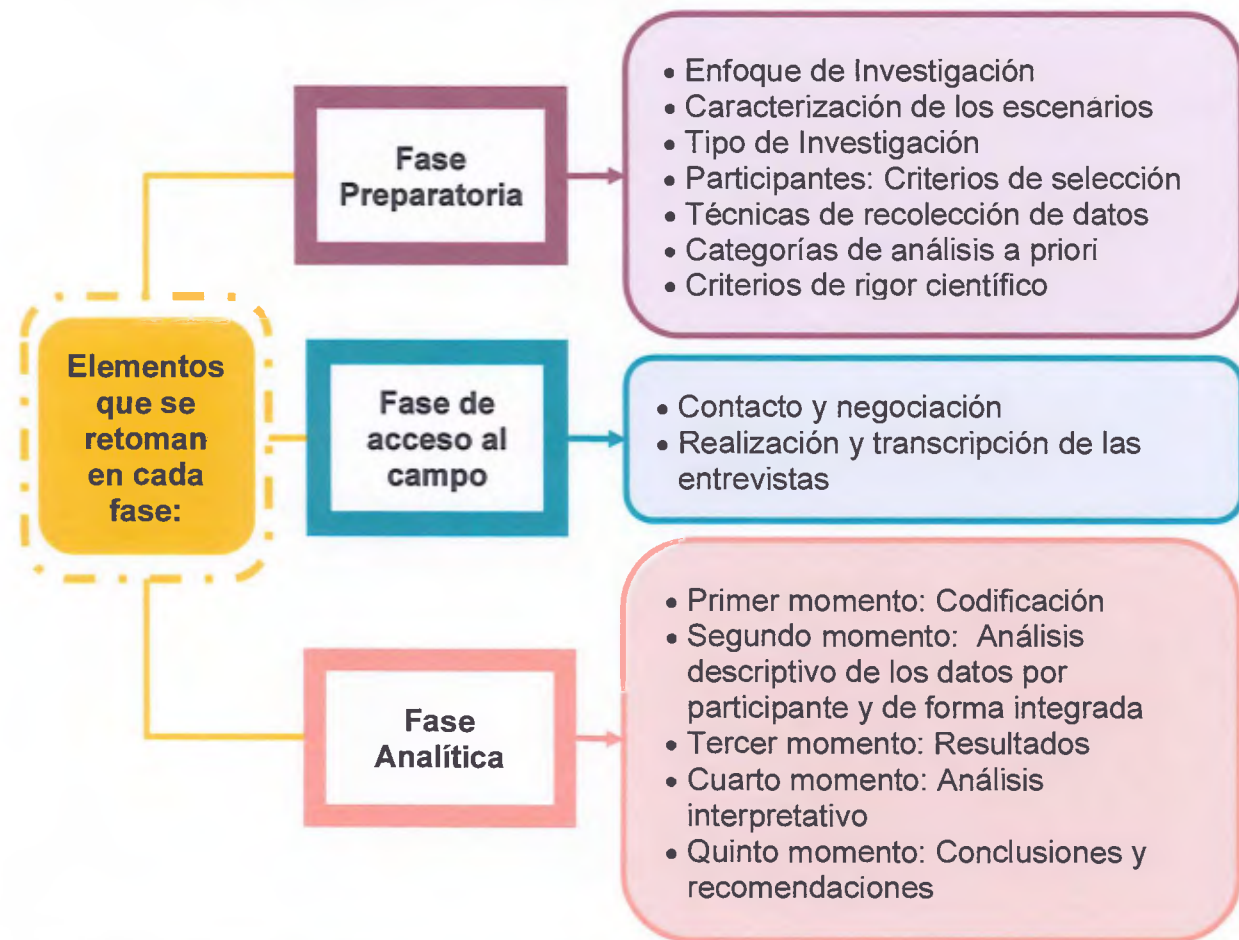


Figura 4. Adaptado de García, Gil y Rodríguez (1996).

4.2.1 Fase preparatoria.

4.2.1.1 Enfoque de investigación.

El estudio se desarrolló desde un enfoque de investigación cualitativo, que según Hernández, Fernández y Baptista (2010), “tiene su origen en otro pionero de las ciencias sociales: Max Weber (1864-1920), quien introduce el término “*verstehen*” o “entender”, con lo que reconoce que además de la descripción y medición de variables sociales, deben considerarse los significados subjetivos y la comprensión del contexto donde ocurre el fenómeno” (p.4). Según los autores, no se pretende generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias ni necesariamente obtener muestras representativas. Así mismo:

El enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y cotidianidad) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen) (Hernández, Fernández y Baptista, 2010 p. 10).

Por otro lado, Sandoval (2002) menciona que, “la investigación cualitativa, propone como alternativas para el análisis las categorías de sujeto, subjetividad y significación, cuya mutua filiación se irá a encontrar en los conceptos de interioridad y vivencia” (p. 33). Además, rescata como la vivencia, la interpretación, la observación y el significado que se le da a una realidad desde el enfoque cualitativo, representa un elemento fundamental para conocer desde la perspectiva de las personas participantes el fenómeno en estudio.

Aunado a lo anterior, Taylor y Bogdan (1987) exponen que “la investigación cualitativa es inductiva. Las personas investigadoras desarrollan conceptos, intelecciones y comprensiones partiendo de pautas de los datos, y no recogiendo datos

para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidos. En los estudios cualitativos los investigadores siguen un diseño de la investigación flexible” (p. 20). Es por esto que, en la investigación cualitativa, “con frecuencia es necesario regresar a etapas previas” (Hernández, Fernández, y Baptista, 2010 p. 8), aspecto que en este estudio se consideró al retomarse los ajustes metodológicos por la pandemia SARS-CoV-2.

Esta investigación cualitativa favoreció la comprensión de la realidad que vive e interpreta la persona participante, con respecto a los intercambios culturales entre niñas y niños en edad escolar. Además, de considerar el fenómeno de la migración, el rol que desempeña la persona orientadora en los escenarios educativos de primaria y en el abordaje cultural en contextos con alta presencia de personas migrantes.

4.2.1.2 Tipo de investigación.

Para el desarrollo de la investigación se realizó una integración desde la fenomenología y la hermenéutica para describir y comprender el objeto de estudio, considerando aspectos centrales de cada uno de ellos. Desde la fenomenología según Hernández, Fernández y Baptista (2010), se tiene como objetivo analizar los valores, ritos y significados de un determinado grupo social, el uso tanto de expertos como de sujetos-tipo es frecuente. Por tanto, “para el fenomenólogo, la conducta humana, lo que la gente dice y hace, es producto del modo en que define su mundo. La tarea del fenomenólogo y de nosotros, estudiosos de la metodología cualitativa, es aprehender este proceso de interpretación” (Taylor y Bogdan, 1987, p. 23).

Por su parte, desde la hermenéutica siguiendo a Barbera e Inciarte (2012), se emplea la interpretación en la comprensión del ser en su historicidad y lingüisticidad. Asimismo, la hermenéutica surge como lógica de acción social y busca comprender al fenómeno en toda su multiplicidad. Por tanto, en el presente estudio interesó no solo describir en palabras de las personas profesionales en Orientación, como conceptualizaban y caracterizaban los intercambios culturales entre niñas y niños sino comprender de manera más profunda, articulada y crítica, el fenómeno en estudio.

El apartado de los resultados de esta investigación está desarrollado desde una visión fenomenológica y el análisis interpretativo que responde de manera directa a los objetivos de la investigación, está realizado desde un carácter hermenéutico, que demandó a las personas investigadoras apropiarse de los sentidos y significados que las personas entrevistadas otorgan al fenómeno en estudio, así como articular la teoría y la interpretación crítica, de forma propositiva. Como se puede apreciar en la siguiente cita,

El propósito de la fenomenología hermenéutica de Heidegger citado en Barbera e Inicarte (2012) es apropiarse del significado ya implícito en la experiencia vivida, mediante un proceso de pensamiento orientado por la destrucción y construcción hasta lograr interpretarlo como su verdad; esto es, revelar los fenómenos ocultos y, en particular, sus significados (p.202).

4.2.1.3 Caracterización de los escenarios.

Las instituciones educativas que forman parte del estudio están ubicadas en los cantones de Curridabat, Escazú, Montes de Oca y Goicoechea. Para la selección de estas instituciones se realizó un mapeo en diferentes fuentes de información e instituciones que cuentan con datos específicos respecto a la población migrante en el país. Donde, a partir de los datos estadísticos expuestos por el Instituto Nacional de Estadística y Censos (2011), se obtuvo que la presencia de población migrante total en estos cantones es alta a saber:

Figura 5. Población migrante en general por cantón

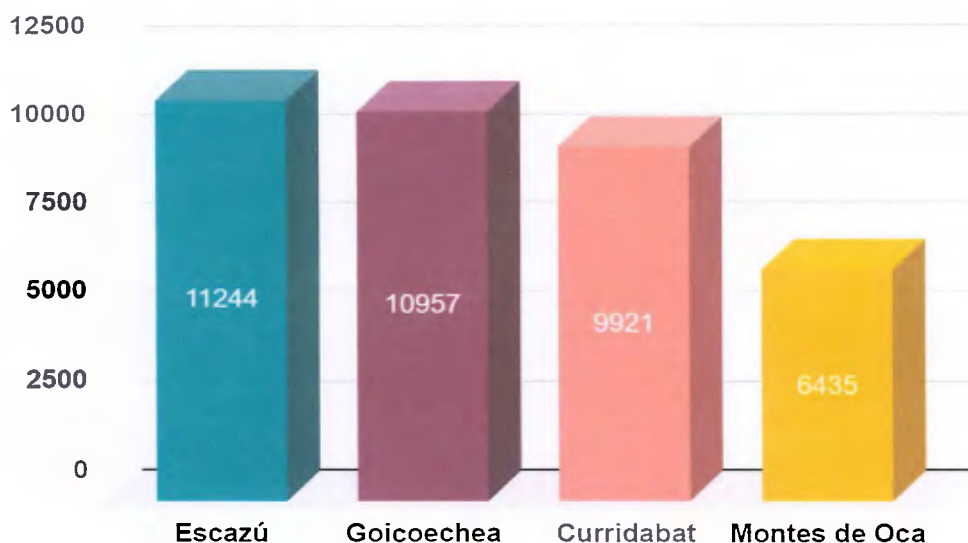


Figura 5. El gráfico muestra la cantidad de población migrante de todas las edades presente en cuatro cantones de la provincia de San José. Adaptado de INEC (2011).

En la figura anterior, se observan los datos que muestran la idoneidad del desarrollo del proyecto investigativo en instituciones educativas que se ubiquen en estos contextos. Aunado a esto, se aplicó una ficha técnica que evidenció la importancia de la realización del estudio en estos contextos, a razón de la cantidad de estudiantes migrantes y de familias migrantes presentes en las escuelas. En relación con esto, las personas participantes manifiestan que en el centro educativo ubicado en Escazú se contaba con la presencia de 142 estudiantes, en Guadalupe con 46, en Curridabat con 41 y en Montes de Oca con 54 estudiantes migrantes y con familias migrantes. Aspectos que se pueden evidenciar de manera más detallada y comparativa seguidamente:

Figura 6. Estudiantes migrantes y con familias migrantes por institución

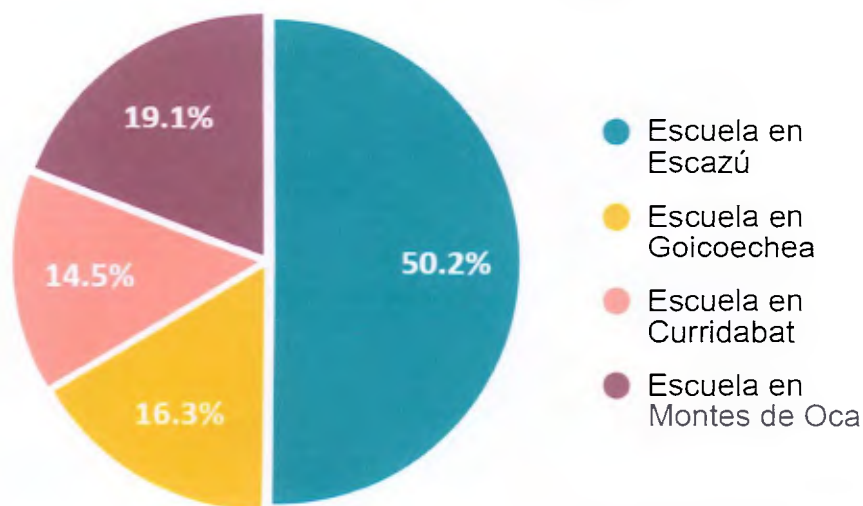


Figura 6. Adaptado de ficha técnica aplicada a las personas participantes (2020).

4.2.1.4 Participantes de la investigación: criterios de selección.

La selección de las personas participantes se llevó a cabo a partir de tres criterios que permitieron validar la idoneidad de las personas profesionales en Orientación que formaron parte del estudio. Lo anterior, se destaca en siguiente figura:

Figura 7. Especificación de los criterios de selección

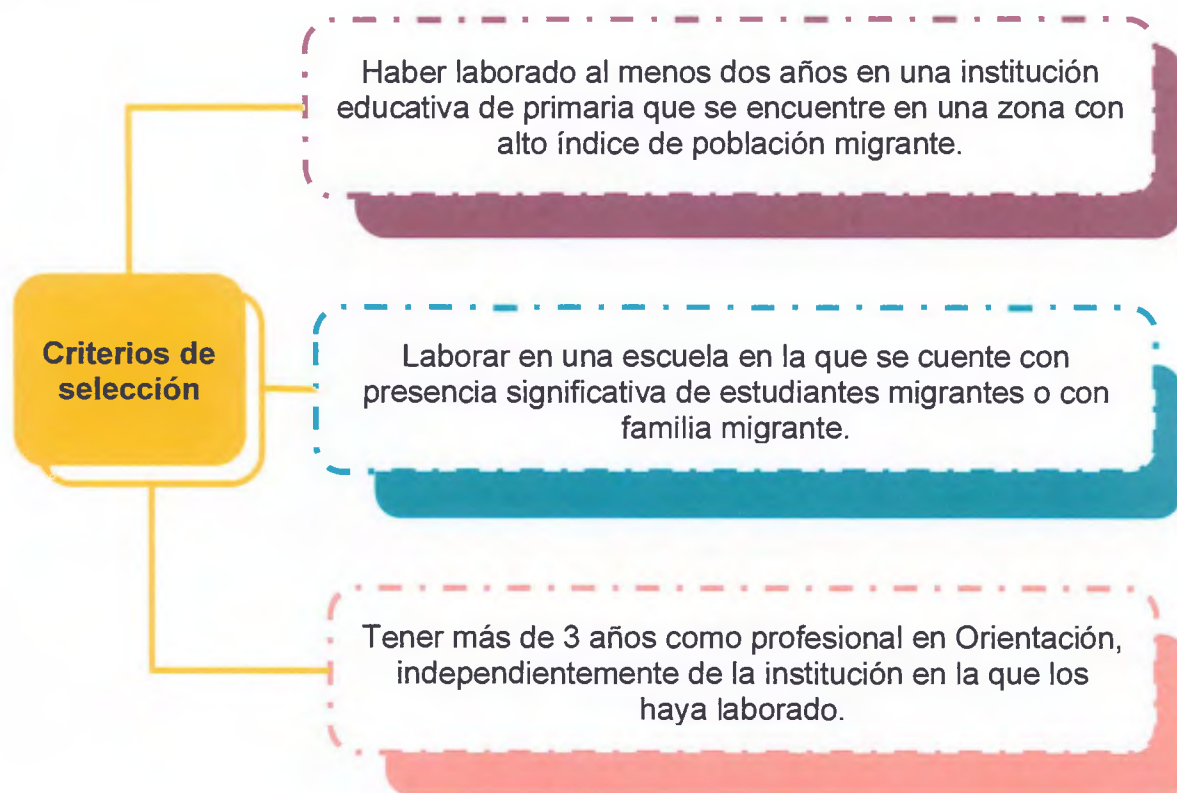


Figura 7. Elaboración propia, considerando los resultados de la investigación (2020).

Por otra parte, resulta fundamental caracterizar a la población participante y al centro educativo en el que laboran. Asimismo, se retoma el índice poblacional que respalda la realización del proyecto en estas instituciones de educación primaria. Para ello, se desarrolló una tabla que permite identificar de manera detallada los aspectos que comprenden dicha caracterización.

Tabla 5*Caracterización de las personas profesionales en Orientación*

Persona profesional en Orientación	Cantón en el que labora	Años de experiencia laboral	Años laborados en la misma institución
Mujer	Curridabat	12 años en el MEP	4 años
Hombre	Escazú	5 años en el MEP	5 años
Mujer	Guadalupe	13 años en el MEP	13 años
Hombre	Montes de Oca	3 años en el MEP	2 años

Nota: Adaptado de fase acceso al campo y comunicación personal con las personas entrevistadas (2020).

4.2.1.5 Categorías de análisis a priori.

Desde la investigación cualitativa es viable plantearse categorías y subcategorías generales desde el método deductivo-inductivo, que luego serán mejor delimitadas o ampliadas según el dato recolectado de forma rigurosa y ética. Al respecto, Ibáñez, Osses y Sánchez (2016) mencionan que, desde este método, “se parte de un marco teórico para definir las macro categorías y posteriormente se procede a la elaboración de listas de rasgos extraídos a partir de los registros que se realizan en el contexto natural” (p.123).

Para las categorías y subcategorías que se establecieron a priori, se tomó en cuenta el marco teórico y la coherencia con los objetivos planteados, como se evidencia en la tabla de consistencia elaborada (**ver anexo 5**). Con la posibilidad de que se integren otras categorías y subcategorías, producto de la experiencia de las personas participantes de la investigación y el objeto de estudio. A la vez, el método deductivo-inductivo se resguarda en la elaboración de los instrumentos de recolección de

información, la tabla de consistencia y las preguntas, para no inducir a la respuesta, vigilantes del sesgo en términos epistemológicos.

Tabla 6

Cuadro de categorías y subcategorías a priori

Categorías	Subcategorías
1. Concepciones sobre intercambio cultural	1.1 Caracterización de los Intercambios culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes
2. Ajustes que generan los intercambios culturales en los niños de familias migrantes y no migrantes	2.1 Luna de Miel 2.2 Shock Cultural 2.3 Ajuste/Negociación 2.4 Adaptación
3. Proceso Migratorio de Familias	3.1 Preparación/Ajustes 3.2 Acto Migratorio 3.3 Asentamiento/Desafíos 3.4 Integración/Cambios
4. Áreas del desarrollo infantil en las que influyen los intercambios culturales	4.1 Área sociocultural 4.2 Área familiar 4.3 Área educativa 4.4 Área de relación de pares
5. Abordaje de la diversidad cultural en primaria	5.1 Reconocer y valorar la diversas cultural de cada estudiante 5.3 Prácticas que propician espacios de encuentro ante la diversidad cultural

6. Estrategias de Intervención que desarrolla la persona Orientadora para abordar la diversidad cultural desde el enfoque intercultural en espacios de educación primaria

Nota: Elaboración propia, (2020).

4.2.1.6 Técnicas de recolección de información.

La técnica empleada en este estudio fue la entrevista a profundidad (**ver anexo 4**), la cual fue aplicada a cuatro personas profesionales en Orientación, lo que dejó como resultado la aplicación de un total de cuatro entrevistas, dos encuentros por cada persona participante. Por ende, mediante la aplicación de esta técnica lo que se buscó fue conocer lo que es realmente importante para las personas participantes, a partir de sus experiencias, significados, perspectivas, vivencias y definiciones, en función de lo que se investiga.

Para Taylor y Bogdan (1987), las entrevistas en profundidad se deben entender como los “reiterados encuentros cara a cara entre el investigador o investigadora y las/los informantes, estos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vivencias, experiencias y situaciones tal como las expresan con sus propias palabras” (p.101). Desde este punto de vista, lo que las personas participantes puedan mencionar respecto a su conocimiento y experiencia sobre los intercambios culturales que se generan en la interacción entre las niñas y los niños en edad escolar, es un aspecto fundamental, que este estudio tomó en cuenta en la realización de las entrevistas.

En este sentido, para la presente investigación las entrevistas en profundidad permitieron ahondar en el conocimiento que tienen las personas participantes en función del objeto de estudio y como en los diferentes encuentros, se puede profundizar en datos que les den significado y coherencia a los objetivos de la investigación. Es importante mencionar que las guías de entrevista fueron sometidas a revisión en dos etapas: primero mediante sesiones de trabajo con la directora de la tesis como criterio de experta, donde se realizó una reestructuración y replanteamiento de las preguntas. Para la

segunda etapa se hizo envío de la tabla de consistencia a las lectoras, quienes revisaron y retroalimentaron las interrogantes contenidas para las guías de entrevista.

Con el fin de organizar la entre los objetivos, referentes teóricos y la formulación de las preguntas, se desarrolló una tabla de consistencia que facilitó la congruencia interna, esta fue elaborada previo a la realización de las entrevistas. Cabe resaltar, que integra el objetivo general, los objetivos específicos, el referente teórico, las categorías y subcategorías y las preguntas planteadas para la entrevista a profundidad. La tabla tiene como función establecer una estructura, orden lógico y línea investigativa para llevar a cabo un adecuado, válido y pertinente desarrollo del estudio, con el objetivo de evitar la presencia de incongruencias en la investigación.

Según Lugo y Vera (2016) corresponde a una matriz de consistencia que presenta en forma resumida, adecuada, general y sucinta, los elementos básicos del proyecto de investigación que se realiza. De forma tal, que mide, evalúa y presenta una visión panorámica de todo el proyecto y es elaborada desde el inicio del proceso hacia el siguiente paso, donde la misma posibilita el análisis e interpretación de la operatividad teórica del estudio. Aunado a esto, Carrasco (citado en Abrigo, Hurtado, Jaramillo y Mancero, 2018) mencionan que, es un instrumento valioso que consta de un cuadro formado por columnas y filas; permite consolidar los elementos clave de todo el proceso de investigación, además posibilita evaluar el grado de coherencia y conexión lógica entre los apartados.

4.2.1.7 Criterios de rigor científico.

Para el desarrollo del proceso investigativo se utilizaron seis criterios de rigor científico que favorecieron el adecuado desarrollo del estudio. En cuanto al primer criterio de rigor que es el de adecuación o concordancia teórico-epistemológica, Alcaraz, Noreña, Rebolledo y Rojas (2012) manifiesta que, “está determinada por la consistencia entre el problema o tema que se va a investigar y la teoría empleada para la comprensión del fenómeno (p.268). En relación con esto, Calderón (citado en Cornejo y Salas, 2011)

plantean que al utilizar este criterio en la investigación coinciden la pregunta, los objetivos y el diseño metodológico.

En relación con lo anterior, para efectos del presente estudio la adecuación o **concordancia teórico-epistemológica**, fue utilizada como criterio de rigor científico a partir del desarrollo de la tabla de consistencia. La cual permitía mantener el orden lógico y la línea investigativa, durante la realización del estudio, lo que favoreció, que los apartados de la investigación tuvieran una congruencia entre sí. Cabe destacar, que en el análisis también se refleja la concordancia teórico-epistemológica, en donde, se utilizó una línea en la cual se relaciona los objetivos específicos, la teoría y los resultados del estudio.

El segundo es el criterio de **confirmabilidad**, es definido por Gurdían (2007) como, “la neutralidad de la interpretación o análisis de la información es decir la certeza de la existencia de datos para cada interpretación” (p.222). Este criterio queda evidenciado al realizar las transcripciones de las entrevistas, ya que, las mismas fueron transcritas de forma textual. Además, el proceso de interpretación y análisis de los datos se realizó en cinco momentos, mismos que son descritos en apartados posteriores. El proceso para esto, se desarrolló de forma minuciosa, para lo cual fue fundamental utilizar un análisis descriptivo en primer nivel y luego uno en segundo nivel, aspectos que se detalla en los siguientes apartados. Lo cual generó que el dato se comprendiera a profundidad y de forma específica que correspondiera a cada categoría y subcategoría de análisis.

Acerca del tercer criterio de rigor, **triangulación de datos**, Denzin (citado en Aguilar y Barroso, 2015) la define como, “la aplicación y combinación de varias metodologías de la investigación en el estudio de un mismo fenómeno” (p.74). Asimismo, Rodríguez, Pozo y Gutiérrez (citado en Aguilar y Barroso, 2015) la definen como una, “técnica de confrontación y herramienta de comparación de diferentes tipos de análisis de datos (triangulación analítica) con un mismo objetivo puede contribuir a validar un estudio de encuesta y potenciar las conclusiones que de él se derivan” (p.74).

Lo anterior, se refleja en el estudio al utilizar tres fuentes de información que son, el dato recuperado de las entrevistas a profundidad, la teoría y la interpretación crítica por parte de las investigadoras, para desarrollar el análisis descriptivo e interpretativo. Donde se buscaba semejanzas, diferencias, contrapartes, puntos de encuentro, tendencias y elementos de interés, a partir, de la confrontación de las tres fuentes. Además, se contó con el aporte de la directora y lectoras de tesis con objeto de retroalimentar cada uno de los apartados del proceso investigativo.

En lo que refiere al cuarto y último criterio de rigor científico que es la **relevancia**, Alcaraz, Noreña, Rebolledo y Rojas (2012) indican que este;

Permite evaluar el logro de los objetivos planteados en el proyecto y da cuenta de si finalmente se obtuvo un mejor conocimiento del fenómeno. (...) Se podría afirmar que la relevancia ayuda a verificar si dentro de la investigación hubo correspondencia entre la justificación y los resultados que fueron obtenidos en el proceso investigativo (p.268).

Señalar que este criterio se cumple en la investigación, debido a que, desde los hallazgos se observa la importancia del fenómeno en estudio mediante el logro de los objetivos propuestos. Aunado a esto, Calderón (citado en Cornejo y Salas, 2011) aportan que el criterio brinda un sentido de pertinencia y novedad de los aportes en la comprensión de ciertos fenómenos.

Es importante mencionar, que la divulgación de los resultados de esta investigación se realizaron primeramente, en la defensa pública ante un tribunal examinador. Posteriormente, se ejecutará la comunicación de dichos resultados a los centros educativos y profesionales en Orientación participantes en el estudio. Asimismo, los datos serán divulgados en actividades académicas y artículos científicos en revistas especializadas en el tema.

4.2.2 Fase de acceso al campo.

4.2.2.1 Contacto con las personas informantes y negociaciones con los centros educativos.

En primera instancia, se analizó la idoneidad de la ubicación de los centros educativos, según los datos del INEC (2011) expuestos en apartados anteriores. A partir de esto, se hizo una búsqueda informativa en el que se adquirió el contacto de 10 personas profesionales en Orientación, de los cuales 6 de ellos accedieron a participar en el estudio. Asimismo, se valoró que las escuelas y las personas profesionales en Orientación cumplieran con la totalidad de los criterios de selección, donde solamente 4 a partir de los datos extraídos de las fichas técnicas cumplían con lo establecido para la realización de la investigación.

Una vez seleccionadas las personas profesionales en Orientación, se realizó la debida comunicación vía telefónica y correo electrónico, para coordinar el envío de las cartas de solicitud de permiso (**ver anexo 1**) a las personas directoras de las instituciones educativas. Concluido esto, se envió el respectivo consentimiento informado a cada participante (**ver anexo 2**) y se les brindó un tiempo prudencial de respuesta.

Posteriormente, se envió una ficha técnica (**ver anexo 3**) que tenía la finalidad de corroborar de manera específica uno de los criterios de selección, que refiere a la alta presencia de población infantil migrante o con familia migrante en el centro educativo. Cabe mencionar que, funcionó únicamente como un medio formal de contar con datos más exactos y no como una estrategia de recolección de información. Una vez se envió la ficha con la información solicitada, se agendó con las personas profesionales los espacios y el medio de encuentro virtual para las entrevistas a profundidad según su disponibilidad de tiempo.

4.2.2.2 Realización y transcripción de las entrevistas.

La realización de entrevistas se llevó a cabo semanalmente por medio de las plataformas Microsoft Teams, ZOOM y Dúo (Gmail), según las posibilidades de cada

persona entrevistada. Al inicio de cada entrevista se les brindaba a las personas profesionales en Orientación una serie de instrucciones que estructuraban el desarrollo de esta. Dentro de la información suministrada, se reiteraba el consentimiento informado de forma tal que quedara evidenciado el permiso para la grabación del audio que se realizó mediante notas de voz desde una grabadora. Además, se indicaba quién era la investigadora que iba a dirigir la entrevista, el número de entrevista, los temas a tratar y finalmente se les facilitaba un espacio de consultas, en caso de que hubiera dudas.

Posterior a esto, se realizó el primer encuentro, donde se procedió con la aplicación de la guía de preguntas, tomando en consideración que estas podían cambiar en función del dato que la persona entrevistada expusiera ya que, se plantearon algunas otras preguntas a partir del discurso de la persona participante. Una vez finalizada la entrevista, se agradecía la participación y se realizaba un recordatorio sobre la fecha y hora en la que se ejecutaría el siguiente encuentro.

Para el segundo encuentro, ya se contaba con la transcripción de la primera entrevista, por ello, se tenía como función continuar con la guía de entrevista y abordar aspectos pendientes. Cabe señalar, que la saturación de información se logra en este encuentro. Cabe mencionar que, durante el proceso fue fundamental realizar algunos cambios en la agenda establecida, en cuanto a la disponibilidad de tiempo de cada persona participante. En la siguiente tabla se muestra lo expuesto anteriormente:

Tabla 7
Control de horas y fechas de las entrevistas a profundidad

Participante	PO1M	PO2H	PO3M	PO4H
Fecha y hora de primera entrevista	11/09/2020 2:00 pm	11/08/2020 2:00pm a 3:42:29pm	15/09/2020 10:00 am a 11:36:56am	21/09/2020 2:00 pm a 3:01:08pm
Fecha y hora de segunda entrevista	23/09/2020 2:00 pm a 3:25:36 pm	14/09/2020 1:00 pm	23/09/2020 10:00 am a 11:42:37am	28/09/2020 2:00 pm

Fechas canceladas	11/09/2020	14/09/2020	28/09/2020
Fecha a la que se traslada	17/09/2020 2:00pm a 3:30:37 pm	15/09/2020 2:00 am a 3:44:24 pm	29/09/2020 1:00 pm a 3:09:54 pm

Nota: Elaboración propia, (2021).

Respecto a la transcripción de los datos, referir que Hernández, Fernández y Baptista (2014) la caracterizan como una tarea que resulta ser compleja y requiere paciencia. Por tal motivo, para efectos de la presente investigación la transcripción se efectuaba al mismo tiempo que se finalizaban semanalmente las entrevistas. Con el objetivo de tener claridad en la información para el siguiente encuentro y abordar los vacíos investigativos que se pudiesen presentar. Parte de las consideraciones que se deben de tomar en cuenta a la hora de realizar una transcripción y que se relacionan con lo desarrollado para el estudio se encuentran:

- Por cuestiones de ética, es preciso apearse al principio de confidencialidad. Para esto, es posible sustituir el nombre verdadero de los participantes por códigos, números, iniciales, apodos u otros nombres.
- Transcribir todas las palabras, sonidos y elementos paralingüísticos: muecas, interjecciones (como ¡oh!, ¡mmm!, ¡eh! y demás).
- Indicar pausas (pausa) o silencios (silencio); expresiones significativas (llanto, risas, golpe en la mesa); sonidos ambientales (timbró el teléfono móvil; se azotó la puerta); hechos que se deduzcan (entró alguien); cuando no se escucha (inaudible), etc. Se trata de incluir el máximo de información (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.423).

Relacionado a lo anterior, un elemento a destacar es que las transcripciones fueron textuales, para lo cual, se tomó en cuenta cada sonido o palabra mencionada por las personas participantes. Además, las mismas fueron realizadas por ambas investigadoras de manera tal que una realizaba las preguntas y la otra se encargaba de

realizar anotaciones y si era necesario plantear preguntas para abordar vacíos investigativos. De esta forma, se ejecutaron dos entrevistas por cada profesional en Orientación participante.

4.2.3 Fase analítica

La presente fase, fue desarrollada a partir de cinco momentos que contemplan la integración del análisis de datos propuesto por Sandoval (2002) y Taylor y Bogdan (1987); además, se fundamenta desde lo planteado por Abrigo, Hurtado, Jaramillo y Mancero (2018) y Lugo y Vera (2016), con respecto a la tabla de consistencia. Por ende, dichos momentos permitieron una realización más detallada del análisis de los datos recuperados de las entrevistas a profundidad. Para lo anterior, durante el planteamiento de cada una de las fases se contó con el criterio experto, acompañamiento y revisión de la directora de la tesis. Mediante reuniones de trabajo en las que se buscaba analizar el inicio, el desarrollo y el cierre de cada momento que se describe a continuación. Esto, con el fin de cumplir con los criterios de rigor científico en el proceso y la confiabilidad del dato analizado.

4.2.3.1 Primer momento: codificación.

Para la codificación se tomó en cuenta lo planteado por Sandoval (2002) y Taylor y Bogdan (1987), quienes señalan que las transcripciones se relacionan con las categorías y subcategorías para generar un código descriptivo o código abierto por persona participante. En lo que respecta específicamente al proceso realizado, manifestar que, una vez listas las transcripciones que se detallan en el apartado anterior, se procedió a realizar la lectura y selección de datos aportados por cada profesional en Orientación, para lo cual se utilizaron los siguientes códigos:

Tabla 8
Codificación de participantes

Código	Significado
PO1M	Persona Orientadora uno Mujer
PO2H	Persona Orientadora dos Hombre
PO3M	Persona Orientadora tres Mujer
PO4M	Persona Orientadora cuatro Hombre

Nota: Elaboración propia, (2021).

Los datos obtenidos, pasaron por un proceso de codificación y categorización (**ver anexo 6**) según las categorías y subcategorías de análisis planteadas a priori, con la apertura de considerar nuevas categorías emergentes. Específicamente, el método de trabajo fue, primero, separar la información y colocar al inicio de cada frase etnográfica el número correspondiente a la categoría/subcategoría. Después, se procedió a resaltar la parte más importante de esa frase en negrita, para así acomodar el dato de forma ascendente.

Cada frase, con sentido completo o unidad de texto, se trasladó a la tabla de análisis descriptivo en primer nivel (**ver anexo 7**), partiendo de lo planteado por Abrigo, Hurtado, Jaramillo y Mancero (2018) y Lugo y Vera (2016). Este procesamiento de la información se realizó con todas las personas participantes del estudio, según cada categoría y subcategoría. Seguidamente, se procedió a realizar un análisis descriptivo con el objetivo de retomar el sentido de las frases por sujeto, para brindar una lectura fluida y coherente al dato acorde a lo que se refería cada persona participante.

4.2.3.2 Segundo momento: análisis descriptivo de los datos por sujeto y de forma integrada.

A partir del análisis descriptivo en primer nivel ya realizado por cada profesional en Orientación. Se desarrolló en el presente momento, un análisis descriptivo en segundo nivel desde lo planteado por Abrigo, Hurtado, Jaramillo y Mancero (2018) y Lugo y Vera (2016) para el cual, se requirió realizar una segunda tabla (**ver anexo 8**) con el fin de comparar e integrar el dato expuesto por las personas participantes, para dar respuesta a cada categoría y subcategoría. Lo anterior, a partir de una redacción coherente, descriptiva, comparativa y amplia. La información de las cuatro personas entrevistadas fue resaltada con diferentes colores para evidenciar tendencias, diferencias, puntos en común, contradicciones y especificidades de acuerdo con los objetivos de la investigación. Posterior a esto, se desarrolló una descripción que retoma el aporte de las personas participantes, en los cuales se seleccionaron las frases etnográficas que refuerzan el dato descrito.

4.2.3.3 Tercer momento: resultados.

El presente momento, se realiza mediante el descubrimiento planteado por Taylor y Bogdan (1987) con el objetivo de generar una familiaridad íntima entre los datos y posicionarlos en la categoría o subcategoría correspondiente. De forma específica, se extrajo de la tabla los hallazgos del análisis descriptivo en segundo nivel para ser presentados por categorías y subcategorías en prosa. El procedimiento que se siguió consistió en leer y releer la información contenida, mejorar la redacción, darle coherencia al apartado y si era necesario unificar categorías con subcategorías, con el objetivo de que el dato estuviese mejor organizado y con mayor comprensión. El análisis descriptivo, en este capítulo, permite comprender los hallazgos investigativos que dan cuenta de los objetivos específicos de esta investigación.

4.2.3.4 Cuarto momento: análisis interpretativo.

En el cuarto momento se desarrolló la relativización de los datos propuesta por Taylor y Bogdan (1987), lo cual, generó un análisis interpretativo para cada objetivo específico. En donde, para cada uno de los tres análisis interpretativos realizados se llevó a cabo lo siguiente, primero una lluvia de ideas (**ver anexo 9**) respecto a lo que se buscaba retomar en cada apartado, según el objetivo específico correspondiente. Segundo, la creación de un cuadro (**ver anexo 10**) que contenía el dato de los hallazgos a interpretar de forma congruente y ordenada, la teoría que responde a este y la posible idea interpretativa por parte de las personas investigadoras. Para así, finalmente tomar lo anterior y redactarlo en prosa desde una interpretación crítica de la información.

4.2.3.5 Quinto momento: conclusiones y recomendaciones.

El quinto momento consideró el dato expuesto en el análisis interpretativo, por lo que para este fue necesario una lectura detallada del análisis realizado para cada uno de los tres objetivos específicos, con el fin de extraer aquellas ideas más relevantes que generarán las conclusiones del estudio. Cabe manifestar que las recomendaciones fueron planteadas con el propósito de que se generen en el MEP, las casas formadoras de profesionales en Orientación y el colegio respectivo, las escuelas de primaria participantes del estudio, las personas profesionales en la disciplina de la Orientación y para las familias migrantes y no migrantes, acciones encaminadas a atender la temática estudiada.

Capítulo V: Resultados y análisis de datos

5.1 Resultados

En este apartado, se retoman los datos recolectados y sistematizados en tres momentos, que han sido explicados de manera detallada en el capítulo anterior. Las seis categorías, con sus respectivas subcategorías, presentan de manera descriptiva, las semejanzas, diferencias y tendencias, presentes en las respuestas de las personas profesionales en Orientación, en relación a lo consultado. Cabe referir que, los resultados se exponen en las palabras de las personas participantes de la investigación. Para una mejor comprensión de lo anterior, se integra la siguiente tabla, que refleja tanto las categorías, como las subcategorías:

Tabla 9
Categorías y subcategorías definitivas

Categorías	Subcategorías
1. Categoría: Concepciones y caracterización sobre intercambios culturales	1.2 Subcategoría: Ajustes culturales que deben realizar frente a los intercambios culturales en niñas y niños de familias migrantes y no migrantes 1.2.1 Subcategoría: Etapas del proceso de ajuste cultural en los intercambios culturales de niñas y niños de familias migrantes y no migrantes
2. Categoría: Proceso Migratorio de Familias	2.1 Subcategoría: Preparación/Ajustes. 2.2 Subcategoría: Acto Migratorio. 2.3 Subcategoría: Asentamiento/Desafíos. 2.4 Subcategoría: Integración/Cambios
3. Categoría: Áreas del desarrollo infantil en las	3.1 Subcategoría: Área Sociocultural 3.2 Subcategoría: Área familiar

que influyen los intercambios culturales

3.3 Subcategoría: Área educativa

3.4 Subcategoría: Área de relación de pares

4. Categoría: Reconocimiento y valoración: abordaje de la diversidad cultural en primaria

5. Categoría: Estrategias de intervención que desarrolla la persona orientadora para abordar la diversidad cultural desde el enfoque intercultural en espacios de educación primaria

Nota: Elaboración propia, (2021).

5.1.1 Concepciones y caracterización sobre intercambios culturales.

La presente categoría, considera la concepción de los intercambios culturales y la caracterización de estos, en torno al reconocimiento, aprendizaje, oportunidad, crecimiento, compartir, valores, sentimientos, construcción de metas y proyectos, en las niñas y niños de familias migrantes y no migrantes que los vivencian en sus respectivos centros educativos.

Respecto a las concepciones sobre los intercambios culturales, tres de las cuatro personas entrevistadas señalan conocer el término y lo relacionan con intercambios entre personas de diferentes nacionalidades. Refieren que, los mismos están mediados por aprendizajes que se pueden adquirir en la interacción, como lo evidencia PO1M al mencionar que, “es cuando dos o más personas, de diferentes grupos culturales intercambian de su cultura para conocer de la otra”

PO3M por su parte, amplía la concepción al indicar que, los intercambios culturales también se vivencian entre personas de un mismo país, es decir, que no son exclusivos entre personas de diferentes nacionalidades. De manera puntual señala que, “a mi criterio, verdad, no solamente se da (...) a nivel internacional, digamos, entre países. Sino que hay diferentes culturas también, verdad, dentro del mismo país que también se interrelacionan, verdad, y se enriquecen unas a otras”. Al respecto, PO3M manifiesta

que, los intercambios culturales generan un enriquecimiento entre las personas que lo vivencian. Puntualmente menciona el :

Enriquecimiento de ese bagaje o de ese conocimiento extra que yo puedo adquirir o que la otra persona pueda adquirir de mí (...). Tanto como yo puedo conocer de su cultura, como yo tal vez desde acá recibiendo o recibéndola le puedo aportar.

En cuanto a la caracterización de los intercambios culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes, tres de las personas entrevistadas refieren que, dichos intercambios le permiten a la población en edad escolar, conocer o reconocer elementos específicos de la nacionalidad de las compañeras y compañeros culturalmente diversos, asociado al idioma, acento y comidas. Respecto a esto citan que “empiezan a reconocer esas diferencias lingüísticas” (PO2H). Además, apuntan que, “si hablamos de partes prácticas, un poco cómo de gastronomía” (PO3M).

Cabe mencionar que, PO1M, PO2H y PO3M concuerdan en lo que mencionan, al manifestar que, los intercambios culturales generan, en las personas menores de edad en etapa escolar, un aprendizaje en torno a las diferentes cualidades que identifican al otro que proviene de un contexto distinto. Lo cual se evidencia cuando señalan que, “siempre va a haber un aprendizaje nuevo “verdad”, ya sea de las personas nacionales cuando nos relacionamos con personas migrantes y los migrantes cuando se relacionan con personas nacionales (...) dentro del contexto” (PO3M).

PO1M, retoma dos características a destacar dentro de los intercambios culturales, al manifestar que, por medio de los intercambios culturales, se producen oportunidades que permiten en la niña y el niño un crecimiento personal y que, además, se genera un compartir con el otro desde la propia realidad. En cuanto a esto, PO1M comenta que, debe de haber, “mucha apertura de mente, pienso que ayuda mucho a la persona a no cerrarse a que lo mío es lo único y ya, que yo tenga la oportunidad de poder compartir de eso que yo tengo”. En relación a lo anterior, PO2H indica que, también son, un medio de enriquecimiento cultural entre personas de diversas culturas. El participante

PO4H indica no conocer sobre los intercambios culturales por lo no hace referencia a la caracterización.

En esta misma línea, PO2H y PO3M manifiestan que, los intercambios culturales permiten a la niña y al niño respetar la diversidad cultural de sus iguales, al respecto aportan que, “el intercambio cultural amplía el respeto hacia los demás” (PO3M). A la vez PO2H, PO3M y PO4H mencionan que potencializan la proyección personal en torno a elementos como el sentido de pertenencia, la valoración personal y la construcción de metas. Respecto a estos aspectos citan que “estimula en los chicos la construcción de metas y de proyectos” (PO2H). Y, “permite abrirse a ese abanico de visibilidad, para ver que hay más opciones que en un futuro poder conocer, vivir o trabajar” (PO4H).

Específicamente, PO3M hace mención a que, la curiosidad y admiración, son elementos que caracterizan los intercambios culturales, ya que la niña y el niño al relacionarse con una persona culturalmente diversa experimenta dichos sentimientos. En relación con esto, plantea que el intercambio cultural, “genera como (...) curiosidad, cómo con admiración”. Desde otra perspectiva, PO1M indica que, existen a la vez sentimientos como el miedo, que se presentan a la hora de relacionarse con una persona de otra cultura; por lo que menciona que, “un niño o una niña ocupa preguntar, no tener miedo a decir (...), poder tener esa oportunidad y escuchar para poderle también resolver lo que está sintiendo”.

PO1M añade un aspecto de interés asociado a la edad de las personas que vivencian los intercambios culturales, de manera significativa manifiesta que, a menor edad la persona resulta ser más flexible, en comparación a edades mayores donde los criterios suelen tener mayor injerencia. Es decir, los “más pequeños son por lo general (...) cómo más abiertos a las diferencias. Los más grandes, si eran más propensos a ofender por razón de nacionalidad utilizando frases despectivas” (PO1M).

5.1.1.1 Ajustes culturales que deben realizar las niñas y niños de familias migrantes y no migrantes frente a los intercambios culturales.

En la presente subcategoría, se retoma la definición de los ajustes culturales y elementos como: la relevancia que tiene la edad en los mismos y el aprendizaje que de ellos se genera. De esto, se derivan las etapas del proceso de ajuste cultural, que se detallarán posteriormente.

Con respecto a los ajustes que generan los intercambios culturales en niñas y niños de familias migrantes y no migrantes, tres de las cuatro personas profesionales en Orientación, definen los ajustes culturales como la capacidad que poseen las personas de acostumbrarse, acomodarse y establecerse en un lugar geográfico distinto al de origen. En torno a esto, señalan que es “la capacidad que tienen las personas para establecerse en un lugar” (PO4H). Y lo amplían al mencionar que “es como poder acostumbrarse y conocer el entorno al que están llegando” (PO3M).

Asociado a la definición, PO1M indica de manera específica que, el ajuste cultural vivenciado por las personas menores de edad en etapa escolar, es un proceso que, “tomaría tiempo, no sería algo que se da de hoy para mañana”. Cabe referir que, PO2H desconoce aspectos relacionados a los ajustes culturales que generan los intercambios culturales de niñas y niños de familias migrantes y no migrantes.

Por otro lado, PO1M y PO4H recalcan según sus perspectivas que, la edad de quien experimenta el proceso de ajuste cultural juega un rol significativo, esto debido a que las niñas y los niños más pequeños se adaptan de una mejor manera a los cambios y aquellos con mayor edad vivencian resistencia ante dichos ajustes. Puntualmente manifiestan que los, “chiquitos no, vienen apenas entrando entonces usted los controla (...). Los más grandes, les cuesta cómo manejar el cambio” (PO1M).

En el caso de PO3M y PO4H, concuerdan que, el aprendizaje en el proceso de ajuste cultural es un elemento de importancia, porque conlleva a que la persona aprenda y reaprenda sobre la nueva realidad de vida a la que se enfrenta. A lo que mencionan,

“puedo ir aprendiendo para adaptarme a la nueva realidad que tengo” (PO4H). A modo ejemplo comentan que,

Una estudiante me dice que no se relaciona con los chamitos o sea con los varones, porque los chamitos en Venezuela van con el régimen de Maduro. Entonces mi mamá me dijo que yo no me podía relacionar con los chamitos porque son del régimen de Maduro (PO4H).

5.1.2.1 Etapas del proceso de ajuste cultural en los intercambios culturales de niñas y niños de familias migrantes y no migrantes.

Respecto a esta subcategoría, cabe referir que, se abordan las cuatro etapas del proceso cultural, las cuales son: luna de miel, shock cultural, ajuste/negociación y adaptación. Dentro de la información que se obtiene se encuentra: la definición, caracterización, elementos de importancia y ejemplos para una mayor comprensión de cada etapa.

En cuanto a la primera etapa luna de miel, tres de las cuatro personas entrevistadas, según lo mencionado, la asocian a las emociones y sentimientos que pueda la niña o el niño experimentar a la hora de encontrarse en un nuevo contexto. Específicamente señalan, la curiosidad, el deseo, la sorpresa y la pasión. En relación a esto, mencionan, “curiosidad, sorpresa” (PO1M). Además, añaden, “es toda esa pasión a su nuevo entorno” (PO3M). Cabe referir que, PO4H indica no poseer información con respecto a la etapa luna de miel.

PO2H, indica que, existen dos componentes importantes, los cuales son: 1) a nivel intrapersonal, la niña y el niño comparan su realidad pasada con la realidad presente en el nuevo contexto de residencia, lo que genera sentimientos de confort, alegría y estabilidad y 2) a nivel interpersonal, cuando las personas menores de edad en etapa escolar reciben la influencia de sus progenitores para valorar positivamente el nuevo contexto y se sienta bien con respecto al cambio.

En la segunda etapa, llamada, shock cultural, las personas entrevistadas manifiestan que, esta es conocida coloquialmente como, “mal de patria”. Donde, según lo referido, la persona pasa por un proceso cognitivo, de rechazo y de desarraigo cultural, al extrañar el contexto que se dejó. En cuanto a esto, manifiestan que es, “(...) ese sentimiento de extrañar a su país, de querer regresar” (PO1M). Además, PO2H plantea que, “hay que tener claro que, si va a haber un impacto en los chicos, ósea eso es de fijo (...) el desarraigo cultural va a existir”.

Por su parte, PO2H hace referencia a algunos factores que fomentan el shock cultural, entre ellos se encuentran: la soledad por dejar relaciones que se tenían en el país de origen, el manejo y procesamiento de la información del nuevo contexto, el no expresar las emociones y la falta de atención de los padres. En cuanto a lo anterior, PO2H ejemplifica el shock cultural desde la vivencia de una persona extranjera, al respecto cita, “el caso de la chica (...) de hace dos años “verdad”, que “di” de un momento a otro empezó a llorar, ya no quería ir a la escuela “verdad”. No entabló relaciones, “digamos” afectivas o significativas, ni con la maestra, ni con los compañeros (...); quería estar encerrada en la casa”.

PO1M, desde otra perspectiva evidencia el shock cultural a partir del caso de una persona residente del país de destino, al respecto comenta que:

En la escuela de un chiquito de una compañera, tenían un compañerito chino (...). Él estaba observando y le llamaba la atención que el compañero comiera con la mano, algo diferente a lo que él está acostumbrado; porque él está comiendo con un tenedor no con la mano. Siempre come pescado le decía, en esa familia pues supongo que se consumía mucho, entonces no soportaba ver la forma en la que comía y la mamá que le decía, bueno eso es la forma de comer y así lo enseñaron en el país de él.

Cabe señalar que, PO1M, PO2H y PO3M hacen referencia a los sentimientos y emociones que el shock cultural genera en la vida de las niñas y los niños en etapa escolar. Entre ellos destacan, a partir de lo mencionado, el rechazo, miedo, depresión, resistencia y frustración; en congruencia señalan que, “se experimentan sentimientos de

rechazo, por lo que tal vez no se sienten bien; se sienten afectados porque es muy válido y es inherente al ser humano sentirse frustrado” (PO3M).

Además, añaden que, existen ciertas ideas irracionales que potencian el shock cultural, dado que, distorsionan la percepción de las personas que residen en el país de destino y la relación con las personas migrantes. En cuanto a esto explican que:

En la parte que les mencioné ahora del miedo, de cuando hay como esto que porque aquel es de aquel país y a mí me dijeron que; sólo roban, a mí me dijeron que esos matan, que son narcos, a mí me dijeron que son muy cochinos, a mí me dijeron que huelen mal, a mí me dijeron que no se bañan, que aquél no sé qué, el que come con las manos (PO1M).

A su vez, dos de las personas profesionales en Orientación, declaran que el shock cultural puede generar un impacto en el área económica, académica y lingüística de la persona que lo experimenta. En este caso, indican que, “el shock cultural es en el idioma ya que, los ticos dicen palabras o frases que no se usan allá entonces es lo primero con lo que llegan a lidiar” (PO4H).

En el caso de PO2H y PO3M, hacen referencia a diversas maneras a partir de las cuales, se puede sobrellevar el shock cultural, en relación con esto plantean, “el fomento de la expresión de emociones en los chicos” (PO2H). Y amplían al indicar que, “yo creo, que hay dos opciones: una, si se la juega solito o solita se iba generando su propio conocimiento verdad, o como segunda opción, recibe acompañamiento de las personas adultas que estamos a su alrededor” (PO3M).

En relación con la tercera etapa, ajuste/negociación, tres de las cuatro personas orientadoras la conceptualizan como, un proceso que se da mediante la comprensión, el aprendizaje y sobre todo desde la oportunidad de conocer el nuevo lugar de destino. Al respecto puntualizan que “se empieza ese proceso, ahora si ya vamos a conocer la cultura como tal” (PO3M). Y añaden que “se da como un sentido del nuevo destino” (PO3M).

En esta línea PO4H, ejemplifica la etapa mediante juego y refiere que, al jugar las niñas y los niños nacionales y migrantes, se da que estos últimos se acoplan a la manera de juego de los costarricenses. Por tanto, según lo mencionado por el profesional, durante ese proceso de ajuste/negociación las niñas y los niños empiezan a interiorizar, comprender y hacer parte de sí mismos, las actividades que las niñas y los niños del lugar de destino realizan. Rescata que, este puede ser un suceso complicado al inicio pero que con el tiempo puede ser más fácil y llevadero. Lo anterior lo amplía al manifestar que, “entonces “éste” yo creo que es, por la etapa del desarrollo (...) porque las niñas y los niños tienen más flexibilidad de cambiar sus estructuras a nivel de desarrollo”.

PO1M manifiesta que, la persona puede vivenciar barreras internas y externas. A lo que refiere que las primeras, están relacionadas a las emociones o sentimientos que se puedan experimentar por el cambio de vida y las segundas, están direccionadas a la influencia que pueda generar la familia durante este proceso de ajuste. Sin embargo, indica que estas barreras se pueden sobrellevar si la persona decide aventurarse, relacionarse y comunicarse positivamente en el nuevo contexto, además de tener apertura a conocer y respetar la diversidad. En torno a esto menciona, “la disposición de dar a conocer su cultura y poder aprender de la otra” y comenta el, “tener esa oportunidad de poder relacionarse y aventurarse “.

En lo que respecta a la cuarta etapa, adaptación, PO1M es la única profesional que realiza una definición en torno a este término, en la cual retoma que, la persona se flexibiliza ante la nueva realidad, en este sentido refiere que es “esa parte de dejar un poco de lado lo mío, para empezar a formar parte de”. No obstante, PO2H, señala dos elementos de interés que vienen a nutrir la definición que realiza PO1M, al plantear que, el adaptarse no quiere decir que la persona debe de perder su identidad cultural y que dicha adaptación no solo se da a nivel cultural, sino que también, integra todas las áreas de vida. Puntualmente afirma que, “cuando hablamos de la adaptabilidad a la nueva realidad cultural “verdad”, no quiere decir que vaya a perder su propia identidad cultural” (PO2H).

Aunado a lo anterior PO4H, declara que, el proceso de adaptación a la nueva cultura y contexto, se caracteriza por presentar dificultad o facilidad ante la adaptación. Al respecto aporta que, “al principio es un poco más complicado, después es más sencillo para ellos”. A modo de ejemplo, puntualiza que:

Los costarricenses somos muy afectuosos culturalmente, entonces usted ve que en las escuelas las niñas son muy cariñosas en andar juntas, de tomarse el brazo, de andar por acá y compartirse las cosas. Los niños extranjeros no sé si será por falta de confianza o la cultura un poco más alejada en el sentido emocional; ellos tienen su tiempito para acomodarse para ya ver que es parte de la naturalidad.

En relación a esto, PO2H retoma un aspecto de interés en la etapa, donde manifiesta que está relacionada a la edad y el grado de madurez que tenga la persona. Según su opinión, las personas mayores tienden a adaptarse más fácilmente y por el contrario a las niñas y los niños se les dificulta más. Específicamente cita que, “para un adulto con un claro sentido del porqué me estoy yendo a otro país, aunque me haga falta y aunque extrañe que eso es normal, (...) pero un niño no tiene ese bagaje o ese nivel de madurez”.

En cuanto a la adaptación infantil, PO1M refiere un ejemplo en donde refiere que a una niña el proceso de adaptación se le complicó porque,

Intentó fue parecerse más a sus amigas, como para tener ese sentido de pertenencia, entonces empezó a actuar de manera diferente (...). A tal punto que empezó a echarse creo que era talco para verse un poco más blanca, para poder verse parecida a sus amigas.

Por otro lado, PO2H indica que el proceso de adaptación es positivo, si la persona demuestra emoción en su estadía en el nuevo contexto. Por el contrario, PO1M y PO3M, mencionan que dicho proceso, puede ser más complicado si no se recibe acompañamiento o bien, si se presentan diferencias entre lo propio y lo ajeno por el arraigo cultural.

Por su parte, PO2H, PO3M y PO4H, comentan sobre algunos factores posibilitadores en cuanto a la adaptación, los cuales son la convivencia, los valores, el nivel de conciencia, la edad, el sentido que le encuentra al cambio, los recursos emocionales, espirituales y éticos; así como también, el acompañamiento que pueda recibir la persona que experimente dicho proceso. Donde refieren que, “se va a adaptar bien o de forma saludable, en la medida que esté acompañado o acompañada” (PO3M).

5.1.3 Proceso migratorio de familias

En el desarrollo de la categoría, se retoma la conceptualización del término y se hace referencia a algunos aspectos de interés como, el objetivo principal y los tipos de migración existentes según los hallazgos, entre ellos se destacan: el temporal, permanente, legal e ilegal y forzado o voluntaria. Además, se plantean cuatro subcategorías que describen cómo se da y como vivencian las familias migrantes dicho proceso, las cuales son: preparación/ajustes, acto migratorio, asentimiento/desafíos e integración/cambios.

Tres de las cuatro personas entrevistadas, lo definen como un proceso en el cual las familias, se trasladan de su país de origen o lugar de residencia, para asentarse en un nuevo espacio geográfico. Esto se evidencia, cuando PO1M manifiesta que, es “un proceso donde la familia viaja a un lugar diferente al suyo” y PO2H lo amplía al especificar que, “es cuando yo me llevo a toda mi familia”.

Cabe rescatar, como elemento de interés para las personas entrevistadas que, el objetivo principal del proceso migratorio familiar es lograr alcanzar una mejor estabilidad y calidad de vida en el nuevo lugar de residencia, según lo mencionado por las personas profesionales en Orientación. En relación con esto, PO2H indica que, “al final la gran mayoría de familias, siento que migran buscando una mejor vida o una mayor estabilidad de ellos y de su núcleo familiar”.

En cuanto a los tipos de migración, PO1M y PO4H, destacan que, puede darse de manera temporal, es decir, que las familias migran de su país de origen por un tiempo

para atender o subsanar una necesidad o situación que se presente en un momento determinado. A modo de ejemplo expresa:

Por la parte está de la agricultura, que tienen que ir a recoger café o recolectar chayote y era por temporada y llegaban un tiempo toda la familia. Se establecen, permanecían y después se devuelven y no sólo a nivel de extranjeros, sino también familias que venían de Turrialba a Paraíso (PO1M).

En la misma línea PO4H agrega que,

Tenemos un niño que se matriculó en la escuela pero que cada 3 ó 4 meses se regresaba a Nicaragua; por qué no se quedan viviendo aquí, sino que vienen por temporada. Entonces vienen, trabajan y se vuelven a ir, entonces, eso también afecta un poco que haya ese intercambio cultural (PO4H).

Aunado a lo anterior, PO4H define la migración de forma permanente, al mencionar que la estadía, es más estable. Finalmente, PO1M y PO4H, retoman otros dos tipos de migración, la ilegal que según lo mencionado se da, al pasar por una frontera sin ningún tipo de documentación y la legal que, para estos, se lleva a cabo con la documentación requerida. En cuanto a esto indican, “no es lo mismo pasar ilegalmente una frontera, a venir en un avión con todas las comodidades” (PO1M). Por su parte PO2H refiere la migración forzada, donde la define como aquella en la que “tengo que salir de mi país a huevo “verdad”, por situación económica, situación política o cultural” y lo amplía al indicar que, “la gran mayoría de familias migran forzosamente por aspectos económicos siento yo, entonces es una situación que los lleva al límite “verdad”, por ejemplo, en Venezuela”.

5.1.3.1 Preparación/ajustes.

La subcategoría preparación/ajustes, es considerada por las personas orientadoras como un proceso previo a migrar en familia, donde se organizan para realizar una investigación acerca del país de destino. Lo anterior, según las personas entrevistadas como una forma de tomar en cuenta aquellos ajustes que debe realizar la familia. Cabe mencionar que, una de las personas participantes del estudio no considera esta etapa dentro del proceso migratorio familiar.

Con respecto a esta etapa, PO1M y PO3M, la definen como, un proceso mediante el cual las personas analizan a donde se quieren desplazar. En este sentido mencionan, "a mi criterio no es solo un papeleo "verdad" (...), sino también todo ese proceso previo que inicia en la familia de, creo que necesitamos buscar otro lugar" (PO3M).

En contraparte a lo anterior, PO4H considera que, las familias que migran no pasan por una etapa de preparación, debido a que, este proceso, según su criterio, es inmediato. Al respecto señala, "no se preparan, ellos toman la decisión vamos a irnos para Costa Rica y listo, algunos vienen sólo con su ropa, sin nada, con una mano adelante y otra atrás, (...) creo que no se preparan de ninguna forma"

Sin embargo, aunque PO1M indica que, si se da una preparación, también considera que existe la posibilidad de que las familias no se preparen porque las circunstancias en algunas ocasiones no se los permiten. Para lo cual añade que, "es diferente cuando yo salgo huyendo y me traje nada más lo que tengo puesto, ahí no hay preparación; nada más agarré lo poquito que tengo en la mano y ya".

Según PO1M, PO2H y PO3M, existen maneras de prepararse para migrar, entre las que destacan: identificar factores económicos, contar con la información necesaria, conocer las especificidades del lugar de destino y contar con acompañamiento durante el proceso. Al respecto refieren, "empecemos a investigar cómo es ese país, que ocupamos, como viven, que comen, cuál es su capital, cuáles son las fuentes de empleo. Toda esa investigación que se da previa" (POM3).

Para PO2H, la preparación va a depender de la edad de quien lo vivencia, según lo mencionado a menor edad puede dificultar el procesar la información necesaria para el traslado. Asimismo, PO1M y PO2H, comentan que en esta etapa el rol familiar cumple un papel fundamental, esto debido a que, según sus posturas, este sistema es el principal recurso ante las personas menores de edad para salir de su lugar de origen con los conocimientos e información requeridos. En este sentido especifican que, “la familia preparó al menor también antes de venir (...), eso influye en ese proceso de adaptación, como lo manejo la familia antes de venir” (PO2H).

5.1.3.2 Acto migratorio.

Esta subcategoría sobre el acto migratorio, considera en primera instancia, una conceptualización sobre el término; además, se retoman elementos asociados a las razones que conllevan a las familias a migrar, entre ellas se destacan: económicas, sociales, políticas, de persecución, personales, etc. Asimismo, se describen las formas en las que la familia sale de su país de origen, sea conjunta o separada; para finalizar, referir como elemento de interés, la relevancia que tiene el espacio geográfico en cuanto favorece o no el traslado.

Tres de las cuatro personas entrevistadas conceptualizan el acto migratorio como, el traslado que realizan las familias de su lugar de origen a un nuevo contexto. Al respecto señalan, “tiene que ver con las personas (...) que salen de su país de origen hacia otro país, por diferentes razones” (POM3). Aunado a esto PO1M y PO2H refieren las razones por las cuales las familias migran, mismas que según lo mencionado, se direccionan a la búsqueda de una mejor calidad de vida, además pueden ser educativas, laborales, sociales y por motivos de persecución.

En relación con lo anterior, PO2H y PO3M agregan que, otras de las razones que provocan la migración familiar son: económicas, culturales, políticas e inclusive personales. Al respecto PO3M declara que “uno de los más grandes factores que los hacen migrar y buscar otro lugar es el factor económico, a veces también social”. Además, añade que, “también hay personas que tal vez migran a otros países por una

cuestión legal”. Y lo amplían al manifestar que, “es el hecho de que tengan otros familiares que hayan migrado y que tengan las posibilidades económicas, que les quede un resguardo económico para realizar la migración; van a migrar a donde sus familiares hayan migrado” (PO2H).

Por otro lado, las cuatro personas entrevistadas explican las dos formas en las que se puede realizar el acto migratorio, la primera según lo referido, puede ser de manera conjunta, es decir que migra la totalidad de la familia, y la segunda forma es la separada, donde según la postura de estas personas profesionales, primero migra una parte del núcleo familiar y después se desplazan los miembros restantes. Lo anterior, según lo manifestado, va a depender de las posibilidades que tenga la familia para trasladarse en un mismo momento. Al respecto, indican que, “generalmente (...) es papá el primero que se viene pensando en buscar trabajo y después ya se manda a traer a la esposa y a los hijos o a veces es al revés” (PO2H). En adición a esto, PO1M refiere, “primero papá; luego venía la mamá o se vinieron los hijos”.

Por su parte, PO4H rescata un elemento de interés donde menciona que, el espacio geográfico de destino al que llegan las familias migrantes, juega un papel importante, ya que, según su postura, puede permitir o favorecer el acto migratorio. En tanto compara que,

Barrio Pinto, es uno de los barrios más humildes o de más fácil acceso para poder alquilar en San Pedro, que es una zona tan céntrica, por universidades, comercios, en fin, todas las facilidades que tienen. En el barrio tenemos muchas familias que llegan a vivir porque consiguen un apartamento o porque vienen a vivir algún tipo de lo que se llama o conocemos popularmente como una cuartería.

5.1.3.3 Asentamiento/desafíos.

En relación con la presente etapa, se inicia haciendo referencia a desafíos por los cuales pasan las familias a la hora de migrar. Dentro de estos, destacan los asociados a

aspectos; económicos, laborales, educativos, etc. Además, se planea el cómo se enfrentan los desafíos, entre lo que destaca, la ayuda de redes de apoyo, recursos personales, información, etc. Cabe rescatar un elemento de gran importancia en el asentamiento, corresponde a la resiliencia, como capacidad de aceptación de la nueva realidad según PO4H.

Al respecto, las personas profesionales en Orientación hacen referencia a desafíos direccionados a diversas áreas, entre ellas: económicas, laborales, educativas, personales/interpersonales y culturales. En cuanto a los desafíos económicos PO1M, PO2H y PO4H, mencionan que la escasez a nivel de dinero dificulta la estabilidad y la satisfacción de necesidades. Por ello refieren que, “la situación económica no me lo permitió, tuve que devolverme” (PO1M).

Por su parte, PO1M y PO3M señalan, que la situación laboral representa un desafío, donde indican que al contar con una formación académica o no, encontrar un trabajo en el país de acogida se vuelve todo un reto. Por ello, detallan que “no puedo ejercer aún, porque tengo que pasar por un proceso legal para poder demostrar que yo efectivamente soy médico” (PO1M). Aunado a lo anterior, PO4H comenta que a mayor escolaridad es más fácil para la familia obtener una estabilidad en el nuevo lugar de destino y a menor escolaridad es más difícil situarse en un nuevo contexto.

A modo de ejemplo, sobre los desafíos económicos y laborales PO4H, menciona el caso de la familia de una niña a la que “se le da todos los insumos y su familia nos dice que se necesita trasladar porque se va a ir a vivir a otro lugar, porque (...) ellos van a solventar sus necesidades y si aquí consiguieron un alquiler en 150 mil, pero en otra provincia consiguieron alquiler en 30 mil se van a ir”.

Otro desafío se presenta para PO1M, PO2H y PO4H, en el área personal, específicamente, mencionan que a nivel interpersonal las niñas y los niños sufren una ruptura por dejar a sus pares en su contexto de origen y el reto que implica encontrar nuevas amistades, pero a la vez, según lo mencionado se presentan dificultades emocionales en esta etapa del desarrollo, por tanto, rescatan que “los padres estresados (...) lo menos que se preocupan, es por la estabilidad emocional de los hijos” (PO2H).

Lo que evidencia, según las personas entrevistadas, que en la población menor de 12 años si se presenta una afectación a nivel emocional que en ocasiones no es atendida. En referencia al desafío a nivel cultural, PO1M y PO3M indican que se presenta a la hora de adaptarse o acostumbrarse a la nueva cultura por aspectos como el idioma. En cuanto a esto explican que es un reto, “adaptarse y acostumbrarse a una cultura nueva” (PO3M).

PO4H plantea que, a nivel educativo, las personas menores de edad en etapa escolar se les dificulta atender las demandas del nuevo sistema educativo, en cuanto a esto refiere, “nosotros somos más exigentes, entonces yo he visto por mi experiencia que cuando los niños vienen acoplarse a este sistema educativo, tardan un poco más en nivelarse”.

Por otro lado, PO1M y PO2H señalan, que dichos desafíos se pueden enfrentar con ayuda de redes de apoyo y con recursos personales, de forma tal que la persona posea apertura de realizar las cosas, información con respecto al nuevo contexto, la relación interpersonal con personas de la misma cultura de procedencia, así como, la comunicación y la expresión de emociones y sentimientos. Al respecto mencionan, “ahí influye si tienen redes de apoyo (...), si tienen gente que les meta el hombro” (PO2H), además añaden, “conocer gente de la propia cultura, de la cultura digamos a dónde llegan, para poder ir conociendo más de la realidad del país” (PO1M).

Una vez se superan los desafíos, PO4H refiere que, en el proceso de asentamiento las familias migrantes vivencian la resiliencia, al respecto indica:

Yo creo que, en algunos casos, se desarrolla mucho la resiliencia que a pesar de las dificultades logran salir adelante. Yo creo que la resiliencia para ellas y ellos es muy importante, porque sobreponerse al estar largo de tu núcleo familiar o tus familiares cercanos o el lugar donde te criaste, salir de esa zona de confort a otro lugar creo que no es sencillo”.

5.1.3.4 Integración/cambios.

En cuanto a esta subcategoría, referir que, se retoman algunos de los cambios que realizan las familias migrantes para poder integrarse a la nueva cultura, entre ellos se encuentran: salir de su país, adaptarse a la nueva cultura, idioma, etc. Cabe mencionar que, en este proceso según los hallazgos, se generan en ciertas ocasiones resistencias al cambio, lo cual provoca crisis en quien la vivencia. Una forma de solventar lo anterior e integrarse, es por medio de aceptación, apoyo y valoración de terceros o de sí mismos.

Al respecto PO1M y PO3M indica dentro de los cambios, el acostumbrarse a la nueva cultura en el contexto de destino. Y refieren, “salir de su país y aparte adaptarse y acostumbrarse a una cultura nueva, a un lugar nuevo” (PO3M). Específicamente, PO1M, menciona cambios en cuanto al idioma, al referir que puede existir una diferencia y al trabajo con respecto a la estabilidad económica en el nuevo espacio geográfico. A lo que añade que, “es aprender el idioma, palabras básicas del idioma, para que los puedan entender”. Y es, “empezar a ver dónde encuentro un trabajo, que tengo que hacer para encontrar trabajo en este país”.

Desde otra perspectiva en cuanto al idioma PO4H alude que, un elemento de interés que representa dificultad es que, aunque se cuente con el mismo idioma el lenguaje coloquial varía, a lo que comenta,

Es lo primero que lidian, aunque hablamos español tenemos términos diferentes, es con lo primero que ellos tratan de lidiar porque usan frases de su país. Como aquí los ticos dicen palabras o frases que no se usan allá, entonces es lo primero con lo que llegan a lidiar.

A modo de ejemplo, respecto al anterior, PO4H manifiesta que "el entender que, si alguien no te dice, “mae” como en Costa Rica y te dice “chamito” como en Venezuela, “este” tenga la oportunidad usted de decir; ah bueno me está diciendo así, pero ya sé qué significa, entonces creo que por ahí”.

PO3M señala algunos momentos de crisis que pueden vivenciar las familias, posterior al proceso migratorio, donde según su criterio generan resistencias al cambio; al respecto expresa, “podemos encontrarnos familias en una crisis, porque en realidad están sumidas en el no vamos a salir de aquí y (...) en la negatividad”.

Por otra parte, PO2H y PO4H indican, que para llegar a la integración debe existir una aceptación, apoyo y valoración por parte de las personas del nuevo contexto. Además, explican que, “se siente aceptado en su grupo escolar “verdad”, influye mucho en la valoración que le hagan “verdad”, si siente calidez o no del docente y de los compañeros, de la institución” (PO2H). A la vez señala, “eso hace que, cuando las personas sienten el apoyo no tengan tanta resistencia al cambio”.

5.1.4 Áreas del desarrollo infantil en las que influyen los intercambios culturales.

Esta categoría, considera las cuatro áreas determinadas como subcategorías a priori en el estudio que son: área sociocultural, familiar, educativa y de relaciones de pares. Sin embargo, a partir de los hallazgos obtenidos de las entrevistas, se hacen evidentes tres áreas emergentes, que llegan a ampliar la cantidad de áreas que se ven influenciadas por los intercambios culturales. En este caso, se destacan como las más influenciadas, según la postura de las personas profesionales en Orientación, las siguientes áreas emergentes: emocional-cognitiva, personal y social. Cabe mencionar, como elemento de interés, que para una de las personas entrevistadas todas las áreas son influidas por los intercambios culturales de igual forma, por ser las niñas y los niños seres integrales.

5.1.4.1 Área sociocultural.

Con respecto a esta área PO1M y PO2H especifican que, se ve influenciada en cuanto permite a la persona formar su identidad y desarrollar la parte de socialización con el otro, lo que conlleva según las personas profesionales, a que las niñas y los niños

en edad escolar sean más flexibles y con ideas afines a la igualdad. Al respecto señalan, “influyen los intercambios culturales en la parte de socialización y la formación de la identidad” (PO1M). A la vez, “lo que hace los intercambios culturales, es que no seamos tan rígidos en nuestras estructuras” (PO4H).

Lo anterior genera en las niñas y los niños para PO2H, PO3M y PO4H, el respeto a partir del reconocimiento de las diferencias presentes en quienes les rodean. A lo que añade que, “reconocen diferencias (...), pero también defienden sus diferencias, pero respetan las diferencias de los demás” (PO2H). Específicamente, para PO4H, ese reconocimiento hacia lo diferente nutre el aprendizaje, debido a que, según lo mencionado, la población infantil en edad escolar al encontrarse en el nuevo contexto de destino se enfrenta a una cultura ajena a la propia de la que tiene que aprender y de la que se puede enriquecer.

Aunado a lo anterior, PO1M y PO2H agregan en cuanto al enriquecimiento, que los intercambios culturales nutren a las personas en edad escolar a nivel personal y explican que, “es muy enriquecedor, porque precisamente es en el intercambio persona-persona, “verdad”, donde yo me doy cuenta de la diferencia, “verdad”, en los grupos sociales” (PO2H). A la vez, “crecer en su propia cultura para poder absorber, “digamos”, como enriquecer” (PO1M).

PO1M y PO3M concuerdan que los intercambios culturales provocan en esta área conocimiento en quien lo vivencia, coloquialmente lo refieren a la “cultura general”. Por lo que señalan que se “desarrolla, conocimiento, mucho conocimiento sobre culturas” (PO1M). Específicamente, PO1M agrega que los intercambios culturales, en esta área, también propician la oportunidad de crear nuevas relaciones interpersonales con sus pares, al respecto comenta la “oportunidad de formar amistades, también tener amigos y amigas de otros lugares”.

5.1.4.2 Área familiar.

Respecto a esta área PO1M, plantea una definición de familia asociada a que esta, es el primer ente de socialización y apoyo de las niñas y los niños, puntualmente señala que la familia es “esa red de apoyo para poder yo buscar ayuda en caso de ser necesario”. A la vez, “es el primer grupo de socialización (...) la familia es muy fundamental”.

En esta línea, refieren que, la familia es el núcleo de aprendizaje de las niñas y los niños, debido a que es en esta, donde se aprende a respetar, valorar, tolerar y convivir con personas de culturas diversas. En torno a esto indican, “aprender “digamos”, las diferencias que existen a nivel de nacionalidades o a nivel de cultura, eso sería como lo básico, lo del respeto y la tolerancia en el hogar” (PO2H). A la vez comenta, “ellos instan a sus hijos a que se respeten, a que convivan” (PO4H).

Por otra parte, PO3M y PO4H mencionan que en el área familiar se aprende a cómo comunicarse con las personas de otras nacionalidades, específicamente, plantean que lo que dicen las familias en sus hogares se vuelve una réplica para las niñas y los niños en sus espacios de convivencia. En este sentido, comentan que, “la forma en que yo trato a los demás desde la comunicación, lo aprendo desde la casa” (PO3M).

Aunado a lo anterior, PO1M y PO3M señalan que, la percepción de las niñas y los niños para con las personas culturalmente diferentes tiene que ver con el cómo la figura materna y paterna o significativa visualiza al otro. Además, citan que, desde dicha percepción, se despierta el interés de conocer o no al otro, específicamente integran que, “esa percepción que yo tengo de las diferencias de las demás personas y el respeto que debo de tener a pesar de no compartirlo, yo lo aprendo en la casa” (PO3M). En este sentido, PO1M agrega que “el modelaje, como lo que les decía ahora, qué como yo como familia modelo a mi hija o hijo mis propias reacciones ante lo diferente. Porque usualmente, lo ajeno se vuelve diferente en un contexto de persona extranjera”.

Desde otra perspectiva, PO1M y PO2H plantean que, desde los intercambios culturales se evidencia el nacionalismo que las familias fomentan en la población infantil

en edad escolar. Al respecto comentan que, denota la influencia de mantener la identidad cultural y rasgos propios de la cultura, en cuanto a esto puntualizan, “yo siento que un (...) elemento sería el interés del padre de familia por mantener su identidad cultural y de su hijo “verdad” y sentirse orgulloso de eso y cuando yo me siento orgulloso lo proyecto” (PO2H). A la vez indican que la familia es, “donde germina todo lo que tiene que ver con uno, entonces sí es muy nacionalista pues probablemente vaya a conservar más sus costumbres” (PO1M). A modo de ejemplo citan que:

Las familias incluso tratan mucho de mantener sus costumbres, me acuerdo de un chico cuyo papá era mexicano y la mamá tica; entonces casi todo tenía que ver con México, aunque estaba acá y era nacional y creció acá, pero todo era mexicano porque él quería que el papá en su nacionalismo le cultivó siempre seguir siendo así cómo es, entonces Dios guarde viera el fútbol tico porque eso era una cochinada, la comida tenía que comer solamente de lo que hacían en México y el señor cocinaba” (PO1M).

Tanto PO3M, como PO4H, hacen referencia específica a la discriminación como un elemento de interés, que puede o no ser aprendido en el núcleo familiar, pero que para estas personas profesionales, tiene incidencia en los intercambios culturales. Al respecto PO3M señala que, “si hay algún caso lamentable de discriminación o de agresión de un niño contra otro, por diferencias culturales, es por una cuestión aprendida desde la casa”. Sin embargo, en contraposición a esto PO4H indica que en las familias no se da un aprendizaje entorno a la discriminación al señalar que él “no he encontrado ninguna manera de desprecio o de discriminación, de algo que me dijo mi familia o que me digan que en las casas se promueven este tipo de prácticas”.

Para PO2H, es importante referir la idea de lo que se esperaría que las niñas y los niños aprendan en sus hogares para establecer intercambios culturales positivos, al respecto menciona, “a nivel del hogar lo que uno esperaría es digamos el aprendizaje en valores, lo que es tolerancia y respeto verdad”. Además, para PO4H es desde la crianza que se puede determinar cómo las niñas y los niños van a llevar a cabo los intercambios

culturales. Señalando, “el área familiar, (...) porque depende mucho de la formación que yo he recibido en mi hogar, verdad”.

5.1.4.3 Área educativa.

El área educativa, que comprende específicamente el contexto educativo, para PO1M y PO3M, se ve influencia desde lo positivo, en cuanto facilita el conocimiento de otros lugares, brinda a la niña y el niño un aprendizaje, pero a la vez una oportunidad de crecer y enriquecerse. Al respecto señalan, “conocimiento, mucho conocimiento sobre culturas, (...) lo que llaman cultura general; poder saber más de diferentes países, de otros lugares” (PO1M). En contraparte y desde una influencia no positiva se encuentran PO3M y PO4H al indicar que los intercambios culturales generan en el área educativa, rezagos para la persona menor de edad en etapa escolar. Donde explican que “el área educativa más bien se les dificulta porque vienen como más atrás” (PO3M). A modo de ejemplo PO4H en cuanto al rezago cita que:

Una niña nicaragüense hizo una redacción, le soy sincero la redacción que ella hizo esperándolo uno de un estudiante costarricense de sexto año es que tenga el mínimo de errores ortográficos. En cambio, esta niña, casi del 100% del texto tuvo un 75 o 80 de errores ortográficos y “este” uno se pregunta ¿qué pasa en el otro sistema educativo?

PO1M, PO2H y PO3M refieren que, el desarrollo posibilitador de esta área depende de la escuela, la labor docente, la crianza de la familia y la personalidad de la niña y el niño. En cuanto a esto declaran, “depende mucho según la persona, todos somos diferentes” (PO1M). A la vez, “para propiciar esos intercambios, es el docente como tal” (PO2H). Y “tiene que ver mucho con eso con la educación, con la crianza en el hogar y en la escuela también” (PO1M). Específicamente PO1M y PO3M comentan que la escuela aporta a los intercambios culturales a partir de la celebración de efemérides y el desarrollo de actividades extracurriculares, como lo es el FEA. En cuanto

a esto apuntan que “hay ciertas actividades que también permiten ese intercambio, por ejemplo: los festivales de las artes” (PO3M).

En esta línea, para PO3M y PO4H, la escuela es visualizada como un puente ya que permite hacer cambios en la conducta de la persona menor de edad, en etapa escolar. Además, señalan que brinda un acompañamiento que genera una adaptación positiva y favorece el bienestar superior de la niña y el niño, antes del cumplimiento de la norma en el sistema escolar. Al respecto PO3M refiere, “para muestra un botón en la escuela; sí a vos en la casa te enseñan algo, vos llegas y tratas de que haya una modificación en la escuela”. A modo de ejemplo PO4H, comenta que:

Tuve la niña a principio de año proveniente de Nicaragua que están primer grado, la mamá no tenía nada, no tenía uniforme, no tenía útiles, no tenía nada y la mamá me dijo mientras se hacen los uniformes ella puede venir con el uniforme que tenía en la escuela allá en Nicaragua y entonces me llama mucho la atención porque era una enagua larga azul de vuelito, muy distintas a las enaguas escolares de aquí; las enaguas escolares de Costa Rica son como a la rodilla, esta era todavía más larga. Entonces al principio, llegó muy tímida no quería integrarse, pero nada más era cuestión que le dimos una semana de tiempo y eso es lo bonito los niños, los niños todavía tienen esa parte esa parte amable de no ser selectivos.

5.1.4.4 Área de relación de pares.

En relación a esta área, las personas profesionales en Orientación mencionan que, la influencia de los intercambios culturales permite a las niñas y los niños ser más flexibles, tener mayor apertura, experimentar curiosidad y ser amables. Además, indican que les da la oportunidad de formar nuevas amistades, aprender del otro y enriquecerse de la relación. Puntualmente citan que, “los chicos se adaptan y si vos me caíste bien *diay* no importa (...) la nacionalidad” (PO2H). A la vez refieren que brindan la “oportunidad de formar amistades, también tener amigos y amigas de otros lugares” (PO1M).

Asimismo, mencionan “eso es lo bonito de los niños, los niños todavía tienen esa parte esa parte amable de no ser selectivos” (PO4H).

En contraposición a lo anterior, PO2H y PO4H comentan que, la influencia de los intercambios culturales en esta área puede darse desde una perspectiva no tan favorecedora, porque según lo mencionado, puede generar incidencias en la integralidad de la niña y el niño. En este sentido indican, “se afecta mucho la parte social en el intercambio cultural (...) tal vez al principio las relaciones entre pares no se perjudican, pero tal vez no son tan armoniosas como uno quisiera” (PO4H). A la vez, “en esos procesos de interacción social, lo que más sufre a veces es la confianza personal, la autoestima” (PO2H).

PO2H y PO3M, hacen una distinción entre la influencia que se da en las relaciones de pares que establecen las niñas y los niños más pequeños, con la de las niñas y los niños más grandes. Ya que según lo que plantea PO3M, en edades tempranas de la etapa escolar las niñas y los niños, no tienen conciencia de las diferencias culturales; por lo que, las relaciones interpersonales que se establecen son más genuinas y sin retomar aspectos culturales. En esta línea, retoman que “entre más pequeños menos probabilidades hay de que eso aparezca “verdad”, en que los chicos hagan una diferencia específicamente por eso” (PO2H).

Además, refieren que los más grandes como tienen mayor conciencia y habilidad para determinar diferencias, puede que se opongan a estas con comportamientos discriminatorios. Al respecto señalan, “ya los chicos de quinto y de sexto grado más grandes “verdad”, con más conciencia de las diferencias “verdad” y también con más conciencia “digamos” de la capacidad de las palabras para herir sentimientos, recurren obviamente a un vocabulario xenofóbico” (PO2H).

5.1.4.5 Áreas del desarrollo infantil emergentes.

En cuanto a la presente subcategoría, PO2H, PO3M y PO4H concuerdan en que el área emocional-cognitiva también se ve influenciada por los intercambios culturales.

Con respecto a la primera plantean elementos asociados a lo que experimenta la niña y el niño, y en la segunda mencionan que, durante este proceso de interrelación con personas de otra cultura, se adquieren nuevos conocimientos y aprendizajes. Al respecto señalan, “el área emocional, ahí es donde está más presente los intercambios culturales. Porque tenés en el área emocional y en el área cognitiva. Porque tenés que aprender y reaprender, tenés que sacar conocimientos anteriores, rebobinar e incorporar conocimientos nuevos” (PO4H)

En cuanto al área personal, PO1M y PO4H explican que esta se ve influenciada, porque es donde se construye la identidad y el empoderamiento. A modo de ejemplo comentan, “siendo costarricense que yo puedo estar en este grupo y expresar que a mí me gusta el gallo pinto” (PO1M). Por su parte, PO1M y PO2H, hacen alusión a que el área social es la que más se ve influenciada, debido a que, se establece una interrelación y comunicación con personas de diferentes culturas y por ende se genera un aprendizaje a partir de esto. En este sentido, indican que es “el área social esa interrelación con los otros; donde yo descubro las diferencia” (PO2H). Además, amplían que, en esta área, “se les fomenta esa parte de intercambio de culturas” (PO1M).

Finalmente, y como elemento de interés, PO3M considera que, los intercambios culturales influyen en todas las áreas de la vida de las personas, debido a que el ser humano es integral y no debería verse segmentado, puntualmente refiere, “yo creo que, en todas, porque vos sos y vos sos en todas las áreas, independientemente de dónde has nacido o de que cultura vos vengas”.

5.1.5 Reconocimiento y valoración: abordaje de la diversidad cultural en primaria.

La presente categoría, considera la conceptualización de diversidad para posteriormente especificar el término de diversidad cultural. Además, se describe la forma en la que las personas profesionales en Orientación logran reconocer y valorar la diversidad cultural en los espacios de educación primaria. Cabe referir que, se detalla el

abordaje que realizan las personas orientadoras en cuanto al tema, por lo que, se toma en cuenta la importancia de propiciar espacios de encuentro.

Respecto al término diversidad, PO1M lo define como, aquella palabra que implica una serie de elementos diferenciadores entre las personas como: los sociales, culturales, identitarios, económicos, religiosos y espirituales. Además, indica que, “los seres humanos somos personas diversas, que tenemos características distintas para cada una de las situaciones que nos rodean. Hablamos de una persona integral que no se puede dividir”.

Las personas entrevistadas, conceptualizan la diversidad cultural como, aquella que toma en cuenta las diferencias entre los diversos grupos humanos como lo son: las costumbres, tradiciones, prácticas identitarias o particulares, vocabulario, comidas, etc. Al respecto mencionan:

Ahí estaríamos hablando de, como te digo tradiciones, costumbres, prácticas que tiene un grupo humano, “verdad”, que obviamente no es igual. Pero esas prácticas como te digo, cada grupo humano tienen sus propias prácticas en particular. Es verdad que los identifican como un grupo humano, como una etnia, como una cultura, “verdad”, en donde eso se traduce en; tradiciones, vocabulario, costumbres o prácticas (PO2H).

Por otra parte, en lo que respecta al reconocimiento y valoración de la diversidad cultural, tres de las cuatro personas entrevistadas, hacen referencia a elementos que permiten comprender cómo se reconoce dicha diversidad y cómo posteriormente se puede llegar a valorar dentro del espacio educativo, mismos que se retoman más adelante en el desarrollo de la categoría. No obstante, PO4H no hace referencia al tema que se aborda.

Ahora bien, en lo que respecta propiamente al reconocimiento de la diversidad cultural PO1M, señala que reconocer la diversidad cultural es importante porque permite saber quiénes son las personas migrantes o de otra nacionalidad presentes en el centro educativo y así poder brindarles el apoyo necesario, al respecto menciona, “saber

quiénes son las personas migrantes o en condición de refugio (...), cómo parte de esa posibilidad de acompañamiento”.

En esta línea, PO2H y PO3M añaden que, reconocen la diversidad cultural del estudiantado por medio de las comidas que llevan al centro educativo, al realizar alguna actividad o por medio del lenguaje que utilizan a la hora de comunicarse. En este sentido, refieren, “cuando digamos hay alguna actividad específica que fomente el intercambio cultural, (...) por ejemplo; los intercambios a nivel de comida” (PO2H). A la vez comentan que, “por características que ya de por si los estudiantes o las personas tienen (...) su forma de hablar” (PO3M).

Por su parte, PO1M indica que otra de las formas de reconocimiento de la diversidad cultural es a partir de la cultura del estudiantado y de sus costumbres, a modo de ejemplo señala, “chicos y chicas que les gusta mucho el anime y las mangas y toda esta cosa, entonces usualmente eso es una cuestión cultural japonesa”.

PO2H expresa que los rasgos físicos son una de las formas en las que como profesional en Orientación logra identificar la diversidad cultural de sus estudiantes en la institución en la que labora, al respecto cita que, “a través de rasgos físicos “verdad”, eso es como lo más obvio”. Asimismo, dentro de una generalidad retoma que, desde el sistema educativo se logra reconocer la diversidad cultural. Al respecto señala que el “diagnóstico institucional, también es una posibilidad para identificar lo que es la diversidad cultural”. Además, amplía al mencionar que también “a través de los docentes (...), ellos son los que nos dan los insumos casi siempre”.

Por otra parte, PO1M y PO3M, refieren que, una vez se logra reconocer la diversidad cultural es importante empezar a valorarla, para ello señalan que es fundamental, “seguir trabajando, elaborando proyectos o trabajando las diferentes modalidades de orientación (...), desde un enfoque de derechos humanos” (PO3M). Asimismo, PO3M comenta que, dentro de esa labor de valoración a realizar “siempre es importante que los chicos entiendan que somos individuos “verdad” y tenemos diferencias, pero no por eso somos menos valiosos o menos valiosas”.

Posterior al reconocimiento y valoración de la diversidad cultural, para las personas entrevistadas es relevante realizar un abordaje en la temática. Por lo que retoman tres puntos de encuentro a resaltar, en primera instancia para PO1M, PO2H y PO3M se encuentra la resolución de conflictos como uno de los elementos utilizados para abordar la diversidad cultural. Específicamente, al presentarse, en la relación cotidiana del estudiantado situaciones como el *bullying* o la discriminación hacia la diferencia.

Al respecto señalan, “si hay un grupo de tres o cuatro que están molestando a un compañerito porque es venezolano y dijo algo que es muy propio de Venezuela” (PO3M). Además, añaden: “la parte de resolución de problemas, eso es prevención” (PO1M). En cuanto al abordaje en esta línea, PO3M a modo de ejemplo puntualiza;

Yo tengo con doble constantemente si mi día a día, “verdad”, yo ando como esa antenita todo el tiempo “verdad”, que si algún chico dice algo que es discriminatorio de una vez detenerlo “verdad” y muy amable y con mucho cariño y con mucho amor explicarle: mira eso no es así por esto, esto y esto verdad, “este” y llevarlo más a lo que podría ser una llamada de atención, llevarlo a la reflexión que produce a la otra persona cuando yo hago esto .

En segunda instancia, PO2H, PO3M y PO4H manifiestan que, parte del abordaje de la diversidad consiste en inculcar a las niñas y niños el respeto, la tolerancia y la convivencia con la diversidad que les rodea. En cuanto a esto menciona que, “hacemos acciones concretas (...) para estimular el respeto y la tolerancia “verdad” a la diversidad” (PO2H). En tercera instancia se encuentran, PO1M y PO4H quienes indican que existen lineamientos y protocolos por parte del MEP para que las personas profesionales en Orientación puedan utilizar en caso de ser requeridos como una forma de abordar la diversidad cultural en primaria. En cuanto a esto indican que “a nivel de Ministerio de Educación Pública, hay un lineamiento específico para profesionales en Orientación” (PO1M).

Cabe rescatar, que las personas profesionales en Orientación, retoman una serie de especificidades que son de gran importancia resaltar. En el caso de PO1M, refiere

que, su abordaje consiste en trabajar la identidad y el conocimiento del medio, como parte de la prevención. Y a la vez, menciona el dar contención emocional al estudiantado y su familia. Para lo cual indica que, “se puede trabajar desde la formación de la identidad, por ejemplo, conocimiento del medio, de la comunidad que nos rodea”. No obstante, añade que dichos temas deben corresponder a un proceso y no como parte de un activismo. Asimismo, señala que, “actividades hay un montón, pero uno tiene la necesidad de responder a un proceso y no caer en el activismo”.

Por su parte, PO2H menciona que, en su accionar frente a la diversidad, busca apoyar al personal docentes en las diferentes actividades. Al respecto indica que “lo que hacemos es apoyar, por ejemplo; el esfuerzo de los docentes en actividades muy específicas”. En el caso de PO3M, su accionar se direcciona en un trabajo interdisciplinario con las personas profesionales en Educación Especial, en caso de que las niñas y niños migrantes posean como idioma madre uno distinto al español, con el fin de que puedan aprender el español y así integrarse a la institución. Puntualmente refiere, “se le pasa a un apoyo fijo, “verdad”, al servicio de apoyo fijo que es como decir quién lo atiende son profesores de enseñanzas especiales, no porque tengan discapacidad cognitiva, “verdad”, sino por la barrera del idioma”.

Cabe destacar que, para abordar la diversidad cultural, se requiere desarrollar prácticas que propicien espacios de encuentro. Al respecto, las personas entrevistadas mencionan una serie de prácticas que se relacionan entre sí, las cuales se desarrollan a continuación. En un primer momento, PO1M, PO2H y PO4H mencionan las ferias estudiantiles como una forma de propiciar espacios de encuentro a nivel cultural. Por lo que manifiestan que, “una feria (...) que tenía que ver con la parte de reconocimiento de las diferentes culturas (...), ese espacio favoreció en aquel momento que las chicas y los chicos conocieran sobre las diferentes situaciones” (PO1M).

En un segundo momento PO3M y PO4H retoman una técnica en la cual una estudiante o un estudiante le brinda acompañamiento a otro, para generar intercambios culturales como una práctica de encuentro. En cuanto a esto señalan, “es una forma de acompañamiento y una práctica que busca el encuentro de culturas ante la diversidad

en el aula” (PO4H). Como tercer momento, PO1M y PO2H señalan que la comunicación y la participación de la población estudiantil de forma equitativa es una práctica que se desarrolla. Asimismo, indican que “mediante técnicas creativas que tienen que ver con la parte de comunicación (...), que tenga la posibilidad de participar, ojalá la mayoría” (PO1M). Amplían, al referir que “dicho accionar logra que las niñas y los niños empiecen, “a compartir, empiezan a expresar todas esas situaciones” (PO1M).

PO1M señala que sobresale el juego como una práctica de encuentro entre las niñas y los niños, y a la vez el proceso de aprendizaje y de interacción en el aula. A lo que menciona que, “influye mucho el juego, influye mucho los procesos de aprendizaje y cómo la docente los ponga interactuar dentro del aula”. Por su parte, PO2H comenta que, en la institución donde labora se centran en la celebración de efemérides, el FEA y la invitación de diversos grupos culturales. Al mencionar que, “celebraciones, efemérides, F.E.A en alguna u otra medida”.

5.1.6 Estrategias de intervención que desarrolla la persona orientadora para abordar la diversidad cultural desde el enfoque intercultural en espacios de educación primaria.

La presente categoría hace referencia a la definición y caracterización del enfoque intercultural; donde además, se describen algunas estrategias de intervención que permiten el abordaje de la diversidad cultural desde el enfoque intercultural, mismas que se realizan sea de manera individual o grupal, entre ellas se destacan las visuales, prácticas, experienciales y recreativas.

En cuanto a la definición del enfoque intercultural, PO1M, PO2H y PO3M mencionan que, este brinda a los espacios educativos un ambiente libre de discriminación e invisibilización, donde las niñas y los niños puedan reconocer y valorar las diferencias, pero, sobre todo, según las personas profesionales aprender y enriquecerse de ellas sin barreras ideológicas o culturales. En este sentido señalan, “para mí, un enfoque intercultural es poder realizar estrategias o trabajar en función del reconocimiento de que no existe una sola cultura en el medio en el que nosotros nos

desenvolvemos(...). Es poder tener presente esas riquezas de las culturas “verdad”, de que cuando convergen, generan conocimiento y aprendizaje” (PO3M).

Aunado a lo anterior, PO1M, PO2H y PO3M brindan una caracterización que permite comprender más ampliamente el enfoque. Al respecto indican que, el enfoque intercultural permite el desarrollo de espacios de intercambio, además, señalan que favorece el crecimiento personal y cultural, por lo que da a conocer que la cultura es inherente al ser humano y que independientemente de donde se viva se pueden encontrar diferentes culturas que le aporten. En este sentido citan que, “me hace a mí, tener en cuenta “verdad”, que la cultura es inherente del ser humano (...). El enfoque intercultural me hace a mi saber que, aunque yo estoy en San José me puedo encontrar diferentes culturas en un espacio” (PO3M).

PO2H realiza una acotación de interés, al referir que, en el sistema educativo hace falta retomar más el enfoque intercultural dentro de las aulas, puntualmente comenta, “yo siento que eso es algo que sí nos hace falta “verdad”, porque damos por un hecho de que “di” los chicos llegan “verdad”, se matriculan y son estudiantes nada más y sabemos que no todos son ticos; pero la forma de abordar es muy generalizada en escuelas públicas (...). Hace falta un poco más, que a lo largo del año como un enfoque transversal en la currícula dentro del salón de clases” (PO2H).

Propiamente, en lo que respecta a las estrategias de intervención, que utilizan las personas entrevistadas para abordar la diversidad cultural desde el enfoque intercultural, PO1M, PO3M y PO4H hacen alusión a la celebración de efemérides, la realización de murales, panfleto, boletines, videos, stand, murales y rinconcitos con temas alusivos al respeto hacia la diversidad y el enriquecimiento cultural entre personas de nacionalidades diversas; lo anterior según las personas participantes, para favorecer la integralidad, comunicación e interacción del estudiantado, dentro del espacio educativo.

En torno a esto, refieren, “un rinconcito de cada país, en algún momento (...) como día de intercambio, entonces que los niños nicaragüenses podrían mostrar su comida típica, los juegos, cómo se juegan y que los niños de la escuela costarricenses puedan convivir con ese tipo de cosas” (PO4H). A la vez indican “material oral o audiovisual, que

se comparten redes sociales; como videos, boletines, panfletos como materiales más gráficos que puedan tener acceso” (PO1M).

PO1M y PO2H, planean las estrategias de forma general y toman en cuenta a la población estudiantil que requieran de un abordaje respecto a un elemento en común, para esto, realizan sesiones de Orientación colectiva, talleres e inclusive ferias, en las que el estudiantado pueda compartir sus experiencias y generar un aprendizaje en común entre sus compañeras y compañeros, en relación con la diversidad cultural. En cuanto a esto añaden, “trabajamos “digamos” talleres, siempre es importante dentro del espacio del aula, que los chicos en general se expresen los resultados “digamos” de su trabajo” (PO2H).

A partir de las intervenciones más generales surgen unas más personalizadas, PO2H menciona que una de las estrategias que utiliza para abordar la diversidad cultural, desde el enfoque intercultural, es la atención individual. En relación con esto menciona, “a nivel individual, generalmente facilitamos los procesos de adaptación a la nueva realidad a la institución educativa; el acercamiento de la familia (...) o atención en crisis eventualmente, “verdad”, que ya eso es lo que uno esperaría ante un problema o una situación “digamos”, de falta de ya se me fue la palabra, por ejemplo, al cambio que tenga digamos un estudiante” (PO2H).

PO1M, señala que, como estrategia de intervención utiliza una actividad recreativa donde las niñas y niños, desde su diversidad cultural, tienen la oportunidad de identificar características y habilidades de sus compañeras y compañeros, entorno a esto menciona como ejemplo “un juego que viene dentro del libro que se llama; descubridor de talentos, donde ellos y ellas tienen que de acuerdo con las habilidades que vienen decir quién o quiénes las tienen”.

Por su parte PO3M, hace referencia a dos estrategias más, relacionadas a situaciones que se presentaron dentro del espacio educativo y que, desde su labor, tuvo que abordar desde el enfoque intercultural, en relación con la primera experiencia, la persona entrevistada menciona que, un niño de primer grado le manifiesta a la docente que él se siente niña, razón por la cual la docente se alarma y le comenta a la orientadora.

En este sentido, la profesional en Orientación pone en acción una estrategia llamada “¿Quién soy yo?” en la cual las niñas y niños del grupo en un folder tenían la oportunidad de elegir sea a un hombre o a una mujer que los identificara. A partir de la cual, se dio toda una explicación en torno a los gustos y preferencias de las personas y el respeto a estas.

En lo que respecta a la segunda estrategia, llamada “llegó carta”, que consiste desde la perspectiva de la persona profesional en Orientación, en que las niñas y niños le escribieran cosas positivas a una compañera o compañero elegido al azar y anotar lo que más admiraban de ellos, PO3M indica que:

El objetivo principal era que ellos, se dieran cuenta que todas las personas incluso a las que yo no o con las que yo no me podía llevar bien, tenían algo que aportarme “verdad” y yo tenía algo bueno que aportarle a los demás y además, era necesario que yo me lo reconociera como tal.

5.2 Análisis interpretativo de los resultados

Este apartado, hace referencia al cuarto momento del procedimiento seguido para llevar a cabo el análisis de contenido que integra los hallazgos del estudio. Corresponde a la etapa de cierre del proceso investigativo, en la cual se busca dar respuesta, a partir de los resultados del estudio a los objetivos de investigación propuestos; los cuales, configuran el eje central de la construcción del presente análisis interpretativo. La primera categoría de análisis de este capítulo, se plantea desde el primer objetivo específico, con el fin de realizar una descripción crítica sobre los intercambios culturales.

La segunda categoría analizada, corresponde al segundo objetivo específico y para este, se desarrolla una identificación de los aportes de los intercambios culturales en el desarrollo infantil. En la tercera categoría, da cuenta al tercer objetivo específico, por lo que se proponen estrategias de intervención en Orientación, a partir del enfoque intercultural, para favorecer el desarrollo de las niñas y niños de familias migrantes y no migrantes en educación primaria.

5.2.1 Intercambios culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes en cuatro instituciones de educación primaria.

En la presente categoría de análisis, se retoman los elementos que permiten comprender los intercambios culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes de cuatro escuelas públicas, ubicadas en los cantones de, Curridabat, Escazú, Montes de Oca y Guadalupe, de San José, esto a partir de la perspectiva de personas profesionales en Orientación. Se considera primero, la conceptualización y caracterización de los intercambios culturales, en segundo lugar, se describen las etapas del proceso de ajuste cultural y, por último, se establece la influencia del proceso migratorio familiar en las etapas del ajuste cultural.

5.2.1.1 Conceptualización y caracterización de los Intercambios culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes.

Concerniente a la conceptualización y caracterización de los intercambios culturales que vivencian las niñas y niños migrantes y no migrantes, resulta necesario señalar que, para la conceptualización del término se recurrió al concepto operacional desarrollado por las investigadoras, en integración con la teoría y la percepción de las personas profesionales en Orientación. Lo anterior, respecto a la interacción que experimentan el estudiantado de familia migrante y no migrante en espacios de educación primaria. Además, se realiza una caracterización de los intercambios culturales a raíz de factores posibilitadores y no posibilitadores, que permiten el adecuado o no, desarrollo de estos.

Los intercambios culturales, son comprendidos, para efectos del presente estudio, como aquel comportamiento social, donde existe una interacción entre culturas con rasgos distintivos y características diferenciadoras, cuyos procesos de ajuste se ven mediados por una serie de factores que favorecen el intercambio cultural como lo son: el diálogo, el respeto y el valor a lo diferente, en tanto, promueven un enriquecimiento que nutre y alimenta a los individuos que lo vivencian, al generar una oportunidad de crecimiento desde una mirada inclusiva. También, se pueden presentar factores

adversos que originan exclusión, como la xenofobia y la discriminación, que desarrollan conflictos entre las culturas que convergen en un mismo espacio (Barrera, 2013; Berríos y Palou, 2014; Correa y Valencia, 2006; Morales, 1978; Molano, 2007; Ortega, 2012; Pérez, 2015; Plaza, 2010).

A partir de lo planteado por las personas profesionales en Orientación, se rescata que los intercambios culturales, se vivencian entre diferentes grupos culturales que intercambian de su cultura para conocer de otra, lo que genera un enriquecimiento en común. Esto evidencia que lo referido por las personas entrevistadas y lo que se plantea en la teoría, en cuanto a que, mediante la interacción se hace posible la dinámica relacional, la creación de sentido, la construcción de identidades y la comunicación entre dos o más personas; posee similitud en relación a cómo son comprendidos los intercambios culturales. Además, el análisis de los datos permite comprender que estos intercambios, están mediados por aprendizajes que se generan en dicha interacción.

Es importante señalar, que los hallazgos permiten definir los intercambios culturales como un proceso que no se da en un espacio, tiempo y forma determinados, sino, que trasciende a contextos tanto nacionales, como internacionales. Relacionado a lo anterior, es importante seguir a Molano (2007), ya que, dentro del término se reconoce el plural del concepto, que equivale propiamente a reconocer la existencia de la interculturalidad en los diferentes pueblos en el mundo, que implica las diversas formas de ver y vivir la vida. Este planteamiento, comprende que los intercambios culturales también se vivencian entre personas de un mismo país. No obstante, es un aspecto que en ocasiones no se visualiza con claridad en la reflexión que realizan las personas en torno al tema, es decir, no se toma en cuenta que en un mismo país convergen diferentes culturas, y, por ende, se da un intercambio cultural y no precisamente supone presencia de personas de distintas nacionalidades.

A partir de lo anterior se hacen evidentes aspectos, circunstancias y vivencias, denominados para efectos del presente estudio, como, factores posibilitadores y no posibilitadores de los intercambios culturales, que contribuyen en la caracterización de estos. La siguiente figura resume estos factores, a saber:

Figura 8. Factores posibilitadores y no posibilitadores de los intercambios culturales

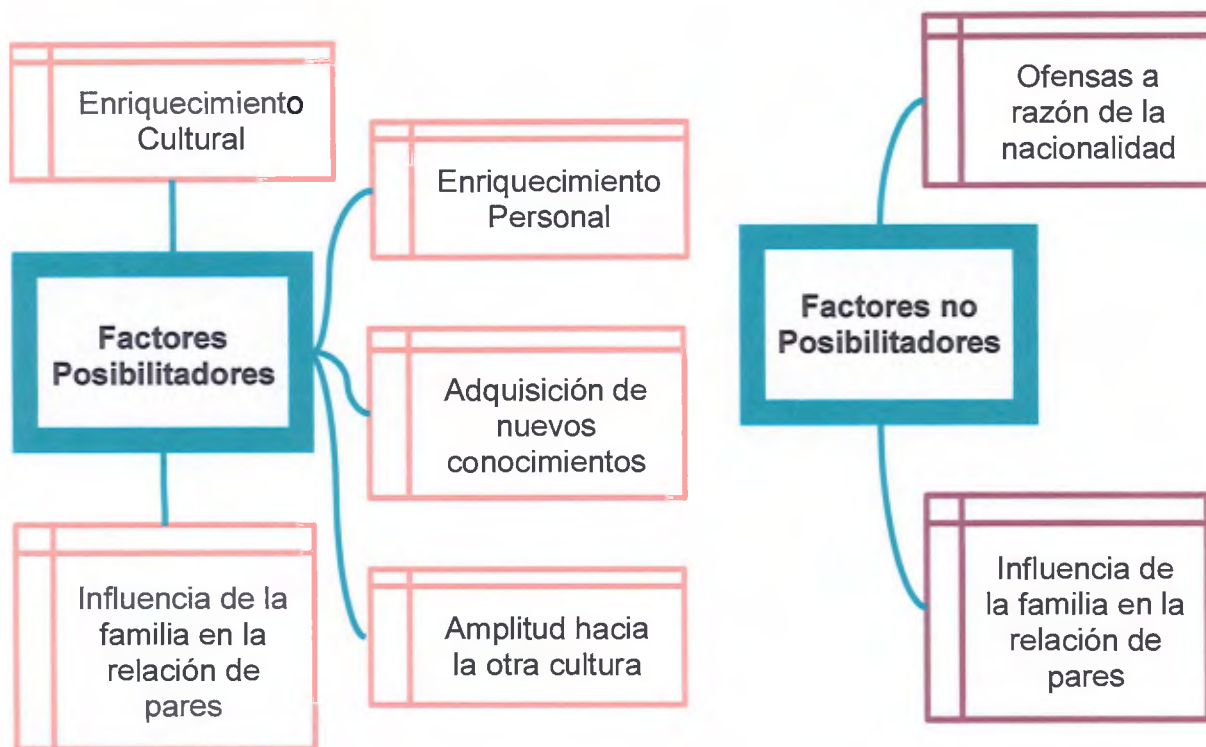


Figura 8. Elaboración propia, considerando los resultados de la investigación (2021).

Se retoma, a partir de los resultados del estudio y en relación a lo que plantea Pérez (2015), que un primer factor es la comprensión mutua y la empatía que genera un enriquecimiento cultural y personal, en las niñas y los niños migrantes y no migrantes, al experimentar los intercambios culturales. En este sentido, se argumenta que el intercambio cultural, debe enriquecer a los sujetos, favorecer la comprensión mutua y la empatía, generando un nuevo proceso encaminado a comprender al otro, identificar e identificar en caso de localizar vínculos con sus elementos culturales, valorar, sensibilizar, respetar y dar a conocer los aspectos de la cultura que, antes, resultaba ajena.

Al respecto, resulta importante rescatar que, el anterior factor concuerda lo expuesto por PO3M, quien rescata la importancia y existencia durante los intercambios culturales, de un enriquecimiento cultural; en cuanto a que, las niñas y niños reciben y a

la vez aportan a la cultura de sus iguales y un enriquecimiento personal entre las partes involucradas, al lograr apertura y flexibilidad ante la diversidad cultural. Esto conlleva a que la población menor de 12 años nutra su desarrollo integral mediante la apertura, las oportunidades de poder compartir y de respetar al otro.

Como segundo factor posibilitador que se hace evidente en el estudio, está la adquisición de nuevos conocimientos, que se relaciona directamente con el tercer factor, que es el de amplitud a diferentes horizontes. En cuanto a esto, mencionar siguiendo la postura de Ortega (2012) que, estos se nutren y alimentan de la entrega en conocimientos y experiencias, que significa el intercambio con otras culturas, por lo que, desencadena una amplitud en los puntos de vista. Además, se consideran nuevas formas de hacer y se tienen nuevas expectativas en torno a la realidad. Esto se vincula en la vivencia mayoritariamente a la idea de que, en la población en edad escolar, hay una cierta curiosidad y admiración para con la persona culturalmente diversa y con el contexto de origen, lo cual, estimula en esta población, la construcción de metas y de proyectos.

Según la percepción de las personas entrevistadas, la amplitud, es decir la apertura al otro, les permiten a las niñas y los niños conocer o reconocer elementos específicos de la nacionalidad de las compañeras y compañeros. Concerniente a lo anterior, PO3M alude que, “siempre va a haber un aprendizaje nuevo (...), ya sea de las personas nacionales, cuando nos relacionamos con personas migrantes y de los migrantes, cuando se relacionan con personas nacionales” (PO3M). En conclusión, se rescata que, es importante que, el intercambio, la interculturalidad, la interacción y la presencia de diversas culturas sea de manera equitativa, donde, el diálogo y respeto mutuo generen expresiones culturales compartidas.

Como cuarto factor posibilitador, se encuentra el rol que cumple la familia en la vida de las personas menores de edad. Al respecto, cabe mencionar siguiendo el planteamiento de autores como Craig y Baucum (2009) que, la familia ocupa el papel central debido a que ejerce influencia sobre la niña y el niño y el tipo de persona en que se convertirá, en sus expectativas, en sus roles, en sus creencias y en las interrelaciones

que experimentará a lo largo de la vida. Aspecto que se evidencia en los resultados del estudio, ya que, desde la familia es donde se aprende a respetar, valorar y convivir con personas de culturas diversas. Asimismo, las personas profesionales en Orientación rescatan que la práctica docente, también influye en el aprendizaje que adquieren los menores de edad, en torno a la relación con el otro.

Por otra parte, desde los resultados del estudio se hizo evidente que los intercambios culturales presentan algunos factores no posibilitadores para las niñas y los niños en edad escolar. En este sentido, es fundamental resaltar desde los hallazgos que, para PO3M los intercambios culturales no presentan aspectos negativos. No obstante, la realidad en muchos centros educativos se torna diferente a lo esperado, un ejemplo de ello es lo que indica PO1M al comentar que algunos estudiantes son, “más propensos a ofender, por razón de nacionalidad, utilizando frases despectivas” (PO1M). Siendo este, el primer factor no posibilitador inmerso en los intercambios culturales.

Al respecto, mencionar que, en las sociedades con alta presencia de inmigrantes, en donde el intercambio cultural se hace inevitable, puede que se presentes situaciones que generen conflictos entre los que nacieron en un territorio determinado y aquellos que llegan desde otros países a vivir en este mismo, los cual, es reformado por Plaza (2010). Es de especial interés manifestar que, según los resultados del estudio, la familia también es un factor no posibilitador, por cuanto posee injerencia en cómo se relacionan las niñas y los niños en edad escolar con sus pares, que provienen de una cultura diferente. Es decir, la persona menor de edad puede desarrollar pensamientos, acciones y usar palabras que potencialicen situaciones de índole perjudicial para los intercambios culturales, a partir de las conductas y expresiones que presencian y escuchan en el hogar.

En cuanto a los anteriores factores, es importante rescatar que, dentro de la conceptualización y caracterización de los intercambios culturales, siguiendo la postura de autores como Fioch y Rojas (2015) y en relación a los resultados del estudio; las niñas y los niños de familias migrantes y no migrantes, vivencian un proceso de ajuste cultural que se aborda de manera detallada posteriormente. Destacar que, sin duda, a partir de

interacción con el otro, la persona menor de edad logra desarrollar habilidades interpersonales, disminuir los prejuicios y estereotipos. Además, despiertan el interés por fenómenos globales, la capacidad de comparar distintas realidades o fenómenos sociales y obtienen una mayor orientación hacia lo internacional por sobre lo local.

5.2.1.2 Descripción del proceso de ajuste cultural desde la vivencia de niñas y niños de educación primaria.

Para la descripción del proceso de ajuste cultural, resulta de interés retomar el concepto del término y las cuatro etapas que lo integran, mismas que según Fioch y Rojas (2015) y Alves y De la Peña (2011), son: luna de miel, shock cultural, ajuste/negociación y adaptación. Cabe señalar, que, en el abordaje de dichas etapas se hace mención no solo a la conceptualización y elementos característicos, sino que también, a la influencia que tienen las áreas del desarrollo de las niñas y los niños en cada una de las etapas.

El ajuste cultural es entendido, como un proceso que implica en la persona un aprendizaje y apertura ante la nueva cultura que se está conociendo. A partir de esta conceptualización, es evidente que el aprendizaje que emerge del proceso de ajuste cultural en los intercambios de cultura a cultura, es un elemento relevante, donde, el mismo está implícito dentro de dicho proceso. Por ende, surge de manera natural sin que la persona sea consciente de este aprendizaje; sin embargo, al final lo va a adquirir conforme vivencia el ajuste cultural, esto siguiendo a Fioch y Rojas (2015).

Cabe destacar que, dicho planteamiento es reconocido de la misma forma por las personas profesionales en Orientación, quienes amplían al mencionar que el aprendizaje conlleva a que la niña y el niño en edad escolar, se adapte a la nueva realidad que está viviendo. En relación con este aspecto, PO4H refiere un ejemplo de una estudiante que migra de Venezuela a Costa Rica, y que en su estadía, se ve confrontada entre sus creencias y las del país de destino. En su experiencia, se demuestra que el proceso de ajuste cultural está mediado por aprendizajes inconscientes, esto debido a que la menor, reestructura su forma de actuar en función a las costumbres del país de acogida.

Lo anterior, evidencia que a raíz del intercambio cultural que experimenta la niña se desarrolla una apertura ante la nueva cultura lo cual genera un ajuste cultural que le permite adquirir nuevos aprendizajes y por ende verse favorecida en su desarrollo integral. Respecto al confrontamiento que se menciona con anterioridad autores como Fioch y Rojas (2015) rescatan que en el proceso de ajuste cultural se puede generar justamente una confrontación entre la cultura propia con otra cultura que se está conociendo.

Un aspecto mencionado en las participaciones de PO1M, PO2H, PO3M y PO4H que no se hace evidente en la teoría citada, es que los procesos de ajuste cultural que se desarrollan en los intercambios culturales están mediados por la capacidad que tienen las y los estudiantes en edad escolar, de acostumbrarse y acomodarse al entorno al que se llega. Además, de requerir dicha capacidad, resulta fundamental que la niña y el niño de familia migrante y no migrante logren establecerse de manera adecuada con el fin de favorecer su desarrollo integral. Otra noción identificada en la presente conceptualización, corresponde a que el ajuste cultural experimentado por las personas menores de edad en etapa escolar, es un proceso que podría tomar tiempo, por lo que no sería algo que se da de un momento a otro.

En relación con los elementos anteriores, es importante mencionar que, según los hallazgos del presente estudio, las niñas y los niños más pequeños de la educación primaria logran sobrellevar los ajustes de una mejor manera y así lograr adaptarse a los cambios. Sin embargo, desde otra perspectiva las niñas y los niños de mayor edad, en este mismo contexto educativo, presentan de alguna forma resistencia a dichos ajustes debido a que se pueden vivenciar prácticas discriminatorias que no favorecen el ajuste como lo son los apodosos o las expresiones xenófobas entre otros. A partir de la generalidad que en los resultados se expone, es relevante rescatar que, sin importar la edad que tenga la niña o el niño, los valores, las bases familiares, la mediación pedagógica en la escuela y la propia libertad que tiene el infante para interactuar con sus pares provenientes de una cultura distinta; es lo que de alguna manera influye en el compartimiento que tenga esta población ante las diferencias culturales.

Concerniente al proceso de ajuste cultural mencionar, que este comprende una serie de etapas que experimenta la niña y el niño de familia migrante y no migrante, a la hora de participar en intercambios culturales con sus iguales. Las cuales, fueron evidenciadas en los resultados del estudio y mencionadas por las personas participantes de diversas formas, pero que en lo manifestado se hacía evidente la presencia de estas dentro de la interacción infantil. Dichas etapas según Oberg y Gullahorn y Gullahorn (citados en Fioch y Rojas, 2015) se proponen a partir de lo que los autores llamaron la “curva W”. En la cual para efectos del análisis se integraron, las etapas planteadas por los anteriores autores y las descritas por Alves y De la Peña (2011). Mismas que se retoman a continuación:

Figura 9. Curva W de las etapas del proceso de ajuste cultural

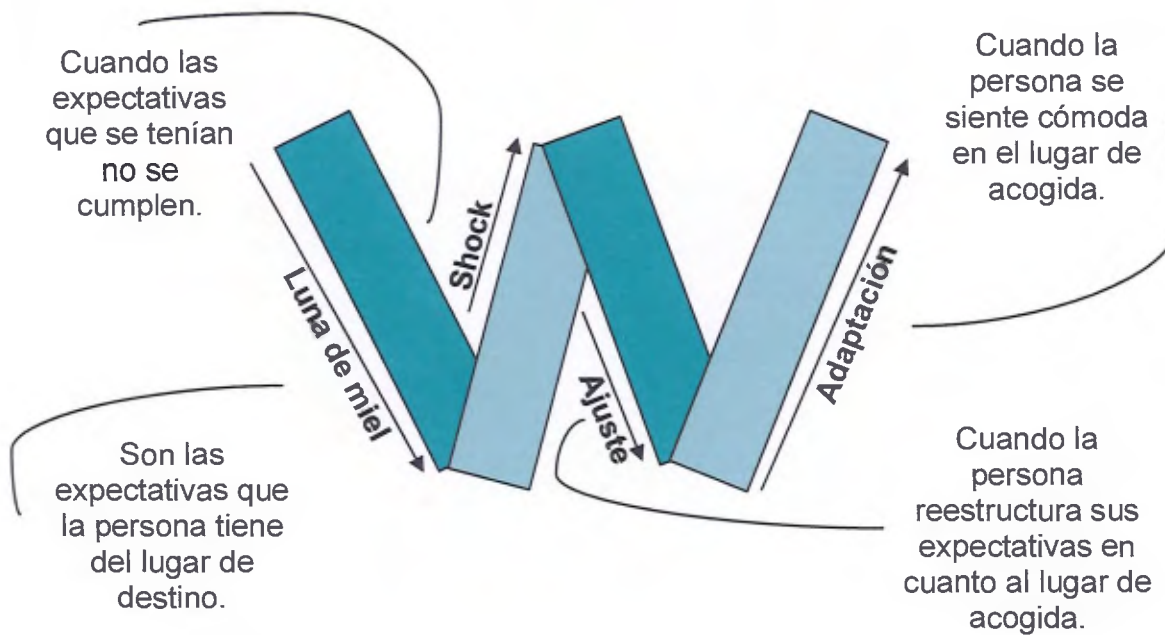


Figura 9. Adaptado de Oberg citado en Alves y De la Peña, (2011) y Gullahorn y Gullahorn y Oberg citados en Fioch y Rojas, (2015).

Parte del análisis realizado, permitió comprender que las etapas, no son lineales ni estructuradas, por lo que, en este caso la niña o el niño que las experimente puede que las perciba de una forma diferente a las otras personas de su misma edad. Además, estas no poseen una posición establecida, por ende, puede que inicialmente la persona vivencie el shock cultural y posteriormente las otras etapas o bien en cualquier otro orden.

Referente al análisis de la etapa de luna de miel, mencionar que, en esta la persona menor de edad experimente un sentimiento de entusiasmo, fascinación, euforia y excitación, por todo lo nuevo en el país anfitrión y se omita el hecho de que se experimenta un cambio, lo anterior siguiendo la postura de Alves y De la Peña (2011) y Fioch y Rojas (2015). Al respecto, se presenta una coincidencia con los resultados del estudio, ya que, las personas profesionales en Orientación, refieren que, la niña y el niño

de familia migrante que se traslada de su país de origen a uno completamente nuevo experimenta emoción, pasión y deseo hacia lo diferente.

En estrecha relación con lo anterior, PO2H hace mención a dos aspectos que permiten describir la influencia que tienen dos áreas del desarrollo de las niñas y los niños en esta etapa. En su participación plantea que, en primer aspecto, desde el área personal el estudiantado en edad escolar compara su realidad pasada con la realidad presente en el nuevo contexto de residencia, lo que genera sentimientos de alegría. En un segundo aspecto, hace mención al área familiar, dado que estos ejercen influencia en los menores edad para valorar positivamente el nuevo contexto, lo que conlleva a que se sientan bien respecto al cambio. Desde la posición de las niñas y niños de familias no migrantes, se observa que esta etapa la vivencian desde la curiosidad y sorpresa que sienten al conocer e interactuar con una persona de una cultura diversa a la propia.

Dentro de lo que corresponde a la etapa de shock cultural, es importante analizar que en esta las diferencias culturales ya se hacen más visibles entre ambas culturas, por lo que todo aquello que parecía novedoso y fantástico, se torna habitual e incluso en ocasiones molesto. A la vez, se detectan dificultades para adaptarse al nuevo contexto, porque la persona se siente confusa, cansada, asustada, rechazada, sola, irritable, vulnerable, ansiosa y nerviosa por estar lejos de todo lo que le es familiar. En cuanto a esto, se hace evidente que, en esta etapa al interactuar, es decir, al desarrollar intercambios con la nueva cultura, la niña y el niño pasan por un proceso cognitivo, de rechazo y de desarraigo cultural, lo que provoca que extrañen el contexto que se dejó.

En relación a lo anterior, uno de los aspectos que desencadenan del shock cultural, es la diferencia existente en las formas de hacer las cosas y los cambios que se perciben entre una cultura y otra. En esta línea, siguiendo a autores como Alves y De la Peña (2011), Fioch y Rojas (2015), Plaza (2010) y Pérez y Navarro (2011), se refuerza el hecho de que, cada grupo social inmerso en una cultura tiene su propio sistema que difiere de otros, lo cual demuestra como el área sociocultural posibilita el desarrollo de esta etapa. Asimismo, en las sociedades con alta presencia de inmigrantes, en donde el

intercambio cultural se hace inevitable, se generan conflictos entre los que nacieron en un territorio determinado y aquellos que llegan desde otros países a vivir en este mismo.

En los espacios de educación primaria, las relaciones de pares, es un área del desarrollo infantil que influye la etapa del shock cultural, según las personas participantes del estudio. Esto debido a que, según lo mencionado las niñas y los niños sin importar si son de familia migrante o no, pueden identificar las diferencias culturales con sus iguales pertenecientes a otra cultura y por ende expresar sentimientos de rechazo, comportamientos discriminatorios y un vocabulario xenofóbico. Lo cual, llega a influir directamente en el área emocional, de acuerdo con lo anterior, es importante seguir a Craig y Baucum (2001), ya que, desde postura, las situaciones en el ambiente social cercano y significativo, afectan el estado afectivo y por ende se presenta un retroceso en aquello que en un inicio parecía fantástico.

Desde otra perspectiva, a partir de los resultados del estudio y diferentes teóricos, en el shock cultural las niñas y los niños en edad escolar experimentan un estado de confusión, frustración y desorientación al dejar la cultura de origen. Con base a lo anterior, se hace visible a partir de lo mencionado por las personas profesionales en Orientación, la frustración que sienten algunos menores de edad, en cuanto a que las familias por estar en un nuevo contexto y por motivos subsistencia, dejan a sus hijas e hijos solos y no les fomentan la expresión de emociones, respecto a cómo se están sintiendo en el lugar de acogida.

Sumado a lo anterior, se considera desde los hallazgos que, en el país de origen dejan sus relaciones de pares significativas y en el de destino, en muchas ocasiones, se les dificulta establecer nuevas, y a causa de esto la soledad se hace más latente. Desde su postura, PO2H menciona a modo de ejemplo, “el caso de la chica (...), que de un momento a otro empezó a llorar, ya no quería ir a la escuela “verdad”, no entabla relaciones “digamos”, afectivas o significativas; ni con la maestra ni con los compañeros (...) quería estar encerrada en la casa” (PO2H).

Como aspecto de interés en el estudio, se rescata el hecho de que las personas participantes, hacen alusión a cómo pueden las niñas y los niños, tanto de familias

migrantes, como de no migrantes, sobrellevar el shock cultural. En este sentido, mencionan la importancia del fomento de la expresión de emociones en las chicas y los chicos, con el objetivo de que se sientan escuchados, comprendidos y liberados de una carga emocional, producida por los cambios experimentados. Asimismo, se mencionan otras dos formas de sobrellevar la presente etapa, en este sentido, en los hallazgos, se rescata primero el hecho de que esta población utilice herramientas personales y segundo, el que puedan recibir acompañamiento de las personas adultas a su alrededor.

En lo que concierne a la etapa de ajuste/negociación, es importante analizar que, en esta, la niña y el niño, es capaz de lidiar con sus emociones y generar una actitud positiva hacia el entorno del país receptor, esto siguiendo a Fioch y Rojas (2015). A partir de este planteamiento, se observa como la parte emocional y cognitiva juegan un papel importante en esta etapa, ya que, para las personas entrevistadas, según los resultados del estudio, las niñas y los niños tienen la oportunidad de comprender un poco más sus emociones y los cambios que están viviendo, y por ende aprender y reaprender de esta experiencia con el objetivo de dejar de un lado los conocimientos anteriores, y así rebobinar e incorporar conocimientos nuevos. Ante esta perspectiva, es importante analizar que, para conocer de una cultura nueva no resulta necesario dejar de lado la propia, ni los conocimientos adquiridos a lo largo de la vida.

Es interesante comprender como, desde la teoría y los resultados, se hace visible el hecho de que las personas menores en edad escolar, se adaptan progresivamente al nuevo contexto y empieza a desarrollar rutinas, conocer gente nueva que le pueda facilitar su estadía y mejorar sus habilidades lingüísticas. Desde este planteamiento, se observa cómo las personas profesionales en Orientación concuerdan con lo citado, porque para estas, en la presente etapa, la niña y el niño de familia migrante y no migrante le empiezan a dar un sentido al nuevo destino en el que reside y se aventuran a conocer. Donde, además, se rescata la disposición que debe de tener esta población no solo para aprender de la nueva cultura, sino también para dar a conocer la suya, favoreciendo así el desarrollo de los intercambios culturales, desde la apertura al mundo del otro en búsqueda de la construcción de un nosotros.

En torno a lo anterior, manifestar como elemento de interés que, el área familiar, influye en el ajuste/negociación en la medida en que, las familias le permiten a las niñas y los niños ser más independientes y adquirir mayor seguridad en sí mismos. Por lo que, logran siguiendo a autores como Contreras y Delgado (2008), resulta importante que las niñas y los niños reconozcan y estructuren su necesidad de conocer el mundo que les rodea y así entablar relaciones interpersonales que le permitirán comunicarse con sus pares y las personas adultas. De esta forma, en los hallazgos se evidencia que el estudiantado en edad escolar aprende de la familia, a comunicarse con personas de otras nacionalidades. Elemento que es fundamental en el ajuste, debido a que, en esta etapa se empiezan a desarrollar nuevas estructuras y a establecer nuevas amistades donde la comunicación juega un papel trascendental.

Desde la perspectiva de autores como Fioch y Rojas (2015), en esta etapa se genera un dominio en cuanto al cambio, lo que es beneficioso para las niñas y los niños en etapa escolar. Lo anterior, presenta una congruencia con la información recolectada, en cuanto a que las niñas y los niños dejan de ser tan rígidos en sus estructuras. No obstante, agregan que les permite además romper las barreras que se presentaban en la etapa anterior, con el fin de, aventurarse, relacionarse y comunicarse positivamente en el nuevo contexto. Cabe rescatar, que para PO1M existen dos tipos de barreras: internas y externas; las primeras relacionadas a las emociones o sentimientos que se puedan experimentar por el cambio de vida, y las segundas direccionadas a la influencia que pueda generar la familia durante este proceso de ajuste. Lo que deja en evidencia que, las áreas personal y familiar son realmente influyentes en el adecuado ajuste/negociación del estudiantado en la edad escolar.

Relacionado a la etapa adaptación, mencionar que esta favorece el que las niñas y los niños lleguen a un confort y dominio, al acostumbrarse a una nueva realidad que resultaba anteriormente extraña. Por ende, la población infantil podría pasar por un nativo cultural de adopción donde logra, al final de las diversas etapas, integrarse de manera positiva a la nueva cultura del país de destino, según Alves y De la Peña (2011) y Fioch y Rojas (2015). Para lograr esta adaptación, en el estudio se evidencia cómo los pares juegan un papel importante, ya que según, las personas entrevistadas en la relación que

se establece con esta área las niñas y los niños de familias migrantes y no migrantes, se vuelven más flexibles, amables y tienen mayor apertura. Por lo que, pueden formar nuevas amistades, aprender y comprender del otro y enriquecerse de la relación, sintiéndose así más cómodos en el nuevo contexto.

Es relevante rescatar que una de las personas entrevistadas menciona que, “la adaptabilidad a la nueva realidad cultural (...), no quiere decir, que vaya a perder su propia identidad cultural” (PO2H). Aspecto que se relaciona con lo planteado en la teoría, pero que a la vez se le añade el hecho de que no se debe perder la cultura propia. Sin embargo, desde la posición de PO1M en cuanto a esta etapa, cabe referir que no concuerda con lo expuesto anteriormente, en cuanto a que, para este profesional las niñas y los niños en edad escolar empiezan a dejar un poco de lado lo propio para empezar a formar parte de la nueva cultura.

Aunque ambas posiciones difieren, cabe mencionar a partir del conocimiento que se tiene de los resultados, la adaptación, en el proceso de ajuste cultural, presente en los intercambios culturales, lo que busca es que la persona logre sentirse plena en el nuevo lugar de residencia, y no que se genere un cambio tan significativo, como para que se deje de lado la cultura de origen. En cuanto a esto, se puede observar la importancia del área familiar, según los hallazgos en las instituciones educativas se observa como la madre o padre de familia intenta mantener en sus hijas e hijos, la identidad cultural que los caracteriza. Donde además se hace notorio que, desde la influencia de lo sociocultural, el estudiantado reconoce las diferencias, es decir, respetan las diferencias del otro, pero también defienden las propias. Lo cual, se refuerza en lo que citan Fioch y Rojas (2015), al indicar que la persona trata de integrar elementos de ambas culturas.

Por otro lado, dentro del proceso de adaptación, es fundamental para el presente estudio, tener en cuenta que se pueden presentar grados de facilidad o dificultad de adaptación, dependiendo de la persona que lo experimente y su realidad sociocultural. Al respecto, mencionar, que esto se generaría de acuerdo con el nivel de diferencia cultural entre la sociedad de acogida y la de origen. A partir de esta perspectiva, y en

adición a lo anterior, en los resultados del estudio y en concordancia con Ferrer et.al, se refleja que, la edad y el grado de madurez de quien transita por esta etapa resulta relevante, debido a que las niñas y los niños en edad escolar se le dificulta más la adaptación, mientras que a las personas adultas les es más fácil.

En referencia a esta posición, PO1M comenta un ejemplo en el que se visualiza la dificultad en la adaptación, menciona que una niña "intentó fue parecerse más a sus amigas, como para tener ese sentido de pertenencia, entonces empezó a actuar de manera diferente (...) a tal punto que empezó a echarse creo que era talco para verse un poco más blanca, para poder verse parecida a sus amigas" (PO1M). En relación con, lo planteado en la teoría y lo expuesto por la participante del estudio, se evidencia que en algunos casos la adaptación puede tornarse difícil para las personas que la vivencian. Al respecto, se evidencia que dicho proceso puede ser más complicado cuando no se recibe acompañamiento, o bien, si se presentan diferencias entre lo propio y lo ajeno por el arraigo cultural.

En contraparte a lo anterior, también se puede presentar una facilidad en la adaptación, cabe señalar que, la niña y el niño de familia migrante y no migrante experimentan emoción hacia su nueva realidad. Asimismo, en los hallazgos se manifiesta que, algunos elementos favorecedores en esta etapa son la convivencia, los valores, el nivel de conciencia, la edad, el sentido que le encuentra al cambio, los recursos emocionales, espirituales y éticos; así como, el acompañamiento que pueda recibir la persona que experimenta dicho proceso. En esta línea, cabe acotar, que un elemento facilitador de la adaptación, son las áreas involucradas en el desarrollo de las niñas y los niños. Los cuales pueden brindarles herramientas que les permitan reconocer y valorar su propia cultura y a sí mismos y aceptar sus diferencias, sin importar el contexto en el que se encuentre.

En relación con las formas en la que se puede vivenciar la adaptación, es relevante considerar el área familiar, ya que, esta influye en cómo se experimenta esta etapa, debido a que la familia modela actitudes, comportamientos, expresiones, enseñanzas e inclusive ideas en función del otro que posee una cultura distinta. Por esto,

se van a generar situaciones conflictivas en las relaciones interpersonales o bien encuentros favorecedores caracterizados por ser abiertos y flexibles a las diferencias. Los cuales van a determinar si la adaptación al final va a ser fácil o difícil, esto se refuerza en lo planteado por Craig y Baucum (2001) al manifestar que, las madres y padres de familia contribuyen de modo decisivo en crear un ambiente propicio para el intercambio cultural.

Es interesante visibilizar, a raíz de los párrafos anteriores, cómo las etapas del proceso de ajuste cultural que permiten describir los intercambios culturales nacen a partir del traslado, es decir, de la migración que realizan las familias de su lugar de origen a un nuevo destino. Por tanto, debe existir en un mismo contexto más de una cultura para que surjan los intercambios culturales, y por ende, se desarrolle el proceso de ajuste cultural. Para efectos del presente estudio, las familias migrantes cobran un gran sentido debido a que, son las que favorecen que lo anterior se dé. Esto debido a que, la migración a nivel familiar cada vez se hace más notoria y el objetivo de ello es lograr alcanzar una mejor estabilidad y calidad de vida en el nuevo lugar de residencia.

5.2.1.3 Influencia del proceso migratorio de familias en las etapas del proceso de ajuste cultural de niñas y niños.

Para comprender la influencia que tiene el proceso migratorio de familias en las etapas del proceso de ajuste cultural, resulta de gran interés considerar una serie de elementos que conlleva el acto migratorio y que a la vez le caracterizan, como lo son las formas de migrar, las motivaciones de la migración familiar y las razones que llevan a la migración. Además, se hace énfasis en las etapas de la migración, que son: preparación/ajustes, acto migratorio, asentamiento/desafíos e integración y cambios. Mismas para las que se realiza una breve explicación y se integra la relación que estas tienen con las etapas del proceso de ajuste cultural.

Dentro de los elementos que caracterizan la migración familiar, están las formas en las que se puede desarrollar, una de ellas es la temporal, en la cual no se conoce

previamente la duración de la estadía, siguiendo a la OIM (2002). Lo anterior, se relaciona con lo recolectado en los hallazgos dado que las familias migran de su país de origen para subsanar una necesidad o situación que se vivencie. Un ejemplo de esto lo que manifiesta PO1M al añadir que la agricultura, representa una actividad laboral a raíz de la cual, las familias se establecen, permanecen, disfrutan de la actividad económica y después se devuelven a su lugar de origen.

En este caso, se observa que migrar de manera temporal puede tener alta influencia en la forma en la que se dé el proceso de ajuste cultural vivenciado en los intercambios culturales, esto debido a que las familias migrantes y las niñas y los niños en edad escolar, dependen del tiempo que transcurra en el lugar de destino, puede que no experimenten todas las etapas el proceso de ajuste cultura o bien ninguna, esto porque llegan al nuevo contexto con la premisa de que en un lapso determinado volverán a su lugar de origen. Respecto a este elemento, es fundamental rescatar que, en el caso de las personas nacionales, sucede prácticamente lo mismo ya que lo que cobra relevancia es el factor tiempo de estadía e interacción con la persona de cultura diversa.

Otra forma de migración familiar corresponde a una estadía permanente donde la persona migrante, según el criterio de PO4H, se asienta de manera estable, lo cual se amplía con lo expuesto por Red Europea de Migración (2011). Con respecto a la injerencia que tiene esta forma migratoria en el proceso de ajuste cultural, manifestar que, en este caso las etapas de dicho proceso pueden presentarse con mayor incidencia y en su totalidad. Resulta importante contemplar el hecho de que, no existe un orden preestablecido para que las niñas y los niños, o bien sus familias sean migrantes o no, las experimente. Además, cabe rescatar que, al existir una permanencia en el país de acogida los intercambios culturales van a generar un enriquecimiento más amplio y un mayor aprendizaje en las partes involucradas.

La migración irregular, se da al momento que una persona ingresa o vive en un lugar en el cual no cumple con las leyes y regulaciones de inmigración establecidas y la regular se caracteriza por cumplir con los requisitos expuestos por la normativa migratoria vigente en el país de destino. En relación con esto, las personas profesionales

en Orientación utilizan otro término para referirse a estas dos formas citadas, al denominarlas como legal e ilegal. Sin embargo, la definición que se aporta concuerda con la teoría; asimismo, para referirse a estos dos tipos de migración familiar, también se utiliza el término de documentado e indocumentado.

Respecto a lo anterior, depende de la forma en la que la familia se movilice, así se van a vivenciar los ajustes culturales, y por ende la influencia que estos tienen en el desarrollo de las personas menores de edad. Por tanto, no es lo mismo, según lo expuesto en los resultados, pasar por una frontera con pérdidas e inseguridad, a disfrutar de la comodidad de un medio de transporte seguro. Además, es importante destacar que estas formas afectan directamente la última etapa del proceso de ajuste cultural, adaptación, debido a que al contar con los documentos y cumplir con los requisitos migratorios las familias poseen mayores oportunidades de adaptarse a la nueva realidad, por medio de un empleo estable y una vivienda digna. En contraparte, y desde una realidad no tan favorecedora, para las familias que migran sin cumplir con las condiciones legales dispuestas en el país de acogida, tal vez la adaptación sea más difícil e incluso se puede llegar al extremo de que no se de en su totalidad.

A raíz del planteamiento anterior, es importante mencionar que la migración familiar y las formas que en ella se contemplan son motivadas por diferentes aspectos, los cuales van a determinar el cómo las niñas, los niños y sus familias vivencien el proceso de ajuste cultural y cada una de sus etapas durante los intercambios culturales. En este caso, cabe hacer referencia a la CEPAL (2008) y Suárez (2008), ya que, para estos autores existen dos tipos de variables y sus motivantes para que las personas salgan de su lugar de origen, entre ellos destacan las de expulsión, que están relacionadas con la inestabilidad social e inseguridad permanente que experimentan los residentes y las de atracción, que son aquellas motivaciones que atraen a las familias migrantes a un nuevo contexto.

Al considerar los hallazgos del presente estudio, es relevante mencionar que se logró considerar, desde la perspectiva de las personas entrevistadas, que las familias normalmente migran por factores de expulsión que les motivan a buscar una mejor

calidad de vida. Otro de los aspectos, entorno a las motivaciones de la migración que se reflejó en los resultados, es que las familias migrantes al llegar al país de destino buscan espacios geográficos que se ajusten a sus necesidades económicas, familiares, laborales y personales.

Un ejemplo de ello es lo que plantea PO4H al indicar que el contexto de llegada puede permitir o favorecer, tanto el acto migratorio, como los ajustes de vida que deben de realizar las familias, en tanto compara que, “Barrio Pinto, es uno de los barrios más humildes o de más fácil acceso para poder alquilar en San Pedro, que es una zona tan céntrica, por universidades, comercios, en fin, todas las facilidades que tienen. En el barrio, tenemos muchas familias que llegan a vivir porque consiguen un apartamento o porque vienen a vivir algún tipo de lo que se llama o conocemos popularmente como una cuartería” (PO4H).

Se observa cómo las familias migrantes buscan aquellos contextos donde puedan encontrar un espacio que se ajuste a sus necesidades, y posteriormente obtener las oportunidades necesarias para mejorar su calidad de vida. Al respecto, es fundamental mencionar que, los temas abordados en la subcategoría poseen una interrelación. Es decir, se inicia desde la forma de migrar, luego se experimenta la interacción con el otro en el nuevo contexto de llegada y finalmente sucede el proceso de ajuste cultural al que se enfrenta cada miembro de la familia. Por tanto, como se vivencie cada experiencia en el proceso migratorio y de ajuste cultural por los intercambios culturales, así se va a ver o no favorecida la persona en su nuevo lugar de residencia.

En esta línea, manifestar, que algunas de las razones por las que las familias según los resultados del estudio y algunos autores son, las económicas, emocionales, de salud, legales, valorativas y catastróficas. En cuanto a esto, las personas entrevistadas concuerdan con lo planteado en la teoría y amplían al mencionar las culturales, laborales, sociales y personales, mismas para las que enfatizan que la persona lo que busca en todo momento es mejorar su calidad de vida. A partir del conocimiento que se tiene del dato, se evidencia como las razones económicas, legales y sociales, son las que mayor incidencia tienen en la migración que realizan las familias

de las escuelas participantes del estudio. Asimismo, es de interés referir que la política se suma como una de las razones para migrar donde las diversas situaciones gubernamentales conllevan a que los países de los que provienen las familias migrantes presenten crisis que ocasionan una falta de orden en el sistema político y la sociedad.

Por otra parte, cada familia a la hora de migrar pasa por una serie de etapas en las cuales experimenta una serie de elementos que les permiten llegar al final del proceso migratorio, a lo que es la adaptación, de la cual se habla en el ajuste cultural que se da por los intercambios culturales. Para efectos análisis, se abordaron las cuatro etapas, de las que hace mención Micolta (2005), mismas que no son vivenciadas de manera lineal e inclusive puede que la familia en su totalidad o algún miembro de esta no pase o llegue a alguna de las etapas en mención. Sin embargo, lo importante en este caso es identificar cómo cada una de estas etapas llevan a que las niñas y los niños de familias migrantes, e inclusive los miembros de cada una de ellas, a que experimente el proceso de ajuste cultural. A continuación, se detalla una breve definición de cada una de las etapas que se mencionaron anteriormente:

Figura 10. Etapas del proceso migratorio de familias

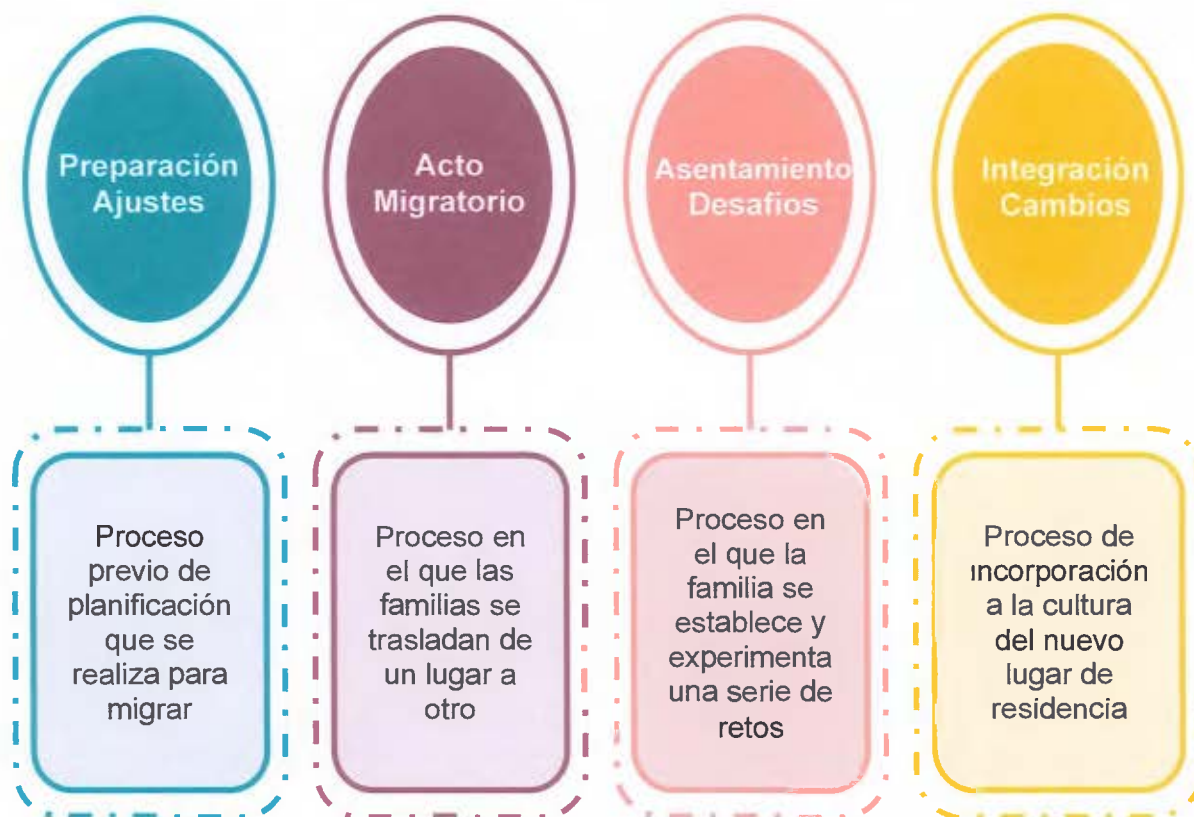


Figura 10. Adaptado de Micolta (2015).

En cuanto a la etapa de preparación/ajuste, mencionar, que en esta las familias empiezan a realizar acciones y gestiones de traslado mucho antes del acto migratorio, por lo que, realizan una valoración de lo que tienen y de lo que van a conseguir en un futuro en el lugar de destino. Para este caso, en los datos extraídos de las entrevistas, dicha etapa es comprendida como un proceso mediante el cual las familias migrantes realizan un análisis del lugar hacia donde se quieren desplazar. Aspecto que se relaciona de manera directa con lo planteado teóricamente por Micolta (2005), sin embargo, en los resultados también se hace presente lo que refiere PO4H, en contraparte a lo anterior, este profesional comenta que las familias migrantes no se preparan por lo que, es una decisión que se toma y se ejecuta sin previo análisis.

A partir de esto, es fundamental acotar que ambas posiciones son acertadas, no obstante, cada una de ellas va a depender de la forma en la que la familia salga del país de origen y los motivos que los llevaron a salir, debido a que, no es lo mismo desplazarse de forma regular con todos los permisos requeridos, por motivos personales y por gusto, lo cual permite una preparación; que desplazarse de forma irregular por razones externas que obligan a las familias a salir sin siquiera tomar en cuenta las diferentes variables que integran el hecho de migrar. Ante esta consideración, cabe mencionar siguiendo la postura de Alves y De la Peña (2011), que, cuando una familia si se prepara, es importante tomar una serie de aspectos como el conocimiento que se tiene de la cultura de destino, las habilidades lingüísticas, la geografía, el clima, la propia personalidad del sujeto, entre otras.

Lo anterior, concuerda con lo que se destaca en los hallazgos y por ende se evidencia que efectivamente estos son algunos de los aspectos que se deben de tomar en cuenta antes de migrar y si la familia se prepara para ello. Para reforzar este planteamiento se hace necesario referir lo expuesto por PO1M, PO2H y PO3M quienes rescatan que en la preparación es necesario identificar factores económicos, contar con la información necesaria, conocer las especificidades del lugar de destino y contar con acompañamiento durante el proceso. Además de indicar, que la preparación va a depender de la edad de quien lo vivencia, debido a que una persona menor edad puede que se le dificulte un poco más el procesar la información necesaria para el traslado.

Resulta interesante cómo en esta etapa, se lleva a cabo previo a todo el proceso de ajuste cultural, ya que, para vivenciar los intercambios culturales y por ende las etapas que los describen y caracterizan; es necesario, primero salir del lugar de origen a uno diferente, sin importar si es dentro del mismo país o a nivel internacional; para, posterior a esto, empezar a experimentar los intercambios culturales, la luna de miel, el shock cultural, el ajuste/negociación y la adaptación. Especificar, que, para el shock cultural, según la teoría y los resultados del estudio, es fundamental prepararse antes del acto migratorio, con el objetivo de no vivenciar dicha etapa de manera invasiva y negativa. Lo cual, no quiere decir que esta no se vaya a presentar, sino, que su impacto puede que disminuya un poco si las familias se preparan.

Respecto al acto migratorio, referir que se da cuando las familias se desplazan de su lugar de residencia a uno nuevo y por ende, a una cultura diferente, donde se empiezan a desarrollar los intercambios culturales, debido a que, en ese nuevo contexto interactúan culturas diferentes. Aspecto que se relaciona con la definición brindada por Micolta (2005) y las personas profesionales en Orientación para la presente etapa. Otro de los elementos de interés, es señalar que el acto migratorio se puede llevar a cabo de dos formas, según los resultados del estudio, la primera puede ser de manera conjunta, es decir que migra la totalidad de la familia, y la segunda de forma separada, donde primero migra una parte del núcleo familiar y después se desplazan los miembros restantes.

Lo anterior, va a depender de las posibilidades que tenga la familia para trasladarse en un mismo momento, esta perspectiva es llamada por Salazar y Parreñas (citados en Heras, Fernández y Orozco, 2016) como hogares transnacionales,. En este sentido, cabe manifestar que en los resultados se hizo mención a que en la salida del país de origen primero puede que se desplace un progenitor, los dos progenitores o de algún hijo mayor, para posteriormente encontrarse toda la familia junta, en el lugar de destino. Asimismo, para estos autores los integrantes de la familia viven una parte o gran parte del tiempo separados físicamente unos de otros, no obstante, logran mantener vínculos para sentirse parte de una unidad y percibir bienestar a pesar de la distancia.

Sin embargo, también existe la posibilidad de que cuando la familia migra de forma separada, las probabilidades de que el shock cultural incrementa son altas, hasta el punto de que se convierta en una situación de crisis para la persona. Esto se evidencia desde la perspectiva de las personas profesionales en Orientación, quienes mencionan que a las niñas y los niños separarse de sus progenitores empiezan a sentir un cierto grado de soledad que los lleva a experimentar crisis, y, por ende, el shock cultural.

Por su parte, la etapa de asentamiento/desafíos es aquella en la que las familias migrantes llegan al país de acogida e inician la vivencia de una serie de retos por la diferencia cultural, contextual e inclusive del estilo de vida en general, al de país de origen. Esta etapa se relaciona con la de shock cultural del proceso de ajuste, en vista

de que los desafíos en sí mismos pueden hacer que la persona se sienta afectada por los cambios y requiera realizar algunos ajustes, que le permitan establecerse mejor en el nuevo lugar de residencia.

Lo cual se relaciona con lo planteado por Micolta (2005), ya que esta etapa, comprende el periodo que va desde que el sujeto llega al país receptor, hasta que resuelve los problemas mínimos inmediatos de subsistencia. Este tiempo implica cambios personales del recién llegado y ambientales por parte de la comunidad receptora, en los cuales exista un mutuo conocimiento y aceptación o no de la convivencia, lo que genera diferentes desafíos.

A partir de lo anterior y considerando los hallazgos del estudio, se puede observar que esta etapa también está relacionada con la de ajuste/negociación, que se vivencia en el proceso de ajuste cultural, ya que en ambas se requiere que las familias migrantes realicen cambios y reestructuren sus expectativas, para posteriormente adaptarse o integrarse en el nuevo contexto. Respecto a lo anterior, en los datos extraídos de los resultados, se evidencia cómo las familias migrantes pasan por diferentes desafíos asociados a cuestiones educativas, económicas, laborales, personales y culturales.

Por otra parte, los desafíos educativos están direccionados, según los resultados, a las dificultades que presentan las niñas y niños de familias migrantes, con respecto a atender las demandas del nuevo sistema educativo. Por lo que, desde la perspectiva de las personas entrevistadas, el estudiantado migrante puede que tarde en nivelarse o llegue con más conocimientos de los que se consideran para el grado en el que se integra.

Los desafíos laborales están relacionados al tema educativo, por lo que, según los datos recabados para el estudio, si no se cuenta con una formación académica, buscar empleo se hace más difícil que si se tuviese. A modo de ejemplo, sobre los desafíos económicos y laborales PO4H menciona el caso de la familia de una niña a la que “se le da todos los insumos y su familia nos dice que se necesita trasladar, porque se va a ir a vivir a otro lugar, porque (...) ellos van a solventar sus necesidades y si aquí

consiguieron un alquiler en 150 mil, pero en otra provincia consiguieron alquiler en 30 mil se van a ir” (PO4H).

Los económicos por su parte, van de la mano con la escasez de dinero que presentan las familias migrantes, por lo cual se les dificulta la estabilidad y la satisfacción de las necesidades. A nivel personal, destaca el hecho de que, según las personas profesionales, las niñas y los niños de familias migrantes sufren el vivenciar rupturas de amistad con sus pares, lo que les implica el desafío de encontrar nuevas amistades, además, de presentar dificultades emocionales debido a que las figuras paternas se despreocupan de lo que siente la población infantil por los cambios. Culturalmente, el desafío más latente se presenta a la hora de que a la población infantil le toca adaptarse o acostumbrarse a la nueva cultura, que presenta aspectos diferenciadores en comparación a la propia.

En general, cada desafío o situación de dificultad que presenten, tanto las familias migrantes, como las niñas y los niños de estas, conllevan a que se incremente el shock cultural, por lo cual es fundamental reiterar la importancia de la preparación para amortiguar el impacto e influencia por los cambios. Parte de lo que permite enfrentar estos desafíos es contar con redes de apoyo y recursos personales, de forma tal que la persona posea apertura de realizar acciones, buscar información con respecto al nuevo contexto, establecer relaciones interpersonales con personas de la misma cultura de procedencia, así como generar una comunicación y expresión de emociones y sentimientos. Lo anterior, evidencia como resultado al final de esta etapa, una resiliencia por parte de las familias migrantes que les permite, a pesar de las dificultades, lograr salir adelante y sobreponerse tanto a los cambios, como a las dificultades que se presentan en el camino.

La integración/cambios, como etapa final del proceso migratorio familiar, comprende la inmersión e incorporación que realiza la familia migrante en la nueva cultura hasta sentirla como propia, a partir de la aceptación y el interés por la misma, por lo que se descubren los matices de la nueva cultura y poco a poco, la persona se interesa por ella y la sienten como suya, según lo planteado por Micolta (2005). Lo cual,

concuenda con lo expuesto en los datos del estudio, donde en esta etapa lo fundamental es que las familias migrantes logren adaptarse y acostumbrarse a la nueva cultura. Cabe rescatar en este caso, que la presente etapa se relaciona con la de adaptación del proceso de ajuste cultural debido a que ambas persiguen el mismo objetivo y es que la persona logre sentirse bien e integrarse al nuevo contexto.

Es interesante comprender que en esta etapa siguiendo la postura de Heras et.al (2016) y Gimeno et.al (2014), las familias migrantes logran disminuir el estrés y resolver algunos hitos cruciales, como lo son los desafíos mencionados con anterioridad. Por lo cual, al final del proceso se desarrollan nuevos equilibrios en la cotidianidad, nuevas formas de socialización y reintegración de la familia en sus prácticas transnacionales. En este sentido la familia se reestructura y cambia algunos aspectos de su estilo de vida; no obstante, esto no significa, como se mencionó en la subcategoría, que se tenga que dejar de lado su cultura de origen y perder su identidad cultural. Desde la perspectiva de las personas autoras, este tipo de procesos migratorios generan nuevos modelos familiares que integran, tanto la cultura de origen, como la del país de acogida. Por lo tanto, según Barrera (2013), para comprender una cultura resulta necesario comprender a los otros en sus propios términos, sin proyectar nuestras propias categorías.

En síntesis, a raíz de la categoría y las subcategorías de análisis que dan respuesta al primer objetivo específico, manifestar que en estas se logran evidenciar los elementos que permiten describir los intercambios culturales, que, están direccionados a la relación que se da entre el proceso migratorio familiar y el proceso de ajuste cultural de las personas menores de edad. Cabe mencionar, que ambos procesos se integran y se entrelazan de forma dialéctica, lo cual permite que las niñas y los niños de familias migrantes y no migrantes, vivencien los intercambios culturales en los espacios de educación primaria.

Dentro de los hallazgos, se hace evidente que los intercambios culturales pueden ser favorecedores o no. Además, cada proceso que experimenta la población infantil en edad escolar, se puede tornar fácil o difícil por los cambios/desafíos que se presentan en la interacción con sus iguales. Sin duda alguna, al vivenciar los intercambios culturales,

se genera en la persona menor de edad en etapa escolar un enriquecimiento, un aprendizaje y por ende, se beneficia el desarrollo integral de la niñez.

5.2.2 Aportes de los intercambios culturales en el desarrollo de niñas y niños de familias migrantes y no migrantes, en dos instituciones de educación primaria.

En relación a la presente categoría de análisis, mencionar que los intercambios culturales que vivencian las niñas y niños de familias migrantes y no migrantes consideran una serie de elementos, características y procesos que se entrelazan y que permiten no sólo describirlos, sino también comprenderlos. Para el presente, se exponen como consecución al anterior, una serie de aportes al desarrollo infantil que son generados por los intercambios culturales entre niñas y niños en edad escolar; dichos aportes, son el resultado de la interacción que vivencian las niñas y niños en los espacios educativos de primaria y por ende, contemplan los hallazgos obtenidos en los resultados del estudio.

Cabe reiterar, que los aportes que serán analizados en párrafos posteriores fueron expuestos por las personas participantes de la investigación, aspecto que permite contextualizarlos directamente a la población en estudio y reflexionar acerca de lo manifestado por las personas profesionales. Asimismo, es importante referir que los aportes se entrelazan entre sí, es decir, que puede ser que, un aporte lleve a que el siguiente se dé y así sucesivamente, con la aclaración de que no es algo que tenga que suceder de manera estricta, pero que sí será expuesto de esta manera en el desarrollo de la categoría.

Para una comprensión más detallada de lo que aquí se expone y analiza, resulta de gran interés manifestar de manera breve que, para que los intercambios culturales se den, se requiere que las poblaciones de culturas diversas sean nacionales o internacionales se desplacen de su lugar de origen a otro distinto, para que así, en el nuevo lugar de destino se relacionen con personas de otras culturas y se dé lo que son los intercambios culturales y el proceso de ajuste que esté integra.

En dicha relación con el otro de cultura diversa, se genera un encuentro que permite establecer nuevos lazos o vínculos, lo cual favorece que, tanto las personas migrantes, como no migrantes, durante la interacción vivencien una reestructuración de criterio, es decir, que puedan dejar de lado ideas desfavorecedoras sobre las diferencias culturales. Por ende, al llegar a esa reestructuración de criterio, las personas, en este caso las niñas y los niños migrantes y no migrantes en edad escolar, logra respetar y valorar las diferencias que tiene la cultura del otro con la propia, y comprende qué elementos de la cultura de nacimiento y de sus compañeras y compañeros les gusta y apropiarse de ello con objeto de fortalecer su identidad cultural.

Como resultado de todo este proceso expuesto con anterioridad sobre los aportes que generan los intercambios culturales, la población infantil se ve nutrida también por la construcción de nuevos aprendizajes interculturales que adquiere durante la convivencia en la escuela con sus iguales, para que con ello se generen espacios educativos con mayor apertura a la diversidad como consecuencia de intercambios culturales posibilitadores, enriquecedores y que nutren el desarrollo integral de las niñas y los niños que los vivencian. A continuación, se presenta a modo de resumen una figura con los aportes:

Figura 11. Aportes de los intercambios culturales en el desarrollo infantil

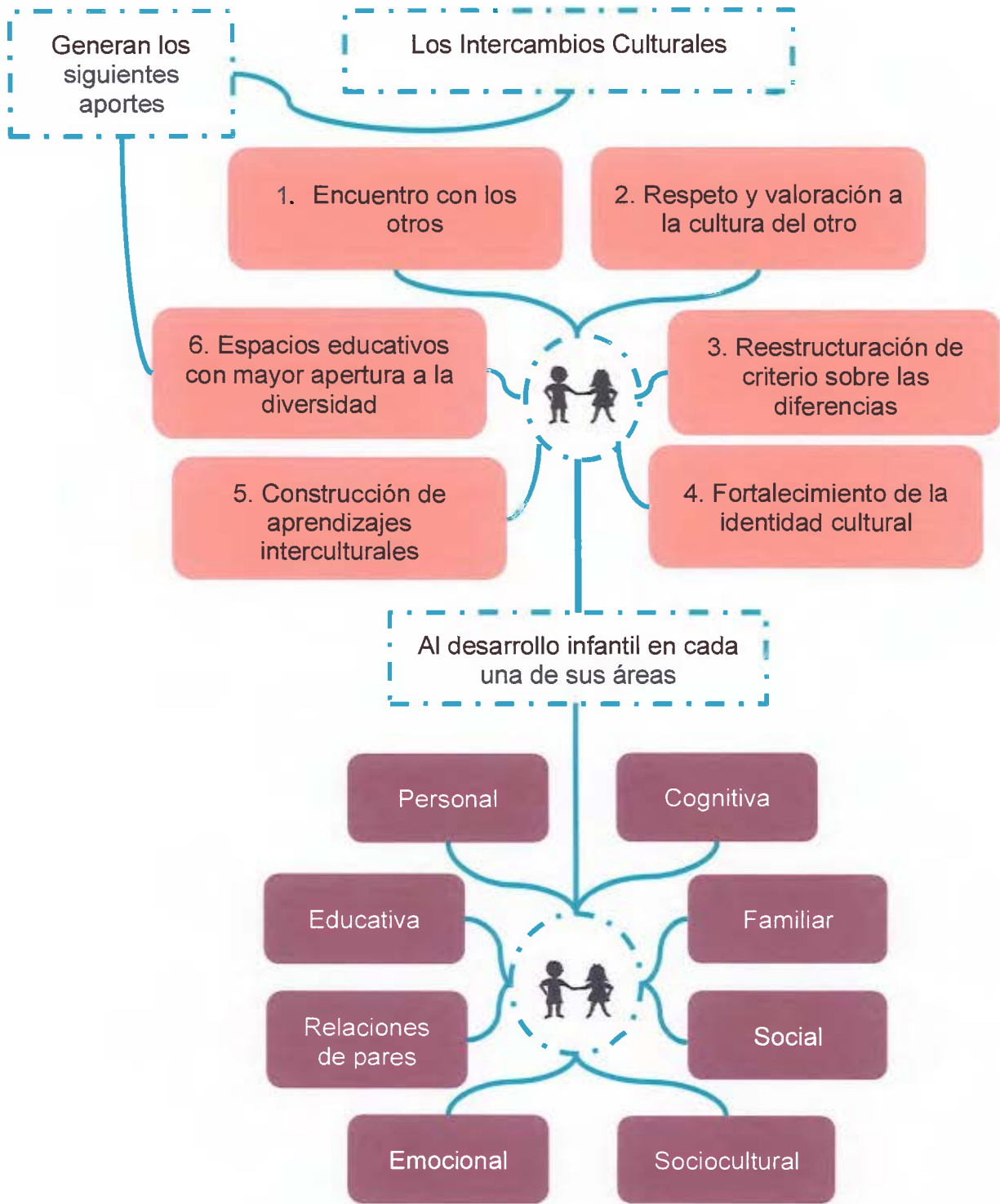


Figura 11. Elaboración propia, considerando los resultados de la investigación (2021).

Respecto a los aportes ilustrados con anterioridad, es relevante manifestar que, como resultado de los intercambios culturales vivenciados por las niñas y niños de familias migrantes y no migrantes, se genera un **“encuentro con los otros”**, que permite, según lo expuesto por Correa y Valencia (2006) y Ferrer et.al (2014), que se creen y mantengan nuevos vínculos sociales con otras culturas. Para esto es importante partir de que cada niña y niño cuenta, con características y cualidades personales, que hacen que esta población pueda hacer *click* y tener ese vínculo con la otra persona de forma auténtica y, por ende, crear nuevos lazos de amistad, de lo contrario, sería solo un encuentro aislado que podría no generar un verdadero aporte al desarrollo de la población infantil.

En relación con lo anterior, para las personas profesionales en Orientación, específicamente a partir de lo que expone PO1M, la oportunidad de tener encuentros con otros y como tal, de formar nuevas amistades de otros lugares, resulta de gran importancia, en vista de que en las niñas y los niños se amplía su visión de mundo y se lleva a cabo un acercamiento a realidades diversas. Por cuanto, según PO1M y PO4H se genera un proceso de socialización, en el cual se desarrollan habilidades sociales que incrementan un empoderamiento que les permite desenvolverse socialmente de forma asertiva en diferentes contextos.

En esta misma línea, dichas relaciones de pares se ven influenciadas por el intercambio cultural, por cuanto posibilitan el encuentro y la valoración de las diferencias culturales existentes entre las niñas y los niños de familias migrantes y no migrantes. Esta visión, parte de lo manifestado por PO1M y PO2H sobre la importancia de vivenciar una interrelación y comunicación asertiva con personas de diferentes culturas; permite que las niñas y los niños en edad escolar se vean nutridos en su desarrollo integral, dado que, la interacción con el otro genera en el estudiantado que estos se puedan sentir acompañados, en confianza, con seguridad, con la oportunidad de expresarse y con la apertura de compartir las vivencias personales. Así pues, se genera la posibilidad que las niñas y niños, al experimentar este encuentro con los otros, sean adultos libres de discriminación y favorecedores de una ciudadanía más justa y equitativa.

En concordancia con lo anterior y a partir de la postura de las personas entrevistadas en cuanto a la edad de las niñas y niños, es relevante destacar que, según el planteamiento de PO3M, el estudiantado en edades tempranas, a la hora de establecer relaciones amistosas a partir del encuentro con los pares, no tiene conciencia de las diferencias culturales, por lo que, las relaciones interpersonales se consideran más positivas. No obstante, las y los profesionales en Orientación participantes también manifiestan que, en edades mayores las niñas y los niños logran identificar las diferencias culturales y, por ende, comprender la vivencia del otro y desarrollar más empatía al respecto.

Aunado a lo anterior, Craig y Baucum (2001) plantean que las amigas y amigos son personas que se ayudan y que confían unos en otros, donde, además, la niña y el niño puede ver la relación desde el punto de vista del otro. Resulta necesario desde una postura profesional, que reciban un acompañamiento y se fomente en ellas y ellos el respeto, dado que, aun así, siguen siendo niñas y niños que requieren de una guía por parte de las personas adultas que les rodean.

Como resultado, se evidencia la influencia de este aporte en el proceso de ajuste cultural dado que, este está condicionado por las necesidades del migrante y una de ellas es establecer relaciones interpersonales. Desde esta perspectiva, se observa que, desde el área personal, social, de relaciones de pares y a partir de la vivencia del proceso de ajuste cultural, puede desarrollar encuentros que nutran el desarrollo infantil, tanto en niñas y niños de familia migrante, como de no migrante; lo cual, posibilita que el proceso de ajuste cultural se logre sobrellevar de una mejor manera y, por ende, que la persona que llega se adapte positivamente al lugar y cultura de acogida, y quien recibe se adapte de forma asertiva a la cultura de la persona que llega, lo que permite que se genere en ambas vías un “**respeto y valoración a la cultura del otro**”.

Aunado al planteamiento anterior, es que resulta necesario que la niña y el niño logren comprender, a partir de la interacción con los otros culturalmente diversos, que las diferencias culturales con sus iguales no son motivo de exclusión, sino más bien, de crecimiento personal, que sin importar la cultura de la que se provenga, ambas partes sean migrantes o no, son seres valiosos y, por ende, se les debe de tratar con el decoro

que cada ser humano merece. En concordancia con el planteamiento expuesto, Berríos y Palou (2014) citan que, a pesar de que se pueden presentar perspectivas poco favorecedoras en los intercambios culturales entre población migrante y no migrante, se debe apostar por un concepto de inclusión, que genere un diálogo bajo una visión de respeto y valoración a lo diferente.

Como parte de la injerencia que tiene este aporte en el desarrollo integral de la población infantil en edad escolar, es que el respeto y la valoración al otro, les permite a las personas menores de edad de familias migrantes y no migrantes vivenciar desde una mirada posibilitadora los intercambios culturales, el no vivenciar sucesos desfavorecedores, como lo son la discriminación; misma que desde esta posición puede verse como una acción a erradicar en los espacios de educación primaria. Aspecto que es retomado por tres de las personas entrevistadas, quienes hacen mención de la importancia de trabajar, por medio de los intercambios culturales, el tema de la discriminación presente en las escuelas en las que laboran.

Sin embargo, dentro de lo manifestado de PO4H, se refleja que en la escuela en la que labora, “no he encontrado ninguna manera de desprecio o de discriminación” (PO4H). A raíz de esto, es necesario hacer cuestionar la posición de la persona participante ya que verdaderamente ¿existen escuelas en donde no existe la discriminación? ¿Es la discriminación un fenómeno invisibilizado por las personas adultas a cargo? Para dar respuesta y generar reflexión al respecto, es que resulta fundamental mencionar los dos siguientes elementos.

El primero, es que la discriminación en las escuelas no debe verse como un hecho aislado que sucede solamente si existen: burlas, segregación y maltrato físico, debido a que, coexisten en el accionar diario palabras, frases, acciones o gestos que por su naturaleza e intención con que se utilizan, involuntaria o no, generan divisiones en quien las emplea y en quien las recibe. El segundo es que, para realizar esta afirmación es importante reflexionar sobre elementos interrelacionados como lo son: la prevención, la enseñanza, el respeto y la valoración a la cultura del otro; así como, contar en el accionar diario con una serie de prácticas posibilitadoras, en cuanto las relaciones entre niñas y niños de culturas diversas.

A raíz de lo anterior, es de interés destacar la labor de las personas profesionales en Orientación, por cuanto las personas entrevistadas manifiestan que sus prácticas educativas orientadoras deben de estar dirigidas a que las situaciones conflictivas por diferencias culturales, se mermen en los espacios educativos de primaria. Al respecto para PO2H en las escuelas se esperaría que exista un aprendizaje en la niña y el niño en cuanto a los valores, como lo son la tolerancia y el respeto a la cultura del otro. Mismos que pueden ser abordados mediante intervenciones orientadoras, en las cuales participen de forma integrada las y los estudiantes tanto migrantes como no migrantes. Con el objetivo de que en estas se pueda generar una retroalimentación que posibilite la valoración cultural entre las partes involucradas.

Cabe destacar que, el área personal, en este aporte, juega un papel de gran importancia, dado que, es una decisión personal diaria el realizar acciones que permitan llegar a comunicarse de forma tal que se respete y valore la cultura de los iguales, y a la vez un proceso de aprendizaje. Al respecto, cabe manifestar que, si las niñas y los niños a criterio personal no implementan algún tipo de discriminación, y más bien utilizan este aporte como la principal forma de interacción, el shock cultural puede llegar a ser menos invasivo en el desarrollo integral del estudiantado menor de 12 años.

Es decir, que sea un proceso, donde si bien es cierto la persona experimenta sentimientos negativos y de rechazo estos se desarrollen en menor medida hacia lo nuevo. Por tanto, existiría un mejor manejo del shock cultural, ya sea al llegar al nuevo contexto o al acoger a otras culturas. En este sentido, Barrera (2013) y Pérez (2015) señalan que para disminuir el shock cultural resulta necesario comprender a los otros en sus propios términos sin proyectar nuestras propias categorías.

Cabe mencionar, que para PO3M si hay algún caso de discriminación o de agresión por diferencias culturales, es por una cuestión aprendida en casa. Por lo cual, el área familiar, tanto de las niñas y los niños migrantes, como no migrantes, se ven influenciados por este aporte, a razón de que la familia le brinda a la niña y al niño enseñanzas para ver y vivir la vida y, por ende, también para enfrentar las situaciones que se presenten. En relación con el anterior planteamiento, Craig y Baucum (2001) mencionan que, al ampliarse las experiencias del infante, este aprende todas las

complejidades de las relaciones familiares, así como la conducta que la sociedad espera de él.

Por lo que, el accionar de las niñas y niños en relación con otras personas culturalmente diversas, va a depender en gran parte de lo que al interno de sus familias se haya establecido, para hacer frente a las realidades sociales. A la vez, para PO4H las bases con las que cría un infante, son las que determinan el comportamiento y comunicación que las y los estudiantes pueden llegar a tener con la niñez que interactúan. No obstante, como se evidenció anteriormente, corresponde a una decisión personal, pero también de los encargados legales, el poner en práctica lo que se aprende en los hogares de donde proviene cada persona menor de edad.

Asimismo, es que, a partir del encuentro con los otros, el respeto y valoración a la cultura y de la mediación de las personas profesionales en Orientación, se genera en la población infantil migrante y no migrante, un replanteamiento de ideas con respecto a la diversidad cultural; es decir, promueven en las niñas y los niños tanto migrantes como no migrantes, **“la reestructuración de criterio”**. Asociado a este aporte la familia vuelve a jugar un rol importante influyente en el desarrollo del estudiantado menor de edad, por ser el primer ente de socialización. Lo anterior, se refuerza con lo mencionado por las personas participantes quienes refieren, las ideas que en esta etapa poseen sobre la diversidad cultural provienen de su núcleo familiar.

En relación con esto, PO1M, PO2H y PO4H refieren que, la familia es el núcleo de aprendizaje de la población infantil, debido a que es en esta donde se aprende a respetar, valorar, tolerar y convivir con personas de culturas diversas. En concordancia con lo anterior, Craig y Baucum (2009) señalan que la familia ocupa un papel central, ejerciendo una influencia sobre el tipo de persona en que se convertirá la niña y el niño, incluso el lugar que ocupan en la sociedad, ya que, influye de manera decisiva en sus expectativas, en sus roles, en sus creencias y en las interrelaciones que experimentará a lo largo de la vida.

Por ello, la niña y el niño, al vivenciar los intercambios culturales e integrarse a un nuevo espacio de socialización como lo es la escuela, experimenta la reestructuración

de criterio, esto debido a que, de manera personal cambia el criterio que poseía con respecto a las diferencias culturales, y adquiere una nueva perspectiva y nuevos pensamientos sobre la cultura ajena. Al respecto, Contreras y Delgado (2008) afirman que el estudiantado en edad escolar modifica sus ideas previas, adquieren seguridad en sí mismos y son independientes de las personas encargadas. Por lo que, se permiten experimentar, reconocer y estructurar su necesidad para conocer el mundo que les rodea y así entablar relaciones interpersonales que le permitirán comunicarse con sus pares y adultos.

En este aporte el rol de la persona profesional en Orientación como mediadora de aprendizajes interculturales es relevante, en tanto es quien cumple la función dentro de la educación primaria de acompañar a nivel socioeducativo a las personas menores de edad. Gracias a dicha reestructuración de criterio, las niñas y los niños tanto migrantes como no migrantes, logran establecer relaciones interpersonales más comprensivas, empáticas, empáticas y amenas.

Además, les permite modificar pensamientos xenófobos, discriminatorios y racistas que fomenten la desigualdad, por pensamientos y creencias más posibilitadoras que favorezcan el crecimiento, tanto personal, como social de las niñas y los niños y comunidades involucradas, como lo son la educativa y el contexto, en el que se desenvuelve el estudiantado menor de 12 años. Según esta perspectiva, es que el aporte en mención, también influye el área sociocultural, debido a que este llega a permear no solo a la población infantil que llega y que recibe, sino que también a quienes viven en su mismo espacio geográfico.

Por su parte, el proceso de ajuste cultural cobra un gran sentido, puesto que, según Fioch y Rojas (2015), la población infantil de familias migrantes y no migrantes ajustan sus creencias y comportamientos al nuevo contexto por medio de la mediación profesional realizada por las personas orientadoras y el personal docente en los espacios de educación primaria. Es decir, pasan de tener ideas previas sobre la cultura de sus pares, a reestructurar las creencias preestablecidas para formar un criterio personal. En esta línea, la etapa del proceso migratorio familiar integración/cambios también es relevante debido a que, en esta, la población en estudio logra, según Micolta (2005),

conocer que le gusta de la cultura propia y de la ajena, integrarse y apropiarse en el contexto a una nueva cultura, dándose el **“fortalecimiento de la identidad cultural”**.

Aunado a lo anterior, es relevante manifestar que el aporte llamado fortalecimiento de la identidad cultural, considera, según los hallazgos obtenidos del estudio, dos aspectos a destacar, por cuanto, estos permiten comprender cómo niñas y niños durante los intercambios culturales se ven enriquecidos en pro de favorecer su identidad cultural y por ende su desarrollo integral; al respecto, el primer aspecto tiene que ver con el gusto que el estudiantado en edad escolar tiene por su cultura, lo cual, ocasiona que valoren y se sientan orgullosos de sus raíces.

En correspondencia con esto, Pérez y Navarro (2011) indican que, cada grupo social inmerso en una cultura tiene su propio sistema que difiere de otros y son los que en su adolescencia configuran su identidad. En relación con lo anterior, en los hallazgos del estudio PO1M menciona a manera de ejemplo que, al coexistir diversos grupos sociales en mismo espacio geográfico, es que, una niña o niño costarricense logre expresar que le gusta el gallo pinto, esto, desencadena que la población en estudio, sin importar su cultura, pierdan todo tipo de temor al rechazo y aumenten en sí mismos la seguridad personal, al poder afirmar sus gustos e intereses culturales en presencia de sus iguales.

Por ello, durante los intercambios culturales la población en estudio vivencia lo que podría considerarse como el arraigo cultural, mismo que le brinda a niñas y niños de familias migrantes y no migrantes la posibilidad de mantener los componentes que le identifican culturalmente. Aspecto que es de interés, que sea abordado por las personas profesionales en Orientación con el objetivo de que la población en estudio en ambas vías, es decir, tanto migrantes como no migrantes no pierdan sus raíces, valoren lo propio y fortalezcan los rasgos que culturalmente les hacen ser seres únicos y valiosos.

A modo de ejemplo, PO1M cita que las niñas y los niños "incluso, tratan mucho de mantener sus costumbres, me acuerdo de un chico cuyo papá era mexicano y la mamá tica" (PO1M). A partir de esto, se evidencia cómo durante su desarrollo, convivir con personas de culturas diversas, situación que en la realidad de vida de muchas niñas

y niños, se vuelve común por la multiculturalidad existente en un mismo espacio geográfico. Es importante tomar en cuenta que la diferencia es una riqueza, por cuanto son la norma y no la excepción.

En cuanto al segundo aspecto, la apropiación cultural, tanto las niñas y niños de familias migrantes, como las no migrantes, adquieren al interactuar con la cultura del otro que proviene de un contexto diferente, que no necesariamente es por un desplazamiento internacional, elementos que les gustan, los realizan de manera cotidiana y por ende, los vuelven parte de sus vidas. Lo anterior, influye en la etapa ajuste/negociación del proceso de ajuste cultural, debido a que, según las personas profesionales en Orientación, esto le permite a las niñas y los niños de familias migrantes y no migrantes, ser más flexibles y tener mayor apertura para recibir aquello que le pueda aportar a su propia cultura.

Respecto a esto, Craig y Baucum (2001) enfatizan que es necesario, en esta etapa del desarrollo, favorecer el autoconocimiento y retomar el autoconcepto, dado que, resulta de gran utilidad para la niña y el niño en la interacción con el otro culturalmente diverso, formarse una identidad cultural más receptiva de sí mismo y de su entorno. De manera que, según Alves y de la Peña (2011) y Fioch y Rojas (2015), en términos culturales, la persona menor de edad en etapa escolar incorpora en su vida aspectos de la nueva cultura y se adapta progresivamente a esta, lo que les posibilita vivenciar el proceso de ajuste cultural, y en específico la etapa de ajuste/negociación de una manera más posibilitadora, por cuanto estarán preparados para enfrentar situaciones que experimentan en el nuevo lugar de destino.

Además, PO4H indica que conocer nuevas personas y culturas es muy enriquecedor, porque precisamente es en el intercambio persona-persona donde las niñas y los niños se nutren de la diferencia cultural, elemento que evidencia la importancia del encuentro con el otro. En este sentido, Micolta (2005) menciona que, al estar en relación con una nueva cultura, la niña y el niño descubren los matices de esta y se interesan y los hacen suyos, por lo tanto, logran integrarse, esto a partir de la etapa integración/cambios del proceso migratorio.

En concordancia con este planteamiento, PO3M expresa que, niñas y niños en la escuela al verse enfrentados a aquellos elementos que se les hacen diferentes manifiestan sorpresa, curiosidad e interés, lo que los lleva a relacionarse unos con otros, sin importar las diferencias culturales que posean, lo cual influye el área de relaciones de pares. En este sentido, Duek (2010) refiere que, las interacciones con sus pares llevarán a las personas menores de edad a poner en práctica aquello que les favorezca y a la vez, a desarrollar diferentes modos de expresión, de presentación de argumentos y razonamiento ante las situaciones que vivencian a esa edad, que posteriormente en su edad adulta les permitirá ser más solidarios y empáticos.

A modo de ejemplo, PO4H refiere que las niñas y niños se enriquecen de las diferentes formas de jugar, porque, en Costa Rica popularmente en los espacios educativos se juega “le anda”, al igual que en Venezuela. Sin embargo, en este último país le llaman y lo juegan diferente, por lo que, se daba una integración de ambos juegos, por parte de las niñas y los niños, con el objetivo de poder jugar todos juntos. Esto deja en evidencia que es importante realizar adaptaciones en el proceso de ajuste cultural, que permitan unificar aspectos de dos culturas diversas para ampliar la identidad cultural.

En definitiva, la identidad cultural y el desarrollo integral de toda niña y niño de culturas diversas se ve permeada por el intercambio cultural y con ello vivencian la importancia de no solo brindar una estimación a lo propio, sino que a la vez puedan apropiarse de aquello que les resulta diferente, lo cual, se refuerza con lo mencionado por Micolta (2005) quien destaca que, en la etapa de asentamiento/desafíos, del proceso migratorio de familias, quien llega y quien recibe no pierde las costumbres y los valores de su cultura. En este sentido, PO4H alude que quien, “se enfrenta a una cultura ajena a la propia (...), tiene que aprender” (PO4H). Aspecto que toma gran relevancia ya que, el encuentro con los otros genera a raíz de los intercambios culturales una **“construcción de aprendizajes interculturales”**.

Aunado a lo anterior, Gallardo (2007) manifiesta que, las niñas y los niños de familias migrantes y no migrantes, al ser parte de un contexto culturalmente diverso, se ven favorecidos con fuentes de aprendizajes interculturales en torno a las nuevas realidades que experimentan; este planteamiento, concuerda con lo manifestado por las

personas entrevistadas, dicho aprendizaje intercultural, puede ser promovido por las personas profesionales en Orientación al direccionar sus intervenciones para fomentar la adquisición de habilidades comunicativas con objeto de entablar relaciones interpersonales positivas.

Asimismo, se refuerza que el quehacer profesional en Orientación debe generar en la población infantil la formación en capacidades posibilitadoras de encuentro, como lo son la flexibilidad, la asertividad, la apertura, la empatía, la escucha, la comprensión mutua, entre otras.; para así lograr que en esta etapa tengan la apertura de conocer y reconocer los rasgos distintivos que hacen de cada niña y niño un ser único e irrepetible, desde un enfoque de riqueza y respeto mutuo. Al respecto, Craig y Baucum (2009) plantean que, el proceso de enseñanza aprendizaje, abarca diferentes aspectos que le permiten a las personas menores de edad ampliar su visión y conocimiento, respecto a la sociedad en la que están inmersos.

En relación con el área anterior, la sociocultural por su parte, también se ve influenciada por los intercambios culturales ya que, las niñas y los niños logran ampliar sus horizontes y desarrollan nuevas visiones de lo que anteriormente percibían como diferente o extraño. Al respecto, resulta importante manifestar que en los hallazgos del estudio se observa que este aporte va más allá debido a que, la población en estudio empieza a querer viajar para conocer más del lugar del que provienen sus iguales, en ese sentido, su visión de mundo se ve enriquecida, así como su forma de pensar e interactuar con otras personas, en diferentes contextos.

Esto le permite a la niña y a el niño de familia migrante y no migrante incluir en su sistema cognitivo, toda aquella información nueva con relación a la cultura de la persona que conoce, lo anterior, se amplía con lo que Piaget (citado en Craig y Baucum, 2001) plantea al hacer mención que, el pensamiento empieza a ser flexible. En este sentido, en los resultados del estudio, se evidencia que niñas y niños nutren su área cognitiva con el aprendizaje sobre costumbres, tradiciones y creencias, que sus compañeras y compañeros les comparten. A raíz de lo expuesto anteriormente, en cuanto a los aprendizajes interculturales, desde la interacción con personas de culturas diversas, es que se avanza a nivel socioeducativo en la creación de *“espacios educativos con*

mayor apertura a la diversidad”; lo anterior con el objetivo de generar en los espacios de educación primaria una educación de calidad, intercultural, inclusiva, enfocada en favorecer una cultura de paz y de derechos humanos, centrada en los puntos de encuentro presentes en las diferencias culturales. Perspectiva que se relaciona con lo planteado por Brenes, et. al. (2017), quienes mencionan que parte de las competencias pedagógicas de una intervención intercultural es “diagnosticar las necesidades educativas de los alumnos y las alumnas y evaluar su desempeño escolar de forma diferenciada” (p.367). A partir de los hallazgos del presente estudio se refuerza lo anterior, PO3M y PO4H señalan que la escuela debe ser un puente ante la diversidad de las niñas y los niños, lo cual, permite una adaptación positiva a los diferentes contextos geográficos y un favorecimiento al bienestar superior de la niñez antes del cumplimiento de la norma en el sistema escolar.

En relación con esto, PO3M menciona que, “para muestra un botón”, si en la casa le enseñan algo a la persona menor de edad, desde el rol profesional se trata de que haya una modificación o un reforzamiento en la escuela. Un ejemplo de lo anterior es lo que plantea PO4H, al manifestar que, en la escuela donde trabaja, se matriculó una niña extranjera que no tenía los requisitos institucionales, como lo es el uniforme, por lo tanto, se le brindó la oportunidad de asistir con el uniforme de la escuela en la que estudiaba en su país de origen. Este abordaje evidencia la importancia de cumplir lo planteado en el objetivo número cuatro de la agenda 2030, propuesto por la ONU (2015), que es garantizar una enseñanza inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.

Desde este planteamiento, es importante que se planteen algunos cuestionamientos, entre ellos: ¿en qué se debe centrar la educación hoy en día?, ¿qué prioridades debe el sistema educativo plantearse de cara a contextos socioeducativos cada vez más diversos y mediados por la inmediatez digital?, ¿qué acciones son necesarias por parte de las personas profesionales en Orientación para generar pensamiento crítico respecto a las diferentes formas de vivir e interactuar en el mundo?, ¿qué tipo de ciudadano se forma?, ¿cuáles herramientas se les brinda a las niñas y los niños para desenvolverse críticamente en el mundo?, entre otras. Las interrogantes

planteadas permiten situar la relevancia de la pedagogía de la pregunta, como señala Freire (2016), por cuanto favorecen el pensamiento crítico dentro de la educación, como espacio mediado por inquietudes, unas compartidas más que otras, pero, sobre todo, espacios sentidos, ricos en interacción y aprendizajes.

Esta noción, basada en generar crítica a una educación que ha tendido a basarse en respuestas a preguntas quizás inexistentes, desde el enfoque intercultural permiten considerar con mayor responsabilidad desde el quehacer educativo, lo que acontece en cada centro educativo, cada comunidad y en las sociedades. Ramírez (2015), señala de forma específica, en el campo educativo, que el enfoque intercultural conlleva a un esfuerzo por articular entre la diversidad cultural y la igualdad de oportunidades. Dado que, por un lado, se busca el reconocimiento y la recuperación de la diversidad cultural y, por otro, retomar el principio de igualdad y los valores democráticos. Desde esta perspectiva, educar para la interculturalidad implica reconocer la diversidad desde una visión que nutre, enseña y permite el crecimiento entre las diferentes partes involucradas, sin dejar de lado la incidencia en lo político, que es un campo de acción desde el cual se articula el quehacer de la persona profesional en Orientación.

Desde los seis aportes de los intercambios culturales que fueron retomados en la presente categoría para dar respuesta al segundo objetivo de investigación, se observa que en los mismos convergen diferentes áreas del desarrollo infantil migrante y no migrante, como lo son la personal, la social, la educativa, la cognitiva, la sociocultural, la de relaciones de pares y la familiar. Lo cual deja en evidencia lo mencionado por PO3M, quien destaca que, “los intercambios culturales influyen en todas las áreas de la vida de las personas, ya que, el ser humano es integral”, además lo refuerza al destacar que la persona se ve favorecida, “en todas las áreas, independientemente de dónde has nacido o de que cultura vos vengas”.

En síntesis, se debe dejar en claro que sin duda las niñas y los niños de familias migrantes y no migrantes son seres integrales. Aspecto por el cual cada una de las áreas del desarrollo se va a ver influenciada de alguna manera por los intercambios culturales. Asimismo, es de sumo interés hacer hincapié en que los intercambios culturales desde una visión favorecedora les permiten a las personas menores de edad crecer

culturalmente, a partir de cada uno de los aspectos que las personas pertenecientes a otras culturas le puedan brindar durante la interacción y comunicación.

5.2.3 Estrategias de intervención en Orientación desde el enfoque intercultural que favorecen el desarrollo de niñas y niños de familias migrantes y no migrantes en educación primaria, mediante los intercambios culturales.

La presente categoría de análisis da respuesta al tercer objetivo específico, en el cual se proponen estrategias que le permitan a las personas profesionales en Orientación abordar, desde el enfoque intercultural, los intercambios culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes. Cabe señalar, que las estrategias surgen a raíz de los aportes que los intercambios culturales generan en el estudiantado en etapa escolar que los vivencia, mismos que las personas participantes del estudio refieren en los hallazgos. Es de interés destacar, que las estrategias están dirigidas tanto para el trabajo con la población infantil en edad escolar, como para sus familias y docentes, para favorecer el desarrollo integral de la población en mención.

5.2.3.1 Estrategias enfocadas en el trabajo con niñas y niños desde la de Orientación denominada “Construyendo desde los encuentros”.

El desarrollo de la subcategoría se realiza desde la integración de elementos que permiten comprender los intercambios culturales, el enfoque intercultural y el accionar desde la disciplina de la Orientación. A partir de dichos aspectos, se plantean estrategias organizadas desde una visión proceso; lo que permite presentar de manera articulada los resultados de la investigación, la teoría y la elaboración de las personas investigadoras.

Lo anterior, es llamado, ***“Construyendo desde los encuentros”*** y nace como parte de los resultados de estudio. Para esta se presenta un cuadro resumen que refleja el objetivo general, temas a tratar, objetivos específicos y la cantidad de sesiones sugeridas para cada tema, asimismo, se presentan las estrategias sugeridas para el trabajo con niñas y niños de familias migrantes y no migrantes.

Al ser los intercambios culturales el eje central del estudio, y considerando lo planteado por Pérez (2015) es a partir de estos, que las niñas y los niños logran enriquecerse, comprenderse mutuamente, ser empáticos, y por ende, generar un proceso encaminado a comprender al otro y conocer aspectos de otras culturas. Por esto, se logra visibilizar la importancia de la diversidad cultural en los espacios de educación primaria y el abordaje que desde el enfoque intercultural se puede desarrollar, a partir del intercambio, innovación y creatividad, como plantea la UNESCO (citado en Dietz, 2008).

Aunado a lo anterior, se considera, desde la postura de diferentes autores, que el enfoque intercultural, es fundamental para favorecer el abordaje de la diversidad cultural en los espacios educativos, por cuanto, es comprendido como un enfoque de intervención mediante el cual se favorece la convivencia entre niñas y niños de diferentes culturas, a partir de la reflexión y el cuestionamiento constante, entorno a la diversidad cultural existente en el aula, donde lo diferente sea valorado y respetado, por todas las personas, y que la interacción permita el intercambio de conocimientos entre las partes, mientras se favorece el crecimiento y la riqueza cultural (Aguado, Gil y Mata, 2008; Aguado, Gil y Melero, 2018; Ramírez, 2015 y Rojas, 2016).

Es importante hacer énfasis que, para generar un abordaje desde el enfoque intercultural, la persona profesional en la disciplina de la Orientación debe partir primero de una intencionalidad o propósito claro, como señala Morales (2015b), que se entiende como aquellas acciones encaminadas a favorecer el reconocimiento de la diversidad; donde la persona orientadora, valora la diversidad de forma positiva, para gestionar procesos educativos justos y equitativos, que generen una educación intercultural e inclusiva. Cuyo fin último, es la realización de estrategias que permitan la incorporación del estudiantado al espacio escolar al considerar y valorar sus diferencias cognitivas, sociales, culturales, familiares, contextuales, entre otras; que pueden posibilitar o no el desarrollo integral de las personas menores de edad.

Para dar respuesta a lo anterior, se retoman los tres ejes del Modelo de Actuación Intercultural (Morales 2015), que es empleado en la presente categoría para enriquecer las estrategias sugeridas. De forma específica, cabe señalar, respecto al primer eje

denominado **reconocimiento**, siguiendo a Brenes, Herrera, Méndez, Morales y Rodríguez (2019), lo que se busca, desde las estrategias, es que las niñas y niños de familias migrantes y no migrantes comprendan que todas las personas son diferentes y valiosas, aspecto relevante en la intervención orientadora y educativa de quienes acompañan a las personas menores de 12 años en etapa escolar.

Acerca del **eje valoración**, desde lo manifestado por Morales (2015b), se requiere que la población infantil en edad escolar logre apreciar lo que define culturalmente al otro, en un marco de respeto y confianza. Esto se generaría desde una mediación orientadora que promueva la interacción, comunicación diaria, apreciación de lo propio y lo ajeno, la sensibilidad, la empatía y la utilización de capacidades afectivas.

Por su parte, a partir del **eje incorporación**, lo que se busca alcanzar según Morales (2015b), es que el estudiantado menor de 12 años realice acciones concretas para generar una interacción positiva entre población migrante y no migrante. Dentro de este eje, el rol de la persona orientadora es de mediador intercultural, desde el cual, en cada estrategia se buscará favorecer el trabajo en equipo, la discusión de ideas, la comprensión empática, la reflexión para tomar en cuenta la diversidad cultural, el respeto, el compañerismo y fomentar el diálogo ante el conflicto.

Cabe señalar que, aunque las estrategias, están centradas en el quehacer de la persona profesional en Orientación, no se puede obviar, desde este eje, siguiendo a la autora, la importancia del trabajo colaborativo entre Orientación, personas educadoras y servicios de apoyo del centro educativo; en un primer momento para reconocer las diferencias de las niñas y los niños, sus familias y contextos, como para que estas u otras estrategias puedan ser pensadas y trabajadas de forma colaborativa, esta articulación favorecerá la construcción de espacios educativos más inclusivos, desde las estrategias se considera principios de la educación intercultural en ese tránsito.

Además, de las consideraciones que desde el enfoque intercultural se realizan en estos tres ejes, las estrategias integran el conocimiento disciplinar, asociado a cómo debería de desarrollarse la labor orientadora en los espacios educativos. Para hacer referencia a esto, es importante retomar la conceptualización del término Orientación

Educativa. Al respecto Parras, et.al., 2009 (citando a Vélaz de Medrano) y Molina (2001) citando a Repetto, manifiestan que esta comprende un conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que fundamentan la planificación, mediante el diagnóstico, aplicación y evaluación de la intervención preventiva, comprensiva, sistémica y continuada, con el objetivo de facilitar y promover los intercambios dirigidos al desarrollo integral y al cambio de las niñas y los niños y de su contexto.

Es por esta razón, que resulta de interés referir las funciones que desde la disciplina las personas profesionales en Orientación están facultadas a ejecutar. En cuanto a esto, Brenes, et. al. (2019) plantean cuatro funciones de la Orientación en educación primaria, desde las cuales la diversidad cultural existente en las aulas es tomada en cuenta y abordada. Entre las funciones se encuentran:

- Ejecutar proyectos, investigaciones, capacitaciones y trabajos acordes al contexto para evidenciar que el reconocimiento de la diversidad es sumamente valioso en cualquier parte del territorio nacional.
- Participar como facilitador de procesos de trasmisión de información a la comunidad educativa motivando que se brinde un enriquecimiento en cuanto a la temática de la diversidad en la institución.
- Promover mediante diferentes actividades colectivas e institucionales el abordaje de lo diverso.
- Mantener una actualización para solventar con conocimiento y técnicas, las demandas cambiantes del mundo moderno.

Relacionado a estas funciones interesa que la persona profesional en Orientación, siguiendo a Aguado y Del Olmo (2009), realice una intervención mediada por la responsabilidad, de forma tal que se pueda mantener al tanto de sus sesgos y prejuicios asociados a la diversidad cultural. Cabe destacar que las estrategias sugeridas para el trabajo con estudiantes, familias y personal docente retoma el Modelo conceptual de la Orientación propuesto por Bisquerra (2005), bajo el cual las personas profesionales en

Orientación ejecutan sus labores, considerando elementos como, los modelos, las áreas, los contextos y agentes.

En cuanto a los modelos, se prioriza el de *programas*, que para Frías (2015) citando a Bisquerra, es una acción continua, planificada, que busca el logro de objetivos, con la finalidad de satisfacer necesidades, enriquecer y desarrollar determinadas competencias, habilidades y por ende el desarrollo integral de la niña y el niño.

Por su parte, dentro de las áreas, se toman en cuenta para efectos de las estrategias, primero, la *atención a la diversidad* en tanto es la fuente que permite que dentro de los espacios educativos las niñas y los niños vivencien los intercambios culturales, y segundo, se hace relevante el *área de prevención y desarrollo*, ya que esta, permiten un abordaje desde dos de los principios de la Orientación.

Siguiendo la línea de las áreas rescatar que, el *principio del desarrollo* se prioriza, debido a que en la práctica pedagógica orientadora se busca acompañar al estudiantado menor de 12 años durante su desarrollo, con la finalidad de lograr el máximo crecimiento de sus potencialidades, según Parras, et.al. (2009). Lo anterior, a partir del fomento de habilidades personales como lo son la socialización, la capacidad para resolución de problemas, la adaptación al cambio, el liderazgo, la creatividad, la actitud positiva y la confianza.

Al mismo tiempo y de forma transversal se estaría trabajando el *principio de prevención*. De forma que las niñas y niños logren, disminuir durante la interacción con sus iguales culturalmente diversos la presencia de situaciones desfavorecedores, que afecten los intercambios culturales, el bienestar infantil y la sana convivencia en los espacios de educación primaria. Además, de los principios de desarrollo e intervención social, se toman en cuenta cuatro de los principios referidos por Miller (1971), que deben regir el accionar profesional.

- Primero se encuentra que, "*la Orientación es para todos los alumnos*" (pp.21-26), ya que desde este se involucra la diversidad cultural del estudiantado que se encuentra presente en un mismo centro educativo.

- Segundo se retoma que, *“la Orientación debe aplicarse a todos los aspectos del desarrollo humano”* (pp.21-26), donde se busca mediante el accionar de las personas profesionales en Orientación; que se potencialicen las diferentes áreas del desarrollo humano de las niñas y los niños. Desde un abordaje integral que permita el reconocimiento, la valoración y la integración de la diversidad cultural en las aulas.
- Tercero referir que *“la Orientación alienta el descubrimiento y desarrollo de uno mismo”* (pp.21-26), desde la cual se busca que las niñas y los niños logren describir la diversidad cultural presente en los espacios educativos; así como conocer y nutrirse de lo propio y de lo ajeno mediante dicho descubrimiento.
- Cuarto señalar que, *“la Orientación debe ser responsable ante el individuo y la sociedad”* (pp.21-26), ya que, se busca lograr desde el accionar de las personas profesionales en Orientación, que la población en estudio sea responsable de brindar valor y respeto a las diferencias culturales.

Lo anterior, para garantizar un contexto educativo más inclusivo en el que se propicien espacios de encuentro que generen un enriquecimiento a todas las personas, sin importar el lugar de procedencia. En este sentido, se considera para la del proceso *la educación formal* como contexto de intervención, en el cual se toma en cuenta como agentes, *a las niñas y los niños, las familias y el profesorado*, como mediadores de aprendizaje y cambio.

Frías (2015) citando a Sanz y Sobrado, añade que el rol de agente de cambio se comprende como un papel activo y proactivo que se debe de ejecutar ante los contextos e instituciones en los que se labora, desde las estrategias se permite favorecer la reflexión e instar al cambio tanto a estudiantes, docentes como familias. En este señalamiento, interesa enfatizar en la tarea orientadora la formación ciudadana mediante procesos que le permitan a la niñez en edad escolar, desplegar todas sus habilidades y potencialidades dentro de espacios de participación social de forma crítica y respetuosa ante la diversidad.

A modo de resumen, se presenta la adaptación del Modelo de Actuación Intercultural planteado por Morales (2015b), que muestra una integración entre elementos y ejes que se consideran desde el enfoque intercultural con diferentes aspectos presentes en el Modelo Conceptual de la Orientación (Bisquerra, 2015), empleados para la atención a la diversidad cultural, componentes que fueron centrales en la estructuración de las estrategias presentadas para este tercer objetivo, a saber:

Figura 12. Modelo: Abordaje de la diversidad cultural desde la Orientación Socioeducativa consideraciones del enfoque intercultural



Figura 12. Elaboración propia, considerando los resultados de la investigación (2021).

Indicaciones generales en relación con la ejecución de las estrategias

- La ejecución de las estrategias que se presentan seguidamente es planteada para población en edad escolar de 7 a 12 años. Debe de ser adaptada al estudiantado y contextualizada a la institución educativa donde labora la persona profesional

en Orientación. Con el fin de generar un abordaje centrado en las diversas necesidades educativa, tanto personales, como grupales del estudiantado menor de edad. Para lo cual se debe de considerar:

- En relación con la población: contemplar el desarrollo cognitivo y académico del estudiantado, es decir, el saber escribir o leer para la realización de las estrategias aquí sugeridas.
- En relación con la mediación pedagógica y las distintas estrategias sugeridas: es importante un conocimiento previo del grupo de estudiantes o nivel con el que se trabajará, con el fin de aplicar el principio de la pertinencia cultural en la intervención, para lo cual, es clave el diálogo con el profesorado y personal de apoyo de las instituciones.
- Se sugiere que las sesiones sean desarrolladas una vez por semana, en un tiempo.
- En relación con la institución: considerar el espacio físico con el que se cuenta en la institución, es decir, si hay aulas, el tamaño de éstas, los recursos físicos como pupitres entre otras, con el fin de ser flexibles y creativos.
- Se recomienda desarrollar un diagnóstico inicial que permita trabajar interdisciplinariamente con el personal docente, con los servicios de apoyo y comunidad educativa en general. Lo anterior, con el fin de poseer información veraz y pertinente de las características del grupo, en términos de necesidades de apoyo, características del aprendizaje diverso o condiciones asociadas a discapacidad.
- Se considera interesante y de gran potencial de aprendizaje interdisciplinar, integrar al personal docente encargado de los diferentes grados y al personal docente de los servicios de apoyo a una o varias de las sesiones de trabajo con el estudiantado que sean de interés.

- Se le invita a la persona profesional en Orientación, previo a desarrollar las estrategias, a que realice si no ha trabajado mucho con el grupo, una estrategia *rompe hielo*, que permita al estudiantado conocerse un poco más antes de iniciar o bien detenerse un poco más en las primeras etapas del proceso sugerido, con objeto de favorecer el reconocimiento del otro, es decir conocer más y mejor de las diferentes formas de ser y estar en este mundo de sus compañeras, compañeros, de sí mismos, sus familias y contextos.

Se presenta a continuación un cuadro resumen de las estrategias llamado, “Construyendo desde los encuentros”.

Tabla 10

Resumen de las estrategias “Construyendo desde los encuentros”

CONSTRUYENDO DESDE LOS ENCUENTROS		
Objetivo general: Desarrollar desde el enfoque intercultural, un proceso de intervención en Orientación socioeducativa, que promueva el desarrollo integral de niñas y niños de familias migrantes y no migrantes, en educación primaria.		
Aportes de los intercambios culturales	Objetivos específicos	Número de estrategias
1. Encuentros con los otros	Reconocer desde el encuentro las diferencias entre las niñas y niños con el fin de valorar la diversidad cultural que existe en la escuela	2
	Establecer acciones que contribuyan a que tanto niñas como niños se sientan seguros en la escuela y les permita desenvolverse socialmente de forma asertiva	
	Comprender la importancia que tiene la cultura del otro desde el respeto.	

<p>2. Respeto y valoración a la cultura del otro</p>	<p>Determinar las acciones que contribuyen al bienestar de las niñas y los niños en la escuela para que se sientan respetados y valorados</p>	<p>2</p>
<p>3. Reestructuración del criterio sobre las diferencias</p>	<p>Determinar las ideas que se tiene sobre las niñas y niños que provienen de otras culturas abordando estereotipos culturales para el fomento de la no discriminación</p>	<p>1</p>
<p>4. Fortalecimiento de la identidad cultural</p>	<p>Identificar elementos que les gustan a las niñas y los niños de su cultura y de otras culturas desde la estimación de lo propio y lo ajeno para el fortalecimiento de la identidad cultural</p>	<p>1</p>
<p>5. Construcción de aprendizajes interculturales</p>	<p>Describir los aprendizajes que desde los intercambios culturales nutren las interacciones entre niñas y niños</p> <p>Identificar habilidades personales y sociales que favorezcan los intercambios culturales entre niñas y niños migrantes y no migrantes.</p>	<p>2</p>
<p>6. Espacios educativos con mayor apertura a la diversidad</p>	<p>Identificar acciones importantes a realizar en la escuela para que las niñas y los niños se sientan respetados y valorados</p> <p>Llevar a la práctica algunas de las acciones que harán que todas las niñas y los niños en la clase se sientan escuchados, respetados y valorados.</p>	<p>2</p>

Nota: Fuente: Elaboración propia, considerando los resultados de la investigación (2021).

Estrategias sugeridas para cada objetivo específico

Según los objetivos expuestos en el cuadro resumen anterior, se plantean las siguientes estrategias para la puesta en práctica desde la disciplina de la Orientación. Es importante destacar, que cada estrategia sugerida es planteada desde la intervención en Orientación colectiva; por lo tanto, cuenta con el nombre, la modalidad, la duración aproximada, desde el inicio hasta el cierre, los materiales, la descripción y finalmente preguntas de reflexión y algunas consideraciones evaluativas respecto al cumplimiento de los objetivos a lo largo de las sesiones, a modo de indicadores de logro.

“Encuentros con los otros”

Objetivo 1: Reconocer, desde el encuentro, las diferencias entre las niñas y los niños con el fin de valorar la diversidad cultural que existe en la escuela.



Descripción de la estrategia

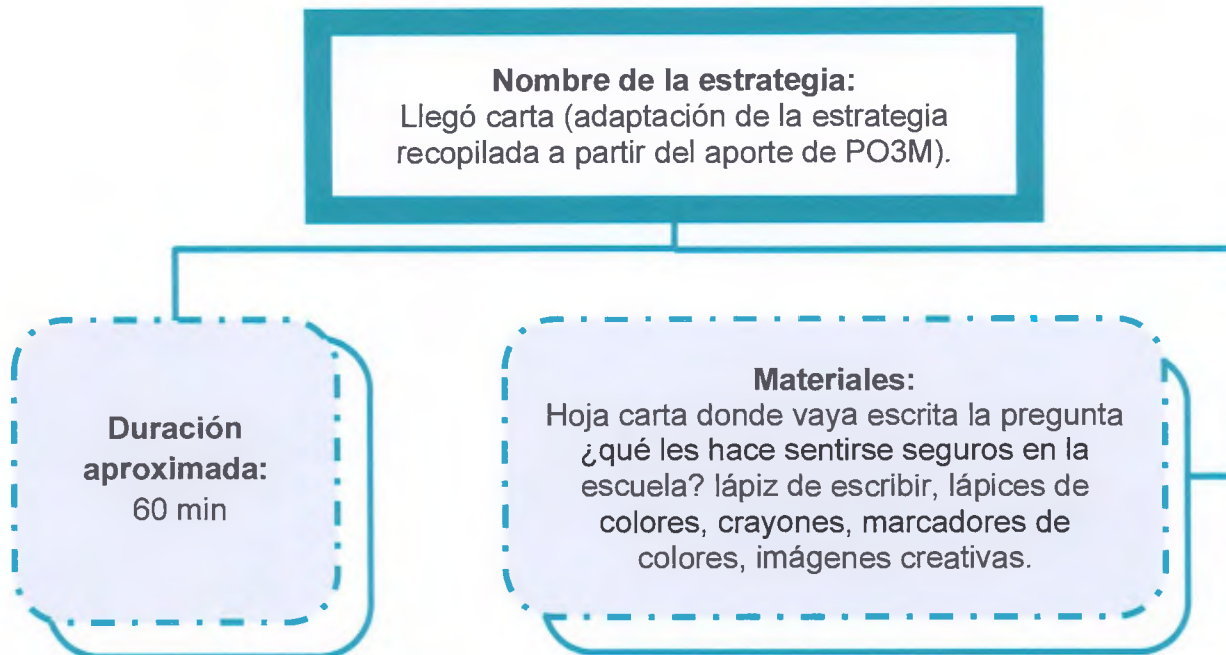
Para el teatro es necesario que las personas profesionales en Orientación elaboren un cuento en el cual se represente las diferencias culturales existentes en el centro educativo, contemplando los países y culturas de las niñas y los niños que atienden. Para el desarrollo de este se sugiere la utilización de títeres que, a raíz de la creatividad, representen visualmente características culturales de cada país. Posterior a dicho espacio, se debe invitar a niñas y niños de forma grupal a que reconozcan las diferencias expuestas en la representación que se realiza con los títeres. Además, es importante que la población participante en esta estrategia refiera desde sus propios conocimientos, otras diferencias que consideren alimentan la diversidad presente en el centro educativo contemplando tanto aspectos de la propia cultura como de la de las compañeras y compañeros.

Preguntas de reflexión
realizadas de forma
oral

1. ¿Qué conozco del lugar de dónde vengo?
2. ¿Cuáles diferencias entre los títeres vieron en el teatro?
3. ¿Qué diferencias logran ver entre las compañeras y compañeros de la clase?
4. ¿Por qué creen ustedes que son importantes las diferencias?

Indicador de logro: El cumplimiento del objetivo específico se evidencia desde la mención de las diferencias culturales presentes en el teatro y se complementa con las preguntas de reflexión 2 y 3.

Objetivo 2: Establecer acciones que contribuyan a que tanto niñas, como niños, se sientan seguros en la escuela y les permita desenvolverse socialmente de forma asertiva.



Descripción de la estrategia

Para “llegó carta”, es necesario que las personas profesionales en Orientación le comenten a niñas y niños que durante la semana un mensajero les dejará una carta en la que la persona profesional es la remitente. El objetivo de esta carta es que se le consulte al estudiantado de forma individual ¿Qué les hace sentirse seguros en la escuela?, la respuesta a la carta tiene que desarrollarla durante la estrategia, para esto es fundamental dejar en claro que la pueden plasmar de forma creativa y según sus gustos; se sugiere llevar materiales que permitan generar una respuesta creativa. Con esta estrategia se busca que los estudiantes menores de 12 años, logren expresar sus sentires respecto a la seguridad que vivencian en la escuela. Asimismo, se recomienda consultar sobre otras acciones no mencionados que puedan favorecer el sentirse seguros en la escuela.

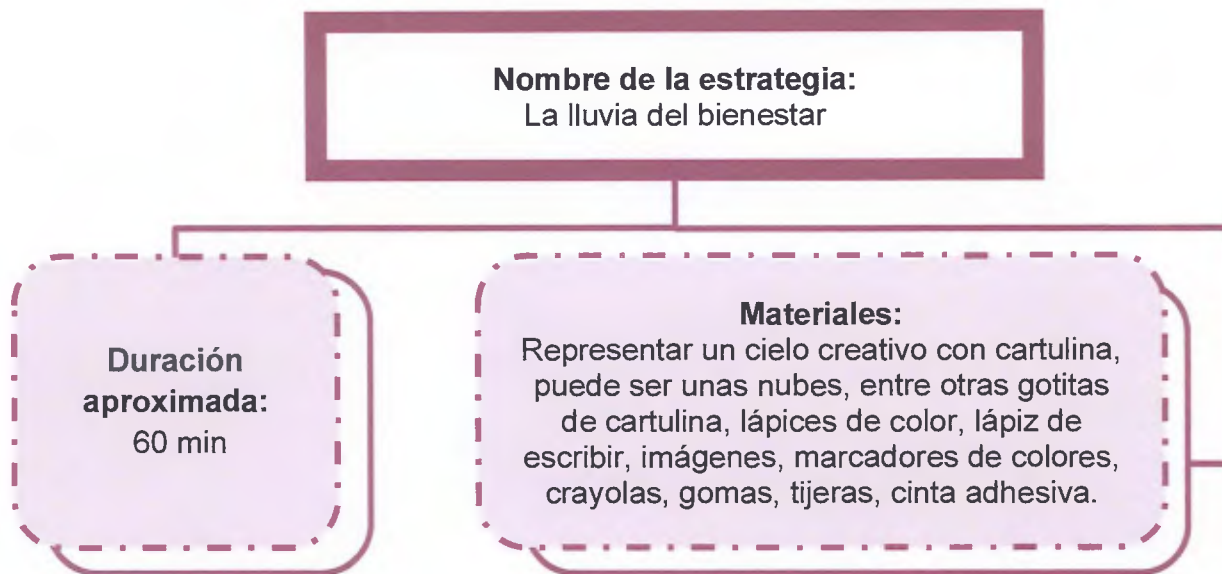
Preguntas de reflexión realizadas de forma oral

1. A partir de lo realizado consultar según cada caso: ¿Qué escribieron, dibujaron, hicieron? (tomando en cuenta que la carta se desarrolla según la creatividad)
2. ¿Qué acciones pueden hacer sentir seguras y seguros a sus compañeras y compañeros?
3. ¿Qué otras acciones que no se mencionaron pueden hacer que se sientan seguras y seguros?
4. ¿Cómo puedo relacionarme con mi compañero o compañera de forma segura?

Indicador de logro: El cumplimiento del objetivo específico se evidencia desde lo realizado en la carta y se complementa con las preguntas de reflexión 4 y 5.

“Respeto y valoración a la cultura del otro”

Objetivo 3: Comprender la importancia que tiene la cultura del otro, desde el respeto.



Descripción de la estrategia

Para la lluvia de bienestar es necesario clarificar, en primera instancia, qué se entiende por cultura, para posteriormente utilizar la metáfora de la lluvia ya que, de forma individual se le entrega a cada niña y niño participante una serie de gotitas, en la cual, de forma creativa se represente porqué ellas y ellos creen que la cultura de sus compañeras y compañeros, es importante. Se sugiere que exista un espacio decorado acorde al tema para pegar las gotitas de la lluvia de ideas, con el objetivo de evidenciar la lluvia de ideas. Esta estrategia, requiere de mucha organización y liderazgo por parte de la persona orientadora, ya que, las niñas y los niños deben tener su espacio de participación y el grupo restante debe escuchar a cada estudiante. Al desarrollar la estrategia se busca que la totalidad del grupo reflexione sobre la importancia que tiene la cultura de la compañera y el compañero, por medio de la diversidad cultural existente en el aula y de la propia.

Preguntas de reflexión realizadas de forma oral

1. ¿Qué conozco acerca de mi cultura?
2. ¿Qué conozco de la cultura de mis compañeras y compañeros?
3. ¿Qué me gusta compartir con mis compañeras y compañeros?
4. ¿Por qué es importante que conozcamos un poco de cada uno y cada una de nosotras?

Indicador de logro: El cumplimiento del objetivo específico se evidencia desde la representación creativa realizada en las gotas y se complementa con las preguntas de reflexión 1 y 3.

Objetivo 4: Determinar las acciones que contribuyen al bienestar de las niñas y los niños en la escuela para que se sientan respetados y valorados

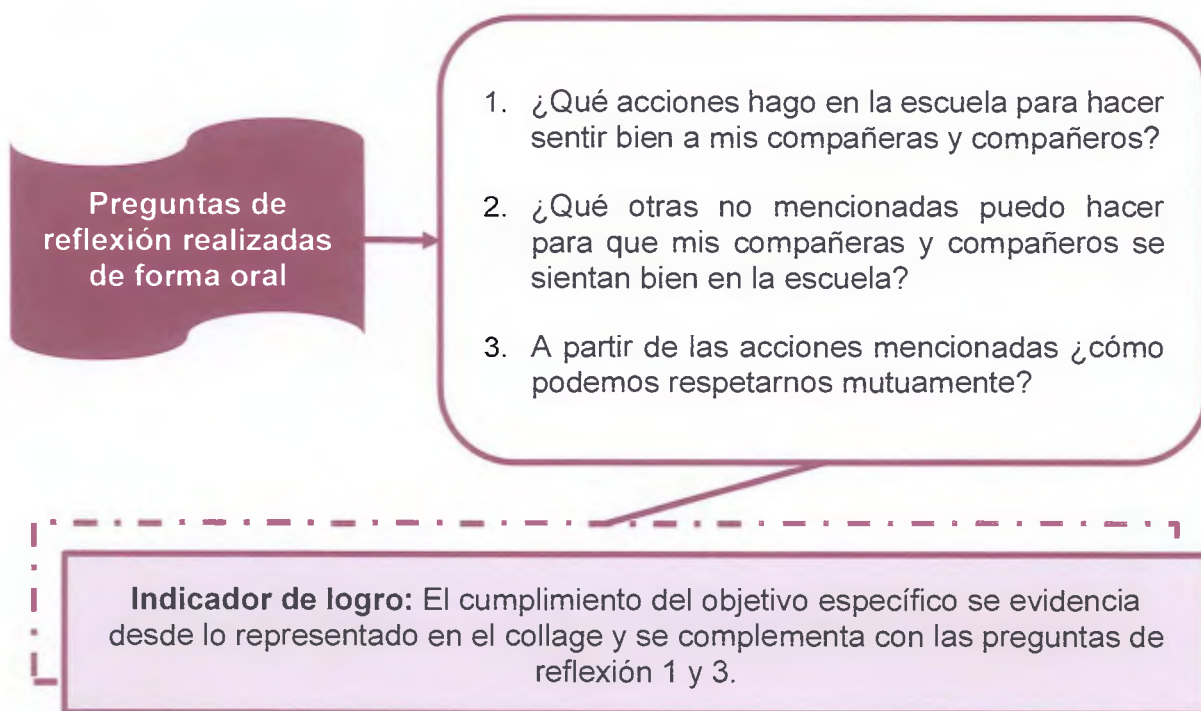
Nombre de la estrategia:
El collage cultural

Duración aproximada:
60 min

Materiales:
Cartulinas, gomas, tijeras, imágenes, lápiz de escribir, lápiz de color, marcadores de colores, crayolas.

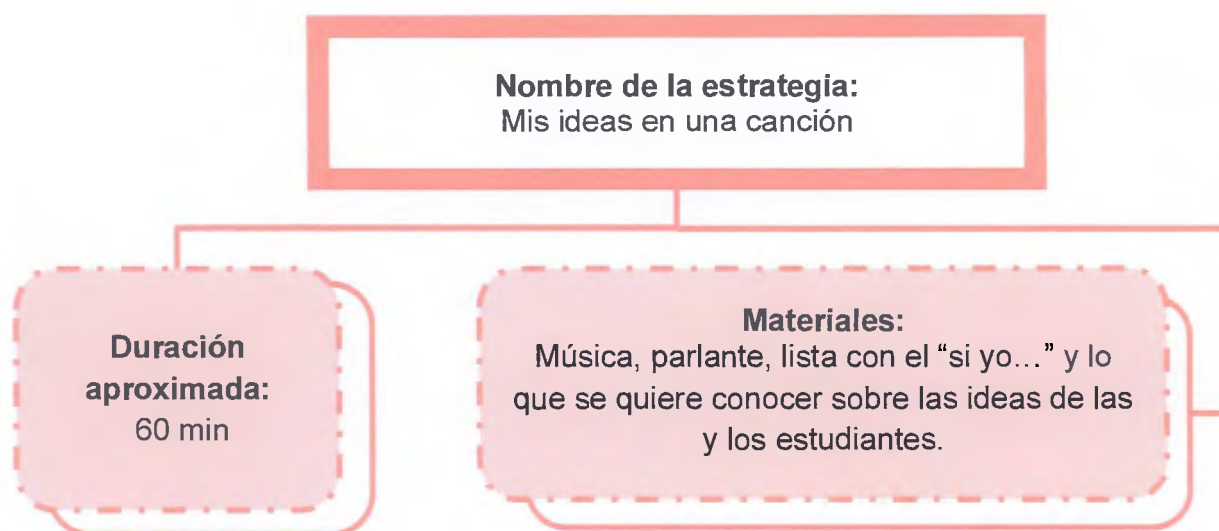
Descripción de la estrategia

Mediante la presente estrategia, la persona profesional en Orientación organiza subgrupos entre las niñas y niños, para que, de forma grupal y colaborativa, realicen un *collage* en el cual representen las acciones que realizan para contribuir en el bienestar de sus compañeras y compañeros y el propio. Se recomienda que, de forma creativa la persona profesional brinde materiales que favorezcan que el estudiantado en etapa escolar plasme de forma creativa dichas acciones. La estrategia se desarrolla con el fin de que el grupo de estudiantes puedan expresar las acciones que realizan o podrían realizar, para favorecer a sus iguales y con ello profundizar en el respeto y valoración que se le debe dar a las diferencias culturales.



“Reestructuración del criterio sobre las diferencias”

Objetivo 5: Determinar las ideas que se tiene sobre las niñas y niños que provienen de otras culturas, abordando estereotipos culturales para el fomento de la no discriminación.



Descripción de la estrategia

La presente estrategia se desarrolla de forma grupal y se recomienda a la persona profesional en Orientación recopilar las nacionalidades o lugares de los que provienen las y los estudiantes participantes. Lo anterior, con el objetivo de ir cantando lo siguiente: “si yo hablo con un (nacionalidad-lugar) yo pienso (espacio para la respuesta)”. Se sugiere adaptar el yo hablo, por un si yo juego con un, sí yo conozco a un, si yo veo a un, entre otras. Además de tomar en cuenta a la población infantil participante y mencionar su nombre aleatoriamente. El fin de dicha estrategia es identificar si existen o no estereotipos culturales o ideas irracionales sobre las diferencias culturales. De existir, brindar el espacio para que el grupo pueda reflexionar sobre qué implicaciones tiene que yo piense así y cómo modificar ese pensamiento a uno más posibilitador del ser.

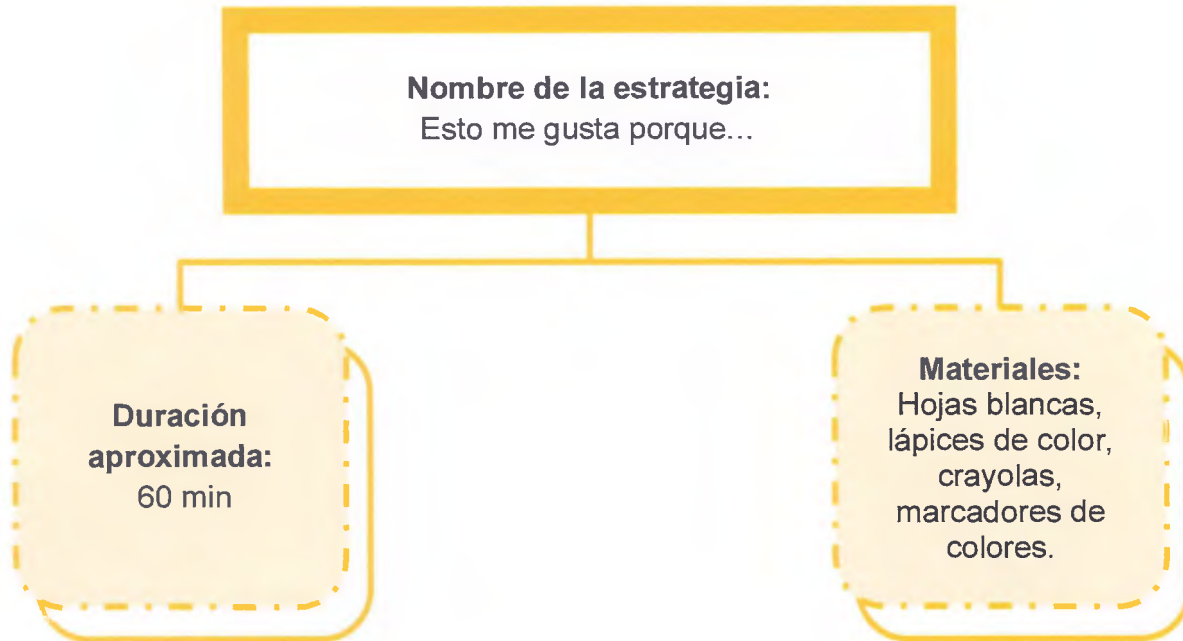
Preguntas de reflexión realizadas de forma oral

1. A partir de su respuesta consultar: ¿por qué piensa que es así?
2. A partir de su respuesta consultar: ¿dónde aprendió o quien le enseñó esa idea?
3. A partir de su respuesta y en caso de que esta sea desfavorecedora, consultar: ¿cómo puede cambiar la idea a una más positiva?

Nota: El cumplimiento del objetivo específico se evidencia desde las respuestas al canto jocoso “si yo...” y se complementa con las preguntas de reflexión 1 y 2.

“Fortalecimiento de la identidad cultural”

Objetivo 6: Identificar elementos que me les gustan a las niñas y los niños de su cultura y de otras culturas desde la estimación de lo propio y lo ajeno para el fortalecimiento de la identidad cultural.



Descripción de la estrategia

La persona profesional en Orientación le indica a las niñas y los niños que van a realizar un dibujo de forma individual. De manera tal que, en un lado de la hoja se reflejan aquellos elementos que les gusta de su propia cultura y en el otro las que les gusta de la cultura de sus compañeras y compañeros que provienen de otro lugar de residencia o bien de otros lugares que han escuchado. Se recomienda brindar los materiales necesarios para desarrollar de manera creativa la estrategia. El objetivo de esta estrategia es que el grupo logre reflexionar en torno a lo que les gusta para generar así una estimación de lo propio y de lo ajeno y con ello fortalecer su identidad cultural.

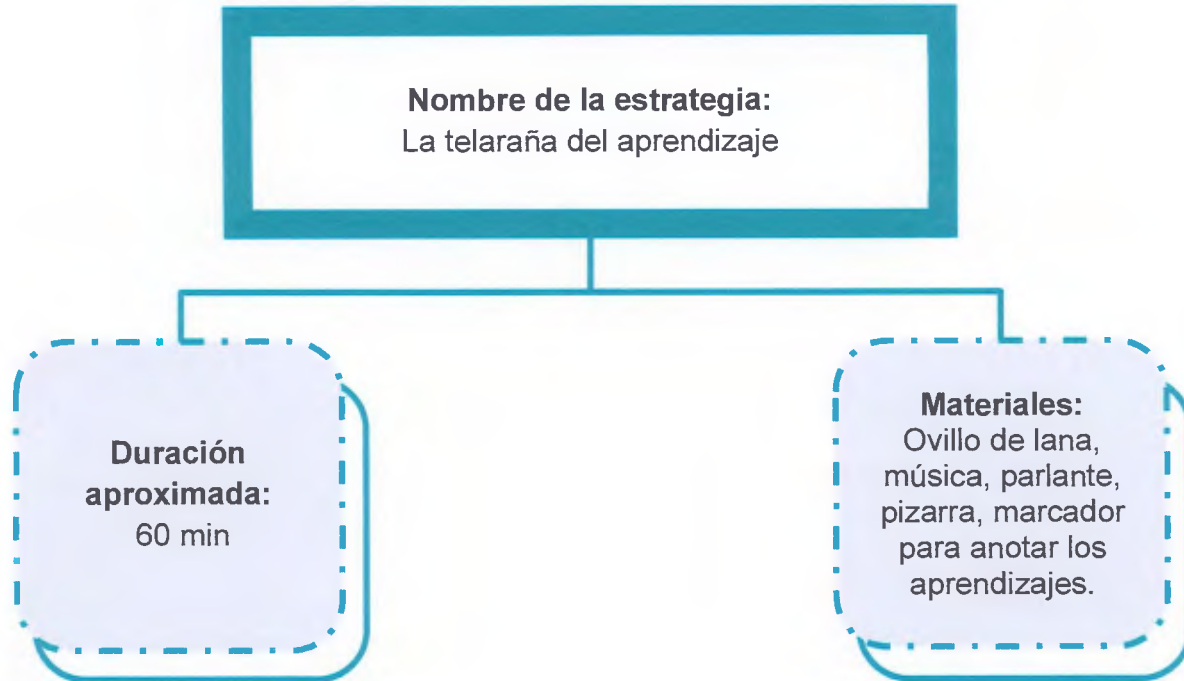
Preguntas de reflexión realizadas de forma oral

1. ¿Qué les gusta de su país?
2. ¿Qué les gusta del país de sus compañeras y compañeros?
3. ¿Qué de lo mencionado, les gustaría compartir juntos/juntas?
4. ¿Cómo pueden compartir lo que les gusta de forma colaborativa? ¿En qué espacios?

Indicador de logro: El cumplimiento del objetivo específico se evidencia desde el dibujo realizado y se complementa con la pregunta de reflexión 3.

“Construcción de aprendizajes interculturales”

Objetivo 7: Describir los aprendizajes que, desde los intercambios culturales, nutren las interacciones entre niñas y niños.



Descripción de la estrategia

La realización de la presente estrategia busca que, durante una participación activa de todo el grupo, las niñas y los niños logren compartir aquellos aprendizajes que han adquirido de personas que provienen de otras culturas. Para ello, la persona profesional en Orientación necesitará como material un ovillo de lana o de cualquier otro tipo de cuerda. Para desarrollar la estrategia deberá colocar en un círculo a todo el estudiantado, con el objetivo de que estos puedan ir lanzando el ovillo a una compañera o compañero. La estudiante o el estudiante que tenga el ovillo en sus manos deberá mencionar, antes de lanzarlo, algunos de los aprendizajes que han adquirido en su relación con sus iguales de otras culturas y entre ellos mismos. Se recomienda como elemento extra de la actividad implementar un canto jocoso o alguna otra variante

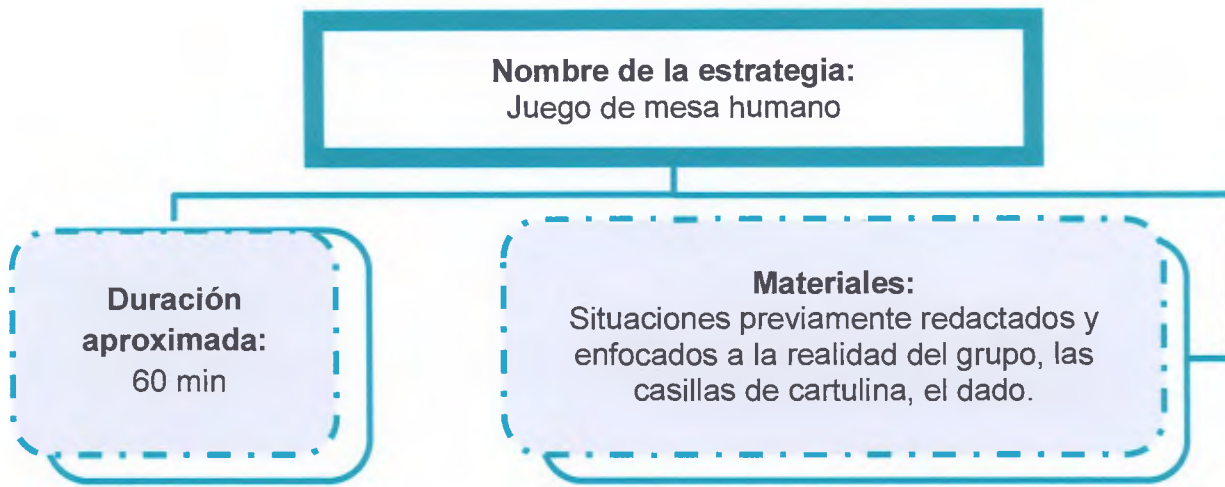
creativa y dinámica que guíe a la población infantil para saber qué compañera o compañero sigue.

Preguntas de reflexión realizadas de forma oral

1. ¿Qué han aprendido de sus compañeras y compañeros que son de otro lugar?
2. Como continuación a la anterior pregunta: ¿Qué es lo que más les gusta de lo que han aprendido?
3. ¿Cómo se puede usar el aprendizaje del día de hoy con sus compañeras y compañeros?
4. ¿Qué otras cosas quieren aprender de su cultura o de su país?

Indicador de logro: El cumplimiento del objetivo específico se evidencia desde la respuesta dada durante la “telaraña del aprendizaje” y se complementa con las preguntas de reflexión 1 y 3.

Objetivo 8: Identificar habilidades personales y sociales que favorezcan los intercambios culturales entre niñas y niños migrantes y no migrantes.



Descripción de la estrategia

Para el juego de mesa humano la persona profesional en Orientación necesita crear un tablero, es decir, las casillas y pegarlas en el suelo, además debe contar con un dado y una serie de situaciones hipotéticas. La estrategia será grupal, ya que, las fichas del juego de mesa serán todas las niñas y los niños presentes, que al tirar el dado deben avanzar hasta la casilla indicada, detenerse en la misma, escuchar la situación y brindar una respuesta. Un ejemplo de un caso sería, “Manolo y Lupita son amigos, Lupita es costarricense y Manolo venezolano, ellos quieren jugar “le anda” en el recreo. Para Lupita se juega de una forma y para Manolo todo lo contrario, es más, hasta lo llama diferente. Los dos amigos deciden jugar mezclando las dos formas”. Al concluir la lectura de las situaciones, se debe consultar al estudiantado del grupo por las habilidades personales y sociales que identifica de cada situación. Se recomienda, explicar la palabra habilidades con anticipación o utilizar otra palabra que todo el grupo la comprenda. El objetivo de la actividad es que, las niñas y los niños reflexionen sobre las habilidades que utilizan o que pueden emplear en la interacción con sus iguales.

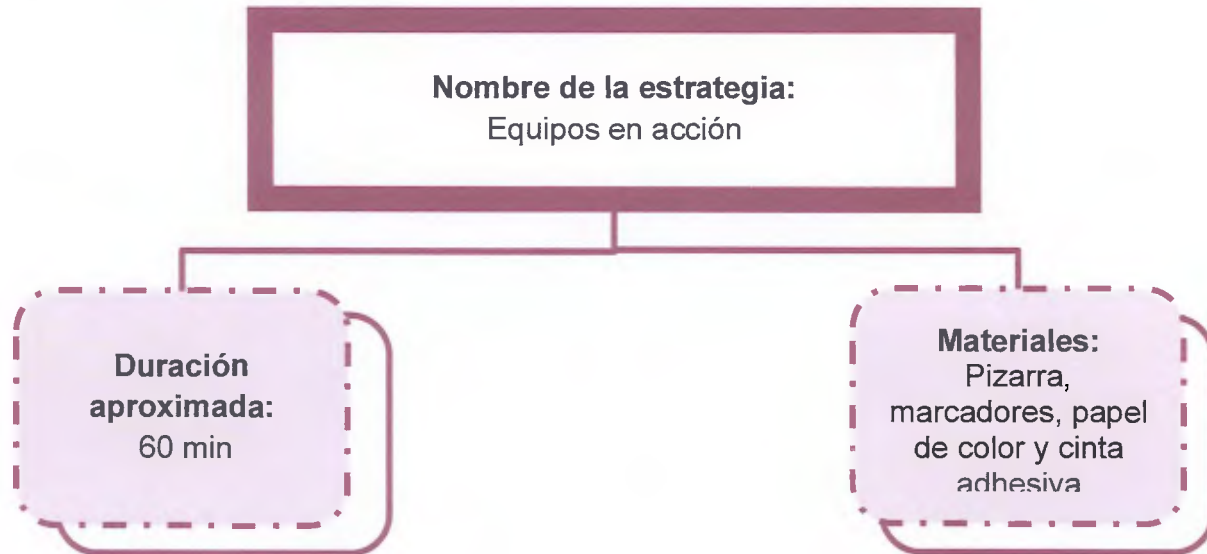
Preguntas de reflexión realizadas de forma oral

1. Según cada situación, consultar que hizo determinado personaje, ejemplo: ¿Qué acción hizo Manolo, para jugar con Lupita?
2. ¿Qué acción hizo Lupita para jugar con Manolo?
3. Según cada situación, consultar que hicieron todos los personajes, ejemplo: ¿Qué acciones hicieron juntos Lupita y Manolo para jugar?
4. ¿Cómo lo que hemos hablado les ayuda a llevarse bien con sus compañeras y compañeros?

Indicador de logro: El cumplimiento del objetivo específico se evidencia desde la respuesta dada por el caso representado y se complementa con las preguntas de reflexión 3 y 4.

Espacios educativos con mayor apertura a la diversidad”

Objetivo 9: Identificar acciones importantes a realizar en la escuela para que las niñas y los niños se sientan respetados y valorados



Descripción de la estrategia

La presente estrategia tiene como objetivo que las niñas y los niños, en subgrupos, piensen en aquellas acciones que realizan o podrían realizar para que sus compañeras y compañeros se sientan bien en la escuela. Para esto, es necesario en un primer momento que la persona profesional en Orientación divida al grupo de estudiantes en 3 subgrupos o bien en la cantidad que considere necesaria, según el espacio físico con el que se cuenta. En un segundo momento, debe brindarle a las y los estudiantes las siguientes instrucciones, mismas que pueden ser modificadas o ampliadas según la persona facilitadora:

- En los subgrupos, las y los estudiantes deben de pensar, discutir y reflexionar sobre las acciones que realizan para que sus compañeras y compañeros se sientan bien.

- Luego tienen que representar de forma creativa (escribir, dibujar etc.) la acción pensada en un papel adhesivo u otro material que les entregue la persona profesional.
- Una vez plasmada la primera acción por todos los subgrupos, la persona Orientadora debe de contar hasta 3 para que el juego inicie, el mismo debe durar poco tiempo, se recomienda de 3 a 5 minutos.
- Posterior a realizar el conteo una niña o un niño del subgrupo deberá correr de donde están su subgrupo a una pizarra o pared previamente seleccionada y pegar la primera acción.
- Hasta que esta primera niña o niño no se devuelva el otro compañero con la siguiente acción no puede salir. La idea es que en el tiempo establecido las y los estudiantes logren enumerar la mayor cantidad de acciones posibles y el subgrupo que así lo haga al terminar la actividad gana.

Se recomienda en un tercer y último momento, una vez terminada la actividad, habilitar un espacio para que cada subgrupo pueda compartir con sus compañeras y compañeros qué fue lo que anotaron, aclarar que la actividad se debe adaptar a la edad de las y los estudiantes, por ende, en vez de escribir se puede dibujar.

Preguntas de reflexión realizadas de forma oral

1. ¿Qué hacen ustedes para respetar a sus compañeras y compañeros?
2. ¿Qué hacen ustedes para hacer sentir bien a sus compañeras y compañeros?
3. ¿Qué otras acciones que no se dijeron pueden hacer sentir respetados a sus compañeras y compañeros?

Indicador de logro: El cumplimiento del objetivo específico se evidencia desde las acciones escritas durante la actividad y se complementa con las preguntas de reflexión 1 y 2.

Objetivo 10: Llevar a la práctica algunas de las acciones que harán que todas las niñas y los niños en la clase se sientan escuchados, respetados y valorados.

Nombre de la estrategia:
Estatuas asertivas y su diario

Duración aproximada:
60 min

Materiales:
Música y parlante

Descripción de la estrategia

La persona orientadora explica al grupo que van a jugar a ser estatuas y al ritmo de la música, van a moverse, bailar o caminar según la preferencia de cada estudiante. Cuando la música se detenga, la persona facilitadora puede utilizar una forma creativa de seleccionar a la niña o niño que va a participar, para ello, puede emplear el color de la ropa que utiliza, el tipo de cabello o características personales. Al seleccionar al o la estudiante, él o ella debe mencionar algunas acciones positivas en la interacción con sus compañeras y compañeros de otras culturas. Cuando finaliza cada participación, la persona profesional menciona al grupo que deben dirigirse a su diario de forma individual y anotar, según se vayan exponiendo las acciones, aquellas que ellas y ellos consideran que quieren realizar durante la semana. Es decir, la niña o el niño anotan en cada participación las acciones que le guste y quiera desarrollar. El objetivo de esta estrategia es que el grupo logre concientizar en su accionar diario y pueda mencionar aquellas prácticas posibilitadoras de interacciones positivas con las otras personas.

Preguntas de reflexión realizadas de forma oral

1. ¿Qué puedo hacer por mi compañero o compañera?
2. ¿Qué piensan de lo que dijo su compañera o compañero?
3. ¿Cómo se sentirían si alguna compañera o compañero hace cosas buenas por ustedes?
4. ¿Cómo se sienten ustedes haciendo cosas buenas hacia los otros?

Indicador de logro: El cumplimiento del objetivo específico se evidencia desde las acciones anotadas en el diario y se complementa con las preguntas de reflexión 1 y 4.

5.2.3.2 Estrategias para el abordaje con familias y personal docente de Educación Primaria.

Con respecto a la subcategoría rescatar que, integra la planificación de las estrategias sugeridas con familias y docentes, donde se priorizan dos aportes, por cuanto son los que mayor injerencia tienen en ambas poblaciones, según los resultados del estudio. Para la familia se prioriza la “reestructuración del criterio sobre las diferencias” y para los docentes se prioriza el de “espacios educativos con mayor apertura a la diversidad”. Lo anterior, no quiere decir que estos sean los únicos aportes que se puedan trabajar con estas dos poblaciones, por el contrario, se insta a que las personas profesionales en Orientación logren adaptar el proceso anteriormente planteado con población infantil y, por ende, generar intervenciones que permitan abordar de manera integral y más amplia la temática mediante escuelas para padres, talleres, entre otras estrategias.

Para las estrategias sugeridas, resulta importante retomar el qué y el cómo de los ejes del Modelo de Actuación Intercultural de Morales (2015b), que están presentes en lo planteado. En cuanto al reconocimiento se busca con ambas poblaciones, que estos sean conscientes de qué tipo de diversidad y como está presente en los espacios de interacción infantil, como lo es la escuela. Asimismo, se busca trascender, identificar y valorar elementos característicos de cada niña y niño, con objeto de favorecer su desarrollo integral, tomando en cuenta cada una de las áreas del desarrollo que componen al ser humano; mediante acciones como lo son la enseñanza de comportamientos posibilitadores de intercambios ante la diversidad cultural, la generación de espacios de encuentro, el acompañamiento y la guía en la vivencia cotidiana.

Respecto, al eje de valoración Morales (2015b) plantea que esta cobra sentido desde la apertura a la diversidad de seres, saberes y prácticas que pueden generar aprendizajes importantes en la vida de la niña y el niño migrante y no migrante, para contribuir en la construcción de sociedades más justas y equitativas. Desde acciones como: la comprensión mutua, la enseñanza de valores y las habilidades de integración, la empatía, la igualdad y desde el ejemplo que, como personas adultas, representan.

En referente al eje de integración, Morales (2015b) alude que en este se busca que las personas tengan conciencia de que la interculturalidad, en el espacio educativo, es un proceso vivencial de trabajo social y político. Además, está basado en la interacción, conocimientos y prácticas culturalmente diferentes. Lo anterior, se desarrolla cuando las familias y docentes logran ser puentes, agentes mediadores y de cambio, para las personas menores de edad. Para dar respuesta a esto, se utilizan también los elementos que comprende el Modelo Conceptual de la Orientación, para efectos de una adecuada planificación de las estrategias con docentes y familias. Dentro del cual, cobra especial mención el principio de intervención social, desde el cual se plantean las dos estrategias.

Desde dicho principio, el accionar disciplinar se enfoca en incluir en toda intervención orientadora los contextos en los que se desenvuelve el estudiantado en edad escolar, por cuanto influyen en su toma de decisiones y en su desarrollo personal. Para esto, desde el rol profesional de las personas orientadoras se debe brindar asesoramiento e información tanto a las familias, como a las personas docentes con respecto a la diversidad cultural y, por ende, sobre los intercambios culturales.

Además, se prioriza tanto para las estrategias con docentes como con familias el principio de Miller (1971) “la Orientación debe ser una tarea cooperativa en la que se comprometan el alumno, el padre, el profesor, el director y el orientado” (pp.21-26). Mismo que se hace evidente al ser dirigido de forma integral tanto a la niña y el niño como a sus familias y al personal presente en las escuelas. En tanto estos son parte importante para que las niñas y niños vivencien los intercambios culturales de una forma posibilitadora.

Aunado a lo anterior, rescatar también el principio, “La Orientación debe ser considerada como una parte principal del proceso total de la educación” (pp.21-26), por lo tanto, las personas docentes mediante la educación formal poseen un rol clave en cuanto a los intercambios culturales experimentados por las personas menores de edad en la escuela. Asimismo, se refleja en las estrategias con familias desde la educación informal, que vivencia el estudiantado menor de 12 años cotidianamente en sus hogares y en conjunto las personas miembros de su núcleo familiar. Al respecto desde las

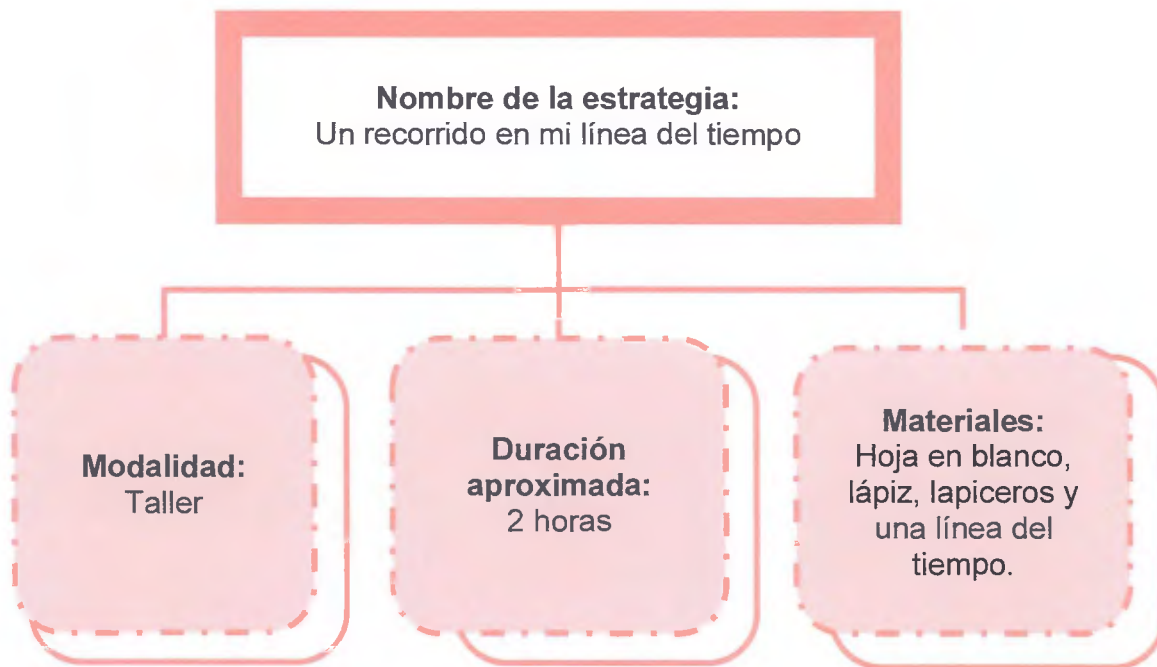
estrategias se busca que las familias sean promotoras de relaciones interpersonales positivas, con los iguales culturalmente diversos.

Estrategia Sugerida con Familias

Aporte de los intercambios

El aporte de los intercambios culturales que se selecciona para el trabajo con familias es el de “Reestructuración del criterio sobre las diferencias”.

Objetivo: Analizar la influencia que tiene la familia en la construcción de las ideas que poseen niñas y niños sobre las diferencias culturales, para el favorecimiento de una visión libre de discriminación sobre la diversidad cultural.



Descripción de la estrategia

La presente estrategia está dividida en tres partes, mismas que se describen a continuación:

Parte I

Para el desarrollo de la presente estrategia es necesario que la persona profesional en Orientación les solicite a las familias que piensen y anoten aquellas ideas que tienen a nivel personal sobre las diferencias culturales, las cuales pueden surgir de algunas experiencias de socialización, procesos migratorios o bien intercambios culturales dentro y fuera del país. Para ello les entregará una hoja en blanco, en la cual realizarán las anotaciones respectivas; tomando en cuenta que tienen la libertad de realizarlo de forma creativa según sus gustos, es decir, escribir, dibujar, entre otras. Se realizará una puesta en común antes de avanzar a la parte II.

Parte II

Se les solicita anotar en una línea del tiempo que se les entregará, cuáles de esas ideas previas les han inculcado a las niñas y los niños de manera consciente o inconsciente. Se recomienda que la línea del tiempo esté dividida en diferentes rangos de edad, por ejemplo, de los 0 a los 3 años, de los 4 a los 7 años y así sucesivamente, dependiendo de la edad que tenga el estudiantado que se atiende. Especificar que, en cada rango de edad, las familias deberán anotar cuales consideran ellas y ellos que son esas ideas sobre las diferencias culturales, que les han inculcado a las estudiantes y los estudiantes y anotarlas, recordar que las mismas pueden ser posibilitadoras de encuentros con otros culturalmente diversos o no.

Es importante referirles que no se les juzgará y nada de lo que mencionan está mal, lo importante es llegar a una reflexión con respecto a dichas ideas. Para la presente estrategia es importante tomar en cuenta las características personales de cada una de las familias participantes, con el objetivo de adaptar la estrategia a los requerimientos específicos y cumplir con el objetivo de pertinencia cultural.

Parte III

Una vez las familias terminen de realizar las anotaciones se habilita un espacio en el que puedan compartir lo anotado tanto a nivel personal como a nivel familiar. Rescatar que el fin último de esta estrategia es que en las familias se pueda reflexionar sobre esas ideas preestablecidas que tienen las y los estudiantes. Pero también que se pueda generar una retroalimentación entre las familias para favorecer una visión más posibilitadora ante lo que se puede comprender como culturalmente diferente.

Preguntas de reflexión realizadas de forma oral

1. ¿Cuáles ideas poseen a nivel personal sobre las diferencias culturales?
2. ¿Cuáles ideas les han inculcado de manera consciente e inconsciente en su educación en casa?
3. ¿Cuál es mi rol como parte de la familia, en el favorecimiento de la no discriminación?
4. De las ideas mencionadas ¿Cuáles consideran que deben cambiar o mejorar para que disminuya en las niñas y los niños la discriminación por diferencias culturales?

Indicador de logro: El cumplimiento del objetivo específico se evidencia desde la anotación de ideas a nivel personal y la realización de la línea del tiempo y se complementa con las preguntas de reflexión 3 y 4.

Estrategia Sugerida con Docentes

Aporte de los intercambios

El aporte que se selecciona para el trabajo con familias es el de “Espacios educativos con mayor apertura a la diversidad”.

Objetivo: Identificar, mediante la reflexión crítica, acciones concretas que en la mediación pedagógica se pueden realizar para el logro de una mayor apertura a la diversidad cultural.



Descripción de la estrategia

Para esta estrategia la persona facilitadora en Orientación utiliza la metáfora de un árbol y su crecimiento. En la cual, lleve partes del mismo, por ejemplo, raíces,

semillas, tallos, ramas y frutos. Cabe destacar, que esta estrategia se divide en dos partes, que se exponen a continuación:

Parte I

Las personas profesionales en Orientación dan la instrucción a las y los docentes participantes, que reflexionen y tomen una de las partes del árbol que evidencie o refleje su mediación pedagógica actual, en comparación con el crecimiento del árbol y en qué grado esta parte del árbol o acciones fomentan una mayor apertura a la diversidad. Tomando en cuenta que:

- **Semillas:** representa la investigación y pensamiento de acciones que fomenten la apertura a la diversidad.
- **Raíces:** representar el plasmar las acciones en papel, es decir, planear que se va a realizar.
- **Tallos:** representa la puesta en práctica de las acciones planteadas.
- **Ramas:** representa los diversos abordajes realizados con la población estudiantil, sus familias, docentes, la comunidad.
- **Frutos:** los resultados que se han obtenido de las acciones realizadas.

Parte II

Una vez, la persona docente haya reflexionado sobre la parte del árbol en la que se encuentra y la haya tomado. La persona facilitadora le dará la instrucción que identifique y anote las acciones que está realizando, desde la mediación pedagógica, para favorecer la apertura a la diversidad. Cabe aclarar que dichas acciones deben de estar centradas directamente a la parte del árbol que se seleccionó y no en otra parte.

Parte III

Es el espacio de plenaria y reflexión del accionar de la persona docente, lo anterior, con el objetivo de que la persona docente concientice en su rol profesional y valore si puede generar “frutos”, desde su trabajo, en pro del estudiantado culturalmente diverso que atiende. Es importante referirles que no se les juzgará y nada de lo que mencionan está mal, lo importante es llegar a una reflexión con respecto a dichas ideas. Además, desde los aportes del enfoque intercultural se reflexiona sobre el rol mediador intercultural que cumplen en contextos educativos cada vez más diversos.

Preguntas de Reflexión

1. ¿Cómo es educar hoy?
2. ¿Por qué es importante, desde la mediación pedagógica, abordar el tema de las diferencias culturales?
3. ¿Cuáles retos enfrenta la educación en cuanto a la diversidad cultural y usted como persona educadora?
4. ¿Cuál es su rol como persona educadora en el abordaje de la diversidad cultural en su escuela y en sala de clase?
5. ¿Cuáles beneficios puede tener desde su opinión abordar las diferencias culturales entre niñas y niños migrantes y no migrantes en su aula?
6. ¿Cuáles acciones realiza en su mediación pedagógica para abordar la diversidad cultural?
7. ¿Cuáles ajustes según la reflexión de hoy puede realizar en su mediación pedagógica para abordar la diversidad cultural?

Indicador de logro: El cumplimiento del objetivo específico se evidencia desde lo anotado en la parte del árbol seleccionada y se complementa con las preguntas de reflexión 1 y 3.

Capítulo VI: Conclusiones y recomendaciones

6.1 Conclusiones

Este apartado incorpora las conclusiones del estudio, mismas que provienen de los hallazgos y que permiten evidenciar el cumplimiento de los tres objetivos específicos planteados y por ende, el objetivo general de la investigación que fue analizar los intercambios culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes, en cuatro instituciones de educación primaria para el enriquecimiento de la intervención en Orientación desde el enfoque Intercultural. A continuación, se concluye lo siguiente:

- Los intercambios culturales, según los hallazgos, deben ser vistos como proceso que genera enriquecimiento, y no como un contacto específico que nos lleva a conocer únicamente al otro. Por cuanto, el intercambio favorece el aprendizaje persona a persona a partir de la disposición de conocer al otro y viceversa.
- En la conceptualización de los intercambios culturales, destaca, el ser definido como un comportamiento social, donde existe una interacción entre culturas con rasgos y características diferenciadoras, que tienden a promover un enriquecimiento entre individuos, así mismo son un proceso que no se da en un espacio, tiempo y forma determinados, sino que trascienden a contextos tanto nacionales, como internacionales.
- Emergen, dentro de los hallazgos, factores posibilitadores que influyen en la forma en la que las niñas y niños de familias migrantes y no migrantes, vivencian los intercambios culturales en los espacios educativos de primaria, los cuales inciden en las etapas del proceso de ajuste cultural como lo son: la comprensión mutua y empatía, adquisición de nuevos conocimientos, amplitud hacia la otra cultura e influencia de la familia en las relaciones de pares y factores no posibilitadores, como ofensas a razón de la nacionalidad, e influencia de la familia en las relaciones de pares.

- Un aspecto relevante a destacar en el proceso de ajuste cultural, es la capacidad que tienen las niñas y niños en edad escolar, de adaptarse al entorno al que se llega o, bien por el contrario, de recibir con apertura al otro. Al comprobar, en el proceso de ajuste cultural, la confrontación entre la cultura propia con otra cultura que se conoce por parte de la niña y el niño migrante y no migrante.
- Tanto el proceso de ajuste cultural, como el proceso migratorio familiar, cuentan con una serie de etapas que no son lineales ni fijas, sino que son dinámicas y se nutren de forma dialéctica. Por lo que, el estudiantado migrante y no migrante en edad escolar, puede percibir y vivenciar las etapas de ambos procesos de una forma diferente a las otras personas de su misma edad.
- Desde el proceso de ajuste cultural y en el proceso de migración familiar, se evidencia la necesidad de fijar mayor interés a la etapa de adaptación y a la etapa integración/cambios, respectivamente según cada proceso. Esto, porque son las etapas en la cual las niñas y los niños vivencian la necesidad de incorporar y conocer el nuevo contexto al que se llega, o bien al otro que es culturalmente diverso. Para con ello, lograr hacer parte de sí elementos culturales que les nutran su identidad cultural.
- Específicamente se hace relevante retomar la etapa de shock cultural que experimentan las niñas y los niños dentro del proceso de ajuste cultural, ya que, esta puede llegar a generar en la población menor de edad una connotación negativa, en tanto no se promuevan los intercambios culturales de forma posibilitadora.
- Se concluye que la edad es un aspecto relevante a considerar, ya que las niñas y los niños más pequeños (de 7 a 9 años) logran experimentar los ajustes culturales de manera más positiva, y por ende, conseguir adaptarse a los cambios de forma adecuada. Mientras que la niñez de mayor edad (de 9 a 12 años), se puede percibir alguna forma de resistencia ante la vivencia de los ajustes culturales.
- Dentro de los intercambios culturales, se evidencia cómo las niñas y niños

comparan su realidad pasada, con la realidad presente en el nuevo contexto de residencia y cómo la persona menor de edad que acoge experimenta curiosidad por conocer la cultura de sus iguales. Aspectos que tienen injerencia en el área personal de esta población porque de esta manera se alimentan pensamientos, sentimientos, opiniones e inclusive actitudes ante la diversidad cultural, que van a configurar la forma en la que comprenden a las otras personas y establecen pautas de interacción social.

- La mediación pedagógica que realizan las personas profesionales en Orientación influye y favorece el aprendizaje que adquieren las personas menores de edad en etapa escolar, en torno a cómo se desarrolla una relación asertiva, armoniosa y enriquecedora con sus iguales culturalmente diversos, por lo tanto es fundamental, desde el quehacer de la persona profesional en Orientación, promover encuentros y el aprendizaje mutuo desde el enfoque Intercultural, con el objetivo de generar espacios educativos más abiertos a la diversidad cultural, al emplear la pedagogía de la otredad, como eje articulador de su intervención profesional.
- Los aportes que los intercambios culturales generan en el desarrollo infantil se dan mediante una relación dialéctica. Al respecto, se destacan: el encuentro con los otros, respeto y valoración a la cultura del otro, reestructuración de criterio sobre las diferencias, fortalecimiento de la identidad cultural, construcción de aprendizajes interculturales, espacios educativos con mayor apertura a la diversidad.
- Las áreas del desarrollo infantil que se ven influenciadas en mayor medida por los aportes que generan los intercambios culturales, son: la personal, la social, la de relaciones de pares. Debido a que, según los hallazgos del estudio, son las áreas que tienen una mayor relación en la parte inter e intrapersonal en la etapa de la niñez y por ende, en los intercambios, ya que estos se vivencian persona a persona y en un contexto donde convergen personas de sociedades y culturas diversas.

- Es necesario propiciar relaciones interpersonales positivas, humanizadas, respetuosas ante la diversidad y enfocadas en los puntos de encuentro presentes en las diferencias culturales de las niñas y niños en los sistemas educativos.
- Las estrategias planteadas, articulan el Modelo de Actuación Intercultural propuesto por Morales (2015b), así como fundamentos de la disciplina de la Orientación, al tomar en cuenta el Modelo Conceptual de la Orientación planteado por Bisquerra (2005), las cuales buscan propiciar intercambios culturales posibilitadores que les generen a las personas menores de edad grandes beneficios en su desarrollo integral. Lo que refuerza, la relevancia del rol de la persona profesional en Orientación, como mediadora de aprendizajes y habilidades interculturales.
- La importancia de generar estrategias, como las planteadas en las estrategias, “Construyendo desde los encuentros”, es un recurso valioso para las personas profesionales en Orientación. Desde el cual, se rescata la relevancia de considerar el enfoque intercultural en la diversidad cultural en niñas y niños de edad escolar, en contextos educativos cada vez más multiculturales.
- Se concluye que el trabajo con familias y docentes resulta indispensable en los espacios educativos, debido a que generan un abordaje más integral con respecto a las situaciones que las niñas y los niños vivencien en función de los intercambios culturales, al propiciar espacios de familia y educativos con mayor inclusión a la diversidad cultural.

6.2 Recomendaciones

En el presente apartado se presentan las recomendaciones que surgen del proceso investigativo y de los resultados del estudio, para la promoción de intercambios culturales entre las niñas y niños de familias migrantes, que asisten a las instituciones de educación primaria, desde los cuales se promueva el desarrollo socioafectivo de las personas menores de edad.

Estas recomendaciones tienen la finalidad de que se generen acciones, desde el enfoque intercultural y se tome en cuenta la diversidad presente en los espacios educativos. En virtud de lo anterior, se proponen acciones y mejoras que permitan evidenciar a corto, mediano y largo plazo, un favorecimiento en el desarrollo integral de la población infantil y en el ambiente socioeducativo de las instituciones educativas de primaria.

6.2.1 Para el Ministerio de Educación Pública

- Favorecer espacios de actualización profesional sobre pedagogía intercultural, con el fin de brindar herramientas que posibiliten una interacción y convivencia positiva entre niñas y niños de diferentes culturas en centros educativos.
- Valorar la incorporación en los Programas de Estudios, de temáticas como: aprendizajes desde los intercambios culturales, habilidades interculturales, Educación y alteridad, que contribuyan en una sana convivencia entre niñas y niños migrantes y no migrantes.
- Se sugiere trabajar en la prevención de situaciones que generen la posible activación del Protocolo de Actuación en Situaciones de Discriminación Racial y Xenofobia, desde una visión más positiva, como la que se sugiere en el proyecto en estudiantes, con el objetivo de que dicha activación no sea necesaria.
- Favorecer la sistematización de experiencias de las experiencias de las personas profesionales en Orientación, en cuanto al abordaje de la interculturalidad para generar evidencias, intercambio de saberes y haceres de prácticas posibilitadoras

de encuentro entre el estudiantado que permita una educación abierta a la diversidad cultural.

6.2.2 Para las casas formadoras de profesionales en Orientación y Colegio Profesional respectivo

- Valorar la incorporación en el plan de estudios, o bien en los programas de los cursos la mayor utilización y enseñanza de la interculturalidad como un enfoque que permite un abordaje integral, equitativo e inclusivo de la diversidad, así como de dificultades que supone la interacción en espacios laborales cada vez más diversos y multiculturales.
- Desarrollar y fomentar más investigaciones dirigidas a temáticas que retomen temas asociados a educación intercultural, los intercambios culturales, la migración, con el objetivo de generar nuevos conocimientos que aporten a la disciplina en términos teóricos y prácticos.
- Específicamente para el Colegio de Profesionales en Orientación generar mediante los cursos de desarrollo profesional, procesos de actualización que consideren la pedagogía intercultural, desde la cual se pueda generar reflexión crítica de lo que acontece en la sociedad y como esto es llevado al campo socioeducativo, en la oferta a sus colegiados.
- Desarrollar y fomentar más investigaciones dirigidas a temáticas que retomen la interculturalidad, los intercambios culturales, la migración, el enfoque intercultural, la diversidad cultural y otros temas afines, con diferentes poblaciones. Con el objetivo de generar nuevos conocimientos sobre temáticas de interés para la disciplina ya que involucran a los seres humanos y su bienestar integral, siendo este el sujeto de estudio de la Orientación.

6.2.3 Para las escuelas participantes del estudio

- Elaboración de un plan institucional con actividades o proyectos que favorezcan la integración y adaptación de las niñas y los niños de familias migrantes y no migrantes presentes en la escuela, además contribuir en la permanencia y éxito educativo del estudiantado.
- Promover espacios para la reflexión y la crítica sobre el rol educativo y el accionar desarrollado, para generar un cambio entorno a la forma en la que se visualiza y vivencia la diversidad y los intercambios culturales, en la educación en general y particularmente en el Centro Educativo

6.2.4 Para las personas profesionales en la disciplina de Orientación

- Se recomienda a las personas profesionales en Orientación considerar la importancia del trabajo interdisciplinario con el personal presente en la institución educativa en la que se labora. Al tomar en consideración el construir estrategias desde las necesidades del estudiantado que se atiende.
- Fortalecer la incorporación en el plan anual específicamente desde el proyecto de las buenas prácticas que se deben implementar desde la estrategia Institucional YO ME APUNTO, temáticas como lo son la convivencia, la diversidad cultural, los intercambios culturales.
- Se sugiere que se realicen evaluaciones constantes en las diferentes áreas del desarrollo de las niñas y los niños, al considerar los factores socioculturales y del contexto. Con la finalidad de trabajar aquellos sucesos que pueden causar un impacto no tan positivo en la integralidad de esta población.
- Según los hallazgos del estudio se recomienda trabajar el proceso de ajuste cultural, desde la etapa del shock cultural para favorecer el área personal y social, desde el “encuentro con los otros”, así como generar capacitación al personal docente en estos temas.

6.2.5 Para las familias migrantes y no migrantes

- Se recomienda a las familias involucrarse de forma constante y activa en el proceso educativo y de desarrollo de las niñas y niños, a fin de poder acompañarlos, apoyarlos e instruirlos en función de las vivencias que experimentan en el ámbito socioeducativo. Mediante una adecuada comunicación con el servicio de Orientación y sus hijos e hijas.
- Se invita a la familia y a las personas encargadas a reflexionar sobre su rol parental en tiempos actuales mediados por constantes cambios sociales, culturales y tecnológicos, con el fin de mediar de forma asertiva en el desarrollo de niñas y niños.

6.3 Limitaciones en cuanto a la propuesta inicial

- La situación que se vivenció en Costa Rica, a raíz de la pandemia ocasionada por el SARS-CoV 2, limitó la forma inicial que se tenía planteada para desarrollar el proceso investigativo.
- Se considera como limitante, los ajustes virtuales que se tuvieron que realizar frente a la planeación inicial del proyecto. Ya que, se tuvieron que utilizar aplicaciones que se desconocían, tanto para el trabajo de campo como para las reuniones del equipo de trabajo.
- Finalmente, se plantea como limitante la disposición de las personas profesionales en Orientación en participar en el estudio y de las personas jerarcas de las instituciones educativas para brindar el respectivo permiso.

Capítulo VII: Referencias Bibliográficas

- Abrigo, I., Hurtado, A., Jaramillo, P. y Mancero, N. (2018). La matriz de consistencia: una metodología de investigación para desarrollar el estado del arte para emprendimientos artesanales enfocados en las TIC's. *INNOVA Research Journal*, 3(8.1), 176-185. doi: <https://doi.org/10.33890/innova.v3.n8.1.2018.773>
- Aguado, T., y Del Olmo, M. (2009). *Educación Intercultural: Perspectivas y propuestas*. ALFA. Recuperado de https://www2.uned.es/grupointer/interalfa_book+espanol.pdf
- Aguado, T., Gil, I. y Mata, P. (2008). El enfoque intercultural en la formación del profesorado. Dilemas y propuestas. *Revista Complutense de Educación*, 19(2), 275-292. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0808220275A/15450>
- Aguado, T., Gil, I. y Melero, H. (2018). Espacios y prácticas de participación ciudadana. Propuestas educativas desde una mirada intercultural. *RELIEVE*, 24(2), 1-21. doi: <http://doi.org/10.7203/relieve.24.2.13194>
- Aguilar, S. y Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Revista de Medios y Educación*. 47,73-88. doi: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i47.05>
- Alcaraz, N., Noreña, A., Rebolledo, D. y Rojas, J. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *AQUICHAN*, 12(3), 263-274. Recuperado de <http://jbposgrado.org/icuali/Criterios%20de%20rigor%20en%20la%20Inv%20cualitativa.pdf>
- Alvarado, S. (2004). *Acuerdo de la Orientación en Primaria*. Costa Rica, Ministerio de Educación Pública.

- Álvarez, I. (2012). Mirando al Norte: Algunas Tendencias de la Migración Latinoamericana. Recuperado de <https://www.flacso.org/sites/default/files/Documentos/libros/secretariageneral/Migraciones.pdf>
- Alves, R. y De la Peña, P. (2011). Culture shock: estrategias para la adaptación. Valladolid. España, Universidad Antonio de Nebrija. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/22/22_0010.pdf
- Araya, G. y Hernández, S. (2011). La Interculturalidad en Escuelas Costarricenses con Población Inmigrante. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 11(1), 1-28. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44718060004.pdf>
- Arce, I., Fonseca, A. y Espinoza, M. (2003). El orientador como facilitador en el proceso de integración cultural de los niños nicaragüenses del II ciclo en la Escuela Nuevo Horizonte Tesis para optar por el grado académico de licenciado en Orientación). Universidad Nacional de Costa Rica.
- Arias, L. (2009). Las Interacciones Sociales que se Desarrollan en los Salones de Clase y su Relación con la Práctica Pedagógica que realiza el Docente en el Aula. *Revista Posgrado y Sociedad*, 9(2), 32-57. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3662261>
- Baldares, T. (2014). Recuento Histórico de la Orientación en Costa Rica. Desafíos. En Colegio de Profesionales en Orientación (Ed.), Primer Congreso Nacional de Orientación "50 años de la Orientación en Costa Rica: Logros y desafíos" (pp.13-24). Heredia, Costa Rica. Recuperado de <https://www.cpocr.org/wp-content/uploads/2014/11/Memoria-Congreso-de-Profesinales-en-Orientacion-2014.pdf>
- Barbera, N. y Inciarte, A. (2012). Fenomenología y hermenéutica: dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas. *Revista Multiciencias*, 12(2), 199-205. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/904/90424216010.pdf>

- Barrera, R. (2013). El concepto de la Cultura: definiciones, debates y usos sociales. *Revista de Claseshistoria. Revista de Claseshistoria*, 343,2-24. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5173324>
- Benavidez, M. y Galaz, K. (2013). *Realidad de niñas y niños inmigrantes en Chile y la integración en la educación*. (Tesis para optar por el grado académico de licenciado en Trabajo Social). De la base de datos de la Biblioteca Digital UACH. (No.traso 385.pdf)
- Berrios, L. y Palou, B. (2014). Educación intercultural en Chile: la integración del alumnado extranjero en el sistema escolar. *Educación y Educadores*, 17(3) 405-426. doi: 10.5294/edu.2014.17.3.1
- Bisquerra, R. (2015). Marco Conceptual de la Orientación Psicopedagógica. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 3(6), 2-8. Recuperado de https://www.academia.edu/25587269/MARCO_CONCEPTUAL_DE_LA_ORIENTACION_PSICOPEDAGOGICA
- Brenes, J., Herrera, Y., Méndez, F y Rodríguez, I. (2017). Prácticas profesionales en Orientación: Un estudio sobre el reconocimiento de la diversidad desde el enfoque intercultural en tres instituciones educativas de I y II ciclo de Educación General Básica del cantón de Palmare. (Seminario de Graduación para optar por el grado académico de Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación). Recuperado de <http://www.kerwa.ucr.ac.cr/handle/10669/74672>
- Brenes, J., Herrera, Y., Méndez, F., Morales C. y Rodríguez I. (2019). Intervención desde orientación para el reconocimiento de la diversidad: Consideraciones interculturales en el espacio escolar. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 19(1), 1-30. doi: 10.15517/aie.v19i1.35707
- Camareno, S., León, P., Madriz, M., Monge, B y Sanabria, C. (2011). Elaboración de una propuesta metodológica que fomente la educación intercultural en la integración de la población inmigrante en la escuela primaria costarricense. (Seminario de

Graduación para optar por el grado de Licenciatura). San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Carvajal, J. (2014). 50 años de historia: Una mirada al desarrollo de la Orientación al Sistema Educativo Costarricense. *Revista Conexiones*, 6(2), 4-10. Recuperado de <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/2revistaconexiones2014.pdf>

Castles, S. (2010). Migración irregular: causas, tipos y dimensiones regionales. *Migración y Desarrollo*, 7(15), 49-80. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/myd/v8n15/v8n15a2.pdf>

Chaverri, T., Courrau, O., Escamilla, K., Molina, A., Mora, J y Obando, M. (2007). Elaboración de una propuesta pedagógica sobre desarrollo humano, con base en un estudio en niñas y niños escolares del área metropolitana de San José, desde el enfoque evolutivo. (Seminario de Graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Primaria). Recuperado de <http://sipub.inie.ucr.ac.cr/SIPUB/?idAutor=1251>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2003). Migraciones, vulnerabilidad y políticas públicas. Impacto sobre los niños, sus familias y sus derechos. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/7178-migraciones-vulnerabilidad-politicas-publicas-impacto-ninos-sus-familias-sus>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2006). Migración internacional, derechos humanos y desarrollo. Recuperado de <https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4206/S2006047.pdf?sequence=1>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2008). Inmigración en Costa Rica: características sociales y laborales, integración y políticas públicas. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/7225-inmigracion-costarica-caracteristicas-sociales-laborales-integracion-politicas>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2019). Desarrollo y Migración: Desafíos y oportunidades en los países del norte de Centroamérica.

Recuperado de
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44649/1/S1000454_es.pdf

Consejo Superior de Educación. (2008). El centro educativo de calidad como eje de la educación costarricense. San José, Costa Rica. Recuperado de <https://www.mep.go.cr/educatico/el-centro-educativo-de-calidad-como-eje-de-la-educacion-costarricense>

Contreras, A. y Delgado, B. (2008). Desarrollo social y emocional. Recuperado de http://eoepsabi.educa.aragon.es/descargas/H_Recursos/h_1_Psicol_Educacion/h_1.2.Aspectos_sociales/3.2.Desarrollo_social_emocional.pdf

Cornejo, M. y Salas, N. (2011). Rigor y Calidad Metodológicos: Un Reto a la Investigación Social Cualitativa. *Psicoperspectivas*, 10 (2), 12-34. doi: 10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL10-ISSUE2-FULLTEXT-144

Correa, A. y Valencia, F. (2006). Ayuda mutua e intercambio: hacia una aproximación conceptual. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 4(2), 71-82. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105316853006>

Craig, G. y Baucum, D. (2001). *Desarrollo Psicológico*. México: Pearson Educación.

Craig, G. y Baucum, D. (2009). *Desarrollo psicológico*. México: Pearson Educación.

Dietz, G. (2008). El paradigma de la diversidad cultural: tesis para el debate educativo. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Recuperado de <http://www.egrupos.net/cgi-bin/eGruposDMime.cgi?K9U7J9W7U7xumopxCRMVQPYy-qnemo-CSWPXYRCvthCnoqdy-qlhhyCWXRegb7>

Dirección General de Migración y Extranjería (DGME) (2019). Plan Anual Operativo 2019. Recuperado de <https://www.migracion.go.cr/Documentos%20compartidos/Centro%20de%20Estad%C3%ADsticas%20y%20Documentos/PAOs/PAO%20INSTITUCIONAL%20DGME%202019.pdf>

- Duek, C. (2010). Infancia, desarrollo y conocimiento: los niños y niñas y su socialización. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), 1-11. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77315155002>
- Fardella, C. y Jiménez, F. (2015). Diversidad y rol de la escuela. Discursos del profesorado en contextos educativos multiculturales en clave migratoria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20 (65), 419-441. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5296832>
- Ferrer, R., Palacio, J., Hoyos, O y Madariaga, C. (2014). Proceso de aculturación y adaptación del inmigrante: características individuales y redes sociales. *Psicología desde el Caribe*, 31(3), 557-576. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/213/21332837009.pdf>
- Fioch, M. y Rojas, H. (2015). La experiencia de intercambio estudiantil en el extranjero: Análisis de las percepciones de chilenos que en su adolescencia participaron en programas de youth for understanding. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 23 (43), 207-233. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362015000200008>.
- Freire, P. (2016). *Por una pedagogía de la pregunta: crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. México: Siglo XXI.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2008). Un enfoque de la educación basado en los derechos humanos. Recuperado de https://www.unicef.org/spanish/publications/files/Un_enfoque_de_la_EDUCACION_PARA_TODOS_basado_en_los_derechos_humanos.pdf
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2011). Estado de la niñez y la adolescencia migrante. Recuperado de https://www.unicef.org/costarica/docs/cr_pub_Estado_ninez_y_adolescencia_migrante.pdf
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2014). Módulos de apoyo a la docencia: Infancia, derechos e interculturalidad. Recuperado de

https://www.unicef.org/chile/media/1956/file/modulos_de_apoyo_de_la_docencia.pdf

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2015). Tiempo de Crecer: Guía para la familia-El desarrollo de niños y niñas de 4 a 10 años. Recuperado de <https://unicef.cl/web/wpcontent/uploads/2015/07/Tiempo-de-Crecer.pdf>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2018). Informe Anual 2018 Para cada niño, todos los derechos. Recuperado de <https://www.unicef.org/es/informes/informe-anual-de-unicef-2018>

Flores, T. y Porras, H. (2007). Influencia de las características socioculturales de los niños y las niñas extranjeros (as) en la dinámica del aula preescolar (Tesis para optar por el grado académico de licenciatura). Universidad Nacional de Costa Rica.

Frías, C. (2015). La Orientación como disciplina y profesión. En Mata, A. (Ed.). *El desarrollo teórico de la Orientación: Un aporte de la Universidad de Costa Rica*. (pp.15-50). San José, Costa Rica.

Fundación Género y Sociedad y la Dirección de Integración y Desarrollo Humano (2017). Diagnóstico del Contexto Migratorio de Costa Rica. Recuperado de <https://red-iam.org/sites/default/files/2018-11/Diagnostico%20Contexto%20Migratorio%20de%20Costa%20Rica%202017.pdf>

Gallardo, P. (2007). El desarrollo emocional en la educación primaria (6-12 años). Recuperado de <http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/18/09%20desarrollo%20emocional.pdf>

García, E., Gil, J. y Rodríguez, G. (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa. Recuperado de https://cesaraguilar.weebly.com/uploads/2/7/7/5/2775690/rodriguez_gil_01.pdf

- Gil, I. (2008). El enfoque intercultural en la educación primaria: una mirada a la práctica escolar. (Tesis para optar por el grado de Doctora en Psicopedagogía). De la base de datos ReserchGate. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/216708517_El_enfoque_intercultural_en_la_Educacion Primaria_una_mirada_a_la_practica_escolar
- Gimeno, A., González, F. y Lafuente, M. (2014). Análisis del proceso migratorio de las familias colombianas en España. *Revista Escritos de Psicología*, 7 (1). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5231/psy.writ.2013.2111>
- Gómez, J. (2010). La migración internacional: teorías y enfoques, una mirada actual. *Semestre Económico*, 13(26), 81-99. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1650/165014341004.pdf>
- González, I. (2015). Estudio exploratorio acerca del vínculo entre la sensibilidad intercultural del maestro y la presencia del alumnado de origen extranjero en la escuela. (Tesis para optar por el grado doctoral). Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Gurdián, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. San José, Costa Rica. Recuperado de: <https://web.ua.es/en/ice/documentos/recursos/materia.les/el-paradigma-cualitativo-en-la-investigacion-socio-educativa.pdf>
- Guevara, R. A. (2014). La Orientación como disciplina y profesión en el contexto del Ministerio de Educación Pública, según el Decreto Ejecutivo No 37135-MEP. *Conexiones: una experiencia más allá del aula*, 6(2), 11-17. Recuperado de <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/2revistaconexiones2014.pdf>
- Heras, D., Fernández, M. y Orozco, M. (2016). Familia y Migración: las familias transnacionales. *Revista Familia*, 53,87-106. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/323168325>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Distrito Federal, México. Recuperado de <https://www.esup.edu.pe/descargas/de>

investigacion/Metodologia%20de%20la%20 investigaci%C3%B3n%205ta%20 Edici%C3%B3n.pdf

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación sexta edición*. Distrito Federal, México. Recuperado de <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Ibáñez, F. Osses, S. y Sánchez, I. (2016). Investigación Cualitativa en Educación Hacia la Generación de Teoría a Través del Proceso Analítico. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 32 (1),119-133.

Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC). (2011). Censo 2011. Población total por característica migratoria desde el nacimiento, saldo de migración neto y saldo de migración relativo, según cantón de residencia actual y sexo. Recuperado de <https://www.inec.cr/documento/censo-2011-poblacion-total-por-caracteristica-migratoria-desde-el-nacimiento-saldo-de>

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC). (2011). Aspectos sociodemográficos de la migración internacional en Costa Rica según el Censo 2011. Recuperado de http://www.inec.go.cr/sites/default/files/documentos/inec_institucional/publicaciones/anoblaccenso2011-01.pdf_1.pdf

Intxausti, N. (2010). Expectativa e implicación educativa de las familias inmigrantes de escolares en educación primarias de la CAPV: Bases para la intervención educativa. (Tesis para optar por el grado de Doctora). Recuperado de <https://addi.ehu.es/handle/10810/7781?show=full>

Inzunza, K. y Videla, V. (2014). Manifestación del duelo migratorio en niños y niñas inmigrantes peruanos residentes en Santiago de Chile. (Tesis para optar por el grado de Licenciado en Psicología). De la base de datos de la biblioteca UAHC. (No. tpsico 545.pdf)

Loaiza, M. y López, L. (2009). Padres o madres migrantes internacionales y su familia: oportunidades y nuevos desafíos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(2), 837-860. Recuperado de

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2009000200011

López, M. (2010). El intercambio estudiantil como recurso promotor del desarrollo humano. (Tesis para optar por el grado de Maestría en el Desarrollo Humano). México D.F: Universidad Iberoamericana. Recuperado de <http://www.bib.uia.mx/tesis/pdf/015328/015328.pdf>

Matriz de consistencia metodológica. *Revista Ciencia Huasteca Boletín Científico De La Escuela Superior De Huejutla*, 4(8). doi: <https://doi.org/10.29057/esh.v4i8.318>

Martins, J. y De la O, M. (2015). Desarrollo infantil: análisis de un nuevo concepto. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*. 23(6), 1097-104. doi: 10.1590/0104-1169.0462.2654

Micolta, A. (2005). Teorías y conceptos asociados al estudio de las migraciones internacionales. *Revista Trabajo Social*, (7), 59-76. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4391739>

Miller, F. (1971). *Principios y servicios de Orientación Escolar*. España: Magisterio Español.

Ministerio de Cultura y Juventud (MCJ). (2013). Política Nacional de Derechos Culturales 2014–2023. San José, Costa Rica. Recuperado de <http://proledi.ucr.ac.cr/wp-content/uploads/2018/10/politica-nacional-de-derechos-culturales.pdf>

Ministerio de Educación Pública (MEP). (2012). Migraciones, Convivencia y Educación Intercultural. San José, Costa Rica.

Ministerio de Educación Pública (MEP). (2014). Dejando huellas y promoviendo proyectos de vida. *Revista conexiones una experiencia más allá del aula*, 6(2), 3-46.

Ministerio de Educación Pública (MEP). (2015). Transformación curricular: fundamentos conceptuales en el marco de la visión “Educar para una Nueva Ciudadanía”. San José, Costa Rica.

Ministerio de Educación Pública (MEP). (2016). Guía didáctica para la educación intercultural. San José, Costa Rica.

Ministerio de Educación Pública (MEP). (2017). Programa de Estudio de Orientación Primero, Segundo y Tercer Ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada. Recuperado de: <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/programadeestudio/programas/orientacion-nuevo.pdf>

Ministerio de Educación Pública (2020). RESOLUCIÓN N° MS-DM-2592-2020 MEP-00713-2020. Recuperado de <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/ms-dm-2592-2020mep-00713-2020versio%CC%81n-firmada.pdf>

Molano, L. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *OPERA*, 7 (7), 69-84. Recuperado de <https://revistas.uexternado.edu.co/index.php/opera/article/view/1187>

Molina, M. (2001). Concepto de Orientación Educativa: Diversidad y Aproximación. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/736Molina108.PDF>

Morales, C. (2015a). Educación Intercultural como propuesta educativa Crítica-Reflexiva: Limitaciones y posibilidades en contextos de interacción juvenil rural en Chile. *Estudios Doctorales Femeninos. Aportes desde la Ciencia Sociales Humanas*, 11-52. doi: 10.17081/bonga.2205.c1

Morales, C. (2015b). Nociones y Principios de la Educación Intercultural Presentes en Prácticas Pedagógicas Realizadas en Contexto de Interacción Juvenil Rural de la Región Metropolitana (Chile). *Universidad de Costa Rica*, 47, 59-70. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0719>

Morales, C. (2015c). Orientación Educativa e Interculturalidad: Aportes Teórico Prácticos al Quehacer Profesional en Orientación. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 15(1). San José, Costa Rica. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/17626/17159>

- Morales, C. (2018). Presencia del enfoque intercultural en representaciones docentes sobre lo juvenil, la diversidad y la cultura rural. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 18(2),1-18. doi: <https://doi.org/10.15517/aie.v18i3.34401>
- Morales, J. (1978). La teoría del intercambio social desde la perspectiva de Blau. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 4, 129-146. doi: 10.2307/40182727
- Municipalidad de Curridabat. (2020). Nuestro Cantón. Recuperado de <https://www.curridabat.go.cr/curriactual/#distritos>
- Municipalidad de Escazú. (2018). Libro conmemorativo por los 170 años de Escazú. Recuperado de <https://escazu.go.cr/es/el-canton/libro-conmemorativo-por-los-170-anos-de-escazu>
- Municipalidad de Goicoechea. (2016). Geografía y población. Recuperado de <http://www.munigoicoechea.com/index.php/pagina-geografia-poblacion>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2015). La Agenda para el Desarrollo Sostenible. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2002). Educación de la buena calidad para todos. Una perspectiva desde las niñas. Recuperado de https://www.unicef.org/spanish/publications/files/quality_education_sp.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2008). Educación y diversidad cultural. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162699>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2014). Estrategia de Educación de la UNESCO. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231288_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2014). Indicadores UNESCO de Cultura para el Desarrollo Manual Metodológico. Recuperado de https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/iucd_manual_metodologico_1.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2015). Jornadas sobre cultura y migración. Recuperado de http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Mexico/programa_migracionycultura.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2016). Plan de Trabajo de Cultural de la UNESCO para América Latina y el Caribe 2016 - 2021. Recuperado de http://www.lacult.unesco.org/docc/20151222_Plan_Trabajo_ESP.pdf

Organización Internacional del Trabajo (OIT). (2011). Flujos migratorios laborales intrarregionales: situación actual, retos y oportunidades en Centroamérica y República Dominicana. Informe de Costa Rica. San José, Costa Rica. Recuperado de <https://www.iom.int/jahia/webdav/shared/shared/mainsite/media/docs/reports/Informe-Costa-Rica-Flujos-Migratorios-Laborales-Intrarregionales.pdf>

Organización Internacional para la Migración. (2002). Derechos humanos de personas migrantes Manual Regional. Recuperado de <http://www.corteidh.or.cr/tablas/r33203.pdf>

Organización Internacional para la Migración. (2006). Glosario sobre Migración. Recuperado de https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml_7_sp.pdf

Organización Internacional para la Migración (OIM). (2008). Informe sobre las migraciones en el mundo. Recuperado de https://publications.iom.int/system/files/pdf/wmr08_sp.pdf

- Organización Internacional para la Migraciones (OIM). (2018). Informe sobre las migraciones en el mundo 2018. Recuperado de: https://publications.iom.int/system/files/pdf/wmr_2018_sp.pdf
- Organización Internacional del Trabajo (OIT)., Naciones Unidas. y Unión Interparlamentaria. (2015). Migración, derechos humanos y gobernanza. Recuperado de https://www.ohchr.org/Documents/Publications/MigrationHR_and_Governance_HR_PUB_15_3_SP.pdf
- Ortega, F. (2012). Redes culturales. Un intercambio internacional para la descentralización del arte y la equidad cultural en Chile. (Tesis para optar al grado de Magíster en Gestión Cultural). Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/101361>
- Parras, A., Madrigal, A., Redondo, S., Vale, P. y Navarro, E. (2009). *Orientación Educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Madrid, España. 2ªed
- Patronato Nacional de la Infancia (PANI). (2013). Plan Operativo Institucional 2014. Recuperado de <https://pani.go.cr/files/Planificacion/POI-2014-SET-2013.pdf>
- Patronato Nacional de la Infancia (PANI). (2018). Patronato Nacional de la Infancia Plan Estratégico Institucional 2018-2022. Recuperado de <https://pani.go.cr/transparencia/planificacion-institucional/1550-plan-estrategico-institucional-2018-2022/file>
- Pereira, M. (2012). *Mediación docente de la Orientación Educativa y Vocacional*. San José, Costa Rica: UNED
- Pérez, S. (2015). El concepto de Interpatrimonios. Intercambio cultural como resumen de la inclusión social en el patrimonio para el colectivo sordo. La configuración de espacios comunes entre culturas en los espacios museísticos. *ICOFOM Study Series*.195-220. doi: 10.4000/iss.476

- Pérez, N. y Navarro, I. (2011). *Psicología del desarrollo humano: del nacimiento a la vejez*. Editorial Club Universitario, España. Recuperado de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=3f2SOdgv3lcC&oi=fnd&pg=PA12&dq=etapa+del+desarrollo+humano+&ots=ZBEjrKNaFI&sig=2LCMCf8_pja22AaT7Dq4P0Jq4UM#v=onepage&q=ni%C3%B1os&f=false
- Plaza, N. (2010). *Vivencias Interculturales en el contexto educativo: un acercamiento, desde el Trabajo Social, al proceso de integración socio-educativa de los alumnos provenientes del extranjero, del Colegio Alianza Francesa de Santiago*. (Tesis para optar por el grado de licenciatura en asistente social). Recuperado de <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-000551.pdf>
- Programa Estado de la Nación (PEN). (2017). *Sexto Informe Estado de la Educación*. San José, Costa Rica.
- Ramírez, N. (2015). *Percepciones sobre la interculturalidad: Estudio exploratorio con estudiantes y docentes de las Unidades Educativas José Manuel Belgrano 4 Juan XXIII 2 y San Jorge 1*. (Tesis para optar por el grado de Doctor). Universidad de Valladolid: España. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/16538/Tesis909-160314.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Red Europea de Migración. (2011). *Migración temporal y circular: pruebas empíricas, políticas actuales y futuras opciones en los Estados miembros de la UE*. Recuperado de http://extranjeros.mitramiss.gob.es/es/redeuropeamigracion/Estudios_monograficos/ficheros/REM_Informe_de_Sxntesis_Migracixn_Temporal_ES.pdf
- Rojas, F. (2016). *Retos del profesional en Orientación en la modalidad académica nocturna: Retos del profesional en Orientación en la modalidad académica nocturna: Una reflexión desde la mirada intercultural*. Revista Número XXXIX. COLYPRO. Recuperado de [http://www.colypro.com/ee_uploads/revista/Revista_Umbral_No._39_con_inserto_LL_Baja_\(1\).pdf](http://www.colypro.com/ee_uploads/revista/Revista_Umbral_No._39_con_inserto_LL_Baja_(1).pdf)

- Sandoval, C. (2002). *Investigación Cualitativa*. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%20colombia%20cualitativo.pdf>
- Santamaría, M. y Guijo, V. (2016). Influencia de la cultura en el desarrollo de la independencia funcional. *Cad. Ter. Ocup. UFSCar*, 24(4), 663-671. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/311477957_INFLUENCIA_DE_LA_CULTURA_EN_EL_DESARROLLO_DE_LA_INDEPENDENCIA_FUNCIONAL
- Sistema Continuo de Reportes sobre Migración Internacional en las Américas (SICREMI). (2015). *Migración internacional en las Américas*. Recuperado de <https://www.oas.org/docs/publications/SICREMI-2015-SPANISH.pdf>
- Suárez, N. (2008). Causas y efectos de la migración internacional. *Perspectivas*, 22, 161-180. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4259/425942158006.pdf>
- Suárez, P. y Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Revista Psicoespacios*, 12(20), 173-198. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6573534>
- Taylor, S. y Bogdan, B. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós, Barcelona. Recuperado de https://iessb.files.wordpress.com/2015/07/05_taylor_mc3a9todos.pdf
- Universidad de Costa Rica. (2019). *Plan de Estudios del Bachillerato y Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación*. Universidad de Costa Rica.
- Ureña, V. y Robles, J. (2015). La orientación en el ministerio de educación pública costarricense. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 15(1). Recuperado de <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n1/a34v15n1.pdf>
- Vasta, R. (2009). *Psicología Infantil*. Barcelona: Ariel. Recuperado de <http://opendata.dspace.ceu.es/handle/10637/2093>

Viveros, J. y Morenos, T. (2014). El enfoque intercultural bilingüe y su impacto en la calidad de la educación indígena: estudio de caso. *Ra Ximhai*, 10(3),55-73. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46131111005>

Zúñiga, V. (2015). Niños y adolescentes separados de sus familias por la migración internacional: el caso de cuatro estados de México. *Revista Scielo*, 33 (97),145-168. Recuperado de <https://estudiossociologicos.colmex.mx/index.php/es/article/view/20/20>

6.1 Anexo 1. Carta de solicitud de permiso



UNIVERSIDAD DE
COSTA RICA

EOEE

Escuela de
Orientación y
Educación Especial

San José, día, fecha, mes, 2020

Nombre de la directora/director

Puesto

Institución Educativa

Estimada Sra/Sr..

Actualmente los centros educativos de I y II Ciclo de Educación General Básica del país, acogen una cantidad significativa de población infantil con familia migrante, esto se debe a los altos índices de aumento migratorio en diferentes países alrededor del mundo. En los últimos años se ha podido visualizar cómo la migración es un tema al que se le ha dado mucho más interés e importancia que en años anteriores. Específicamente en Costa Rica, el escenario migratorio considera la interacción e ingreso de personas provenientes de varios países. Conscientes de esto, desarrollamos la investigación titulada “Intercambios Culturales de Niñas y Niños de Familias Migrantes en cuatro Instituciones de Educación Primaria: Un Aporte para la Orientación desde el Enfoque Intercultural”. La cual, se realiza con el fin de optar por el grado de Licenciatura en Ciencias de la Educación con Énfasis en Orientación.

El estudio se centra en: “Analizar los intercambios culturales de niñas y niños de familias migrantes, en dos instituciones de educación primaria para el enriquecimiento de la intervención en Orientación desde el enfoque Intercultural”. Por lo cual, es de gran relevancia, conocer el criterio que tienen las personas profesionales en Orientación respecto a dicho tema. Los aportes que se pueden obtener no solo permitirán el avance en el conocimiento científico en torno a la temática abordada que es de gran relevancia para la Universidad y la disciplina de la Orientación a nivel social y educativo. Sino que también se considera que el estudio puede posibilitar elementos que aporten en el que

hacer de las personas profesionales en Orientación del sistema educativo y que favorezcan los procesos de enseñanza aprendizaje.

Conocedoras de la situación sanitaria actual que presenta el país por el Covid-19 y los cambios que el MEP ha tenido que realizar para llevar a cabo su función educadora durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, le solicitamos respetuosamente:

- Autorizar la coordinación y participación del servicio de Orientación, para la aplicación de un instrumento de recolección de datos, que corresponde a tres entrevistas a profundidad, que oscilan entre los 45 minutos a una hora, para ello, se cuenta con el debido consentimiento informado.

El compromiso en la presente investigación será manejar la información con la ética profesional que corresponde tanto en el desarrollo del proceso investigativo como posterior a este. La participación de las personas profesionales en Orientación no tendrá ningún beneficio directo. Sin embargo, se tiene el interés de hacerle llegar a la institución educativa un documento que contemple las principales conclusiones investigativas una vez el estudio haya finalizado; lo cual, favorece el desarrollo de nuevos conocimientos. Mencionar, que el interés no es intervenir con las labores que realizan las personas profesionales en el centro educativo sino coordinar con el mismo. Por lo anterior, estaríamos muy interesadas en contar con su colaboración y autorización para la realización del estudio.

Puede contactar a las investigadoras Mariana Brenes Rodríguez al teléfono: 8316-7127 ó al correo: mbrenesrodriguez@gmail.com y a Shavonne Crawford Hernández al teléfono 6220-5208 ó al correo: shavonne.crawford@ucr.ac.cr, o bien si requiere más información contáctese con la Directora a cargo del Trabajo de Investigación la Dra. Carol Morales Trejos al teléfono: 8591-1915.

Agradeciendo la lectura de la presente y su posible colaboración, se despiden:

Bach. Mariana Brenes Rodríguez

Bach. Shavonne Crawford Hernández

6.2 Anexo 2. Formulario de consentimiento informado



UNIVERSIDAD DE
COSTA RICA

EOEE

Escuela de
Orientación y
Educación Especial

Universidad de Costa Rica

Facultad de Educación

Escuela de Orientación y Educación Especial

Formulación de consentimiento informado

para profesionales en Orientación

Proyecto: Intercambios Culturales de Niñas y Niños de Familias Migrantes en cuatro Instituciones de Educación Primaria: Un Aporte para la Orientación desde el Enfoque Intercultural.

A. PROPÓSITO DEL PROYECTO

La presente investigación consiste en analizar los intercambios culturales de niñas y niños de familias migrantes y no migrantes, en dos instituciones de educación primaria para el enriquecimiento de la intervención en Orientación desde el enfoque Intercultural. Para lo cual, es importante conocer la perspectiva que tienen las personas profesionales en Orientación respecto a la temática en estudio. Entre los objetivos bajo los que se desarrolla la investigación está, describir los intercambios culturales de niñas y niños de familias migrantes y no migrantes e identificar los aportes que los intercambios culturales brindan al desarrollo de las niñas y niños. Además, es de gran relevancia, conocer las estrategias de intervención en Orientación Primaria que utiliza la persona profesional en Orientación desde el enfoque intercultural.

B. ¿QUÉ SE HARÁ?

Si acepta participar en este estudio, se realizarán tres entrevistas una por cada objetivo específico, que oscilan entre los 45 minutos y una hora, debido a que son entrevistas a profundidad. Para esto, se requiere realizar grabaciones de voz con la finalidad de resguardar los datos, para así posteriormente ser transcritos y analizados por parte de las personas investigadoras con la ética correspondiente. Los tiempos y el medio virtual para realizar las entrevistas serán coordinados previamente con cada una de las personas profesionales en Orientación. Considerando las medidas sanitarias

estipuladas por el Ministerio de Salud, debido a la situación actual por el Covid-19 que se vive en el país.

C. RIESGOS

La participación en este estudio no representa ningún riesgo para la salud física y mental de las personas participantes. De igual manera, cada situación o suceso que se presente durante el desarrollo de las entrevistas será atendido con profesionalidad y ética.

D. BENEFICIOS

Como resultado de su participación en el estudio, no se tendrá ningún beneficio directo. Sin embargo, puede que con los resultados de la investigación se desarrollen nuevos conocimientos, por lo que las personas investigadoras podrían compartirlos y con ello que se beneficie a otras personas y/o instituciones educativas. Así como también, el conocimiento de los resultados es un beneficio que las personas participantes del estudio podrán tener a su alcance.

E. VOLUNTARIEDAD

La participación en esta investigación es voluntaria, por lo que puede negarse a participar o retirarse en cualquier momento, sin que se le castigue de ninguna forma por su retiro o falta de participación. Asimismo, se le entregará a cada persona participante o persona encargada de las y los estudiantes una copia del consentimiento informado.

F. CONFIDENCIALIDAD

La información obtenida mediante el estudio, en el que participan profesionales en Orientación, será utilizada con fines investigativos. Por lo tanto, se garantiza el estricto manejo y confidencialidad de la información que sea brindada y de la identidad de las personas participantes ya que se utilizarán seudónimos. Además, las imágenes de los encuentros virtuales no serán difundidas. Asimismo, las grabaciones de audio serán guardadas por un tiempo prudencial y posteriormente destruidas. El uso futuro de los resultados de la investigación será factible, siempre y cuando se mantenga el anonimato de los participantes.

G. INFORMACIÓN

Antes de dar su autorización de participación para este estudio, debe haber hablado con las personas profesionales responsables de la investigación y se debe haber contestado satisfactoriamente sus preguntas. Si quisiera más información puede obtenerla al contactar a Mariana Brenes Rodríguez al teléfono: 8316-7127 ó al correo: mbrenesrodriguez@gmail.com y a Shavonne Crawford Hernández al teléfono 6220-5208

ó al correo: shavonne.crawford@ucr.ac.cr. En un horario de lunes a viernes de 10:00 am a 4:00pm. Para mayor información contáctese con la Directora a cargo del trabajo de investigación la Dra. Carol Morales Trejos al teléfono: 8591-1915.

CONSENTIMIENTO

He leído o se me ha leído toda la información descrita en esta fórmula antes de firmar. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido contestadas en forma adecuada. Por lo tanto, declaro que entiendo de qué trata el proyecto, las condiciones de mi participación y accedo a participar como sujeto de investigación en este estudio.

Nombre, firma y cédula de la persona profesional en Orientación

Nombre, firma y cédula la investigadora que solicita el consentimiento

Lugar, fecha y hora

Lugar, fecha y hora

6.3 Anexo 3. Ficha técnica



UNIVERSIDAD DE
COSTA RICA

EOEE

Escuela de
Orientación y
Educación Especial

FICHA TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN ESTUDIANTIL

Nombre de la Persona Profesional en Orientación:	_____
Nombre de la Institución Educativa:	_____
Cantidad de estudiantes matriculados:	_____
Cantidad de estudiantes nacionales matriculados:	_____
Cantidad de mujeres:	_____
Cantidad de hombres:	_____
Cantidad de estudiantes migrantes matriculados:	_____
Países de procedencia:	_____ _____ _____

Cantidad de mujeres:	_____
Cantidad de hombres:	_____
Cantidad de estudiantes con familias migrantes matriculados:	_____ _____
Países de procedencia:	_____ _____
Cantidad de mujeres:	_____
Cantidad de hombres:	_____

Fuente: Elaboración propia, 2020

6.4 Anexo 4. Guía de entrevista



UNIVERSIDAD DE
COSTA RICA

EOEE

Escuela de
Orientación y
Educación Especial

Guía de Entrevista: Profesionales en Orientación

Investigadoras: Mariana Brenes Rodríguez y Shavonne Crawford Hernández

Intercambios Culturales

1. ¿Ha escuchado hablar de la palabra intercambio cultural?
2. ¿Qué conoce usted sobre intercambio cultural?
3. Desde su criterio profesional, ¿cómo considera usted que es la relación entre las niñas y niños nacionales con las niñas y niños migrantes o con familias migrantes?
4. ¿Cuáles aspectos considera usted que las niñas y niños nacionales conocen de los países de los cuales provienen las niñas y los niños migrantes?
5. ¿Cuáles aspectos considera usted que las niñas y los niños aprenden de su familia para establecer relaciones interpersonales con personas de otra nacionalidad? (intercambios culturales)
6. ¿Cuáles aspectos considera usted que las niñas y los niños aprenden de las relaciones interpersonales con compañeras y compañeros de otra nacionalidad?
7. ¿Cómo se dan los intercambios culturales entre la población infantil en este centro educativo?
8. ¿Cuáles factores considera usted que favorecen los intercambios culturales?
9. ¿Qué beneficios obtienen las niñas y los niños de los intercambios culturales?
10. ¿Qué factores adversos se generan en la vida de las niñas y los niños por los intercambios culturales?

11. ¿Ha podido usted visualizar diferencias en la relación que establecen niñas y los niños de diversas nacionalidades? ¿Cuáles?
12. ¿Qué entiende usted por el proceso de ajuste cultural?
13. ¿Qué factores se deben tomar en cuenta en el proceso de ajuste cultural?
14. ¿Cuáles cambios en la vida de las niñas y los niños tanto de familias migrantes como no migrantes se generan por los intercambios culturales?
15. ¿Cómo considera usted que la persona menor de edad lidia con las diferencias entre el país de origen y de destino?
16. ¿Cómo cree usted que se adapta la niña o el niño al nuevo contexto escolar?
17. ¿Qué conoce usted sobre la migración?
18. ¿Qué sabe usted sobre el proceso migratorio que realiza la totalidad de la familia? (preparación)
19. ¿Cómo cree usted que las familias migrantes logran sobrellevar las dificultades y los cambios producidos por la migración?
20. ¿Cómo considera usted que las familias migrantes se incorporan a la nueva cultura del país del destino?

Desarrollo Infantil

21. ¿Cuál es el área en la vida de las niñas y los niños que se ve más afectada? ¿por qué?
22. ¿En cuáles áreas están más presentes los intercambios culturales? ¿por qué?
23. ¿Qué hace usted en términos de favorecer el desarrollo cultural?
24. ¿Cómo cree usted que se ve influenciada el área social por los intercambios culturales en niñas y niños?
25. ¿Cómo cree usted que se ve permea el área cultural por los intercambios culturales en edad infantil?

26. ¿Cómo cree usted que se permea el área educativa por los intercambios culturales que establecen las niñas y los niños?
27. ¿Cómo influyen los intercambios culturales en las relaciones entre pares?
28. ¿En qué situaciones específicas las niñas y los niños le buscan?
29. ¿Qué haría para favorecer el reconocimiento y valoración de la diversidad cultural existente en su centro educativo?

Quehacer de la persona profesional en Orientación

30. ¿Qué hace o qué podría hacer para favorecer las relaciones interpersonales entre niñas y niños de diferentes culturas?
31. ¿Qué hace o qué podría hacer para favorecer las potencialidades de cada niña y niño?
32. ¿Cuáles acciones realiza o puede realizar para favorecer los intercambios culturales?
33. ¿Qué ha escuchado acerca del enfoque intercultural?
34. ¿Qué tipo de asesoramiento le han pedido las familias migrantes?
35. Desde su labor ¿Cuál es la intervención que se le puede brindar a una familia migrante con una hija o un hijo costarricense?

6.5 Anexo 5. Tabla de consistencia



UNIVERSIDAD DE
COSTA RICA

EOEE

Escuela de
Orientación y
Educación Especial

TABLA DE CONSISTENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General: Analizar los intercambios culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes, en dos instituciones de educación primaria para el enriquecimiento de la intervención en Orientación desde el enfoque Intercultural.

Objetivos específicos	Referente teórico	Posibles categorías y subcategorías	Pregunta para entrevista con profesionales en Orientación
<p>1. Describir los intercambios culturales de niñas y niños de familias migrantes y no migrantes en dos instituciones de educación primaria.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Intercambios culturales (Barrera, 2013; Berríos y Palou, 2014; Correa y Valencia, 2006; Morales, 1978; Molano, 2007; Ortega, 2012; Pérez, 2015; Plaza, 2010) • Proceso de ajuste cultural (Alves y De la Peña, 2011 y Foch y Rojas, 2015) 	<p>1. Concepciones sobre intercambio cultural</p> <p>1.1 Caracterización de los intercambios culturales entre niñas y niños de familia migrante y no migrante</p> <p>2. Ajustes que generan los intercambios culturales en niñas y niños de familias migrantes y no migrantes.</p>	<p>1. ¿Ha escuchado hablar de la palabra intercambio cultural?</p> <p>2. ¿Qué conoce usted sobre intercambio cultural?</p> <p>3. Desde su criterio profesional, ¿cómo considera usted que es la relación entre las niñas y niños nacionales con las niñas y niños migrantes o con familias migrantes?</p> <p>4. ¿Cuáles</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ● Migración (Acuña, 2005; Álvarez, 2012; CEPAL 2008; Gómez, 2010; Suárez, 2008; Micolta, 2005 y OIM, 2008) ● Familia migrante (Gimeno, González y Lafuente, 2014; Fernández, 2006; Fernández, Heras y Orozco, 2016; OIM, 2006; SICREMI, 2015; Zúñiga, 2015) ● Educación primaria (Alvarado, 2004; Baldares, 2014; Brenes, Herrera, Méndez y Rodríguez, 2017; Carvajal, 2014; MEP, 2014; Robles y Ureña, 2015) 	<p>2.1 Luna de miel</p> <p>2.2 Shock Cultural</p> <p>2.3 Ajuste/Negociación</p> <p>2.4 Adaptación</p> <p>3. Proceso migratorio de familias</p> <p>3.1 Preparación/ Ajustes</p> <p>3.2 Acto Migratorio</p> <p>3.3 Asentamiento/ Desafíos</p> <p>3.4 Integración/ Cambios</p>	<p>aspectos considera usted que las niñas y niños nacionales conocen de los países de los cuales provienen las niñas y los niños migrantes?</p> <p>5. ¿Cuáles aspectos considera usted que las niñas y los niños aprenden de su familia para establecer relaciones interpersonales con personas de otra nacionalidad? (intercambios culturales)</p> <p>6. ¿Cuáles aspectos considera usted que las niñas y los niños aprenden de las relaciones interpersonales con compañeras y compañeros de otra nacionalidad?</p> <p>7. ¿Cómo se dan los intercambios</p>
--	--	--	--

			<p>culturales entre la población infantil en este centro educativo?</p> <p>8. ¿Cuáles factores considera usted que favorecen los intercambios culturales?</p> <p>9. ¿Qué beneficios obtienen las niñas y los niños de los intercambios culturales?</p> <p>10. ¿Qué factores adversos se generan en la vida de las niñas y los niños por los intercambios culturales?</p> <p>11. ¿Ha podido usted visualizar diferencias en la relación que establecen niñas y los niños de diversas nacionalidades? ¿Cuáles?</p> <p>12. ¿Qué entiende usted por el proceso de ajuste cultural?</p> <p>13. ¿Qué factores se</p>
--	--	--	--

			<p>deben tomar en cuenta en el proceso de ajuste cultural?</p> <p>14. ¿Cuáles cambios en la vida de las niñas y los niños tanto de familias migrantes como no migrantes se generan por los intercambios culturales?</p> <p>15. ¿Cómo considera usted que la persona menor de edad lidia con las diferencias entre el país de origen y de destino?</p> <p>16. ¿Cómo cree usted que se adapta la niña o el niño al nuevo contexto escolar?</p> <p>17. ¿Qué conoce usted sobre la migración?</p> <p>18. ¿Qué sabe usted sobre el proceso migratorio que realiza la totalidad de la familia? (preparación)</p>
--	--	--	---

			<p>19. ¿Cómo cree usted que las familias migrantes logran sobrellevar las dificultades y los cambios producidos por la migración?</p> <p>20. ¿Cómo considera usted que las familias migrantes se incorporan a la nueva cultura del país del destino?</p>
<p>2. Identificar los aportes de los intercambios culturales en el desarrollo de niñas y niños de familias migrantes, en dos instituciones de educación primaria.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Intercambios culturales (Barrera, 2013; Berríos y Palou, 2014; Correa y Valencia, 2006; Morales, 1978; Molano, 2007; Ortega, 2012; Pérez, 2015; Plaza, 2010) • Niñez (Contreras y Delgado, 2008; Craig y Baucum, 2001; Craig y Baucum, 	<p>1. Áreas de desarrollo infantil en las que influyen los intercambios culturales.</p> <p>2.1 Área sociocultural</p> <p>2.3 Área familiar</p> <p>2.4 Área educativa</p> <p>2.5 Área de relación de pares</p>	<p>1. ¿Cuál es el área en la vida de las niñas y los niños que se ve más afectada? ¿por qué?</p> <p>2. ¿En cuáles áreas están más presentes los intercambios culturales? ¿por qué?</p> <p>3. ¿Qué hace usted en términos de favorecer el desarrollo cultural?</p> <p>4. ¿Cómo cree usted que se ve influenciada el</p>

2009; Duek, 2010; Gallardo, 2007; Martins y De la O, 2015; Navarro y Pérez, 2011; UNICEF, 2015; Vasta, 2009)

- **Migración**

(Acuña, 2005; Álvarez, 2012; CEPAL 2008; Gómez, 2010; Suárez, 2008; Micolta, 2005 y OIM, 2008)

- **Familia**

migrante

(Gimeno, González y Lafuente, 2014; Fernández, 2006; Fernández, Heras y Orozco, 2016; OIM, 2006; SICREMI, 2015; Zúñiga, 2015)

- **Educación primaria**

(Alvarado, 2004; Baldares,

área social por los intercambios culturales en niñas y niños?

5. ¿Cómo cree usted que se ve permea el área cultural por los intercambios culturales en edad infantil?

6. ¿Cómo cree usted que se permea el área educativa por los intercambios culturales que establecen las niñas y niños?

7. ¿Cómo influyen los intercambios culturales en las relaciones entre pares?

	2014; Brenes, Herrera, Méndez y Rodríguez, 2017; Carvajal, 2014; MEP, 2014; Robles y Ureña, 2015)		
<p>3. Proponer estrategias de intervención en Orientación Primaria desde el enfoque intercultural, para el favorecimiento del desarrollo de niñas y niños de familias migrantes en educación primaria, mediante los intercambios culturales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Principios y funciones de la persona Orientadora (Brenes Venegas, Herrera López, Méndez Elizondo, y Rodríguez Oviedo, 2017; Frías, 2015; Guevara, 2014; Miller, 1971; Morales, 2015; Morales; 2018; Parras, Madrigal, Redondo, Vale y Navarro, 2009; Pereira, 2012) • Abordaje de la diversidad 	<p>1. Abordaje de la diversidad cultural en primaria.</p> <p>1.1 Reconocer y valorar la diversidad cultural de cada estudiante.</p> <p>1.2 Prácticas que propician espacios de encuentro ante la diversidad cultural.</p> <p>2. Estrategias de intervención que desarrolla la persona Orientadora para abordar la diversidad cultural desde el enfoque intercultural en espacios de educación</p>	<p>1. ¿En qué situaciones específicas las niñas y los niños le buscan?</p> <p>2. ¿Qué haría para favorecer el reconocimiento y valoración de la diversidad cultural existente en su centro educativo?</p> <p>3. ¿Qué hace o qué podría hacer para favorecer las relaciones interpersonales entre niñas y niños de diferentes culturas?</p> <p>4. ¿Qué hace o</p>

	<p>cultural desde el enfoque intercultural (Aguado y Del Olmo, 2009; Aguado, Gil y Mata, 2008; Aguado, Gil y Melero, 2018; Brenes, Herrera, Méndez, y Rodríguez, 2017; Brenes, Herrera, Méndez, Morales y Rodríguez, 2019; Dietz, 2008; Morales, 2015; Morales, 2019; Ramírez, 2015; Rojas, 2016)</p>	<p>primaria.</p>	<p>qué podría hacer para favorecer las potencialidades de cada niña y niño?</p> <p>5. ¿Cuáles acciones realiza o puede realizar para favorecer los intercambios culturales?</p> <p>6. ¿Qué ha escuchado acerca del enfoque intercultural?</p> <p>7. ¿Qué tipo de asesoramiento le han pedido las familias migrantes?</p> <p>8. Desde su labor ¿Cuál es la intervención que se le puede brindar a una familia migrante con una hija o un hijo costarricense?</p>
--	---	------------------	---

6.6 Anexo 6. Proceso de codificación y categorización del dato



UNIVERSIDAD DE
COSTA RICA

EOEE
Escuela de
Orientación y
Educación Especial

INVEST: ¿Ha escuchado hablar de la palabra intercambio cultural?

ORIENT: Intercambios sí

INVEST: ¿Qué conoce usted sobre intercambio cultural?

ORIENT:

1 Principalmente es cuando dos o más personas, de diferentes grupos culturales intercambian de su cultura para conocer de la otra o simplemente como parte de un proceso.

INVEST: Desde su criterio profesional, ¿cómo considera usted que es la relación entre las niñas y niños nacionales con las niñas y niños migrantes o con familias migrantes? (aquí se responde la 5)

ORIENT:

1.1 Los más pequeños son por lo general son cómo más abiertos a las diferencias los más grandes si eran más propensos a ofender por razón de nacionalidad utilizando frases despectivas principalmente. Por ejemplo: que le dijera a un chico que era un "nica regalado", eso se oía mucho o "jale nica" y ese tipo de expresiones principalmente hacia los nicaragüenses. Ya que no teníamos de otros países, yo creo que tuvimos en algún momento hondureños, un salvadoreño, pero la gran mayoría eran nicaragüenses.

1.1 2 2.4 En la otra escuela yo sí les puedo decir con muchísima claridad, que por razones de cultura había diferencias marcadas en el trato, podría decirles también que para lo que era la convivencia, no era como siempre. Si había algún problema entre las y los estudiantes, principalmente eran los varones, entonces ahí sí era fácil escuchar ese tipo de situaciones, sin embargo, dependiendo también del caso en algunos momentos y ya después de los días andaban felices y contentos y volví a nacer amigos por decirlo así. Entonces variaba mucho según la situación.

INVEST: Ampliando un poquito más respecto al tema de la familia, ¿cómo se involucra la familia?

ORIENT:

4 4.2 Se involucra porque la familia como viene hacer la base de aquel niño o niña, es la que viene a formar la identidad o apoyar la formación de identidad. Apoyar en la parte educativa, apoyar en la parte social, entonces transmiten cultura, transmiten valores, transmiten acciones propias de la cultura, y además, no sólo transmiten, sino que también las fortalece de acuerdo también cómo está familia tenga un, como, un, como una identificación con su propia cultura verdad, no sé si exista de repente, pero puede haber alguna familia que no tenga una identificación y más bien quisiera como haber nacido en otro lado o alguna cuestión como más así. No me ha pasado, pero pienso que como que la regla general para mí y en la familia sería el hecho de poder promover esas situaciones culturales de las cuales sentirse orgullosos y por qué nacimos así y no de otra manera fortalecimos mucho la partida y también los valores propios de la cultura, porque en general la familia para mí transmite los valores de una generación a otra, a través de la sección que el niño vaya a tener como tal o incluso tiene que ver mucho también con la parte cultural.

INVEST: ¿Cuáles aspectos considera usted que las niñas y niños nacionales conocen de los países de los cuales provienen las niñas y los niños migrantes? (aquí se responde la 11)

ORIENT:

4.2 Yo creo que tiene mucho que ver con lo que les dicen las propias familias, lo que le dice el padre y la madre o escuchan en los medios digamos las redes sociales, la televisión y los pocos y pocas que leen, porque no son como muchos, de leer información en periódicos y demás. Este principalmente lo más fuerte sería lo que escuchan respecto a las familias, si es una familia que, por ejemplo, tiene siendo nacional que por ejemplo tiene un trabajador o trabajadora de otra nacionalidad dentro de la casa pues en general es más dependiendo igual de la familia es más positivo el conocimiento porque ya quizás han escuchado situaciones específicas de la boca de esa persona. O bien pienso que también depende mucho qué piensa mamá o papá de esa otra persona o grupo de personas, si yo como estudiante vivo en una casa donde mis papás siempre están vacilando con la gente extranjera, por ejemplo: ahora en el contexto de la pandemia qué tanto se dice que los extranjeros y qué tanta gente con situación que salieron positivos si yo me estoy quejando y estoy diciendo que esos aquí y que esos allá y que por culpa de ellos. Pues obviamente mi percepción como niña o niño va a ser más inclinada a lo que está diciendo mi papá o mi mamá a diferencia de que la escuchen a mí como mamá a la familia decir, no se otro tipo de comentarios, como que igual a nosotros nos puede pasar por ejemplo o de que cualquiera le puede suceder.

3.3 Pero pensándolo antes de la pandemia, siempre han habido como un dime que te diré a nivel social entonces pensando un poco antes, es como por las opciones de trabajo, las de seguro social por ejemplo, entonces comentarios como que ellos siempre los van a atender gratis. Pero eso va a depender de las expresiones que con mamá o papá vayan a escuchar.

INVEST: ¿Cuáles aspectos considera usted que las niñas y los niños aprenden de las relaciones interpersonales con compañeras y compañeros de otra nacionalidad?

ORIENT:

2.4 4 4.1 4.3 4.4 Yo creo que se aprende a partir de si yo no tengo ningún tipo de estereotipo o de barrera para con usted como estudiante entonces yo puedo llegar a ver no sé yo, el idioma, o incluso siendo dentro del mismo español cómo decir diferentes palabras que tal vez aquí le decimos de una forma y allá le dicen de otra, la forma recuerdo ahorita no fue específicamente de la escuela, pero sí me acuerdo específicamente en la escuela de un chiquito de una compañera, tenían un compañerito chino entonces me acuerdo que el estudiante que era el hijo de mi compañera, él le dijo mamá, mamá pero es que por qué no me acuerdo del nombre, come con la mano (risas) ese tipo de cosas verdad.

2.2 Él estaba observando y le llamaba la atención que el compañero comiera con la mano a algo diferente a lo que él está acostumbrado, porque él está comiendo con un tenedor no con la mano. Siempre come pescado le decía, en esa familia pues supongo que se consumía mucho entonces no soportaba ver la forma en la que comía y la mamá que le decía, bueno eso es la forma de comer y así lo enseñaron en el país de él.

1.1 2.3 Entonces es un poco la interacción entre las diferentes situaciones que se vayan presentando, los juegos por ejemplo, a veces hay países que cierto tipo de juegos con variantes de los que hay acá entonces de repente aquí se juega de una forma y haya de otra el juego por ejemplo el fútbol si viene un estudiante que sea Estados Unidos le va a gustar quizás más el fútbol americano que el fútbol que nosotros tenemos acá entonces son oportunidades de ir creciendo y aprendiendo de las diferentes aspectos o los diferentes circunstancias de la otra niña o niño.

6.7 Anexo 7. Ejemplo de análisis descriptivo en primer nivel



UNIVERSIDAD DE
COSTA RICA

EOEE

Escuela de
Orientación y
Educación Especial

(PO2H: Profesional en Orientación 2 Hombre)

Categorías y sub. Categorías	Unidades de texto	Nivel 1 Análisis descriptivo
1. Concepciones sobre intercambio cultural	<p>“Así explícitamente no verdad y menos digamos en un ámbito formal educativo verdad, salvo como te explico, como concepto o como estrategia como tal no, uno si escucha cuando habla por ejemplo con los profesores o con algunos docentes sobre todo por ejemplo de música que abarca todo lo que digamos la parte cultural, el menciona o él se refiere verdad a intercambios culturales verdad, pero sobre todo relacionados con el... bueno las representaciones de los intercambios culturales de algunos estudiantes por ejemplo el F.E.A entonces ok hay un intercambio de presentaciones entonces uno puede tender a confundirlo con intercambios de presentaciones culturales que se hacen en ciertas actividades institucionales no</p>	<p>En cuanto a la definición de intercambios culturales PO2H señala no conocer el término, específicamente menciona “Así explícitamente no verdad y menos digamos en un ámbito formal educativo” (PO2H)</p> <p>En esta misma línea indica conocer más el término asociado actividades que involucran aspectos culturales, puntualmente menciona “intercambios culturales verdad, pero sobre todo relacionados con el... bueno las representaciones de los intercambios culturales de algunos estudiantes por ejemplo el F.E.A entonces ok hay un intercambio de presentaciones” (PO2H).</p> <p>Además refiere que “uno puede tender a confundirlo con intercambios de</p>

	propiedades como lo podríamos estar manejando conceptualmente verdad, intercambios culturales”	presentaciones culturales que se hacen en ciertas actividades institucionales no propiamente como lo podríamos estar manejando conceptualmente” (PO2H).
1. Caracterización de los Intercambios culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes	<p>“Bueno ahí si te hablo un poco desde la experiencia verdad, yo siento que la ventaja es que en la primaria los niños son muy adaptables verdad, muy flexibles, si digamos una nota cierta no inferencia si no cierta timidez cuando los chicos de otras nacionalidades son nuevos en la escuela “verdad”. Entonces que uno lo relaciona también con la timidez o cosas por el estilo, pero ya por ejemplo con chicos extranjeros que tienen que se yo más de un semestre, más de seis meses en la escuela, no se evidencia una diferenciación por asuntos culturales “verdad”, siempre hay y eso se da en todo grupo humano verdad, siempre hay sus afinidades verdad, pero por lo menos en la escuela que yo estoy han sido muy pocos los casos llamémoslo así por exclusión o discriminación por aspectos culturales verdad”</p> <p>“aprender digamos las diferencias que existen a</p>	<p>Respecto a la caracterización de los intercambios culturales, PO2H hace referencia a elementos asociados a la tolerancia, el respeto, las diferencias, el reconocimiento y el aprendizaje que se genera mediante los intercambios culturales. Puntualmente refiere que en relación a esto el vocabulario es lo primero que identifican las niñas y los niños identifican “digamos el intercambio cultural, el primero que se da es a nivel de vocabulario verdad, cuando los chicos llegan a la institución o a la escuela, los chicos se dan cuenta por el vocabulario y la forma de hablar, esa es la primera forma en la que ellos se identifican que una persona es culturalmente diferente verdad” (PO2H). Refiere que “los chiquillos empiezan... te estoy hablando cuando llegan nuevos verdad, empiezan a reconocer esas diferencias lingüísticas verdad” (PO2H).</p>

	<p>nivel de nacionalidades o a nivel de cultura, eso sería como lo básico lo del respeto y la tolerancia en el hogar, que se refuerza mucho en el ámbito educativo verdad, también lo del respeto a las diferencias, lo de la diversidad cultural verdad o étnica, sexual, lo que sea que se le ha dado mucho énfasis últimamente en el M.E.P verdad, que no ha plasmado tanto el currículum en el sentido de, cómo explicitar(...)"</p> <p>"Ahí yo lo vería digamos a nivel ya de experiencia, digamos la calidad de las experiencias que tienen en esos intercambios verdad, a que me refiero con eso nos hemos centrado mucho en intercambios culturales positivos verdad de que entonces conocen a algún compañero extranjero, les llama la atención, le gusta conocen un poco su identidad verdad, de su cultura y eso los hace enriquecer y desarrollar tolerancia ok"</p> <p>"comprenden que cada ser humano tiene también sus diferencias, tiene sus gustos, tiene su vida verdad y sus problemas yo siento que en ese momento donde</p>	<p>En su discurso refiere que se caracterizan por que les permite a las niñas y los niños "aprender digamos las diferencias que existen a nivel de nacionalidades o a nivel de cultura" (PO2H). Además, "comprenden que cada ser humano tiene también sus diferencias, tiene sus gustos, tiene su vida verdad y sus problemas yo siento que en ese momento donde se trabaja mucho el tema del respeto y la tolerancia hacia la diversidad" (PO2H). Asimismo, menciona que se caracterizan porque permiten "sentirme parte del mundo verdad y que en el mundo hay diversidades verdad, hay diferencias" (PO2H).</p> <p>Asociado a las diferencias PO2H menciona que los intercambios culturales en su caracterización llevan al "respeto a las diferencias, lo de la diversidad cultural verdad o étnica, sexual" (PO2H). Ampliando que esto "se puede dar digamos a un nivel por ejemplo de reconocimiento de diferencias culturales, cuando hay presentaciones artísticas que en la escuela" (PO2H).</p>
--	--	--

	<p>se trabaja mucho el tema del respeto y la tolerancia hacia la diversidad en este caso yo lo enfocaría digamos a ese nivel verdad, sí ahí”</p> <p>“Entonces ese espíritu del deseo de conocer y de viajar para mi especialmente es muy valioso fomentar en los estudiantes porque de alguna u otra manera si yo fomento el deseo por conocer, por viajar, por conocer otras culturas verdad esa meta implica que yo elaboro proyectos y elaboró metas, elaboro planes verdad porque ok como consigo eso, ok para conseguir eso tengo que hacer esto, esto y esto verdad. Entonces estimula en los chicos la construcción de metas y de proyectos verdad y que vayan en un aspecto no formal verdad desarrollando estrategias para la vida que les va a servir en otras áreas”</p> <p>“Es muy difícil que digamos identifiquen otros conceptos, otras realidades verdad, porque por ejemplo a nivel de vestimenta no hay una diferenciación tan marcada obviamente entre nicaragüenses y costarricenses, por ejemplo nivel de traje típico verdad,</p>	<p>En esta línea plantea que los intercambios culturales se caracterizan porque favorecen “el desarrollo de la tolerancia y del respeto verdad a la diversidad que es digamos una consecuencia obviamente inculta verdad y que el enriquecimiento digamos el enriquecimiento cultural y muchas veces se relacionan también cuando yo conozco a un compañerito que es extranjero el surgimiento del deseo en el estudiante por conocer por viajar” (PO2H).</p> <p>Por otra parte, PO2H en su discurso refiere que los intercambios culturales se caracterizan porque favorecen o permiten conocer o identificar elementos característicos del otro explícitamente menciona “entonces conocen a algún compañero extranjero, les llama la atención, le gusta conocen un poco su identidad verdad, de su cultura y eso los hace enriquecer y desarrollar tolerancia ok” (PO2H). Además, añade “como te digo lo primero que identifican es comida, a veces cuando los chicos digamos hacen alguna</p>
--	---	---

	<p>cosa que si se daría verdad si hubiera por ejemplo peruanos, bolivianos o guatemaltecos verdad, que generalmente los trajes típicos si son muy coloridos y muy diferentes verdad, pero por ejemplo nosotros tenemos nicaragüenses, tenemos colombianos, tenemos venezolanos y el años pasado había menor cantidad gente de república dominicana como dos chicos verdad, hijos de una familia de república dominicana pero entonces, no se nota tanto verdad, <u>como te digo lo primero que identifican es comida, a veces cuando los chicos digamos hacen alguna exposición o los presentan verdad, entonces ya presentan por ejemplo la bandera, el país, un mapa verdad, pero eso lo hacen una o dos veces al año y eso no queda en la memoria tan marcado en los chicos verdad, la comida sí.</u></p> <p><u>“Lo primero la comida, eso es digamos lo que más, digamos lo primero que conocen</u> porque generalmente, por ejemplo, cuando hay actividades como el de la independencia o incluso motivados por las mismas mamás cuando hacen por ejemplo meriendas</p>	<p>exposición o los presentan verdad, entonces ya presentan por ejemplo la bandera, el país, un mapa verdad, pero eso lo hacen una o dos veces al año y eso no queda en la memoria tan marcado en los chicos verdad, la comida sí” (PO2H). “lo primero que los chicos van identificando de otras nacionalidades verdad o de otras tradiciones culturales es la comida verdad, eso es como lo primero” (PO2H).</p> <p>Uno de los elementos de interés que plantea la persona orientadora en su discurso a la hora de caracterizar los intercambios culturales es que estos van más allá de solo relacionarse ya que se “estimula en los chicos la construcción de metas y de proyectos verdad y que vayan en un aspecto no formal verdad desarrollando estrategias para la vida que les va a servir en otras áreas” (PO2H). También refiere que “esos intercambios lo que hacen es estimular en el chico de que ok nosotros vivimos en Costa Rica pero a raíz digamos del desarrollo tecnológico actual verdad di ya nos damos cuenta de</p>
--	--	---

	<p>compartidas, entonces obviamente ahí surge un poco diay si el espíritu nacionalista verdad, entonces a bueno, los venezolanos, entonces los venezolanos de fijo mandan arepas verdad eso es lo típico verdad, entonces los nicaragüenses entonces hacen los nacatamales o hacen digamos, lo primero que los chicos van identificando de otras nacionalidades verdad o de otras tradiciones culturales es la comida verdad, eso es como lo primero”</p> <p>“otro objetivo es el bueno el desarrollo de la tolerancia y del respeto verdad a la diversidad que es digamos una consecuencia obviamente inculca verdad y que el enriquecimiento digamos el enriquecimiento cultural y muchas veces se relacionan también cuando yo conozco a un compañerito que es extranjero el surgimiento del deseo en el estudiante por conocer por viajar verdad, inicialmente es por viajar ah entonces yo quiero, ah me gustaría ir a machu picchu verdad pero uhm porque usted lo conoce y trajo fotos y que aquí y allá y nos habla de una llama, de la llama que llama verdad y del</p>	<p>lo que pasa en otros lugares del mundo instantáneamente y nos damos cuenta de que formamos parte de un solo planeta verdad esa sensación o ese sentido de que soy parte de un planeta y que mis acciones pueden influir en otra parte del globo verdad yo siento que digamos es una de las consecuencias de lo que se está estimulando” (PO2H).</p> <p>Desde otro punto de vista, PO2H refiere que los intercambios culturales pueden caracterizarse desde una perspectiva no tan favorecedora cuando indica que “también podemos estar hablando de intercambios culturales verdad negativos en el sentido de que diay identifican a ese compañero por ejemplo ese compañero extranjero que vino verdad tiene actitudes que a mí no me gusta o me empieza a hacer cosas que a mí no me gusta verdad y si lo empiezan a hacer desde chicos ahí empieza a desarrollarse precisamente una actitud de rechazo y lo generalizan desgraciadamente ese sería el riesgo porque a raíz de una experiencia particular</p>
--	--	--

	<p>video de la llama que llama y todo lo demás verdad y yo quiero conocer una llama también verdad”</p> <p>“Pero también podemos estar hablando de intercambios culturales verdad negativos en el sentido de que diay identifican a ese compañero por ejemplo ese compañero extranjero que vino verdad tiene actitudes que a mí no me gusta o me empieza a hacer cosas que a mí no me gusta verdad y si lo empiezan a hacer desde chicos ahí empieza a desarrollarse precisamente una actitud de rechazo y lo generalizan desgraciadamente ese sería el riesgo porque a raíz de una experiencia particular con un compañero particular ellos generalizan esa experiencia verdad a todo el grupo cultural con el que identifican al compañero”</p> <p>“Posteriormente se puede dar digamos a un nivel por ejemplo de reconocimiento de diferencias culturales, cuando hay presentaciones artísticas que en la escuela”</p> <p>“Yo siento que digamos el intercambio cultural, el</p>	<p>con un compañero particular ellos generalizan esa experiencia verdad a todo el grupo cultural con el que identifican al compañero” (PO2H).</p>
--	---	---

primero que se da es a nivel de vocabulario verdad, cuando los chicos llegan a la institución o a la escuela, los chicos se dan cuenta por el vocabulario y la forma de hablar, esa es la primera forma en la que ellos se identifican que una persona es culturalmente diferente verdad, entonces ese es como el primer nivel, ya después un segundo nivel, a veces, volvemos al vocabulario son palabras que utilizan verdad, entonces que en Venezuela ciertas palabras son diferentes a lo que entiendo, entonces los chiquillos empiezan, te estoy hablando cuando llegan nuevos verdad, empiezan a reconocer esas diferencias lingüísticas verdad”

“entonces sentirme parte del mundo verdad y que en el mundo hay diversidades verdad, hay diferencias y que entonces a raíz de que yo soy ciudadano así lo llaman, parte de la ciudadanía global, por ahí es el concepto del M.E.P verdad, parte de la ciudadanía global entonces esos intercambios lo que hacen es estimular en el chico de que ok nosotros vivimos en Costa Rica pero a raíz digamos del desarrollo

	<p><u>tecnológico actual verdad di ya nos damos cuenta de lo que pasa en otros lugares del mundo instantáneamente y nos damos cuenta de que formamos parte de un solo planeta verdad esa sensación o ese sentido de que soy parte de un planeta y que mis acciones pueden influir en otra parte del globo verdad yo siento que digamos es una de las consecuencias de lo que se está estimulando”</u></p>	
--	---	--

6.8 Anexo 8. Ejemplo de análisis descriptivo en segundo nivel



UNIVERSIDAD DE
COSTA RICA

EOEE

Escuela de
Orientación y
Educación Especial

Categorías y subcategorías	Nivel 1 Análisis descriptivo (PO1M)	Nivel 1 Análisis descriptivo (PO2H)	Nivel 1 Análisis descriptivo (PO3M)	Nivel 1 Análisis Descriptivo (PO4H)	Nivel 2 Análisis descriptivo General
1. Concepción sobre intercambios culturales	Respecto a las, concepción es sobre intercambios culturales PO1M menciona que corresponde a, "cuando dos o más personas, de diferentes grupos culturales <u>intercambian de su cultura para conocer de la otra</u> " (PO1M). A partir de este	En cuanto a las concepción es de intercambios culturales PO2H señala no conocer el término, específicamente menciona "así explícitamente no verdad y digamos en un ámbito formal educativo" (PO2H) En esta misma línea	Respecto a la concepción de los intercambios culturales PO3M señala que "es cómo, cómo esa <u>interacción que se da entre diferentes culturas</u> " (PO3M). Vinculado a esto, señala, "para mí, el intercambio cultural es lo que una cultura puede aportar a	En lo que respecta a las, concepciones sobre intercambios culturales la persona orientadora menciona se definen, " <u>cuando interactúan personas de diferentes culturas</u> (...) Y es aprender o sea yo voy aprendiendo de ellos y ellos van aprendiendo de mí" (PO4H).	En lo que respecta a las concepciones sobre qué son los intercambios culturales tres de las entrevistadas señalan conocer al respecto y lo relacionan con intercambios entre personas de diferentes nacionalidades, dichos intercambios están mediados por

	<p>intercambio, PO1M refiere que se puede, “conocer los diferentes países conocer un poco de localizaciones” (PO1M).</p> <p>Como parte del intercambio cultural, para PO1M quien lo vivencia logra “despertar esa curiosidad y el interés como aparte también de enriquecers e uno de su propia cultura” (PO1M).</p>	<p>indica conocer más el término asociado actividades que involucran aspectos culturales puntualmente menciona “intercambios culturales verdad, pero sobre todo relacionados con el... bueno las representaciones de los intercambios culturales de algunos estudiantes por ejemplo el F.E.A entonces ok hay un intercambio de presentaciones” (PO2H).</p> <p>Además refiere que “uno puede</p>	<p>otra y viceversa” (PO3M)</p> <p>Uno de los elementos de interés dentro del discurso de la persona orientadora a la hora de definir los intercambios culturales, es que estos generan un enriquecimiento entre las personas que los vivencian, de manera puntual expresa que “es como como ese enriquecimiento de ese bagaje o de ese conocimiento extra que yo puedo adquirir o que la otra persona</p>		<p>aprendizajes que se pueden visualizar en la interacción, como lo evidencia PO1M en el siguiente comentario “cuando dos o más personas, de diferentes grupos culturales intercambian de su cultura para conocer de la otra” (PO1M).</p> <p>Cabe referir que PO2H señala no conocer sobre el concepto de intercambios culturales, aunque maneja en su discurso la noción de aspectos culturales</p>
--	--	--	--	--	--

		<p>tender a confundirlo con intercambios de presentaciones culturales que se hacen en ciertas actividades institucionales no propiamente como lo podríamos estar manejando conceptualmente" (PO2H).</p>	<p>pueda adquirir de mí "verdad", tanto como yo puedo conocer de su cultura, como yo tal vez desde acá recibiendo o recibiendo la le puedo aportar" (PO3M)</p> <p>En torno a esto añade "yo siento que los intercambios culturales cómo tal siempre van enriqueciéndose, porque es conocimiento extra verdad, entonces para mí siempre van a enriquecer" (PO3M)</p> <p>De forma puntual es</p>		<p>para definirlo.</p> <p>En el caso de PO3M amplía la concepción de intercambio cultural no solamente a las relaciones con personas de otras nacionalidades o países, sino que establece la importancia en las relaciones humanas, específicamente hace referencia a intercambios culturales dentro del país entre personas nacionales, es decir dichos intercambios no son exclusivos entre personas de</p>
--	--	---	--	--	---

			<p>importante mencionar que PO3M considera los intercambio s culturales como algo que se da más allá de lo internacion al, por lo que menciona “A mi criterio “verdad” no solamente se da entre a nivel internacion al “digamos” entre países, sino que hay diferentes culturas también “verdad” dentro del mismo país, que también se interrelacio nan “verdad” y se enriquecen</p>		<p>diferentes nacionalidad es, de manera puntual señala que “a mi criterio “verdad” no solamente se da entre... a nivel internaciona l “digamos” entre países, sino que hay diferentes culturas también “verdad” dentro del mismo país, que también se interrelacion an “verdad” y se enriquecen unas a otras” (PO3M). En esta misma línea, PO3M menciona que en los intercambio s culturales</p>
--	--	--	--	--	--

			<p>unas otras” (PO3M)</p>	a	<p>se genera un enriquecimiento entre las personas que lo vivencian. Puntualmente indica, “enriquecimiento de ese bagaje o de ese conocimiento extra que yo puedo adquirir o que la otra persona pueda adquirir de mí “verdad”, tanto como yo puedo conocer de su cultura, como yo tal vez desde acá recibiendo o recibiendo la le puedo aportar” (PO3M).</p>
--	--	--	-----------------------------------	---	---

<p>1.1</p> <p>Caracterización de los intercambios culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes</p>	<p>En lo que respecta a la, caracterización de los intercambios culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes, PO1M retoma espacios de encuentro que posibilitan los intercambios culturales. En primera instancia, el juego, “por ejemplo, a veces hay países que cierto tipo de juegos con variantes de los que hay acá entonces</p>	<p>Respecto a la caracterización de los intercambios culturales, PO2H hace referencia a elementos asociados a la tolerancia, el respeto, las diferencias, el reconocimiento y el aprendizaje que se genera mediante los intercambios culturales. Puntualmente refiere que en “el intercambio cultural, el primero que se da es a nivel de vocabulario verdad, cuando los chicos llegan a la institución o a la escuela, los chicos se dan cuenta por el vocabulario y la forma de</p>	<p>En relación a los elementos que caracterizan los intercambios culturales, propiamente con familia migrante y no migrante, PO3M realiza planteamientos entorno al aprendizaje que de ellos se puede adquirir y el respeto que se debe establecer a la hora de estar frente a una persona de una nacionalidad y cultura diferente. Específicamente expresa el intercambio cultural amplía el</p>	<p>Asociado a la caracterización de los intercambios culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes PO4H indica tres escenarios donde se desarrollan los intercambios culturales, el juego, el aula y la escuela en general.</p> <p>Con respecto al juego, “es dentro de la escuela cuando hablamos de los recreos (...) he notado que en algunos</p>	<p>En cuanto a la caracterización de los intercambios culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes, tres de las personas entrevistadas refieren que dichos intercambios se caracterizan porque le permiten a la población en edad escolar conocer o reconocer elementos específicos de la nacionalidad de las compañeras o compañeros culturalmente diversos, asociado al idioma, acento y</p>
---	--	---	--	--	---

	<p>de repente aquí se juega de una forma” (PO1M).</p> <p>En segundo lugar, la “participación en ciertos programas de intercambio (...) eso le daba a mis estudiantes la oportunidad de conocer” (PO1M).</p> <p>En tercer lugar, el “momento de compartir en los recreos o de compartir como amigos o amigas”</p>	<p>hablar, esa es la primera forma en la que ellos se identifican que una persona es culturalmente diferente verdad” (PO2H). Refiere que “los chiquillos empiezan... te estoy hablando cuando llegan nuevos verdad, empiezan a reconocer esas diferencias lingüísticas verdad” (PO2H).</p> <p>En su discurso refiere que les permite a las niñas y los niños “aprender digamos las diferencias que existen a nivel de nacionalidades o a nivel de</p>	<p>respeto hacia los demás, amplía el respeto el respeto hacia las diferencias, el poder buscar puntos de encuentro, el aprender del otro o de la otra cosa que yo no sé o incluso formas de hacerlas que me van a enseñar a mí que no necesariamente la forma en la que yo lo estaba haciendo es mala pero también que hay otras formas de hacerlo” (PO3M)</p> <p>Dentro de este planteamiento, también añade que,</p>	<p>momentos los niños de las otras nacionalidades han querido hacer sus juegos de allá, en realidad son como muy similares” (PO4H). Por ejemplo, “los chiquitos de la escuela les gustan jugar mucho le anda, creo que en Venezuela le tienen otro nombre, pero es un juego muy similar, ellos le dicen su nombre y los chicos de acá le dicen el nombre de ellos pues obviamente ya después los niños de los otros países</p>	<p>comidas. Respeto a esto señalan, “empiezan a reconocer esas diferencias lingüísticas verdad” (PO2H). Además, refieren que, “si hablamos de partes prácticas un poco cómo de gastronomía” (PO3M).</p> <p>Cabe referir que PO1M, PO2H y PO3M concuerdan en que los intercambios culturales se caracterizan porque generan en las personas menores de edad en etapa escolar un aprendizaje entorno a las diferentes</p>
--	--	---	---	--	---

	<p>(PO1M). Donde “la cohesión de grupo pienso que también influye esas oportunida des para compartir, las oportunida des que me den a mí como estudiante para conocer gente de otros lugares” (PO1M).</p> <p>En este caso para PO1M, “influye mucho los procesos de aprendizaj e y cómo la docente los ponga interactuar</p>	<p>cultura” (PO2H). Además, “comprenden que cada ser humano tiene también sus diferencias, tiene sus gustos, tiene su vida verdad y sus problemas yo siento que en ese momento donde se trabaja mucho el tema del respeto y la tolerancia hacia la diversidad” (PO2H).</p> <p>Asimismo, menciona que les permiten “sentirme parte del mundo verdad y que en el mundo hay diversidades verdad, hay diferencias” (PO2H).</p>	<p>“siempre va a haber un aprendizaje nuevo verdad, ya sea de las personas nacionales cuando nos relacionamo s con personas migrantes y los migrantes cuando se relacionan con personas nacionales “verdad” dentro del contexto” (PO3M)</p> <p>Asociado al respeto, la persona orientadora menciona “para mí lo que les permite es que respetan las diferencias verdad, que es de concebirse ellos y ellas</p>	<p>adoptan como se dice aquí; pero al principio cuesta un poquito que se adapten” (PO4H).</p> <p>En aula, “puedo decirles que también en clase las maestras generalmen te tratan de ponerle al niño de otro país un compañero cómo decir un tutor, aunque no tengan mayor responsabili dad” (PO4H).</p> <p>Y en la escuela en general ya que para PO4H, “el tamaño de</p>	<p>cualidades que identifican al otro que proviene de un contexto distinto, lo cual se evidencia cuando mencionan que, “siempre va a haber un aprendizaje nuevo verdad, ya sea de las personas nacionales cuando nos relacionamo s con personas migrantes y los migrantes cuando se relacionan con personas nacionales “verdad” dentro del contexto” (PO3M).</p> <p>En el caso de PO1M retoma dos</p>
--	--	---	---	---	---

<p>dentro del aula”</p> <p>Además, como espacio de encuentro, se retoma para PO1M la participación en “actividades propias de la cultura, porque de repente los invitaron ya sea el mejor amigo o amiga, entonces los invitaron a alguna situación ahí no sé de un evento familiar o alguna cuestión dónde pueda existir esa parte de</p>	<p>Asociado a las diferencias PO2H menciona que los intercambios culturales llevan al “respeto a las diferencias, lo de la diversidad cultural verdad o étnica, sexual” (PO2H).</p> <p>Ampliando que esto “se puede dar digamos a un nivel por ejemplo de reconocimiento de diferencias culturales, cuando hay presentaciones artísticas que en la escuela” (PO2H).</p> <p>En esta línea plantea que los intercambios</p>	<p>como personas valiosas, pero también valorar la individualidad de la otra persona verdad y ese derecho que tenemos a ser diferentes y a ser como somos verdad” (PO3M)</p> <p>En su discurso PO3M plantea el reconocimiento como un elemento característico de los intercambios culturales, de manera puntual menciona “bueno, es muy obvio que reconocen los idiomas o los</p>	<p>la escuela, la cantidad de grupos facilita mucho el intercambio (...) son grupos muy pequeños que tenemos en la escuela” (PO4H).</p>	<p>características a destacar en las que hace alusión a que dentro de los intercambios culturales, se producen oportunidades que permiten en la niña y el niño un crecimiento personal y en las relaciones interpersonales el poder compartir con el otro desde sus propias realidades.</p> <p>Por otro parte, PO2H y PO3M retoman que los intercambios culturales también se caracterizan porque permiten a la niña y al niño respetar la diversidad</p>
---	---	---	---	---

	<p>comunicación o conocer sobre la cultura o la identidad del otro o de la otra” (PO1M).</p> <p>Por ende, estos espacios “son oportunidades de ir creciendo y aprendiendo de los diferentes aspectos o los diferentes circunstancias de la otra niña o niño” (PO1M).</p> <p>En los cuales, la población infantil aprende que, “en aquel lugar hacen tal</p>	<p>culturales favorecen “el desarrollo de la tolerancia y del respeto verdad a la diversidad que es digamos una consecuencia obviamente inculta verdad y que el enriquecimiento digamos el enriquecimiento cultural y muchas veces se relacionan también cuando yo conozco a un compañerito que es extranjero el surgimiento del deseo en el estudiante por conocer por viajar” (PO2H).</p> <p>Por otra parte, PO2H en su discurso refiere que los intercambios culturales</p>	<p>acentos verdad, entonces eso es muy obvio, creo que conocen un poco como de: si hablamos de partes prácticas un poco cómo de gastronomía” (PO3M)</p> <p>Ampliando lo anterior, también añade “para mí lo que les permite es que respetan las diferencias verdad, que es de concebirse ellos y ellas como personas valiosas, pero también valorar la individualidad de la otra persona verdad y</p>		<p>cultural de sus iguales, al respecto refiere que “el intercambio cultural amplía el respeto hacia los demás” (PO3M).</p> <p>A la vez ambos orientadores señalan que se caracterizan porque potencializan la proyección personal en torno a elementos como el sentido de pertenencia, la valoración personal y la construcción de metas. En cuanto a estos aspectos mencionan, “estimula en los chicos la construcción</p>
--	---	---	---	--	--

	<p>cosa; yo aprendí de él o ella qué comen esto o qué su religión es ésta y hacen esto”.</p> <p>Asociado a la etapa del desarrollo PO1M destaca elementos a nivel de género y edad, que se pueden visualizar en los intercambios culturales. Donde generalmente, “el niño o niña que es extrovertido va a preguntar y no le va a importar ni siquiera como preguntar</p>	<p>favorecen o permiten conocer o identificar elementos característicos del otro explícitamente menciona “entonces conocen a algún compañero extranjero, les llama la atención, le gusta conocer un poco su identidad verdad, de su cultura y eso los hace enriquecer y desarrollar tolerancia ok” (PO2H). Además, añade “como te digo lo primero que identifican es comida, a veces cuando los chicos digamos hacen alguna exposición o los presentan verdad,</p>	<p>ese derecho que tenemos a ser diferentes y a ser como somos” (PO3M)</p> <p>Por otra parte, un aspecto de relevancia que menciona PO3M a la hora de caracterizar los intercambios, es la reacción que pueden llegar a tener las niñas y los niños a la hora de interactuar con una persona extranjera, a modo de ejemplo menciona “si llega algún chico nuevo de otra nacionalidad</p>	<p>de metas y de proyectos” (PO2H).</p> <p>Específicamente, PO3M hace alusión a que la curiosidad y la admiración son elementos que caracterizan los intercambios culturales, en cuanto a que el niño y la niña al relacionarse con una persona culturalmente diversa experimenta dichos sentimientos, en relación a esto plantea que el intercambio cultural “genera como, es como curiosidad, cómo con</p>
--	--	--	--	--

	<p>verdad, entonces van a tener esa capacidad de poder cuestionar aquello "verdad" (PO1M)</p> <p>En especial en los hombres "por razones de cultura había diferencias marcadas en el trato" (PO1M).</p> <p>Por su parte, los, "más pequeños son por lo general son cómo más abiertos a las diferencias, los más grandes si</p>	<p>entonces ya presentan por ejemplo la bandera, el país, un mapa verdad, pero eso lo hacen una o dos veces al año y eso no queda en la memoria tan marcado en los chicos verdad, la comida sí" (PO2H). "lo primero que los chicos van identificando de otras nacionalidades verdad o de otras tradiciones culturales es la comida verdad, eso es como lo primero" (PO2H).</p> <p>Uno de los elementos de interés que plantea la persona orientadora en su discurso es que los</p>	<p>d y... más bien genera como, es como curiosidad, cómo con admiración" (PO3M)</p> <p>Además, refuerza su discurso mencionando de manera reiterada y realizando una aclaración a la vez, que lo que muestran las niñas y los niños es "curiosidad verdad, pero no es curiosidad cómo de ¿ese bicho raro que?, verdad, sino como, querer aprender sobre esa otra cultura" (PO3M).</p>	<p>admiración" (PO3M).</p> <p>Por su parte, PO2H señala que los intercambios culturales se caracterizan como un medio de enriquecimiento cultural entre personas de diversas culturas.</p> <p>PO1M añade un aspecto de interés donde caracteriza los intercambios culturales, asociado a la edad de las personas que lo vivencian. De manera significativa menciona que, a menor edad, el intercambio cultural</p>
--	--	--	---	--

	<p>eran más propensos a ofender por razón de nacionalidad utilizando frases despectivas principalmente” (PO1M).</p>	<p>intercambios culturales van más allá de solo relacionarse ya que se “estimula en los chicos la construcción de metas y de proyectos</p> <p>verdad y que vayan en un aspecto no formal verdad desarrollando estrategias para la vida que les va a servir en otras áreas” (PO2H).</p> <p>También refiere que “esos intercambios lo que hacen es estimular en el chico de que ok nosotros vivimos en Costa Rica pero a raíz digamos del desarrollo tecnológico actual verdad di ya nos damos cuenta</p>		<p>resulta ser más flexible en comparación a edades mayores, donde los criterios personas suelen tener mayor injerencia, es decir, los, “más pequeños son por lo general son cómo más abiertos a las diferencias, los más grandes si eran más propensos a ofender por razón de nacionalidad utilizando frases despectivas” (PO1M).</p>
--	---	---	--	--

		<p>de lo que pasa en otros lugares del mundo instantáneamente y nos damos cuenta de que formamos parte de un solo planeta verdad esa sensación o ese sentido de que soy parte de un planeta y que mis acciones pueden influir en otra parte del globo verdad yo siento que digamos es una de las consecuencias de lo que se está estimulando” (PO2H).</p> <p>Desde otro punto de vista, PO2H refiere que los intercambios culturales pueden visualizarse desde una</p>			
--	--	--	--	--	--

		<p> perspectiva no tan favorecedora cuando indica que "también podemos estar hablando de intercambios culturales verdad negativos en el sentido de que día y identifican a ese compañero por ejemplo ese compañero extranjero que vino verdad tiene actitudes que a mí no me gusta o me empieza a hacer cosas que a mí no me gusta verdad y si lo empiezan a hacer desde chicos ahí empieza a desarrollarse precisamente una actitud de rechazo y lo generalizan </p>			
--	--	--	--	--	--

		desgraciada mente ese sería el riesgo porque a raíz de una experiencia particular con un compañero particular ellos generalizan esa experiencia verdad a todo el grupo cultural con el que identifican al compañero” (PO2H).			
--	--	--	--	--	--

6.9 Anexo 9. Ejemplo de lluvia de ideas para el análisis



UNIVERSIDAD DE
COSTA RICA

EOEE

Escuela de
Orientación y
Educación Especial

Objetivo 1: Describir los intercambios culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes en dos instituciones de educación primaria.

Lluvia de Ideas

1. Conceptualización (como se están entendiendo los IC - utilizar concepto operacional)
2. Cuales factores favorecedores y factores desfavorecedores de los IC (caracterización)
3. Proceso de ajuste cultural ¿Cómo las niñas y los niños vivencian el ajuste cultural? (describir cómo se da) (PROMOVER UN AJUSTE CON MIRAS AL DESARROLLO INTEGRAL)
4. Etapas (en palabras simples como se entiende cada etapa) (¿cómo los niños transitan por esas etapas? DESDE NACIONAL COMO EL MIGRANTE)
5. Actores (Áreas-analizar cómo estos actores influyen en cada etapa "cuál es papel que cumplen") (Institucional-Familiar-Personal-Contextual)
6. Proceso Migratorio FAMILIAR (PRIMERO LA IMPORTANCIA DEL PORQUE USAR LA MIGRACIÓN PARA EL AJUSTE) (Analizar la visión parcial de la migración) (¿cuáles son los motivos que generan la migración - ver la influencia que tienen esos motivos en el Ajuste? ¿Cómo están migrando las familias? ¿en qué condiciones se asientan en el país de acogida? que busco para llegar-que espero ORIENTADORES NO CONOCEN ESTE DATO)
7. ¿Cuáles elementos de las etapas de la migración influyen en el proceso de ajuste?
8. Desde una visión orientadora como se puede favorecer a las niñas y niños de familias migrantes y no migrantes a sobre llevar el proceso de ajuste cultural vivenciado en los IC (acciones, que se necesita, ver lo que dicen los orientadores, pero también valorar desde nuestra perspectiva que se requiere)

6.10 Anexo 10. Ejemplo de cuadro con datos obtenidos del estudio, teoría e interpretación para el análisis



UNIVERSIDAD DE
COSTA RICA

EOEE

Escuela de
Orientación y
Educación Especial

Intercambios culturales entre niñas y niños de familias migrantes y no migrantes en dos instituciones de educación primaria			
Intercambios Culturales	Proceso de Ajuste cultural	Proceso Migratorio Familiar	Visión Orientadora
Concepto Operacional	Concepto (Brevemente)	Importancia de la MF en el ajuste	Cómo sobrellevar el proceso de AC (orientadores y desde nuestra perspectiva)
Como se entienden (Orientadores)	Como se da (caracterización)	Visión parcial-lineal de la MF	IC no es aculturación sino desde el enfoque inter es compartir y que aprendo de esa interacción
Factores que favorecen o no	Vivencia de las niñas y los niños	Formas de MF	
<i>Tomando en cuenta los elementos planteados en los anteriores factores, es importante rescatar que justamente en el proceso de ajuste cultural que vivencian</i>	Proceso AC con miras al desarrollo integral	Motivos y su influencia de la MF	
	Etapas (HACER W) y poner las definiciones breves	Condiciones de asentamiento (desconocidas por los orientadores)	

<p>XXX durante los IC se logra según Fioch y Rojas (2015) que la persona desarrolle habilidades interpersonales, disminuye los prejuicios y estereotipos, tenga un interés por fenómenos globales, capacidad de comparar distintas realidades o fenómenos sociales, mayor orientación hacia lo internacional por sobre lo local, etcétera. Sin importar si los factores son posibilitadores o no los IC van a dejar en la niña y el niño una huella y por ende esto determinará como se vivencien los AC. Mismos que son entendidos <u>Fioch y Rojas (2015) como aquel que implica en el sujeto la confrontación entre la cultura propia con otra cultura que se está conociendo.</u> (parafrasear)</p>	<p>Niños transitan esas etapas desde la mirada nacional y la mirada migrante entrelazar con el papel de los actores en las etapas</p>	<p>Etapas (hacer dibujo) y poner las definiciones breves</p> <p>Elementos de las etapas que influyen en el PAC</p>	
	<p>Tomando en cuenta de que las niñas y los niños migrantes también forman parte de ese proceso de AC un elemento que cobra peso dentro del presente objetivo al que se le busca dar respuesta es el proceso migratorio familiar y por ende la importancia de esta en el AC. Misma que es (poner importancia)</p>	<p>Considerando los elementos que se abordaron en el apartado es importante referir y destacar la visión que tiene la persona profesional en Orientación con respecto a cómo al PAC que vivencian las niñas y niños de FM y NM durante la MF y cómo creen debe ser sobrellevado. (como sobre llevarlo)</p>	