**Universidad de Costa Rica**

**Facultad de Ciencias Sociales**

**Escuela de Trabajo Social**

# Mujeres migrantes nicaragüenses: acceso y posibilidad de aprovechamiento del proceso educativo en el Liceo del Sur y el Liceo de San José

Memoria de Seminario de Graduación para optar por el grado de Licenciatura en Trabajo Social

**Sustentantes**

**Vielka García Murillo A82562**

**Priscila Hernández Brenes A82981**

**Melanie Washburn Madrigal A87068**

Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, 2015

**Mujeres migrantes nicaragüenses: acceso y posibilidad de aprovechamiento del proceso educativo en los Liceos del Sur y de San José**

Seminario de Graduación sometido a consideración de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica para optar el grado de Licenciatura en Trabajo Social.

Sustentantes:

Vielka García Murillo

Priscila Hernández Brenes

Melanie Washburn Madrigal

Aprobado por:

M. Sc. Sonia Solís Umaña
Presidente Tribunal Examinador

Licda. Jennifer Gutiérrez Barboza
Profesora invitada Tribunal Examinador

M. Sc. César Villegas Herrera
Director Trabajo Final de Graduación

M.Sc. Xinia Fernández Vargas
Lectora Trabajo Final de Graduación

M.Sc. Laura Paniagua Arguedas
Lectora Trabajo Final de Graduación

## “Nocturno sin patria”

Yo no quiero un cuchillo en manos de la patria.
Ni un cuchillo ni un rifle para nadie:
la tierra es para todos,
como el aire.

Me gustaría tener manos enormes,
violentas y salvajes,
para arrancar fronteras una a una
y dejar de frontera solo el aire.

Que nadie tenga tierra
como tiene traje:
que todos tengan tierra
como tienen el aire.

Cogería las guerras de la punta
y no dejaría una en el paisaje
y abriría la tierra para todos
como si fuera el aire…

Que el aire no es de nadie, nadie, nadie…
Y todos tienen su parcela de aire.

**Debravo (1966)**

# AGRADECIMIENTOS

A Gabriela, Rebeca, Sara, Michelle, Samantha y Naomi quienes aceptaron compartir sus historias y confiaron en nosotras durante este proceso. Nos sentimos sumamente afortunadas de poder conocer a cada una de ustedes por las personas extraordinarias que son y por lo que sabemos que lograrán en el futuro.

Al personal del Liceo del Sur y del Liceo de San José que nos atendió y acompañó, por abrirnos las puertas y convertir su institución en el espacio idóneo para nuestro estudio.

Al equipo asesor, por apoyarnos de manera asertiva durante este largo proceso y porque siempre encontraron las palabras idóneas para guiarnos hasta la culminación de esta investigación.

A Carlos Sandoval García y a Sonia Solís Umaña, por brindarnos sus valiosos aportes y ser una motivación para terminar, porque sus consejos nos llenaron de fuerza para llegar al final.

A nuestras familias, porque ustedes contribuyeron a que esto fuera posible. Gracias por ser nuestro principal soporte para seguir adelante.

**Melanie, Priscila y Vielka.**

# DEDICATORIA

A todas esas valientes mujeres migrantes nicaragüenses que a pesar de las adversidades han logrado salir adelante en busca de sus sueños, porque nuestra admiración por ustedes fue el motor de este trabajo.

A nuestras familias que han sido un apoyo trascendental en este proceso, porque nuestros logros y alegrías también son de ustedes.

A nosotras, compañeras y amigas, porque la etapa que concluimos nos convirtió en equipo para lo que viene.

**Con cariño,**

**Melanie, Priscila y Vielka**

# FICHA BIBLIOGRÁFICA

García, V.; Hernández, P. y Washburn, M. (2015). Mujeres migrantes nicaragüenses: acceso y posibilidad de aprovechamiento del proceso educativo en el Liceo del Sur y el Liceo de San José**.** Memoria de Seminario de Graduación para optar por el grado de Licenciatura en Trabajo Social. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

# RESUMEN EJECUTIVO

**Palabras clave: -Migración -Mujeres Nicaragüenses -Aprovechamiento de la Educación -Calidad de Vida -Xenofobia -Desigualdad de Género -Jóvenes -Migrante.**

La presente investigación, llevada a cabo bajo la modalidad de Seminario de Graduación, es una aproximación al tema del acceso y la posibilidad de aprovechamiento de la educación formal costarricense, abordado desde las vivencias particulares de jóvenes mujeres migrantes nicaragüenses, en relación con la búsqueda de una mejora en su calidad de vida.

La realizamos a partir de un enfoque cualitativo y desde una estrategia metodológica caracterizada por ser un constante *"ir y venir"* desde y con las participantes del estudio. La población participante fue de 6 jóvenes migrantes nicaragüenses residentes vecinas del Valle Central. Todas ellas estudiantes de los niveles de décimo y undécimo año en el Liceo del Sur y en el Liceo de San José. A cada una se le aseguró confidencialidad en el proceso, razón por la cual se hace uso de nombres ficticios para hacer referencia a las jóvenes participantes a lo largo de la investigación.

Uno de los hallazgos principales de la investigación es que el objetivo central de las madres migrantes nicaragüenses se enfoca mayoritariamente en propiciar las condiciones necesarias para que sus hijos e hijas logren insertarse en el sistema

educativo formal costarricense. La educación se configura como una herramienta de movilidad social necesaria para una mejor calidad de vida en el país receptor.

Por tanto, las madres y/o encargados configuran su realidad social a través de fuentes de empleo muchas veces desfavorables por su condición de migrantes y un acceso limitado a los servicios básicos, con la expectativa de brindar a su descendencia oportunidades de las que se han visto privadas y privados.

En dicho escenario, fue posible observar que el papel del Estado costarricense no aspira a brindar una respuesta efectiva y oportuna para la integración de la población nicaragüense en el país; sus políticas de atención a las necesidades específicas de este sector se limitan al control con la Ley de Migración y Extranjería y al abordaje superficial de la xenofobia en el programa de Ética, Estética y Ciudadanía como tema “transversal” a lo largo de secundaria, y específicamente en octavo y undécimo año.

Además de los vacíos a nivel de política pública, a lo interno del sistema educativo, la experiencia de las mujeres migrantes nicaragüenses se ve influenciada por una serie de factores socioculturales que impactan en mayor o menor medida la realidad de esta población. Si bien la etapa de desarrollo en la que se encuentren al momento de su ingreso a Costa Rica repercute en la particularización del proceso xenofóbico que enfrentan en el país receptor, cada una utiliza estrategias de protección que aminoran el impacto de la discriminación en su cotidianidad.

Las relaciones desiguales de género han propiciado obstáculos diferenciados hacia las mujeres que tienden a ser naturalizados e incorporados en la dinámica de vida de las jóvenes nicaragüenses, pero que siguen siendo reflejo de la presencia innegable de las estructuras de la organización social patriarcal en su realidad.

Ahora bien, el grupo de jóvenes mujeres nicaragüenses con el cual desarrollamos nuestra investigación, ha logrado ir construyendo su percepción de calidad de vida a partir del “éxito” que han ido alcanzando a través del acceso y capacidad de aprovechamiento de la educación formal. Actualmente, el papel que han jugado sus familiares les permite continuar valorando y priorizando mantenerse dentro del sistema educativo, más allá del esfuerzo y los sacrificios que les significa perseguir el sueño de convertirse en profesionales.

# TABLA DE CONTENIDOS

**RESUMEN EJECUTIVO** ..... **7**

**INTRODUCCIÓN** ..... **15**

**1. ENCUADRE DEL PROCESO DE TRABAJO** ..... **20**

**1.1. Mujeres migrantes nicaragüenses en el sistema educativo costarricense como tema de interés** ..... **20**

**1.2. Estado del arte** ..... **28**

1.2.1. Síntesis de los hallazgos del Estado del Arte ..... 60

**1.3. Justificación del problema** ..... **63**

**1.4. Objeto de estudio** ..... **69**

**1.5. Objetivos** ..... **69**

1.5.1. Objetivo general ..... 69

1.5.2. Objetivos específicos ..... 69

**1.6. Fundamentación Teórica** ..... **71**

1.6.1. Satisfacer las necesidades para mejorar la calidad de vida ..... 71

1.6.2. La educación como satisfactor de necesidades ..... 74

1.6.3. El Estado y su influencia en las condiciones de vida ..... 77

1.6.4. La migración como medio para satisfacer necesidades ..... 80

1.6.5. Delimitación de los factores sociales, políticos, económicos y culturales ..... 82

1.6.6. Migrando al “paraíso costarricense” ..... 85

1.6.7. ¿Feminización de la migración? ..... 87

**1.7. Estrategia Metodológica** ..... **90**

1.7.1. Momento I: Diseño de investigación ..... 92

1.7.1.1. Modalidad de Trabajo Final de Graduación y tipo de investigación ..... 93

1.7.1.2. Delimitación institucional y temporal ..... 94

1.7.2. Momento II: Reconstrucción histórica del proceso migratorio ..... 95

1.7.3. Momento III: Recolección de la información con la población participante ..... 97

1.7.3.1. Población participante ..... 100

1.7.3.2. Experiencia de compartir con las jóvenes migrantes nicaragüenses: Entrevista a profundidad ..... 102

1.7.4. Momento IV: Análisis y triangulación de la información ..... 106

1.7.4.1. Triangulación ..... 108

1.7.4.1.1. Revivencia con las jóvenes participantes ..... 109

1.7.4.1.2. Validación con personas expertas ..... 110

**2. CONTEXTO SOCIO-HISTÓRICO DE LA MIGRACIÓN de Nicaragua a Costa Rica** ..... **114**

**2.1. Evolución del proceso migratorio Nicaragua-Costa Rica** ..... **115**

2.1.1. Tercer y cuarto movimiento migratorio: 1990-actualidad ..... 118

**2.2. Condiciones de la población migrante nicaragüense en el país receptor, Costa Rica** **127**

2.2.1. Ámbito laboral ..... 128

2.2.2. Ámbito Educativo ..... 132

2.2.3. Ámbito habitacional ..... 133

2.2.4. Ámbito de la Salud ..... 134

**2.3. Xenofobia: El y la nicaragüense en la construcción del imaginario en Costa Rica** **137**

**2.4. Mitos sobre la población migrante nicaragüense en Costa Rica ..... 141**
**2.5. Situación de la mujer migrante nicaragüense ..... 151**
2.5.1. ¿Quiénes son las migrantes nicaragüenses? ..... 153
2.5.2. Las mujeres adolescentes migrantes ..... 156
**3. VIVENCIAS DE LAS JÓVENES MIGRANTES NICARAGÜENSES EN EL SISTEMA EDUCATIVO COSTARRICENSE ..... 159**
**3.1. Jóvenes mujeres estudiantes Liceo San José y Liceo del Sur ..... 159**
3.1.1.1. Lugar de residencia de estudiantes ..... 162
3.1.1.2. Comportamiento de la matrícula ..... 165
3.1.1.3. Edad de las estudiantes y nivel académico ..... 167
3.1.2. Perfil de las jóvenes mujeres nicaragüenses estudiantes del Liceo de San José y Liceo del Sur ..... 169
3.1.2.1. Lugar de Residencia ..... 170
3.1.2.2. Edades y niveles académicos ..... 171
3.1.2.3. Composición familiar ..... 171
**3.2. Conociendo a las jóvenes migrantes nicaragüenses ..... 175**
3.2.1. Gabriela ..... 176
3.2.2. Rebeca ..... 180
3.2.3. Samantha ..... 183
3.2.4. Naomi ..... 186
3.2.5. Michelle ..... 190
3.2.6. Sara ..... 192
3.2.7. Puntos de encuentro y desencuentro en la cotidianidad de las jóvenes participantes y sus familias ..... 194
3.2.7.1. Dinámica familiar ..... 197
**3.3. Cruzando fronteras, persiguiendo sueños ..... 201**
3.3.1. Empleo en Costa Rica de familiares de las jóvenes participantes ..... 211
3.3.2. Acceso y condiciones de salud de las familias de las jóvenes participantes ..... 217
3.3.3. Situación de vivienda de las familias de las jóvenes migrantes participantes ..... 220
**3.4. Estado y Redes de apoyo en la educación de las jóvenes migrantes nicaragüenses 223**
3.4.1. Estrategias alternativas para atender necesidades de las jóvenes participantes 237
**3.5. El significado de ser joven migrante nicaragüense a través de la xenofobia y la desigualdad de género ..... 246**
3.5.1. Configuración xenofóbica de la otredad ..... 246
3.5.2. La xenofobia en la cotidianidad de las estudiantes migrantes nicaragüenses ..... 251
3.5.3. Construcción de Nicaragua y Costa Rica en el mundo simbólico de las jóvenes entrevistadas ..... 259
3.5.4. Género: Una estructura social de desigualdad ..... 265
**3.6. Proyecto de Vida después del colegio ..... 273**
3.6.1. La migración y su influencia en el proyecto residencial de las jóvenes ..... 278
**4. CONSIDERACIONES FINALES DE LA INVESTIGACIÓN ..... 282**
**4.1. Conclusiones ..... 282**
4.1.1. Transformaciones socio-históricas del proceso migratorio de Nicaragua a Costa Rica 282

4.1.2. La xenofobia y la desigualdad de género como prácticas sociales de opresión 286
4.1.3. Proyecto de vida después del colegio ... 288
4.1.4. Acceso y posibilidad de aprovechamiento de la educación formal secundaria: ¿Responsabilidad de quién? ... 289
4.1.5. Conclusiones metodológicas ... 295
**4.2. Recomendaciones ... 298**
4.2.1. A la Escuela de Trabajo Social ... 298
4.2.2. Al Liceo del Sur y Liceo de San José ... 300
4.2.3. Al Estado ... 300
4.2.4. A futuras investigaciones ... 302

**Bibliografía ... 304**

**Anexos ... 319**
Anexo 1. Matriz de categorías y sub-categorías de análisis ... 319
Anexo 2. Ficha de Información Personal ... 320
Anexo 3. Consentimiento Informado ... 321
Anexo 4. Guía de entrevista a profundidad ... 326
Anexo 5. Guía de entrevista de validación ... 327
Anexo 6. Circular Ministerio de Educación Pública ... 329

## Índice de gráficos

Gráfico 1. Relación de cantidad estudiantes mujeres con nota reportada en el ..... 161
Gráfico 2. Lugar de residencia de las jóvenes encuestadas del Liceo del Sur por cantón, 2014 .. 163
Gráfico 3. Lugar de residencia de las jóvenes encuestadas del Liceo de San José por cantón, 2014 ..... 164
Gráfico 4. Cantidad de estudiantes mujeres matriculadas según nivel en el Liceo del Sur y el Liceo del San José, 2014..... 165
Gráfico 5. Cantidad de estudiantes encuestadas por nivel en Liceo del Sur y Liceo de San José 2014..... 166
Gráfico 6. Edad de estudiantes encuestadas según niveles educativos en el Liceo del Sur, 2014 167
Gráfico 7. Edad de estudiantes encuestadas según niveles educativos en el Liceo de San José, 2014..... 168
Gráfico 8. Cantidad de estudiantes encuestadas según nacionalidad en el Liceo del Sur y Liceo de San José, 2014 ..... 169
Gráfico 9. Cantidad de estudiantes nicaragüenses encuestadas en el Liceo del Sur y del Liceo de San José, según residencia por cantón, 2014 ..... 170
Gráfico 10. Nacionalidad de padre y madre de estudiantes nicaragüenses encuestadas en Liceo del Sur y Liceo de San José, 2014 ..... 173

## Índice de tablas

Tabla 1. Cantidad de estudiantes nicaragüenses matriculadas y matriculados en el Liceo de San José y Liceo del Sur, de los años 2008 al 2011. ..... 65
Tabla 2. Movimientos Migratorios de Nicaragua a Costa Rica, 1970-actualidad ..... 126

## Índice de genogramas

Genograma 1. Grupo familiar de Gabriela ..... 178
Genograma 2. Grupo familiar de Rebeca ..... 182
Genograma 3. Grupo familiar de Samantha ..... 185
Genograma 4. Grupo familiar de Naomi ..... 188
Genograma 5. Grupo familiar de Michelle ..... 191
Genograma 6. Grupo familiar de Sara ..... 193

# SIGLAS

**DGME:** Dirección General de Migración y Extranjería

**DGMEP:** Dirección General del Ministerio de Educación Pública

**EBAIS:** Equipos Básicos de Atención Integral en Salud

**FEA:** Festival Estudiantil de las Artes

**INAMU:** Instituto Nacional de la Mujer

**MEP:** Ministerio de Educación Pública

**PAE:** Programa de Ajuste Estructural

**PANI:** Patronato Nacional de la Infancia

**TLC:** Tratado de Libre Comercio

# INTRODUCCIÓN

Desde finales de la década de los setenta hasta la actualidad ha sido recurrente el abordaje sobre la migración nicaragüense hacia Costa Rica. Sin embargo, este proceso histórico, dinámico y multicausal, particularizado en la realidad que atraviesan las mujeres jóvenes migrantes nicaragüenses en el sistema educativo costarricense, no ha sido un fenómeno suficientemente indagado dentro de esta rama investigativa.

Aunque diversas elaboraciones teóricas se han realizado acerca de lo que se cree que atraviesan las personas migrantes nicaragüenses en Costa Rica y las implicaciones de su presencia en el país receptor, no ha sido una constante evaluar dichos elementos desde su perspectiva y subjetividad.

De allí se deriva que el estudio, *"Acceso y posibilidad de aprovechamiento de la educación: vivencias de las jóvenes migrantes nicaragüenses en el Liceo de San José y Liceo del Sur, 2014"* constituya un esfuerzo investigativo por recuperar la experiencia de estas mujeres jóvenes migrantes y comprender las implicaciones del proceso de migración en su desarrollo personal y educativo, desde su propia percepción.

Lo anterior adquiere un interés mayor en tanto una característica presente en un importante sector de esta población, especialmente para aquellas jóvenes que se trasladaron a Costa Rica cuando eran niñas, es que la decisión de migrar ha sido

de sus encargadas y encargados. Este hecho ha sido invisibilizado, porque el principal enfoque se ha planteado desde las personas que deciden migrar, es decir adolescentes o adultas, y no desde quienes son incorporadas en este viaje por disposición de otra(s) persona(s).

Ante este escenario es fundamental conocer y analizar la realidad de estas jóvenes, determinada por una serie de factores sociales, políticos, económicos y culturales, que determinan el entorno en el que se desenvuelven. Lo anterior, se plantea desde una investigación de tipo cualitativa y exploratoria acerca del acceso y posibilidad de aprovechamiento de la educación, con base en las vivencias de las jóvenes migrantes nicaragüenses en el Liceo de San José y Liceo del Sur, en el año 2014.

La misma tiene como objetivo problematizar la situación de esta población y en un futuro configurarse en un insumo para la construcción de acciones políticas para atender la situación que atraviesa este grupo particular y generar cambios sociales. En este sentido, el desarrollo de la estrategia metodológica evidenció que existen realidades complejas que trascienden lo aparente. El análisis fue una herramienta esencial para alcanzar las conclusiones logradas durante el proceso investigativo, ya que éste muestra determinadas formas de interpretar la realidad social.

Este documento se estructura en 5 apartados. En primera instancia se despliega el llamado *“Encuadre del proceso investigativo”*, el cual incluye los elementos principales que fundamentan el proceso de investigación que se llevó a cabo:

justificación del tema, estado del arte, justificación del problema, objeto, objetivos, fundamentación teórico y estrategia metodológica.

En el apartado siguiente, *"Contexto socio histórico de la migración de Nicaragua a Costa Rica"* se realiza un acercamiento a las condicionantes históricas que han marcado la evolución del proceso migratorio de Nicaragua a Costa Rica; se describen las condiciones de la población migrante nicaragüense en el país. Asimismo, se abarca la xenofobia en relación con la construcción del imaginario costarricense y a los mitos que circundan a la persona nicaragüense. Por último se realiza un abordaje de la situación específica de la mujer de esta nacionalidad en Costa Rica.

*"Vivencias de las jóvenes migrantes nicaragüenses en el sistema educativo costarricense"* es el apartado donde se exponen los hallazgos del trabajo de campo de la investigación sobre los aportes de la población participante, y el análisis realizado por las investigadoras. El mismo incluye una descripción del proceso migratorio de cada una de las jóvenes participantes y sus familias, el impacto de opresiones sociales como la xenofobia y el género, la relación del Estado versus las redes de apoyo en el sistema educativo costarricense y el proyecto de vida de las jóvenes después del colegio; cada uno de esos espacios se constituyen como la antesala al apartado de conclusiones y recomendaciones llamado *"Consideraciones finales".*

Finalmente se presenta el acervo bibliográfico que se utilizó como base de la investigación y los anexos que agrupan la documentación utilizada y construida durante el proceso, tal y como la ficha de información personal, la categorización de los factores analizados, el consentimiento informado y la guía de entrevista a profundidad aplicada a las jóvenes participantes.

# 1. ENCUADRE DEL PROCESO DE TRABAJO

# 1. ENCUADRE DEL PROCESO DE TRABAJO

El presente apartado tiene como finalidad la exposición de los elementos que definieron el rumbo de la investigación durante todo el proceso. Se incluye la justificación del tema, el estado del arte, la delimitación del problema, el objeto de estudio, el objetivo general y los objetivos específicos, el fundamento teórico y la estrategia metodológica.

## 1.1. Mujeres migrantes nicaragüenses en el sistema educativo costarricense como tema de interés

A partir del auge investigativo que se ha venido desarrollando durante las últimas décadas en torno a la migración nicaragüense y el interés particular de las investigadoras, se plantea el tema: Mujeres migrantes nicaragüenses en el sistema educativo costarricense. Se busca establecer la interrelación entre las categorías de migración nicaragüense, Estado y la relevancia de la educación ante la situación de discriminación por nacionalidad y género que enfrentan las mujeres migrantes en Costa Rica.

Los principales elementos que justifican la pertinencia del desarrollo de este tema se relacionan con el contexto socio-económico que atraviesa Nicaragua en el período contemporáneo, las condiciones aparentemente favorables de Costa Rica como país de destino para las personas migrantes nicaragüenses, la educación como herramienta de producción y reproducción de las condiciones de vida de las

personas en el actual sistema capitalista, la condición de desventaja que viven las mujeres insertas en esta realidad y el compromiso ético y político de Trabajo Social con la población migrante ante este escenario.

A partir de la investigación en torno a las categorías mencionadas, se identifica que desde la década de los 90 se degeneraron las condiciones de vida de la población nicaragüense. Esta década se caracterizó por una de las mayores crisis económicas a nivel mundial, lo cual dejó como resultado una fuerte deuda externa en Nicaragua. Asimismo, los conflictos políticos y bélicos generaron un desbalance interno, lo cual polarizó las relaciones y redujo el acceso a oportunidades generando el aumento de la pobreza en dicho país.

Al día de hoy, Nicaragua es uno de los países más pobres del hemisferio occidental. Para el año 2012, contaba con 6 071 045 habitantes (INIDE, 2012), de los cuales el 44,1% vivía por debajo del umbral de pobreza y el 8,2% se encontraba en condiciones de extrema pobreza (Cuadra, 2012). En relación con las causas de tal situación CODEHUCA (1998), citado en García y otros (2000), plantea que existen varios factores que inciden en la mala situación económica y social de Nicaragua:

- La polarización política producto de la Revolución Sandinista de 1979 a 1990, que aún está presente y provoca la poca inversión extranjera y tiene una relación directa con el desempleo, principal problema del país.

- Los Programas de Ajuste Estructural (PAE) agudizaron la crisis económica, tuvieron un alto costo social que aún hoy arrastra el país y que se ven agudizados por las posteriores firmas de Tratados de Libre Comercio (TLC), como el firmado con Estados Unidos.
- Los programas de reducción del Estado, así como una política de privatizaciones, durante los años 90, provocaron un marcado deterioro en los servicios sociales, tales como educación y salud.

Dichos condicionantes dan pie a que la población nicaragüense salga de su país en busca de mejores oportunidades. La migración se comprende como una opción frente a las imposibilidades de los sistemas nacionales para garantizar la satisfacción de las necesidades de sus pobladores; ésta se convierte en un recurso para obtener empleo con miras a mejorar las condiciones de vida y los ingresos familiares para la población del país de origen (Ministerio de Salud y otros, 2002).

En este sentido, Costa Rica, por su ubicación geográfica con respecto a Nicaragua, así como por sus características demográficas, económicas y sociales, se considera un destino atractivo de asentamiento para las personas nicaragüenses. Producto del desarrollo histórico social del país, algunos de los factores que han favorecido estos flujos migratorios son la cobertura que ha alcanzado de servicios básicos y ciertas políticas públicas (Trejos, 2008), pero especialmente la atracción de la mano de obra extranjera en el país. Estos índices siguen estando dentro del rango de país

subdesarrollado (0,744 según el Índice de Desarrollo Humano 2011); sin embargo, superan a los países de la región Centroamericana.

De esa región, Costa Rica es el único país en el que aumentó la inmigración en los años 90, ya que pasó, en 1984, de 89000 personas nacidas en el extranjero (3.7%), a un poco más de 296000 (7.8%) en el 2000. Lo anterior, se debió fundamentalmente al "peso de la población de origen nicaragüense" (Vargas citado en Acuña, 2005: 11).

El Censo Nacional de Población y de Vivienda (INEC, 2011) arroja datos importantes en relación con la cantidad de migrantes nicaragüenses en el país. Para ese año, en Costa Rica había un total de 4 301 712 de habitantes, de los cuales el 9% eran inmigrantes[1]; esto representa 385 899 personas. Si se realiza una división por sexo, es generalmente superior el número de mujeres migrantes, donde encontramos 151 648 mujeres y 136 118 hombres. De ese total de migrantes, un 74,6% eran nicaragüenses, lo cual corresponde a un total de 287 766 habitantes nicaragüenses en nuestro país. Así, esta población representaba el 6,69% a nivel nacional, del total de población.

[1] Según el Manual para la persona entrevistadora del Censo 2011 aquellas personas consideradas migrantes temporales no son contempladas en ese estudio. Asimismo, un porcentaje de personas en condición migratoria irregular, quedan por fuera de los números oficiales poblacionales por el miedo que esta situación les genera.

Ese ingreso a nuestro país conlleva la esperanza de gran cantidad de familias nicaragüenses de lograr la cobertura de sus derechos básicos como educación, salud y empleo, más allá de su condición de migrante, en este nuevo lugar de residencia. Al mismo tiempo, la migración nicaragüense resulta indispensable para rasgos o dimensiones del estilo de desarrollo de Costa Rica.

En tanto, es necesario trascender la comprensión del fenómeno de la migración, más allá de las condiciones desfavorables del país de origen, en tanto hay condicionantes históricos que determinan la dinámica que se desarrolla entre los países, sin atribuir la total responsabilidad al país expulsor y rompiendo con la concepción de víctima del país receptor, al considerar la llegada de migrantes como un factor que afecta el desarrollo social del mismo.

El acceso a la educación en nuestro país por parte de la población en general y de la población nicaragüense en particular, tiene importancia en tanto ésta constituye un derecho humano y desde la comprensión ideológica de la institucionalidad social es desarrollado como una herramienta para la producción y reproducción de las condiciones de vida de las personas en el sistema capitalista. Por esto, garantizar en Costa Rica, las condiciones necesarias para el acceso y permanencia de la población migrante en el sistema educativo costarricense, no hace referencia a un lujo, sino a un elemento básico del desarrollo de las personas en la dinámica social actual.

Según datos del Ministerio de Educación Pública (MEP), en el año 2011 había 934 328 estudiantes matriculados y matriculadas en primaria y secundaria a nivel nacional; de éstos y éstas 41 903 eran de origen extranjero y de ese número, el 77% de origen nicaragüense, es decir 32 365 estudiantes. Así, este grupo poblacional representó el 3,45% del total de estudiantes a nivel nacional, quienes por su condición de vulnerabilidad, atraviesan la escuela y el colegio en una latente tensión entre expulsión y permanencia dentro del proceso educativo, reflejada en la cantidad de estudiantes que ingresan a la primaria en relación a los que entran a secundaria y más aún, quienes concluyen la educación diversificada.

Partiendo de los datos expuestos, se suma a este escenario la situación histórico-social de desventaja e invisibilización a la cual específicamente las mujeres se han enfrentado. En el caso de las mujeres nicaragüenses, esta situación se agrava no sólo por su nacionalidad y una histórica cultura xenofóbica costarricense, sino por su condición de género. Esto deriva en el interés de poner un énfasis mayor en un sector de la población que enfrenta incuestionables dificultades particulares en las distintas áreas de su desarrollo, incluida la educación.

Cárdenas Soto y Zamora (2006) plantean que el Estado costarricense no logra a través de su administración satisfacer las necesidades de la población migrante nicaragüense. De esta manera, la población adolescente migrante se enfrenta a una realidad de exclusión en el país receptor por razones etarias, sociales y culturales,

y las mujeres nicaragüenses enfrentan esa exclusión de manera aún más profunda por la desigualdad de género.

Este tema para Trabajo Social es importante en el tanto, la profesión se perfila como mediadora entre los intereses de clase, defensora y promotora de los derechos de aquellas poblaciones concebidas como minorías; las cuales por distintas condiciones se ven imposibilitadas para la exigencia de los mismos a nivel estatal.

El derecho a la educación es fundamental y es universal, y por ende debería ser garantizado por el Estado a toda la población, independientemente de su condición de género, edad, nacionalidad, condición migratoria y clase social. Es allí donde el papel del Trabajo Social adquiere gran relevancia en cuanto al reconocimiento y tutelaje de este derecho, enfrentándose a la dicotomía de exigir al Estado su concreción, siendo este el cual, en última instancia, admite que el mismo sea violentado.

Es necesaria la inserción de la profesión dentro de los procesos de exigibilidad de derechos, en la búsqueda de una amplitud de conocimiento de las características y condiciones de las poblaciones con las cuales se desarrollará el trabajo profesional. Tal y como lo plantean Puyol y Hernández (2009) “Mediante cualquier método de investigación (…) el trabajador social aumenta su conocimiento para tratar de modificar las prácticas sociales que crean desigualdad e injusticia social y, por tanto, condicionan el desarrollo autónomo de los sujetos” (p.107).

Conocer y reconocer las condiciones y oportunidades de los sectores más vulnerabilizados, permite el desarrollo de distintas perspectivas para la intervención profesional. Las herramientas adquiridas a lo largo de la formación profesional, deberían contribuir al bienestar de la población migrante nicaragüense, posibilitando el acceso a condiciones de vida básicas, de estas personas y colectivos (Puyol y Hernández, 2009).

El primer requisito para la consecución de dicho fin es el reconocimiento de las particularidades de las poblaciones vulnerabilizadas así como de los vacíos y fortalezas de la acción estatal en la garantía de estos derechos, aporte que hace esta investigación en el tema migratorio. Siendo este el medio para definir posibles acciones a futuro desde los distintos actores sociales involucrados.

## 1.2. Estado del arte

A continuación se presenta el análisis de la información de investigaciones vinculadas a la migración femenina nicaragüense y a la educación formal. Fueron revisadas en cuanto a su metodología, la fundamentación teórica utilizada y sus principales conclusiones. La exposición se organiza presentando primero las investigaciones que responden a la categoría de migrantes nicaragüenses, en segundo lugar las de mujeres migrantes, seguido de educación, y por último, las investigaciones que relacionan la migración con la educación y las que abordan las tres categorías principales de migración nicaragüense, mujeres migrantes y educación.

Del total de documentos incorporados, 13 corresponden a tesis y seminarios de graduación, 1 es una investigación institucional y otra una ponencia. Durante el proceso de revisión, se eligió una serie de investigaciones del área de las Ciencias Sociales, entre ellas Trabajo Social, debido a la necesidad de examinar aquellos acercamientos que se han desarrollado desde la profesión, en cuanto al desarrollo educativo de la población migrante nicaragüense femenina.

Geiner Cárdenas, Johanna Soto y Adriana Zamora (2006) en su tesis “Proyecto de vida en adolescentes migrantes nicaragüenses insertos en el sistema educativo o laboral, de los cantones de Alfaro Ruiz y Valverde Vega”, desde Trabajo Social, abordan las categorías de la adolescencia considerada como un período de la vida

caracterizada por profundas transiciones; socialización en la construcción de la identidad, ya que ésta refiere a aquellos procesos psicosociales en los que el individuo se desarrolla históricamente como persona y como integrante de una sociedad.

El proyecto de vida se plantea como la capacidad de trascender el presente y de tomar decisiones; la perspectiva de género en el tanto se concibe al género como una construcción cultural, social e histórica que, sobre la base biológica del sexo, determina normativamente lo masculino y lo femenino en la sociedad y las identidades subjetivas y colectivas; migración, como un fenómeno que surge bajo un móvil básicamente laboral a partir de crisis económicas y políticas, los desastres naturales y los conflictos bélicos sufridos por los países centroamericanos, lo que ha afectado el ámbito social, cultural, económico y político del país donde migran y donde llegan.

La política social se plantea como el instrumento que utiliza el Estado para garantizar el derecho a todas las personas a tener iguales oportunidades en el acceso a los bienes y servicios considerados relevantes; exclusión social, un acceso restringido a los servicios sociales, la participación ciudadana es poco evidente y existe algún tipo de discriminación de cualquier índole; finalmente se plantea el desarrollo humano, el cual valora las capacidades humanas por medio de oportunidades de desarrollo social, cognitivo y económico.

Es una investigación cualitativa. Implementa técnicas como la entrevista semiestructurada y a profundidad, la observación participante, historia de vida y la técnica proyectiva. La población participante fue de 4 mujeres y 4 hombres adolescentes migrantes nicaragüenses en edades entre los 12 y 18 años, de quienes la mitad estuvieran insertos e insertas en el sistema laboral y la otra mitad en el sistema educativo, residentes del cantón de Alfaro Ruiz o del cantón de Valverde Vega, con un tiempo mínimo de tres años de estadía en el país.

Concluyen que el principal motivo por el cual cada una de las familias inmigraron a Costa Rica es el de mejorar su situación económica, lo que repercute en el proyecto de vida de los y las jóvenes. Sin embargo, el objetivo inmediato es el de la sobrevivencia para la satisfacción de sus necesidades básicas, donde uno de los factores determinantes es la posibilidad que se tenga de acceso a oportunidades laborales y educativas. Además, existe una diferenciación entre hombres y mujeres con respecto a su proyecto de vida. También hay diferencias, entre los y las adolescentes que estudian y quienes trabajan, el segundo grupo orienta sus proyectos de vida únicamente a la obtención de recursos económicos.

Finalmente, concluyen que los diferentes programas y proyectos que ofrecen las instituciones públicas de Costa Rica no fueron creados con el fin de satisfacer las necesidades de los y las migrantes nicaragüenses; situación que a su vez determina que las políticas sociales costarricenses no garantizan la igualdad de oportunidades

de desarrollo para la totalidad de la población. Los y las adolescentes migrantes nicaragüenses, viven por lo tanto una triple exclusión (etaria, social y cultural), mientras que la inclusión es solamente de tipo jurídico y ésta se da de forma restringida.

Isabel Avendaño (2008) en su investigación “Inmigrantes y territorialidades, ciudad de San José, Costa Rica, 2007” desde el doctorado de Estudios de la Sociedad y la Cultura; utiliza métodos cualitativos y cuantitativos, entre ellos el grupo focal, entrevista, caminatas de observación y conversatorios. La principal población participante son personas provenientes de Nicaragua y Colombia, que vienen de los barrios: La Cruz, México, Luján, Santa Lucía, entre otros.

En cuanto a los principales conceptos asociados a su tema, plantea que el sector urbano es el sitio de la concurrencia de seres humanos de diversas partes, orígenes y hábitos dispares, hace una relación del anterior concepto con el de inmigración, en el sentido de que lo urbano está constituido por gente llegada de muchos lugares y de heterogeneidades. También emplea los conceptos de territorialidad y territorialización en los cuales se plantea que ambos términos engloban al espacio subjetivo, vivido y mental por cada individuo.

La territorialidad puede ser entendida como un atributo básico, junto a la soberanía y también desde una visión biologista de la apropiación de territorios. Por último en este apartado, reconoce que la migración debe ser redefinida constantemente

debido al ritmo y cambios producidos por la mundialización de la economía, y la entiende como el desplazamiento de la población, de una delimitación geográfica a otra por un espacio de tiempo considerable o indefinido.

En las conclusiones se señala que las personas migrantes no visualizan el nuevo lugar de residencia como su hogar, siguen arraigadas con su país natal. Menciona que las pertenencias y las identificaciones son sentimientos y procesos que conforman la identidad de una persona y que los principales elementos formadores de esta identidad son la patria natal y la familia.

La autora señala que hay una multiplicidad reflejada en las personas migrantes con las que se trabajó, relacionadas con las razones de migración y lugar de residencia y plantea que el sentido de pertenencia evoca a la patria, a la familia. Igualmente, durante el proceso de la migración es imposible abandonar por completo la historia, la cultura, el lenguaje y el sentido de pertenencia, los cuales no se destruyen si no que se ven desplazados. Además que el obtener la residencia se entiende como el acceso a derechos, una forma de autoafirmación y pertenencia.

Yamileth Castro (2000) en su investigación “Identidad y juventud: jóvenes nicaragüenses que emigran a Costa Rica”, en estudios de la antropología. La autora entiende la identidad como un proceso que se configura por medio del contacto cultural en la producción y reproducción de hábitos y rutinas, este es individual y social. Es por ello que la socialización primaria y secundaria, se encuentran

vinculadas con el anterior proceso; la primera de ellas es la base para la comprensión de los semejantes y la segunda para la aprehensión de la realidad.

De igual manera, la autora realiza su abordaje desde la etnografía, comprendida como una teoría y práctica antropológica, por medio de una investigación de tipo descriptiva con métodos cualitativos. Para la investigación, se trabajó con 8 jóvenes nicaragüenses, 4 mujeres y 4 hombres, entre los 16 y 18 años de edad; todos habitantes de La Carpio. Para ello, se hace uso de la entrevista semiestructurada, historias de vida y la observación participante.

En las conclusiones, señala que la situación “paupérrima” en la que migran las personas nicaragüenses genera que adolescentes se sitúen en un espacio físico marginal. Es allí donde La Carpio se presenta como el principal centro de socialización para estos jóvenes, ya que se constituye como un referente a su país de procedencia, porque es ahí donde se sienten parte de un grupo y comparten con coterráneos del mismo origen. Una de las estrategias de sobrevivencia identificada por la autora es el uso de patrones para generar similitudes y aceptación entre los y las jóvenes costarricenses.

La investigación desde Trabajo Social de Emilia Mora y Mayela Oviedo (2011) llamada “Estrategias de sobrevivencia en familias migrantes nicaragüenses. Un estudio crítico con la población residente en la Comunidad de Bajo Tejares, San Ramón de Alajuela”, se caracteriza por ser cualitativa. Participaron seis familias

cuyas jefaturas están conformadas por personas inmigrantes nicaragüenses mayores de edad en condición de residencia, situación de pobreza extrema, integradas por más de 5 integrantes, con un mínimo de 4 años de vivir en Costa Rica. Las técnicas empleadas fueron: entrevista a profundidad, observación participante, grupo focal y diarios de campo.

Lo anterior, se abordó desde el paradigma interpretativo, el cual concibe la realidad como holística y múltiple. El análisis se complementa con la teoría crítica, ya que se ocupa de la crítica a la sociedad y de la búsqueda de nuevas alternativas. Además, hay aportes del enfoque género-sensitivo, como una forma de ver la realidad con base en las variables “sexo-género” y las manifestaciones de éste en un contexto geográfico e histórico determinado. Este enfoque permite visualizar y reconocer la existencia de relaciones de jerarquía y desigualdad entre hombres y mujeres.

Para la comprensión de la temática se analizaron categorías, entre ellas la conceptualización de la pobreza como una situación que imposibilita a las y los individuos o a los hogares satisfacer sus necesidades básicas y participar plenamente en la vida y sociedad; por tanto, esta condición de privación impide el desarrollo pleno de las capacidades personales. En cuanto a la configuración de las estrategias de sobrevivencia desde redes de ayuda, alcanzar un cierto nivel de satisfacción de sus necesidades básicas, a través de las redes que constituyen un

mecanismo socioeconómico que le permite a la familia suplir la falta de seguridad social.

El fenómeno migratorio, ligado estrechamente a los impactos de la pobreza, se comprende como los desplazamientos geográficos que hacen las personas de un lugar a otro, originado por diversas razones de índole económica, política o socio cultural. Esta se plantea desde varias teorías y recupera la modernización como producto de la migración.

Aunado a lo anterior se da un fenómeno de feminización de la migración, ligada a la feminización de la pobreza y la globalización del cuido delas personas menores y adultas mayores; factores que ocasionan el aumento en la cantidad de mujeres que migran solas o de forma autónoma. Las mujeres migran por aspectos vinculados con la sobrevivencia por verse afectadas en mayor medida por un sistema estructural que segrega las oportunidades para obtener autonomía económica. Asimismo, la categoría de familias y su organización implica la asignación de status y roles a cada integrante con el fin de ejecutar estrategias de sobrevivencia, la familia y los grupos se organizan según las características sociales y la socialización misma en la que se encuentran inmersos las actrices y los actores sociales. Esto hace necesario que los grupos familiares desarrollen distintas estrategias de sobrevivencia, en la investigación se identifican tres tipos:

1. Estrategias para el aumento de ingresos: como las redes de ayuda, solicitar fiado, participación en el sector informal (como ventas de comida en el hogar), ayuda institucional (organizaciones no gubernamentales e instituciones estatales), solicitud de artículos varios a organizaciones de índole religioso, inserción de las personas menores de edad al mercado laboral.
2. Estrategias dirigidas al acceso de servicios básicos, en el tanto el Estado no garantiza tales derechos: servicios de salud, como el aprovechamiento de ferias de la salud o aprovechamiento del seguro de las personas menores de edad que por encontrarse en el sistema educativo están aseguradas por el Estado; así como la educación, espacio en el cual el problema se profundiza por la escasez de recursos para mantenerse en el sistema educativo y por la baja escolaridad de padres y madres, que limita la posibilidad de involucrarse activamente y apoyar sus hijos e hijas durante el proceso educativo.

   De esta manera, se opta por la inclusión de programas de apoyo en el área educativa desarrollados por organizaciones de índole religiosa. Estos, propician que los niños y las niñas se mantengan estudiando; garantizan vivienda (construcción de ranchos, casas prestadas); servicios de electricidad (utilización de medidores comunes, venta de electricidad entre las vecinas y los vecinos); servicios de agua (utilización de tubos comunes, venta de agua entre vecinos y vecinas).

3. Estrategias para la organización del consumo familiar: eliminación o sustitución de productos, la prioridad es la alimentación y únicamente arroz, frijoles y aceite, la compra de productos de higiene personal y la vestimenta se dificulta; cambios en los hábitos alimenticios, como la suspensión de tiempos de comidas; producción no mercantil de subsistencia, como la siembra de hortalizas y crianza de animales para consumo familiar, así como la producción de pan.

La organización familiar se dirige al consumo y aumento de ingresos, así como a la configuración y acceso de redes de ayuda. Las mujeres son quienes reconocen las necesidades, configuran la estrategia y ejecutan; son quienes reconocen como necesidad básica la educación para sus hijas e hijos. Además, existe una segregación del trabajo doméstico y laboral en respuesta a los roles de género construidos socialmente.

En la investigación de Trabajo Social de Isabel García, Arlen Gutiérrez, Priscilla Mora, Agnes Vargas y Kenia Vásquez (2000) llamada “Ejercicio de los derechos económicos, sociales y culturales de la población migrante nicaragüense. El caso de la Región Chorotega”, se presenta un marco teórico en el que se abordan categorías como la de migraciones laborales y los derechos humanos, donde se plantea que los migrantes son hombres, mujeres, niños, niñas, adolescentes,

familias enteras capaces de sacrificar todo lo que poseen, con el único propósito de proporcionar una vida más digna a sus integrantes.

Aunado a ello, menciona los tipos de migración (internas, fronterizas, internacionales, laborales), los tipos de migrantes (refugiados, históricos, económicos, residente temporal, residente permanente, migrante temporal, itinerantes, de largo plazo, no residente, ilegal o irregular, migrante legal). De la misma forma, las estrategias de sobrevivencia, concebida la migración *perse* como una de ellas, sumado a que, debido a su condición de población indocumentada, las personas migrantes nicaragüenses son obligadas a buscar medios que los proteja de las injusticias de otros.

Retoma la categoría de calidad y condiciones de vida, en donde se identifican un conjunto de situaciones de carencias identificadas, así como de validez universal inherentes a la naturaleza del ser humano y para cuya resolución éste tiene potencialidades. Por último, la del papel del Estado en el desarrollo económico y social de las sociedades, en el marco la brecha existente entre la capacidad productiva y la vida cotidiana; además hay un desfase entre los avances en materia de democratización, niveles de participación social y la exclusión social, lo que conlleva a pensar en replanteamientos del papel del Estado en el campo social y económico en el mundo en desarrollo.

Es una investigación exploratoria descriptiva, con elementos cualitativos reflejados en las técnicas empleadas como cuestionarios, entrevistas semiestructuradas y estructuradas. La población con la que trabajaron fue de 22 migrantes nicaragüenses quienes trabajan de forma permanente bajo un contrato directo con la empresa CATSA, así como otros 23 migrantes nicaragüenses que laboran temporalmente en la misma empresa a través de contratistas.

En las conclusiones, las autoras rescatan que a pesar de que hay normativas ratificadas y vigentes para la protección de los derechos económicos, sociales y culturales de la población migrante, la política migratoria gubernamental ha estado sujeta a las acciones que realiza el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social y la Dirección General de Migración y Extranjería. Estas se han limitado a la fiscalización, regulación y control del ingreso de migrantes extranjeros al país y a supervisar el cumplimiento de la legislación en materia laboral. Pese a esto, no logran así, un impacto significativo en la protección del ejercicio de los derechos.

La condición laboral de la población influye en las condiciones de vida y las posibilidades de satisfacer las necesidades humanas. Por lo cual se puede afirmar que las condiciones de vida de los migrantes nicaragüenses considerados en el estudio, no les permiten desarrollarse con calidad de vida, ya que se satisface de forma parcial necesidades de subsistencia, protección y afecto. Aun así, para la

población migrante nicaragüense, la calidad de vida es concebida como la satisfacción de necesidades de subsistencia.

Hay deficiencias en la atención en salud (inexistente seguro social) y obtención de su vivienda. La situación es menos difícil en cuanto a la educación, ya que sus hijos tienen acceso al sistema público costarricense, porque la matrícula es gratuita y por la cercanía de un centro educativo de su lugar de residencia.

Finalmente, se plantea que las múltiples carencias materiales y afectivas características del diario vivir de la población migrante, propicia la violación de sus derechos como persona. Éstos, en su afán de satisfacer sus necesidades básicas crean estrategias de sobrevivencia, entre las cuales se identifican: redes de ayuda mutua, expresadas en relaciones de colaboración y solidaridad entre personas; la organización donde la familia establece solidaridad entre sus miembros para cubrir necesidades básicas del hogar; ayuda institucional, la cual se recibe de instancias externas al núcleo familiar; estrategias para reducir costos al realizar actividades en conjunto entre vecinos o familiares; y estrategias para el incremento de ingreso, para que miembros del hogar, quienes no laboran, generen un ingreso al hogar.

Las psicólogas María Castro y Raquel Surama (2007) en su tesis, “Concepto de sí mismas de niñas y adolescentes mujeres migrantes nicaragüenses en trabajo doméstico en Costa Rica”, parten de las siguientes categorías en el fundamento teórico: trabajo infantil y adolescente entendida como toda actividad en la que

participan personas menores de edad independientemente de su condición laboral (asalariada, independiente o trabajo familiar no remunerado) o la prestación de servicios, que les obstaculice el acceso, rendimiento y permanencia en la educación; así como trabajo doméstico en particular, como aquel que realizan niños y niñas en hogares de terceros; migración, como movilidad territorial de personas y el concepto de sí mismo, como representación de la interacción, que consiste en una amalgama de recuerdos y de interpretaciones personales que alude a la existencia de mundos paralelos.

Es una investigación explicativa con elementos cualitativos, implementando técnicas como la entrevista, la observación, registro etnográfico, grupo de narración y relatos de vida. La población participante fue de niñas y adolescentes mujeres migrantes nicaragüenses que realizan trabajo doméstico y residen en la localidad de El Bambú de Filadelfia, en Guanacaste. Dicha realidad se abordó bajo una orientación etnopsicoanalítica. Las autoras plantean que la subjetividad de estas niñas y adolescentes mujeres se construye alrededor de un concepto de sí misma articulado en torno a cinco ejes medulares: El juego (o la ausencia del acceso pleno a oportunidades lúdicas), como dimensión fáctica y como representación que configura la subjetividad de las participantes amalgama sus eventos y condicionantes biográficos y les permite sostenerse en medio de la adversidad. Es el referente por medio del cual definen y elaboran sus experiencias como niñas, como trabajadoras domésticas y como migrantes.

Las constantes separaciones respecto de la familia, comunidad, escuela, amigos y vínculos sociales, impactan su biografía de manera que su cotidianidad puede ser influida en cualquier momento por eventos que las enfrentan a la inestabilidad y fragilidad de su universo vital. Por una parte, la dinámica de abandono se debe a las falta de recursos de estas familias para satisfacer adecuadamente los requerimientos materiales de sus integrantes, pero estas niñas y adolescentes mujeres reclaman la posibilidad de acceder a una niñez ideal protegida por su familia.

También abordan los procesos denominados por las autoras como sincretismo cultural (estrategias de adaptación ante las experiencias migratorias), los cuales se plasman en una nueva categoría: nicaragüenses residentes en Costa Rica. Estos están influidos por el hecho de que en Costa Rica se incorpora la idea de que la cultura nicaragüense es inferior, por lo cual estas niñas y adolescentes mujeres asimilan la forma de hablar y el léxico y en general la forma de actuar costarricense.

“Reconstrucción del proyecto de vida de las mujeres, jóvenes, madres, migrantes nicaragüenses en la Región Huetar Norte, Costa Rica” de Mariamalia Corrales y Rosaura Rodríguez (2011) desde Trabajo Social. Esta se centra en 6 conceptos básicos: la migración, entendida como el movimiento de personas de un lado a otro y como fenómeno mundial determinante; el proyecto de vida visto como posibilidad de abrirse, renovarse y superar el presente abriendo caminos y alternativas; la

juventud entendida como la etapa correspondiente entre los 20 y 30 años en la cual se presentan grandes cambios a nivel cognoscitivo y psicosocial. Asimismo, el género femenino que constituye las normas a partir de las cuales el sexo humano de la procreación se moldea por la intervención social; la existencia de política migratoria en Costa Rica, dentro de los cuales se mencionan algunos tratados internacionales y el marco de los derechos humanos; y por último la interculturalidad relacionada con migraciones, la cual promueve el diálogo y la convivencia entre las personas y recalca la importancia de la diferencia para el convivir.

Todas ellas, son trabajadas con base en un enfoque cualitativo- interpretativo con el fin de interpretar la realidad y percepciones de manera holística y rompiendo con las premisas preconcebidas que se tienen del tema.

Para dicha investigación se contó con la participación de 32 mujeres de distintas localidades de la zona norte, así como del apoyo de algunas instituciones que se convirtieron en informantes clave. Las técnicas utilizadas abarcaron desde la entrevista semiestructurada, la observación participante, la entrevista a profundidad y el grupo focal.

Dicho proceso llevó a concluir que la pobreza es característica de cada una de las personas con las que se trabajó, y por ende podría ser vista como determinante en los procesos de migración. La insensibilidad de parte, no sólo de otros y otras sino también, de algunas instituciones, les convierte en víctimas de agresión y de

exclusión del sistema y del aparato social. Asimismo, la ambigüedad de la Ley General de Migración como tal, impide en muchos casos que se regularice su situación legal en el país. Consideran necesaria la inserción de Trabajo Social en espacios de trabajo con esta población.

La investigación de Margarita Aragón (2005), “Las adolescentes migrantes nicaragüenses en Costa Rica: entre la migración, la pobreza y la condición de género”, correspondiente a la maestría Regional en Estudios de la Mujer es una de las tesis que aborda la categoría género y la teoría de género como eje transversal. Constituye un estudio de tipo cualitativo exploratorio. Para sus fines se utilizaron talleres socio-afectivos con 26 adolescentes de diferentes regiones nicaragüenses y asentadas en tres de las principales localidades pobres del país: La Carpio, Los Guido y Rincón Grande de Pavas.

Dentro de sus hallazgos más particulares, menciona que la condición de género de las adolescentes, es un dispositivo vulneralizador, pues conlleva altos grados de discriminación y opresión. Asimismo, las distintas condiciones como la pobreza y la identidad genérica femenina están determinadas por el otro, generando condiciones sociales, históricas y culturales que crean particularidades vividas en la adolescencia; además, resulta mencionar la feminización de la pobreza como principal condicionante migratoria.

La autora aporta que todas las adolescentes con las que se trabajó entraron de forma irregular al país y mantienen ese estatus migratorio. Al ingresar al país en estas condiciones se ven expuestas a un alto riesgo de violencia, en su mayoría sexual, así como condiciones precarias y peligrosas de asentamiento, entre otros.

En un periodo de gran significación como la adolescencia, se logra perpetuar la maternidad como eje central de su identidad. Ésta se concibe como única forma de ser mujer, en un cuerpo que desconoce y que tiene una única función reproductiva. Asimismo, la autora brinda aportes en relación al hombre, en términos de que es visto como figura de autoridad al cual deben sujetarse y deben procurar su respeto a pesar de las formas de violencia a las que se puedan someter.

El Instituto Nacional de la Mujer (INAMU) presenta una investigación llamada "Situación y perspectiva de las mujeres migrantes nicaragüenses en los cantones de Liberia y La Cruz". En ella se plantea que hay una situación de desinformación, violación de derechos y escasa respuesta institucional hacia la población migrante como principal detonante del proyecto. El estudio de cualitativo con uso de técnicas participativas, las mujeres que participaron fueron 20 de cada cantón, para un total de 40 personas.

El documento inicia con una contextualización de la provincia de Guanacaste y luego del cantón de Liberia y de La Cruz. Seguido abordan las categorías de mujeres migrantes: feminización de la migración la cual debe ser comprendida dese

un enfoque de género, también se menciona que es en los procesos migratorios donde se reproducen los esquemas patriarcales. Se parte de comprender que hay una feminización de la migración por la evidencia de que ahora las mujeres se encuentran en todas las regiones, en todos los tipos y flujos a diferencia de antes.

Otra categoría que explican es la de marco jurídico: y derechos humanos. En ella se hace una enumeración de desafíos que se le presentan a las mujeres migrantes en relación con sus derechos, entre ellos: igualdad de integración, reconocimiento de la ciudadanía y de la doble nacionalidad, entre otros. Dentro de los principales hallazgos las mujeres describieron que para mejorar sus vidas es necesaria la educación, los espacios de información, aprender un oficio, capacitación, goce de los derechos, reducción de la discriminación.

Adilia Solís (2007) desarrolla “Desafíos de la mujer migrante en los países destino en el Seminario Mujer y Migración en El Salvador”. En este documento menciona que va a abordar la experiencia migratoria de mujeres nicaragüenses en Costa Rica, ya que es el grupo migrante de mayor presencia en este país. Comienza su ponencia presentando datos acerca de la migración femenina en el país en cuestión, para luego continuar puntuando los desafíos a los que se presenta este grupo poblacional.

Entre ellos están, la experiencia que perpetúa esquemas patriarcales, el desafío de que sus derechos sean reconocidos como mujer y como migrante, la irregularidad

del status migratorio el cual impide el ejercicio de los derechos humanos y la falta de educación. Para finalizar concluye que es necesario que se le reconozca a las poblaciones migrantes y a las mujeres en particular su condición de ciudadanía, su binacionalidad y el refuerzo de los derechos de las mujeres migrantes.

Sandy Camareno, Pamela León, Gabriela Madriz, Billijean Monge y Cindy Sanabria (2011) en su investigación “Elaboración de una Propuesta Metodológica que fomente la Educación Intercultural en la Integración de la población inmigrante en la Escuela Primaria”, abordan las categorías de migrante, vista como una persona que se traslada de un estado a otro, ya sea como migrante económico, refugiado, persona desplazada o nacional que retorna a su país. También las características de la población inmigrante nicaragüense en la cual perfilan condiciones de irregularidad migratoria, motivo laboral como principal determinante, déficit en el acceso a la vivienda y poca o nula inserción social en los espacios locales o comunales; causas de la inmigración donde se plantean la búsqueda por mejores salarios, cálculo costo-beneficio, estrategia familiar, desde la periferia al centro, entre otras.

Se aborda la categoría de percepciones hacia migrantes nicaragüenses desde una serie de mitos que son inculcados, entre ellas, racismo y xenofobia como reacción de hostilidad hacia los extranjeros, las cuales se fundamentan en la creencia de que

existen grupos étnicos superiores e inferiores y nutrida por el etnocentrismo que refiere a la atribución de un lugar central en relación con los otros grupos.

De igual manera, las autoras relacionan la categoría de migración con educación, salud y trabajo; donde, la primera y última, evidencian que los migrantes de Nicaragua vienen a Costa Rica y acceden a trabajos en construcción, agricultura, comercio ambulante y trabajo doméstico, los cuales son poco calificados y mal remunerados en comparación a otras ocupaciones. En relación con salud, mencionan que es el tratamiento de las enfermedades de las personas migrantes nicaragüenses la automedicación práctica usual cultural, pero además existe una desconfianza y temor por el requerimiento de documentos.

En cuanto a educación, los inmigrantes presentan diversos niveles de escolaridad cuando llegan a Costa Rica y el 12% de la población migrante no posee ningún nivel educativo. Se rescata que sus niveles de asistencia al sistema educativo costarricense siguen siendo bajos; problemática que enfrentan en la escuela, la cual no está vinculada tanto con el acceso de las personas migrantes al sistema formal, sino a los procesos educativos particularmente en la integración e inserción de estos grupos poblacionales a la sociedad costarricense.

Ante ello, abordan los principios teóricos de la interculturalidad: pluralismo cultural, multiculturalismo, multilingüismo, interculturalidad; la educación intercultural, ya que es tarea de la educación formar para que las personas aprendan a respetarse unas

a otras, a compartir y valorar las riquezas culturales y así llegar a complementarse; temas transversales y educación intercultural desde la política educativa hacia el siglo XXI, el tema transversal que se relaciona con la interculturalidad es el de la vivencia de los valores y los derechos humanos; a esto se suma la importancia de la educación intercultural en el contexto de los inmigrantes en Costa Rica, donde el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, mediante la propuesta de los ejes transversales, ha luchado por los derechos de la niñez migrante en Costa Rica, a partir de dos posturas: la de no discriminación de los niños y niñas y la de una educación de calidad con equidad.

Es una investigación descriptiva con técnicas cualitativas como grupos focales, entrevistas y talleres, desarrollados con un grupo de segundo grado de la Escuela República Argentina, compuesto por 10 niños de los cuales son 2 nicaragüenses, 7 costarricenses, uno colombiano y uno costarricense de 11 años y 11 niñas, 8 nicaragüenses (una de 12 años), 3 costarricenses, todas y todos de 8 años o menos.

En las conclusiones mencionan que los niños y niñas costarricenses tienen la percepción de que las personas nicaragüenses vienen a este país en busca de mejores oportunidades; aunque se les dificulta conseguir trabajo y la mayoría se dedica a trabajo no calificado. Perciben que los nicaragüenses son violentos y tienden a causar conflictos. La percepción de los nicaragüenses respecto de Costa Rica se construye partiendo de las necesidades que los llevaron a abandonar

Nicaragua. A pesar de esto, extrañan su país y familiares. Estos y estas estudiantes no generalizan y consideran, que aunque existen algunos costarricenses que los tratan mal, también existen personas amables.

Mencionan las autoras que el rechazo provoca baja autoestima en los y las estudiantes de origen nicaragüense; además, está viciado por estereotipos como el tener problemas de aprendizaje. Aunado a ello, los profesores expresaron que las becas brindadas por el Estado no están dirigidas a solventar las principales necesidades del estudiantado lo cual puede influir en su desempeño académico. Coinciden éstos en que la necesidad más grande para atender a la población migrante es la implementación y práctica de valores tales como el respeto, el amor y la comprensión.

Mencionan que existe la necesidad inminente de implementar y desarrollar la educación intercultural en las aulas costarricenses. Es tarea primordial del Estado proporcionar espacios y momentos en los que se interactúe de tal forma que se generen relaciones de confianza, momentos de debate, de diálogo, de convivencia, de intercambio y aprendizaje mutuo, sin olvidar el principio de identidad personal y cultural.

La investigación de Ana Cecilia Chinchilla (2005) llamada “Multiculturalidad (Migración Nicaragua- Costa Rica) y su impacto en la gestión educativa de la Escuela 15 de Agosto. Aportes desde la educación no formal para una propuesta

de abordaje intercultural", es cualitativa y desde la disciplina de Administración Educativa. La población participante es un grupo de 12 estudiantes de cuarto nivel y 8 adultos entre docentes y administrativos de la Escuela 15 de Agosto ubicada en Tirráses de Curridabat. Para su abordaje la autora hizo uso de la entrevista como principal herramienta.

Aborda los movimientos migratorios, para lo que realiza un esbozo histórico que ubica a estos procesos como antiguos en tanto surgen desde aproximadamente a inicios del siglo XX donde tiene un auge importante; asimismo, más adelante, estos se acompañaron con los procesos revolucionarios y democráticos que se desarrollaron en cada país del istmo. En el caso de Costa Rica menciona que constituye un nuevo rumbo de migración por sus características de Estado libre soberano e independiente, así como la superioridad de este país en cuanto a condiciones de vida, índices de violencia, criminalidad en relación al resto de países de Centroamérica. Otra categoría es los fundamentos ideológicos de la multiculturalidad, en los cuales se mencionan que estos últimos constituyen un fenómeno a nivel político y social en el cual se busca la reivindicación de los derechos humanos y civiles por parte de aquellos grupos que se sienten discriminados en los distintos espacios de desarrollo y/o participación.

Derivado de ese proceso de comprensión del otro es que surge la categoría percepción social, la cual se basa en los juicios elementales sobre las

características de las personas que surgen en un primer acercamiento y que van a guiar los futuros. En cuanto a los estereotipos, prejuicios y discriminación, menciona que los tres brindan un aporte importante para la construcción de la identidad de la persona e incluso desde la forma de construir la percepción de otros; es en este punto donde menciona la construcción social de la identidad personal, en la cual, esta última, se construye en las distintas relaciones en las cuales se inserte con el otro.

Se plantea la categoría de la formación de identidades nacionales en Costa Rica, la cual constituye un punto importante en tanto esta se construye con aquellos atributos que se considera permean el ser costarricense y se contraponen a la nacionalidad no deseada. Por último, emplea las categorías Administración Educativa, Educación No formal y Educación Intercultural; de las cuales se rescata la importancia que el proceso educativo tiene a nivel personal, individual, social y cultural, como medio de aprensión de la realidad.

Dentro de los hallazgos más importantes de la investigación se puede mencionar que existen diferentes estereotipos relacionados con las personas de origen extranjero; sin embargo, se identifica flexibilidad para generar un cambio de percepción mediante el conocimiento y la información. Se presenta una reproducción del discurso aprendido que plantea una condescendencia con las personas nicaragüenses, así como una descripción violenta de ésta. Existe un

arraigo mayor a las creencias de superioridad por parte de los adultos y las adultas que en los niños y las niñas.

En términos del proceso educativo, los niños y las niñas migrantes están insertos en él con una clara desventaja, ya que es posible que provengan de un sistema más bajo en términos de calidad, sean re-victimizados y discriminados por su situación de extranjería. Es así que la escuela se convierte en un centro causal de frustraciones al no alcanzar el estado emocional y educativo deseado.

A nivel institucional, la población nicaragüense es invisibilizada por la falta de apoyo y de conocimiento en torno a su situación. En la búsqueda por ejercer un cambio en los patrones xenofóbicos presentes, alimentados por el prejuicio de docentes y personal administrativo y por el hecho de que no está concebido dentro del proyecto institucional como tal, es que resulta necesario generar procesos de concientización y comunicación en torno al tema.

Por último, cabe mencionar que el proceso migratorio marca fuertes diferencias en el centro educativo estudiado, en el cual se concibe la diferencia de nacionalidad como causal de conflicto. Aunado a esto, el fracaso escolar experimentado por el niño migrante, en los casos en que así se presenta, se deriva de una dinámica de inadecuación, inadaptación y falta de integración cultural. Sin embargo, no se realiza un análisis comparativo de dicha situación en relación a la población estudiantil costarricense.

A nivel de la administración educativa, realizan varias conjeturas derivadas de la experiencia desarrollada a nivel institucional. En primera instancia menciona que no existe como prioridad la capacitación en torno a la población migrante en donde se brinde una formación que permite construir y reconstruir una propuesta para la integración de dicha población, en la cual se trabaje de manera intercultural.

Luis Diego Lobo y José Daniel Rodríguez (2009) en su tesis “Percepciones de los jóvenes migrantes nicaragüenses en Costa Rica: la educación intercultural como derecho humano”, proponen un marco conceptual de análisis de la migración y los derechos humanos desde la disciplina de Ciencias Políticas. Para ello, se debe entender la primera como un proceso político económico y social que conlleva el traslado de localidad en la búsqueda de satisfacer necesidades de carácter económico, que de una u otra manera responde al proceso globalizador en el cual se encuentra inserto el mundo actualmente, productor de condiciones desiguales para la población.

Los derechos humanos refieren a las instituciones que concretan las exigencias de la dignidad, libertad e igualdad que deben, ante la necesidad, ser reconocidas en los ordenamientos jurídicos. Es necesario realizar la salvedad de que estos mismos se encuentran en discusión en tanto, ese proceso globalizador se encarga de poner en peligro su estabilidad y consenso.

Los autores, utilizaron las técnicas de entrevistas, cuestionarios estructurados y grupo focal. Por medio de una fundamentación teórica neomarxista, la cual se centra en la teoría marxista como plataforma para un análisis de la actualidad y comprende al ser humano como ente con deseos de superación y sujeto a los cambios del capital. En esta investigación se trabajó con 27 jóvenes el Liceo de San José y 26 del Liceo Julio Fonseca, los cuales cuentan con ejemplificación importante de la situación de los jóvenes migrantes en general.

En el apartado de conclusiones plantean que el principal problema de los jóvenes nicaragüenses es ser una población minoritaria permeada de miedos para expresarse, e incluso excluida y estereotipada. El respeto por el derecho a la educación requiere de una educación multicultural y un reconocimiento del otro en condiciones de equidad y/o igualdad. Retomar los derechos como humanos es fundamental para el desarrollo de la ciudadanía de los jóvenes y su inserción en los espacios de participación e inserción dentro del sistema mismo.

Gabriela Araya, Melany Blanco, Nancy Durán, Sherry Hernández, Glenda Lizano y Gabriela Solano (2010) en su investigación llamada “La interculturalidad en escuelas costarricenses con población inmigrante planteada desde del área de Educación Primaria”. Definen la migración como el movimiento de grupos de personas que se trasladan de su lugar de origen a otro punto geográfico para residir. Entienden la discriminación como toda distinción, exclusión, limitación o preferencia

fundada en la raza, color, sexo entre otras. Mencionan que la cultura incluye todo lo producido por el ser humano en sociedad, su cotidianidad y vivencia de costumbres adquiridas socialmente; identidad, es la caracterización de una sociedad, son los rasgos culturales que resaltan la diferenciación entre unos y otros.

Otra de las categorías es la multiculturalidad, la cual es la realidad característica de las sociedades en las que coexisten varias culturas y que interculturalidad implica el conocimiento y el aprendizaje que tengan todos los individuos de una sociedad referente a la diversidad cultural que hay en ella. Y por ende, educación intercultural, es planteada como un elemento que trata de satisfacer las demandas de sociedades multiculturales producto de movimientos inmigrantes, además de generar procesos de aprehensión de las diferencias y las necesidades culturales, afectivas y cognitivas de los grupos étnicos.

Es una investigación de tipo descriptiva con un enfoque cualitativo y la población participante es el cuerpo docente, los y las estudiantes inmigrantes, padres y madres de familia. Hacen uso de técnicas como cuestionarios, entrevistas y observaciones.

En el apartado de conclusiones, se rescata que son diversos los motivos que impulsan a las personas a migrar, tales como los económicos, sociales y políticos. Por otro lado, hay un desconocimiento general en cuanto al concepto de educación intercultural y se limita a la cuestión de vivencia de valores y el intercambio cultural,

por medio de la celebración de efemérides. Se obvia la particularidad de la persona y el cuerpo docente entrevistado se enfoca en los aspectos cognitivos debido a la falta de tiempo y la necesidad de concluir con los programas de estudio. Las autoras evidencian una falta general de interés por conocer el estado de la persona migrante, por lo que concluyen que esta población queda invisibilizada, ya que no existen acciones que atiendan sus necesidades.

En cuanto a los derechos, demuestran que existen ambigüedades en el reconocimiento de la igualdad de derechos. Se identifica una ruptura de la identidad de la persona migrante, lo que genera una invisibilización de la diversidad.

Tania Barrantes, Priscilla Marín y María José Rodríguez (2008) desde las Ciencias de la Educación, la cual consiste en un “Diseño de un modelo evaluativo de procesos y resultados en programas de Educación No Formal, para el empoderamiento, con enfoque de género y migración, basado en la experiencia del Centro de Derechos Sociales de la Persona Migrante (CENDEROS)”, abordan las categorías de evaluación de programas de educación no formal, género y migración, familia y violencia, empoderamiento y organizaciones de la sociedad civil.

En cuanto a la categoría de Evaluación de Programas de Educación No Formal, se dice que puede realizarse desde distintos ángulos en los cuales los elementos característicos de cuándo, dónde y para qué de cada proceso demarcan los distintos tipos que se emplean en el trabajo. Parte de 5 tipos de modelos: centrado sobre los

resultados, centrados sobre la eficacia de los procesos internos, causales o inclusivos de variables de proceso, culturales, y centrados en la evaluación del cambio. Para género y migración, migración internacional principalmente de origen laboral y, además, se deben estudiar los diferentes roles en el plano tradicional de la mujer o el hombre migrante, a partir de una construcción de los mismos que sobrepasa fronteras. La experiencia migratoria de las mujeres es compleja y multivariable, en la cual los roles marcan fuertemente dentro de la construcción de la personalidad de las mujeres. Así, familia y violencia, se percibe desde cualquier acto u omisión de integrantes de la familia que prive a otros de sus iguales derechos y libertades, o interfiera con su desarrollo y libertades de escoger, a través del uso de la fuerza, dándose un abuso.

Se aborda la categoría de empoderamiento visto como la capacidad de una persona para enfrentarse al mundo y surgir, con sus debilidades y fortalezas, a partir de la seguridad que siente acerca de sí misma para desempeñarse independientemente en todos los ámbitos de la vida. Además de las organizaciones de la sociedad civil a raíz de los constantes cambios en la conformación social y económica, con lo cual se permite la participación de la población desde espacios que buscan intervenir en aquellas situaciones que los Estados no han logrado resolver.

A nivel metodológico parten del Paradigma Naturalista, desde el enfoque de la fenomenología en el cual las percepciones de la persona evidencian para ella la

existencia del mundo, como lo vive y la existencia humana es significativa e interesante en el sentido de que siempre estamos conscientes de algo. Destacando esencialmente el Interaccionismo Simbólico, donde la persona se indica a sí misma el objeto respecto del cual está actuando, como resultado de este proceso de comunicación reflexiva la interpretación se convierte en el acto de manejar los significados.

Hay aportes desde el enfoque cognitivo conductual en el cual se describen las influencias que el pensamiento ejerce sobre las emociones, lo cual está complementado con la terapia racional emotiva. Lo anterior se plasma en una investigación de tipo cualitativa, por medio de técnicas como la observación participativa, grupos focales, entrevistas a profundidad y talleres. La población participante es de mujeres de San Ramón (Bajo Los Tejares) y San José (Tibás, Barrio Luján, Alajuelita, Coronado, La Carpio y Desamparados), que oscilan entre los 14 y los 50 años en condición de pobreza, quienes asistieron a talleres de Educación No Formal para el empoderamiento; así como las capacitadoras del Centro de Derechos Sociales de la Persona Migrante (CENDEROS) quienes los impartieron, constituyen la población participante.

En las conclusiones se señala que el proceso educativo es un proceso de formación continua que debe conllevar proyectos constantes. El éxito del programa, así como sus limitaciones, se destacan en aspectos como la asistencia y participación, el

seguimiento de la institución, el espacio donde se desarrollan los talleres, lo que fue un elemento de éxito a nivel de San Ramón y un problema en San José, ya que las mujeres tenían que trasladarse desde diferentes partes del área metropolitana; la metodología utilizada, la cual jugó un papel importante en el logro y aprendizaje de las mujeres; relación capacitadora-mujer, para lo que establecer relaciones fuera de los encuentros del taller influyó de manera positiva en las mujeres; organización del trabajo continuo entre diferentes instituciones, la cual es muy importante en miras del desarrollo integral de las personas migrantes.

### 1.2.1. Síntesis de los hallazgos del Estado del Arte

Los estudios revisados sobre la migración se caracterizan por ser descriptivos partiendo de enfoques cualitativos mayoritariamente. Técnicas como la entrevista, observación y grupos focales son utilizadas frecuentemente en las distintas investigaciones. En cuanto a la intención de cada una, predomina la descripción de las condiciones de vida de la población en estudio, así como las estrategias de sobrevivencia o experiencias de vida.

Para la comprensión de la categoría de migración, las distintas investigaciones poseen una línea de pensamiento muy similar, en el sentido de la entienden como el proceso de traslado de un lugar a otro por muchas y variadas razones. También, caracterizan la inserción de esta población en los centros educativos como un

proceso discriminatorio a nivel de contenido educacional y en la convivencia entre compañeros y compañeras.

En cuanto a la categoría de educación, se identifican dos posicionamientos, uno de ellos la plantea como reproductora del sistema y el otro parte de que la política educativa es una herramienta potencial para evitar situaciones de rechazo, discriminación e incluso que busca la igualdad social.

Por ende, se entiende a la educación como un derecho que debería promover la interculturalidad en el marco de que la población migrante no logra la integración cultural en el país. Existe la necesidad de implementar una educación intercultural que sobrepase los límites de la celebración de efemérides y aborde elementos que permitan una integración de las personas migrantes a nivel cognitivo y conductual.

También, dentro de los aspectos abordados en las investigaciones se demuestra que la población migrante es invisibilizada a nivel de las acciones del Estado, en el sentido de que no hay políticas específicas que protejan y definan derechos para esta población. Esta situación repercute en el acceso a oportunidades y en la posibilidad de superar la condición de vulnerabilidad con la que ingresan al país. Se devela que las condiciones de vida de migrantes en Costa Rica, no les permiten desarrollarse plenamente ya que sus necesidades son satisfechas de forma parcial, por la situación mencionada con anterioridad.

Hay una tendencia a enfocarse en la individualidad del proceso migratorio, es decir, en las experiencias y percepciones de cada quien. A pesar de que sí recuperan elementos para develar las razones de fondo que generan estas situaciones y hacen aportes en cuanto al reconocimiento de distintos factores socioculturales que impiden el pleno ejercicio del derecho a la educación de la población migrante, no los enmarcan desde una concepción de colectividad. La mayoría de los estudios se centran en la necesidad de promover valores morales y transformaciones culturales, dejando de lado las condiciones materiales que influyen en el desarrollo de la persona.

Ante los hallazgos, se plantea que es necesario reforzar las investigaciones de esta temática desde la visión de un Trabajo Social crítico. Además, hay necesidad de profundizar en el análisis de las experiencias de la población migrante femenina nicaragüense con respecto al sistema educativo costarricense.

Hay un vacío en cuanto a una investigación que englobe las categorías que se han mencionado con anterioridad: migración nicaragüense, jóvenes mujeres y sistema educativo. Además las anteriores investigaciones plantean un abordaje centrado en la persona y muchas veces obvian las condicionantes estructurales en torno al sistema educativo. De igual manera, no se identificó alguna investigación que analizara la situación de esta población desde las acciones estatales y las necesidades que el Estado debe solventar.

## 1.3. Justificación del problema

El planteamiento del problema de investigación deriva de los hallazgos del Estado del Arte. Cabe rescatar que no existen a nivel nacional investigaciones que retomen las causas estructurales que impactan en el desarrollo dentro del sistema educativo de la población migrante nicaragüense, y más aún, de estudios que se enfoquen dentro de este tema, en las mujeres desde las vivencias de las mismas.

Los estudios analizados que se relacionan de manera directa con población estudiantil, se centran en educación formal primaria; razón por la cual ha sido planteada la necesidad de ahondar en el estudio dentro del ámbito de la educación secundaria.

La realidad del sistema educativo de secundaria señala que existe una tendencia a la disminución en la cantidad de estudiantes conforme se avanza en los niveles educativos, lo que se refleja en la diferencia en la matrícula de estudiantes en sétimo año y quienes finalizan el ciclo diversificado. Siguiendo datos del Departamento de Estadística del MEP (2011), la matrícula inicial en sétimo año fue de 92 001 estudiantes en el 2007, y en el 2011 aprobaron undécimo año 33 081, es decir el 35.96% del total inicial.

Para el caso de las mujeres, en el 2007, ingresaron 43 949 a sétimo año, y en el 2011 aprueban undécimo año 18 152, es decir el 41.30% del total de las mismas. Las particularidades en las vivencias de las mujeres, le dan un significado cualitativo

a ese último dato que evidencia una mayor promoción con respecto del total a nivel nacional, al estar determinadas por condicionantes de género que las ubican en una condición de desventaja en comparación con los hombres.

Esta realidad, aunado a la ausencia de investigaciones con población de secundaria, plantea la importancia de problematizar las situaciones que se viven en esta etapa de la educación formal.

Interesa la educación pública, ya que según el Informe Nacional de Migración e Integración (2012) de la Dirección General de Migración y Extranjería (DGME), el 89.13% de la población extranjera que se encuentra inserta en el sistema educativo, lo hace en la educación pública y solo el restante 10.87%, en el sector privado. En este sentido, se plantea la importancia de centrarse en los colegios que muestran un número significativo de estudiantes migrantes, delimitando centros educativos públicos que durante los últimos años han estado entre los primeras posiciones en cantidad de migrantes nicaragüenses matriculados y matriculadas.

Según datos del Departamento de Planificación del MEP, en el 2008 y 2009 el Liceo de San José y el Liceo del Sur, fueron los dos colegios con mayor cantidad de matrícula migrante nicaragüense en el territorio nacional. Al 2010, el Liceo de San José se mantiene de primero, no así, el Liceo del Sur que pasa a ser el cuarto centro educativo con mayor cantidad de matrícula nicaragüense, después del Rodrigo Facio Brenes y el Liceo de Santo Domingo en Heredia. Esta situación continúa para

el 2011, siendo el Liceo de San José el que cuenta con mayor matrícula nicaragüense, y el Liceo del Sur, de cuarto, después del Liceo Nocturno de Puerto Viejo y el Instituto Julio Acosta.

**Tabla 1. Cantidad de estudiantes nicaragüenses matriculadas y matriculados en el Liceo de San José y Liceo del Sur, de los años 2008 al 2011.**

| Año / Centro Educativo | 2008 | | 2009 | | 2010 | | 2011 | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Cantidad de estudiantes | Puesto a nivel nacional | Cantidad de estudiantes | Puesto a nivel nacional | Cantidad de estudiantes | Puesto a nivel nacional | Cantidad de estudiantes | Puesto a nivel nacional |
| **Liceo de San José** | 375 | 1 | 361 | 1 | 337 | 1 | 317 | 1 |
| **Liceo del Sur** | 294 | 2 | 319 | 2 | 201 | 4 | 167 | 4 |
| **Total nacional** | 11 249 | | 12 349 | | 12 293 | | 12 600 | |

Fuente: Elaboración propia con base en datos del Departamento de Planificación del MEP (2013)

Partiendo de ese comportamiento, interesa centrarse en ambos centros educativos, de manera que se logre un acercamiento a la realidad migrante nicaragüense en relación con la educación, desde las vivencias de las jóvenes de esta nacionalidad matriculadas en estos colegios al 2014. Esto, debido a que son dos colegios que constantemente se han mantenido entre los primeros puestos con mayor cantidad de estudiantes migrantes nicaragüenses en los últimos años.

Hacer referencia a las personas que han logrado ingresar, permanecer y concluir la formación académica secundaria en nuestro país adquiere gran importancia por la existencia de una contraparte; esa cantidad significativa de migrantes nicaragüenses, y en este caso, de mujeres nicaragüenses, que no fueron y/o no son personas con posibilidades de acceder a la educación en Costa Rica. Según Jiménez (2009), existe una clara brecha en el acceso a la educación entre las

personas costarricenses y las nicaragüenses, ya que el porcentaje de la población infantil y adolescente inmigrante que queda fuera del sistema educativo es mayor que el nacional.

De esta manera, es que resulta clave dilucidar aquellos factores que median en favor o en contra de la garantía del derecho a la educación en Costa Rica para la población nicaragüense. No se puede obviar que dentro de una sociedad capitalista, el modo de producción de la vida material determina el proceso social, político e intelectual de la vida en general (Montes, 2013), y materialmente, la educación se ubica como un eslabón fundamental en el proceso de satisfacción de necesidades dentro del actual Estado costarricense.

Se parte entonces de que el sistema educativo es un claro reflejo de la sociedad y de sus contradicciones. De lo anterior, se entiende como plantea Tomás Vasconi citado en Vergel (2008), que por una parte el capital requiere cada vez más que se desarrolle y difunda la educación como condición del desarrollo y explotación más provechosa de la fuerza de trabajo, pero por otra, para el mercado laboral no es funcional una enorme oferta de profesionales, mayor de la que el sistema capitalista pueda utilizar y explotar.

Por esta razón, la oferta de la educación no requiere cubrir al total de la población, inmigrante o nacional, restringiéndose ésta a ciertos sectores y perpetuando posiciones de vulnerabilidad dentro de la sociedad.

Esa exclusión selectiva adquiere un significado mayor para la presente investigación, en el tanto así como concluyen Cárdenas, Soto y Zamora (2006) en su tesis, el objetivo inmediato para la migración nicaragüense hacia Costa Rica es el de la sobrevivencia para la satisfacción de sus necesidades básicas, donde uno de los factores determinantes es la posibilidad que se tenga de acceso a oportunidades laborales y educativas.

La investigación, busca posicionar y reconocer los derechos sociales y económicos de un grupo vulnerable en particular, mismos que no se limitan al ingreso al centro educativo. Lo anterior, mediante la superación de la apariencia y la inmediatez de la realidad de las mujeres nicaragüenses matriculadas en los centros educativos planteados, y comprendiendo el acceso y posibilidad de aprovechamiento de la educación dentro de una relación compleja en la que distintas fuerzas históricas y sociales interactúan e impactan en la realidad de ellas.

La misma pretende rescatar las subjetividades de la población de interés, ya que las investigaciones de ésta muchas veces se han construido desde lo que se cree que enfrentan las personas nicaragüenses en Costa Rica. Sin embargo, es poco el acercamiento que se ha hecho a estas realidades desde las percepciones propias de las y los migrantes nicaragüenses. Con el análisis cualitativo se buscó trascender la mera descripción para llegar a ese lugar donde casi nadie ha llegado.

Es por las razones antes mencionadas que se plantea el siguiente problema de investigación: *¿De qué manera los factores sociales, políticos, económicos y culturales se relacionan con las vivencias de las jóvenes migrantes nicaragüenses, matriculadas al 2014 en el Liceo de San José y el Liceo del Sur, en cuanto al acceso y posibilidad de aprovechamiento de la educación?*

Se comprende *aprovechamiento* como la posibilidad de obtención de algún tipo de utilidad**,** en vinculación con el desarrollo de alguna actividad, en este caso de la educación formal y su impacto en las oportunidades para la reproducción de la vida a futuro. Es decir, interesa analizar el proceso dentro del sistema educativo hasta la conclusión de la etapa secundaria, como reflejo de la síntesis de factores que convergen para que esto sea posible en nuestro país, con respecto a un sector específico de la población de mujeres migrantes nicaragüenses.

El resumen de las diversas categorías y sub-categorías, en las cuáles se organizaron inicialmente los factores para efectos del análisis que se plantea desde la propuesta de investigación, se presenta en el Anexo 1.

## 1.4. Objeto de estudio

Acceso y posibilidad de aprovechamiento de la educación de las jóvenes migrantes nicaragüenses inscritas en el Liceo del Sur y en el Liceo San José desde primer hasta quinto nivel colegial en el año 2014.

## 1.5. Objetivos

### 1.5.1. Objetivo general

Analizar el vínculo entre los factores sociales, políticos, económicos y culturales y el acceso y la posibilidad de aprovechamiento de la educación en las jóvenes migrantes nicaragüenses inscritas en los Liceos del Sur y San José desde primer hasta quinto nivel en el año 2014.

### 1.5.2. Objetivos específicos

1. Reconstruir las principales transformaciones socio-históricas del proceso migratorio nicaragüense en Costa Rica en el Estado Neoliberal, vinculadas a las condiciones de vida de las jóvenes migrantes nicaragüenses.
2. Caracterizar los factores sociales, económicos, políticos y culturales que impactan en el acceso y posibilidad de aprovechamiento de la educación en secundaria de las jóvenes migrantes nicaragüenses, partiendo de sus vivencias.

3. Identificar las relaciones entre las acciones estatales y la situación de las jóvenes migrantes nicaragüenses, relacionadas con el acceso y posibilidad de aprovechamiento de la educación en secundaria.

## 1.6. Fundamentación Teórica

El presente apartado tiene como finalidad la definición de elementos teóricos necesarios para la comprensión y el desarrollo del proceso investigativo. Cada una de las categorías a desarrollar, tiene como punto de encuentro una realidad cambiante y dinámica.

Tal y como lo plantea Coutinho (1994), la realidad es compleja y articulada, formada por mediaciones, contradicciones y procesos. En el proceso investigativo, es necesario trascender la inmediatez mediante un proceso de reflexión y cuestionamiento, con el fin de recuperar particularidades y contradicciones que subyacen en el objeto de investigación.

La definición de las siguientes categorías responde en primera instancia al proceso de búsqueda llevado a cabo en el Estado del Arte y como consecuencia, brinda una base para la aprehensión y análisis del problema de investigación planteado.

### 1.6.1. Satisfacer las necesidades para mejorar la calidad de vida

Al adentrarse en una serie de temáticas marcadas por la complejidad característica de la realidad social, se identifica la importancia de recuperar primeramente uno de los aportes teóricos que realizan Arce y otros (2001). Éstos autores trazan una relación entre calidad de vida y satisfacción de necesidades, donde la calidad de

vida es concebida como una construcción social que se va concretando poco a poco a través del empeño en alcanzar situaciones favorables, que les permita a las personas lograr una estabilidad en su vida.

Tomando como referencia a Max Neef, quien parte de que el desarrollo supone un proceso que se refiere a las personas y no a los objetos, Arce y otros (2001) definen que el desarrollo se convierte en un proceso que está encausado a elevar la calidad de vida de los seres humanos; situación que se alcanza cuando las personas satisfacen adecuadamente sus necesidades.

Max-Neef (1986) se niega a concebir las necesidades tan sólo como carencia, ya que esto implica limitar su esencia a lo puramente fisiológico, que es el ámbito donde una necesidad refleja con mayor fuerza y claridad la sensación de “falta de algo”. De esta manera, en la medida en que las necesidades comprometen, motivan y movilizan a las personas, son también potencialidades y pueden llegar a ser recursos.

Asimismo este autor, sostiene que las necesidades son pocas, finitas e iguales en todas las sociedades, culturas y momentos históricos; Pereira (2002), recupera los aportes de Doyal y Gough y coincide en que todos los seres humanos, en todos los tiempos, en todas las culturas, tienen necesidades básicas comunes. Los últimos avanzan en su teorización y definen que sólo existen dos conjuntos de necesidades básicas y objetivas, las cuales son un requisito para que todos los seres humanos

puedan constituirse como tales y realizar cualquier objetivo o deseo valorado socialmente. Estos son: salud física y autonomía.

A pesar de ser comunes a todas las personas, existe un acuerdo entre dichos autores de que las necesidades humanas básicas no implican uniformidad en su satisfacción; si bien éstas son universales, los satisfactores cambian.

Dichos satisfactores, se modifican al ritmo de la historia, y se diversifican de acuerdo a las culturas y las circunstancias. El contexto social histórico viene a determinar una serie de prácticas sociales, modos de producción, formas de organizarse y modelos políticos que influyen en la forma de expresión de las necesidades y que en mayor o menor medida pueden ser empleados para atenderlas.

Para Max-Neef (1986), los satisfactores son los que definen la modalidad dominante que una cultura o una sociedad otorga a las necesidades, siendo la manera por la cual se expresa una necesidad. Por lo tanto, el que un satisfactor pueda tener efectos distintos en diversos contextos depende no sólo del propio contexto, sino también en buena parte de los bienes que el medio genera, de cómo los genera y de cómo organiza el consumo de los mismos.

Dichos bienes, constituyen la forma en que se canalizan los satisfactores hacia las necesidades. Por tanto, los bienes económicos se transforman a ritmos

coyunturales, se diversifican según las culturas, y dentro de éstas, varían en relación con los estratos sociales (Max-Neef, 1986).

Para Max-Neef (1986), los bienes se han convertido en elementos centrales dentro de la civilización industrial, ya que son objetos y artefactos que permiten incrementar o mermar la eficiencia de un satisfactor. Para él, la forma de organización de la producción y apropiación de bienes económicos a lo largo del capitalismo industrial, ha condicionado de manera abrumadora el tipo de satisfactores dominantes.

### 1.6.2. La educación como satisfactor de necesidades

En dicho escenario, donde se asume el impacto que el capitalismo adquiere sobre la satisfacción de necesidades y por ende sobre la calidad de vida de las personas, se identifica la pertinencia de ubicar en dicho entramado el lugar que ocupa la Educación al ser un eje transversal dentro de esta investigación. Pereira (2002), recupera los aportes de Doyal y Gough, quienes identifican distintas características de satisfactores que pueden contribuir para mejorar las necesidades básicas de los seres humanos; llaman a esas características “satisfactores universales” o “necesidades intermediarias”.

Estas necesidades intermediarias fueron agrupadas por dichos autores en once categorías: alimentación nutritiva y agua potable; habitación adecuada; ambiente de trabajo desprovisto de riesgos; ambiente físico saludable; cuidados de salud apropiados; protección a la infancia; relaciones primarias significativas; seguridad

física; seguridad económica; educación apropiada; seguridad en la planificación familiar, gestación y el parto.

Para efectos del presente trabajo, *la educación apropiada*, como Doyal y Gough la nombran, asume un papel fundamental al ser categorizada como un satisfactor de necesidades. Para Doyal y Gough, el acceso a la educación formal idealmente vendría a constituir un requerimiento universal previo al fortalecimiento de la autonomía individual, siempre y cuando el contenido de la misma y la forma de transmitir ese contenido estén dirigidos a la capacitación intelectual, profesional y, especialmente, a la participación social de los individuos.

Con respecto a la capacitación intelectual y profesional, el aprovechamiento de la educación constituye un mecanismo mediante el cual, las personas tienen mayores posibilidades de ubicarse en el mercado laboral y conseguir los recursos para su desarrollo físico y emocional, así como el de sus familias. Según lo planteado por la oficina de *Globalisation, Education and Social Policies* de la Universidad de Barcelona (2013), la educación constituye uno de los principales canales para romper con los procesos de desventaja y exclusión social, en tanto brinda a los individuos aquellos recursos y habilidades, tanto cognitivos como no cognitivos, necesarios para la inclusión en los procesos productivos dentro de la sociedad.

Además, el proceso educativo constituye un nuevo espacio de socialización para los seres humanos. Este plantea una nueva forma de relacionarse, ver el mundo,

construir conductas y visiones de mundo, plantea una reconstrucción cultural la cual puede desembocar en una inclusión en cuanto a relaciones con los y las demás, o una exclusión en dicho ámbito (Morales y Cranshaw, 1998).

Actualmente, el Estado es el actor que regula el ejercicio de la educación formal y es a partir de allí de donde se define el modelo educativo de la sociedad. En relación con lo planteado por Max-Neef (1986), la educación como satisfactor en el presente tiempo histórico, evidencia la modalidad hegemónica que la cultura y la sociedad capitalista imprimen a las necesidades.

A nivel jurídico, el reconocimiento de la educación como un derecho se da en 1948 mediante la aprobación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Para fechas subsiguientes, tanto a nivel nacional e internacional, surgieron otros documentos que la planteaban como un derecho de las personas; dentro de éstos se encuentran: la Convención de los Derechos del Niño, la Cumbre de Dakar, los Objetivos de Desarrollo del Milenio, la Educación para todos y todas, el Código de Niñez y Adolescencia de Costa Rica y la Ley fundamental de Educación (Porras y Murillo, s.f.).

El establecimiento en cada uno de los anteriores instrumentos define a la Educación como un deber público del Estado, respaldando discursivamente la funcionalidad de ésta al sistema y obviando al mismo tiempo, el limitado acceso que de ella enfrentan importantes sectores de la población.

Por lo tanto, bien como señala Max-Neef (1986), cuando se busca definir o evaluar un medio en función de las necesidades humanas, no es suficiente comprender las posibilidades que el contexto pone a disposición de las personas para satisfacer sus necesidades. Se requiere examinar en qué medida el entorno reprime, tolera o estimula que las posibilidades que están a disposición o dominan sean reproducidas por los propios individuos o grupos que lo integran.

### 1.6.3. El Estado y su influencia en las condiciones de vida

De acuerdo con Krader (1972), el Estado llega a formarse porque las personas sienten la necesidad de agruparse eliminando las formaciones en las que se constituían y conformando un nuevo tipo de organización social. De esta manera, el Estado constituye una instancia jurídica políticamente organizada que se sustenta en tres aspectos: gobierno o poder público que regule, territorio o espacio geográfico donde ejercer dicho poder y una población que se sujete a las normas que le son impuestas.

En la misma línea, un Estado de base capitalista, según Faleiros (2004), se direcciona a la manutención de las condiciones generales de reproducción y producción del capital al asumir las inversiones no rentables, al crear la infraestructura necesaria y al transformar los recursos públicos en medios para favorecer y estimular este fin.

De esta manera, tal como señala Poulantzas (1979), el Estado además de ser un instrumento de dominación política e ideológica inserto en el modo de producción capitalista, también es de provecho para producir y reproducir las fuerzas productivas a través de sus instituciones propias dentro del contexto del capitalismo. Por lo tanto, el Estado no interviene en la economía desde afuera y sus funciones no se reducen sólo a la dominación política, ya que está inscrita en la materialidad institucional del Estado, en donde traza su poder.

La educación se constituye entonces, en una herramienta de intervención del Estado para el ejercicio del orden social que se desea, y como instrumento de la ideología dominante funcional al sistema capitalista (Bourdieu citado por Reyes, 1964). El rol que cumple el mismo en materia educativa, supone entonces reconocer el establecimiento de la educación como un satisfactor dominante al servicio del mercado, y evidenciar que la dinámica de competencia y exclusión que imprime el sistema económico, conlleva que el Estado reprima y condicione el aprovechamiento de las posibilidades de desarrollo disponibles para ciertos individuos o grupos que componen la sociedad.

Heller (1996) desarrolla lo anterior cuando plantea que en el proceso de enajenación de la riqueza, todo fin se convierte en medio y viceversa. El producto de dicha inversión es que el ser humano que constituía el fin último de la satisfacción de

necesidades, se convierte ahora en el medio para satisfacer las necesidades de las clases dominantes.

Lo anterior, refleja el carácter contradictorio del Estado, convirtiéndolo en campo de luchas y contradicciones entre clases sociales. Siguiendo a Rozas (2004), las transformaciones en los sistemas de producción y en la rotación y velocidad de recuperación del capital, genera nuevos niveles de precarización laboral, desocupación, vulnerabilidad, marginalización, empobrecimiento y exclusión, provocando descontento social.

Ante dicha situación, los grupos dominantes tienen una “válvula de seguridad”: las políticas sociales. Su funcionalidad radica en la minimización del descontento, la reproducción de la legitimidad del sistema y el establecimiento de un freno a presiones sociales (Morera, 2001). Lo anterior plantea que, el papel del Estado expresa su poder y dominio imponiendo la fórmula política conveniente, ejerciendo circunstancialmente la coacción o la violencia y regulando el proceso de cambio social.

Si bien las políticas sociales no son mecanismos lógico-formales de un Estado apenas funcional al capital, tampoco lo son de un Estado supraclasista de bienestar, ya que más bien son el resultado contradictorio, tenso e inestable de luchas entre clases sociales. Son el producto de las relaciones conflictivas entre los grupos sociales, por lo cual no son instrumentos neutrales de regalía estatal, como se

consideró en otro momento histórico, sino que se enmarcan en la lógica contradictoria de la concesión-conquista de derechos.

### 1.6.4. La migración como medio para satisfacer necesidades

En términos generales, según Vidal (2011) la migración es comprendida como el movimiento geográfico de personas de un lugar a otro, con el objetivo de establecer su residencia en el lugar de arribo. Sin embargo, esta es una concepción simplista de un fenómeno que encierra múltiples causalidades y que se desarrolla dentro de un contexto complejo y dinámico.

Según Marx, citado por Montes (2013), la migración es una consecuencia del capitalismo, en relación con la “liberación de la mano de obra”. Se presenta un momento para las sociedades tradicionales, donde una fracción de la fuerza de trabajo resulta innecesaria y por ende se le libera, viéndose ésta en la necesidad de trasladarse a otro mercado laboral, en la búsqueda por mejores condiciones para la satisfacción de sus necesidades y la de sus familias.

Para el caso de los países Centroamericanos, dicha dinámica se particulariza dentro de las actuales tendencias económicas: la transformación de los territorios nacionales en espacios transnacionales de la economía mundial y la tendencia a la internacionalización de la fuerza de trabajo como mecanismo para abaratar su costo (Valverde, 1999), las cuales influyen en la motivación de las migraciones. Lo

anterior, es el resultado de factores estructurales que caracterizan a la región a nivel económico, político y social.

Según Valverde, citado en Arce y otros (2001), debido a la internacionalización de las actividades productivas deviene un proceso de desterritorialización de una parte de los procesos de producción, en los cuales se ve involucrada la fuerza de trabajo. Por lo tanto, el capital logra obtener en los territorios nacionales, la mano de obra que le permita reducir sus costos de producción y ser más competitivo a nivel internacional, en la cantidad y condiciones que desee. Esto ha fortalecido la migración de la fuerza de trabajo en la región Centroamericana.

De esta manera, Arce y otros (2001) plantean la necesidad de comprender este fenómeno más allá de las problemáticas del país “expulsor”, al contemplar que existe una multicausalidad en el proceso migratorio, como reflejo de condicionantes históricos que determinan las relaciones sociales, políticas y económicas que se desarrollan entre los países. Esto, permite romper con concepciones xenofóbicas que atribuyen la total responsabilidad de las consecuencias de esta situación al país expulsor y paralelamente, ubica como víctima al país receptor.

Dicha “liberación” que señalaba Marx, no se limita únicamente a un movimiento geográfico, sino que conlleva una serie de cambios a nivel cultural, económico y político para la persona que migra y demás miembros de su grupo familiar, ya sea que se encuentren en el país de origen o en el de destino. Según Arce y otros

(2001), el proceso de migración lleva consigo una sucesión de situaciones especialmente difíciles para quienes se trasladan. Estas personas se ven en la obligación de realizar rupturas y construir nuevas imágenes identitarias, lazos afectivos y sociales que impactan directamente en su forma de ver el mundo y su realidad específica.

Al analizar las condiciones que dan origen a este fenómeno en la Región Centroamericana se puede observar que la migración no constituye un fin en sí mismo, sino que por el contrario este se ha constituido en uno de los medios más difundidos para buscar la satisfacción de las necesidades humanas. El papel de los estados nacionales, por un lado impacta el proceso migratorio en el país de origen, y por otro, lo complejiza en el país receptor con las respuestas que el mismo plantee a la situación migratoria particular. Ante esta realidad hay una conjugación de factores, que definen la cotidianidad de estas personas.

### 1.6.5. Delimitación de los factores sociales, políticos, económicos y culturales

En cuanto a los factores sociales, se concibe que éstos derivan de la dinámica que se desarrolla a lo interno de la sociedad, tomando en cuenta el contexto en el cual se desenvuelve cada persona. Es importante destacar que el contexto en el que se desarrollan las personas determina en gran manera sus condiciones de vida, donde

según Fallas (2009), éstas se han deteriorado por el desarrollo y expansión del capitalismo.

Los factores económicos parten del modo de producción presente en las sociedades, en este caso el capitalismo. Dicho modelo de desarrollo, plantea la existencia de clases sociales, donde unas de ellas, concentra la riqueza y otra se ve forzada a vender su fuerza de trabajo. De esta manera, el trabajo se torna una cuestión pública, socialmente construida, pero la riqueza se concentra de manera privada por un pequeño sector de la sociedad. Una consecuencia de la división de clases es la brecha social que genera desigualdad y exclusión de algunos grupos poblacionales.

Según Giddens (1990: 78).

> (…) el impacto del industrialismo no está simplemente limitado a la esfera de producción, sino que afecta muchos aspectos de la vida cotidiana y ejerce también una decisiva influencia sobre el carácter genérico de la interacción humana con el entorno material.

En este sentido, la condición económica determina las posibilidades de desarrollo de una persona, en la búsqueda de la satisfacción de sus necesidades. Partiendo de ello, este factor constituye la base que da explicación a la reproducción de las condiciones de vida de las personas.

En el caso de los factores políticos, se contempla la presencia de relaciones de poder, las cuales existen como consecuencia de una división de clases, donde una de ellas domina sobre la otra. Cada una de estas clases sociales tiene sus propios intereses, los cuales son incompatibles los unos con los otros, lo que implica que la clase dominante legitime su posición de poder, por medio de la política pública. Cabe mencionar que

> El poder no es algo estático ni es un recurso finito; los actores sociales y sus redes pueden utilizarlo, compartirlo y crearlo de diversas formas. Por ejemplo, el poder, o las relaciones con desequilibrios de poder, se pueden ver como una forma de control de una persona de un grupo (la poderosa) con respecto a otras personas carentes de poder (Institute of Development Studies, s.f.: 2).

En este sentido, toda acción está permeada por una intencionalidad política, donde median intereses antagónicos y contrapuestos. Dicha posición, plantea una concepción de mundo, la cual se reproduce desde la institucionalidad y las personas mismas, incluida la educación, buscando perpetuar el *status quo* de los sectores hegemónicos.

Por último, se definen los factores culturales. Con cultura se hace referencia al conjunto de tradiciones y estilos de vida socialmente adquiridos y aprehendidos por las personas que componen una sociedad, “La cultura […] es ese todo complejo que comprende conocimientos, creencias, arte, moral, derecho, costumbres y cualesquiera otras capacidades y hábitos adquiridos por el hombre en tanto miembro de la sociedad” (Burnett, 1871, p.1).

La interculturalidad, que deriva de la comprensión anterior, se va a entender como un “modelo incluyente que reconoce la diversidad como un derecho, propicia el reconocimiento mutuo, respeta y valora la diferencia y busca la convivencia armónica” (Us Soc, 2002: 125). Acepta la diversidad como un derecho del ser humano, ello implica que ninguna persona debe sufrir discriminación y violencia debido a su origen o particularidades.

Es así como se identifica que la interculturalidad da respuesta a las necesidades que presentan grupos migratorios, los cuales al insertarse en una nueva sociedad se enfrentan a procesos de transformación de su identidad cultural.

### 1.6.6. Migrando al “paraíso costarricense”

Costa Rica, por su historia y por la construcción de un complejo aparato institucional es que ha tenido en algunos momentos fuerza para desarrollar un proyecto de país con condiciones que superan a los países de la región Centroamericana, a nivel demográfico, económico y social. Esto ha sido profundizado por su ubicación geográfica, y por ello se considera un destino atractivo de asentamiento para las personas nicaragüenses. Ese ingreso al país, sintetiza la esperanza de gran cantidad de familias nicaragüenses por ver que sus necesidades básicas como educación, salud y empleo sean cubiertas.

Samandú y Pereira (1996) señalan que específicamente la migración nicaragüense es un fenómeno demográfico, socioeconómico, político y sociocultural relacionado

con las condiciones económicas que enfrenta el país de origen y la evolución de la economía y la sociedad costarricense.

Por lo tanto, en cuanto a la reconfiguración de la vida cotidiana y de la identidad de estas personas que migran, los y las nicaragüenses no inician su proceso de percepciones en Costa Rica, sino que confrontan un bagaje de experiencias de su vida en Nicaragua, de su viaje de traslado al nuevo país y de las vivencias en su nuevo lugar de residencia. Estas experiencias compartidas generan cierta empatía y solidaridad entre semejantes y compatriotas que atraviesan la misma situación, al tener en común elementos como la decisión de salir de su país de origen, asumir las consecuencias de este cambio y el proceso de integración a una nueva sociedad en esa etapa de sus vidas (Arce y otros, 2001).

Mairena y otros (2008) mencionan que gran parte de la población migrante se somete a violencia no sólo física sino en su mayoría verbal, lo que conlleva a una fuerte discriminación hacia este grupo poblacional, causada por la supuesta idea de superioridad de la población costarricense. Esta población, en la mayoría de los casos, se enfrenta a este trato con el fin de desarrollarse a nivel económico y así poder solventar sus necesidades más inmediatas.

Si bien la población que migra a Costa Rica es variada, Morales y Castro (1999) apuntan que existe un predominio de migrantes mujeres por sobre los hombres, lo que según estos autores responde a que ellas disponen de mejores condiciones de

inserción al mercado laboral. También, la cantidad de hogares jefeados por ellas ha incrementado; lo cual las obliga a buscar mecanismos de sostén económico para su familia, sumándole la recarga de responsabilidades que poseen a lo interno del hogar.

### 1.6.7. ¿Feminización de la migración?

La actual diversificación económica, las condiciones sociales y la configuración de una mayor cantidad de mujeres jefas de familia en condiciones de pobreza, las ha obligado a insertarse en procesos productivos. Dicha situación se constituye de manera más profunda para las mujeres, por la opresión que enfrentan (Morales y Cranshaw, 1998), entendidas en términos del desarrollo económico, político, social e incluso cultural, que las posiciona en una relación de desventaja con respecto a los hombres (Cárdenas y otros, 2006).

Aragón (2005) plantea que las mujeres se enfrentan a la necesidad de salir de su país como forma de sobrevivencia, en la búsqueda de cumplir con su “sueño” de obtener una mejor vida en condiciones más dignas. Ellas se ven obligadas a generar ingresos, donde sus posibilidades de inserción en el espacio formal de trabajo se ven reducidas por su condición económica, social, educativa, legal y contextual. En la mayoría de los casos, sus actividades se limitan a la realización de trabajos informales, al seguimiento del rol de cuido y a la realización de labores domésticas (Morales y Cranshaw, 1998). Este acceso al mercado laboral se ve caracterizado

por la informalidad del ámbito, mala remuneración, no reconocimiento de la seguridad social y discriminación relacionada con su género e incluso con su edad.

Los roles de género y las desigualdades tienen un fuerte impacto en quien migra y en el porqué; así como en la percepción de quienes componen el contexto receptor. Estos son utilizados como parámetros para la asignación de tareas y para la construcción u obstrucción de oportunidades y opciones de las mujeres dentro de la sociedad.

En este sentido, Jolly y Reeves (2005), plantean que la migración constituye una herramienta para afianzar los roles y las desigualdades tradicionales, exponiendo a las mujeres a nuevas vulnerabilidades como resultados de su condición de exclusión y aislamiento.

Las dificultades para su desarrollo se convierten en una de las causas de la búsqueda de un nuevo espacio geográfico que les permita un mejor desarrollo. Decisión muchas veces influenciada por el conocimiento de las experiencias de otras personas migrantes, quienes comparan su situación en el país de procedencia y en su nuevo destino, reflejando mejores condiciones en el país receptor.

El proceso migratorio deja en evidencia la situación de estas mujeres, quienes se encuentran en una situación de exclusión y vulnerabilidad no sólo por las

consecuencias comunes de la inequidad de género, sino que a ello se le debe sumar su nacionalidad, los perjuicios que se le asignan y su nivel educativo (Montes, 2013).

## 1.7. Estrategia Metodológica

El método cumple una función esencial, pues frente a lo desconocido indica cómo proceder para incorporarlo, con la mayor precisión posible, a lo ya conocido (Lessa, 2000). Por esta razón**,** se puede afirmar que la interpretación de la realidad tiene una relevancia mayor más allá de la información que se adquiera.

Esta investigación busca trascender el plano de lo aparencial e inmediato, de manera que se logre articular el estudio con la totalidad social y posibilite la comprensión de la realidad (dinámica, cambiante y en constante movimiento) desde la cual el objeto y problema de investigación, se particularizan.

El propósito es abordar las vivencias particulares de las jóvenes migrantes nicaragüenses, entendiendo que los fenómenos sociales no emergen por casualidad, sino que el estudio de los mismos debe realizarse desde una perspectiva histórica de la realidad.

La estrategia metodológica de este Trabajo Final de Graduación (TFG), se expone a partir de la identificación de cuatro grandes momentos, los cuales permiten organizar la reconstrucción del proceso vivido y reconocer las implicaciones que una investigación de esta categoría conlleva. Estos son: 1. Diseño de investigación, 2. Reconstrucción histórica del proceso migratorio, 3. Recolección de la información con la población participante, 4. Análisis y triangulación de la información.

Se realiza la subdivisión en momentos meramente como mecanismo de exposición escrita de la investigación desarrollada, dejando claro que no se trata de una suma de momentos fragmentados, sino de un proceso con perspectiva de totalidad.

Las actividades que cada uno de esos momentos implicó, se realizaron en muchos casos de manera simultánea, en vías de aportar a la integralidad del análisis investigativo como tal.

Es importante rescatar que la modalidad Seminario de Graduación, exige que cada integrante del grupo asuma responsabilidades individuales. La mayoría de las tareas investigativas fueron desarrolladas en conjunto por el equipo de investigadoras. Sin embargo, un trabajo grupal requiere de labores individuales que para efectos de nuestra investigación resultaron en la construcción colectiva de cada uno de los apartados que se presentan en este documento; razón por la cual no podemos afirmar que alguna de las investigadoras realizó tareas diferenciadas o fue la encargada de algún apartado específico.

La revisión documental, aplicación y tabulación de la encuesta, categorización de los hallazgos de las entrevistas son ejemplos de labores que exigieron una subdivisión del trabajo pero fueron desarrolladas en un mismo tiempo y espacio por el equipo de investigadoras.

Las tareas que se realizaron como responsabilidades individuales corresponden principalmente a las entrevistas a profundidad, donde cada investigadora asumió tanto el desarrollo de la técnica con dos jóvenes, así como las transcripciones de la misma.

La redacción de la estrategia metodológica nos planteó la necesidad de conciliar la lógica integral de nuestro proceso investigativo, con la lógica lineal propia de un documento.

### 1.7.1. Momento I: Diseño de investigación

Esta fase se desarrolló dentro de la lógica del curso Diseño de Trabajo Final de Graduación, cursado durante el I semestre del periodo lectivo 2013. Dicho proceso nos demandó paciencia, constante revisión y re-elaboración de cada uno de los productos que nos solicitaron presentar, los cuales constituyeron el diseño presentado posteriormente a la Comisión de Trabajos Finales de Graduación, para su revisión y posible aprobación.

Para nosotras como investigadoras, el proceso fue un tanto pausado ya que nos exigió descubrir poco a poco lo que queríamos desarrollar con la investigación, a partir de nuestros intereses, pero respondiendo al mismo tiempo con el ritmo que el curso nos demandaba. En esta dinámica, nos enfrentamos a varios desencuentros entre las exigencias planteadas y las herramientas teóricas y técnicas con las que contábamos para realizarlas.

Una vez avanzado el proceso, fue posible ir clarificando y definiendo los elementos que orientarían el desarrollo de la investigación, mismos que fueron aprobados por la Comisión de Trabajos Finales de Graduación, para su posterior ejecución en el 2014.

#### 1.7.1.1. Modalidad de Trabajo Final de Graduación y tipo de investigación

Como equipo de investigadoras optamos por la modalidad de Seminario de Graduación, el cual es definido por el Reglamento de Trabajo Finales de Graduación (1980) como una actividad académica en donde un grupo de estudiantes se familiariza con teorías y métodos de investigación propios de su carrera y la aplican a casos particulares, bajo la guía de un equipo asesor; todo este proceso a través de su participación alrededor de algún problema profesional.

Esta investigación resulta ser un análisis del acceso y posibilidad de aprovechamiento de la educación de las jóvenes migrantes nicaragüenses en Costa Rica, tomando en cuenta los factores sociales, políticos, económicos y culturales que impactan sus vivencias. Esto sustenta la decisión de realizar una investigación de tipo cualitativo, en tanto interesó evidenciar las particularidades de las vivencias de las informantes clave para dar respuesta al problema de investigación, más allá de la generalización de las realidades de esta población.

El estudio realizado es también de tipo explicativo, el cual implica tanto propósitos de carácter descriptivo como exploratorios, proporcionando una mayor comprensión del objeto de estudio en cuestión. Dicha tipología permite brindar una respuesta a causas y efectos del fenómeno que se estudia, así como las condiciones en las que se desarrolla (Hernández y otros, 2010).

Los propósitos descriptivos pretenden especificar las propiedades, características y perfil de un objeto o fenómeno en estudio. Su utilidad, busca demostrar las dimensiones del fenómeno y de esa forma proporcionar un sentido de entendimiento del mismo.

El carácter exploratorio, surge del vacío identificado en el Estado del Arte en cuanto al análisis de las categorías en estudio. Esta tipología ayuda a familiarizarse con fenómenos desconocidos, obtener información para realizar una investigación más completa de un contexto particular, como lo es el de las jóvenes migrantes nicaragüenses en el sistema educativo (Hernández y otros, 2010).

#### 1.7.1.2. Delimitación institucional y temporal

Esta investigación se enmarcó en el ámbito público de la educación, ya que estos centros se postulan como el principal espacio que da respuesta a las necesidades educativas de la población migrante en Costa Rica.

Con el fin de delimitar institucional y temporalmente el estudio, inicialmente fueron consultados los Informes Nacionales de Migración e Integración en Costa Rica, así como los datos del Departamento de Planificación del Ministerio de Educación Pública, entre los cuales se encuentran los Censos para Colegios e indicadores educativos.

El primero de estos informes muestra datos que permiten visualizar la cantidad de migrantes que ingresan al país por año y cuántos de estos acceden al sistema de educación. Estos datos, plantearon la importancia de delimitar la investigación en dos colegios que muestran una cantidad significativa de estudiantes migrantes. Es por lo anterior, que la investigación se delimitó a nivel institucional a los colegios: Liceo de San José y al Liceo del Sur.

Como ubicación temporal se estableció el año 2014 que constituye el momento específico en que desarrollaríamos la investigación.

### 1.7.2. Momento II: Reconstrucción histórica del proceso migratorio

Una vez aprobado el diseño de investigación, iniciamos con la tarea de brindar respuesta al primer objetivo planteado, por medio de la implementación de diversas técnicas de recolección de información. En este objetivo, buscamos recuperar los principales determinantes históricos de la migración Nicaragua-Costa Rica, con miras a construir un marco general con los elementos base que nos permitiera

comprender más a fondo la evolución de la migración nicaragüense en las últimas décadas y acercarnos a la población participante.

Esta etapa estuvo caracterizada por un acompañamiento constante del Comité Asesor, ya que si bien la tarea que estábamos asumiendo giraba en torno a un ejercicio investigativo con el cual estábamos familiarizadas, nos generaba incertidumbre en tanto era la primera tarea que asumíamos con el nivel de exigencia de un Trabajo Final de Graduación. Su desarrollo se alargó por aproximadamente 6 meses, siendo la actividad investigativa que más tiempo implicó sin necesariamente ser la de mayor dificultad.

La revisión documental que ejecutamos fue de todas aquellas investigaciones realizadas y/o información institucional que nos permitieran una mayor comprensión del objeto de estudio. Las fuentes informativas fueron numerosas, así como los aportes particulares que realizaba cada una de ellas; esa revisión incluyó estadísticas, legislación, memorias e investigaciones nacionales. Fue necesario que realizáramos una selección de aquellos datos que se ajustaran a nuestro posicionamiento político e ideológico.

En concordancia con lo planteado por Sosa (2006), el análisis documental es de gran utilidad en tanto permite el establecimiento de órdenes cronológicos de procesos de cambios sociales para la identificación de situaciones específicas y trascendentales en el proceso. Esta fue la fuente principal para la comprensión del

fenómeno migratorio, que se constituyó como la base contextual para nuestra investigación.

Fue posible identificar las principales transformaciones históricas del proceso migratorio nicaragüense durante el período contemporáneo en Costa Rica y ampliar el conocimiento acumulado a partir de otras investigaciones y desde puntos diferentes de análisis.

### 1.7.3. Momento III: Recolección de la información con la población participante

Este proceso constituyó la fase que nos generó mayor expectativa y emoción. Pudimos ir superando la complejidad de trascender la teoría una vez que iniciamos el contacto con las jóvenes estudiantes de los Liceos del Sur y de San José. Al tiempo que íbamos insertándonos en las realidades de ellas, sentíamos que alcanzábamos apropiarnos de la investig7ación.

El primer paso dentro de esta fase, fue el acercamiento a los centros educativos el cual se realizó a inicios del 2014, donde solicitamos el aval de los directores de cada institución para poder iniciar nuestro trabajo de campo en los mismos. La obtención del permiso de ingreso correspondió temporalmente con una coyuntura a nivel nacional en donde el gremio docente enfrentaba una lucha por reivindicaciones salariales. La misma se tradujo en una huelga que se alargó por el mes de mayo e inicios de junio, generando gran incertidumbre en cuanto al momento en que

lograríamos contactarnos directamente con la población estudiantil. Esto implicó que nuestro trabajo de campo, el cual estaba previsto para realizarse en los meses de marzo y abril, se atrasará e iniciara hasta la última semana de junio.

Durante este periodo nos dimos a la tarea de elaborar el cuestionario Ficha de Información Personal (ver Anexo 2), con el fin de obtener la información necesaria para la construcción de un perfil de las jóvenes estudiantes de ambos liceos. Una vez finalizada la lucha docente mencionada, aplicamos este instrumento a las mujeres estudiantes de cada Liceo.

Este instrumento contemplaba información general sobre ellas, entre la cual destacan los siguientes elementos: el nombre de cada una, el lugar de residencia, sus edades, la nacionalidad y nivel de estudio. Aunado a esto, se consultó sobre la edad de sus padres, madres y/o encargados y sobre sus nacionalidades. Dicha información, permite el cruce de variables informativas para un análisis integral de la población.

Esta fue una experiencia nueva para nosotras como investigadoras, en medio de la cual divisamos la importancia de solicitar los horarios de todas las secciones para estructurar las visitas a las aulas, asegurando una mayor cobertura en la aplicación de la ficha, al reconocer la particularidad de cada colegio en su funcionamiento.

Elementos como el adelanto de materias[2], el cambio de aula entre lecciones, aplicación de pruebas, negativa por parte de docentes y ausencias tanto de algunas jóvenes como de docentes, impactaron en la recolección de información. Ante este panorama, asumimos el desafío de aplicar el instrumento a las estudiantes que encontrábamos en los espacios de recreación, en pasillos y áreas verdes, como una estrategia para aminorar el sesgo latente en cuanto a la cobertura.

Para ambos liceos, se utilizó la misma metodología, en busca de lograr la participación de la mayor cantidad de jóvenes: se visitó en varias ocasiones cada centro educativo, teniendo como objetivo alcanzar la cobertura total de los grupos de estudiantes de los distintos niveles académicos. A partir del alcance del instrumento, pudimos constatar que los métodos a los que recurrimos en este proceso permitieron cumplir con las intenciones de cobertura que nos habíamos planteado en miras a la concreción de los objetivos.

Una vez concluida la aplicación de las fichas en ambos liceos procedimos a codificar las respuestas obtenidas por medio del uso de la herramienta estadística Statistical Package for the Social Sciences (SPPS ), la cual nos permitió realizar un cruce de variables y fortalecer el análisis de la información recolectada. La intención de este

[2] A partir de la Reforma Educativa del 2008, surge esta modalidad, la cual garantiza que los estudiantes de secundaria que reprueban asignaturas de determinado nivel, puedan volver a matricularlas al año siguiente; pero no tendrán que repetir las que ya aprobaron, sino que, en su lugar, podrán seguir avanzando en sus estudios adelantando algunas asignaturas del nivel superior, siempre que estas no tengan como requisito alguna de las que están repitiendo o presenten choque de horario respecto a esas últimas (MEP, 2011).

proceso respondía a la necesidad que encontramos de construir un perfil del conjunto de mujeres de cada Liceo constituyéndose como una base informativa que permitiera un diagnóstico de la realidad de la población con la que se deseaba trabajar, mismo que orientó la selección de las jóvenes a entrevistar.

#### 1.7.3.1. Población participante

Con el procesamiento de la información obtenida a partir de la ficha de información personal que se aplicó a la población de mujeres del Liceo del Sur y el Liceo de San José, pudimos identificar a las jóvenes de nacionalidad nicaragüense y de forma aleatoria seleccionamos 6 fichas de esta población que estuvieran en los niveles de décimo o undécimo, 3 en cada Liceo.

Seguidamente, el proceso de contactarlas fue similar en ambos colegios: entregamos la información a los Coordinadores Académicos y ellos nos facilitaban el acercamiento a las jóvenes. Sin embargo, debimos descartar esta forma de selección en 3 de los casos, como resultado de negativas de participación por parte de las jóvenes o la falta del aval de sus encargados y encargadas, así como por la dificultad para localizarlas.

Además, el trabajo con una de las jóvenes tuvo que ser interrumpido, debido a la sospecha de que ella estaba enfrentando fuertes situaciones de violencia a lo interno del hogar. Esto podía afectar el desarrollo del proceso a nivel investigativo y especialmente, a nivel personal de la joven. Fue una decisión que tomamos en

conjunto con el director del Comité Asesor, después de valorar detenidamente las implicaciones de uno u otro escenario. Debido a la suspensión del proceso se conversó con ella acerca de los recursos de apoyo con los que cuenta el estudiantado en el centro educativo para acudir en caso de que lo consideren necesario.

Lo anterior se sumó a la dificultad que estábamos enfrentando para concretar los encuentros con la población que deseábamos fuera partícipe del proceso investigativo.

La presión del tiempo y las limitantes del método que definimos inicialmente, nos obligaron a solicitar el apoyo de los y las docentes que nos estaban acompañando en los liceos para identificar a estudiantes mujeres nicaragüenses de los dos últimos años dispuestas a participar como informantes clave. En su totalidad, esta etapa fue más lenta y complicada de lo que pensamos; demoramos casi dos meses en lograr que las tres investigadoras concretáramos por lo menos la primera sesión de entrevista con las jóvenes participantes.

Esta experiencia nos sirvió como antesala para las siguientes fases de la investigación, al evidenciar que el trabajar directamente con la realidad social se encuentra determinado por múltiples variables contextuales, las cuales están en su mayoría fuera del control de nosotras como investigadoras.

La población participante en la investigación estuvo compuesta por: 6 jóvenes mujeres migrantes nicaragüenses que se encontraban matriculadas en los niveles de décimo y undécimo en el Liceo de San José y el Liceo Sur al 2014.

#### 1.7.3.2. Experiencia de compartir con las jóvenes migrantes nicaragüenses: Entrevista a profundidad

En primera instancia cabe mencionar que la entrevista, para efectos de nuestra investigación, refiere a un acto comunicacional oral desarrollado entre dos o más personas en la búsqueda por adquirir información sobre el o la entrevistada para algún fin específico (Romeo y Domenech, s.f.), más allá de la mera aplicación de un cuestionario a otra persona.

Ahora bien, según lo planteado por Taylor y Bodgam (1987) la entrevista cualitativa en profundidad se comprende como “reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones(...)” ( p. 196).

Su mecanismo de implementación se centra en una organización semiestructurada, la cual establece una línea temática, brindando una mayor apertura, libertad y flexibilidad en el desarrollo de éstas. Asimismo, permite la profundización de aspectos que surjan en el desarrollo del contacto oral (Baez y De Tudela, 2009).

Para efectos de esta etapa, utilizamos como base una guía semiestructurada de entrevista (ver Anexo 4), la cual sometimos a varios procesos de revisión, prueba y mejora, antes de ser aplicado con la población participante. En cuanto a la prueba, cada una de nosotras aplicó este instrumento a una persona que contara con características similares a las jóvenes migrantes nicaragüenses en cuanto a edad y género. Esto se facilitó al contactar tres adolescentes mujeres, ya conocidas por nosotras, quienes accedieron a colaborar para este fin.

Una vez finiquitado este instrumento y definidas las jóvenes que accedieron a ser partícipes del proceso, buscamos establecer un primer contacto con ellas con el fin de conocernos, explicar la intención de nuestro acercamiento y entregar el consentimiento informado (ver Anexo 3). Este documento tuvo como fin dar a conocer a las participantes todas las implicaciones de su participación en nuestro proyecto de investigación, y a la vez delimitar las condiciones que respaldarían a cada parte durante este proceso.

En el caso de cuatro de ellas, su minoría de edad exigió también la aprobación de sus padres, madres o persona encargada Se leyó con cada una de ellas el documento a firmar, nos aseguramos de evacuar dudas en caso de tenerlas y se les solicitó llevarlo a sus hogares para obtener el aval correspondiente. Seguidamente, se acordó una fecha para iniciar con las sesiones de las mismas, en las cuales nos hicieron entrega del consentimiento con las firmas necesarias.

El proceso nos mostró que a diferencia de lo que teníamos pensado, antes de iniciar con la aplicación de la técnica era indispensable, tener espacios informales de contacto con las jóvenes que generaran una relación de confianza, para que se sintieran en la comodidad de expresar sus vivencias y pensamientos con respecto a los temas en discusión, logrando así un mejor aprovechamiento de los espacios que compartimos con ellas. Esta fue una de las estrategias centrales que desarrollamos para alcanzar el objetivo de trabajar con una población marcada por el miedo de ser inmigrante y donde fue necesario romper barreras etarias y adultocentristas.

En total se realizaron tres sesiones con cada una de las jóvenes, para un total de 18 encuentros formales; en los casos donde hubo consentimiento por parte de las jóvenes, recopilamos la información con grabaciones auditivas para facilitar el análisis de la información posteriormente.

En uno de los casos, una de nosotras se vio en el reto de compilar la información sin el recurso de la grabación, y reconstruir los relatos que la joven compartió. Esto exigió que la entrevistadora tuviera que desarrollar una importante destreza al momento de tomar notas, con el fin de mantener la esencia de los planteamientos que se hicieron durante cada encuentro. Se realizó un ejercicio de reconstrucción de las intervenciones de la joven entrevistada, del cual derivan los extractos que se

presentan a lo largo del documento, tratando de mantenerse fiel a su testimonio sin perder el significado del mismo.

Los lugares donde desarrollamos dichos encuentros fueron variados, ya que dependieron de los espacios que facilitara la institución y de la disponibilidad de las jóvenes. Los centros educativos fueron los principales lugares de encuentro, sin embargo, en una de las sesiones se debió acudir a un lugar público para realizar la entrevista, lo que generó que la muchacha hiciera uso de su tiempo libre y a una de nosotras buscar el espacio idóneo para dicha reunión.

A pesar de contar con una guía semiestructurada, el devenir de la conversación, particular en cada caso, exigió un nivel de agilidad y adaptación por parte de nosotras para poder abarcar y nutrir nuestra investigación con los aportes de las jóvenes y los temas que fueron emergiendo en el camino, trascendiendo dicha guía establecida. Esto significó uno de los principales retos a nivel investigativo, en tanto era la primera vez que utilizábamos la técnica de la entrevista a profundidad, enfrentándonos cara a cara con historias particulares y personales de migración permeadas por estructuras sociales y económicas de desigualdad.

Resultado de las mismas sesiones logramos construir un vínculo con las jóvenes, lo que nos permitió utilizar las llamadas y mensajes de texto como un medio para fortalecer la relación con ellas y en algunos momentos, para concretar las reuniones.

Según el planteamiento de Bourdieu presentado por Rosa (2009), toda entrevista constituye una “relación social artificial” ya que se caracteriza por la ausencia de la reciprocidad que deriva de un dialogo habitual. En concordancia con dicho planteamiento, en un primer plano se planteó una relación entrevistada-entrevistadora, pero a lo largo del proceso ésta evolucionó a un nivel más íntimo.

El nexo que se creó fue más allá de lo pensado por nosotras, ellas nos incluyeron y nos vimos involucradas en actividades y situaciones coyunturales que ellas estaban enfrentando. El conocerlas impactó en nuestras vidas dejando una huella tanto a nivel profesional como personal que nos permitió ampliar nuestra comprensión sobre las distintas realidades que enfrentan las personas migrantes, y especialmente éstas jóvenes y sus familias.

### 1.7.4. Momento IV: Análisis y triangulación de la información

En esta fase, realizada a inicios del 2015, organizamos el proceso de interpretación y análisis de las realidades que fueron registradas a través de las entrevistas con las jóvenes participantes.

El primer paso para lograr analizar la información obtenida a través de las entrevistas a profundidad a estudiantes del Liceo de San José y Liceo del Sur en función de los objetivos planteados, fue la transcripción, el ordenamiento y sistematización de las mismas. En este momento nos apoyamos en el programa ATLAS TI, con el cual logramos codificar la información de las entrevistas ya

transcritas, para facilitar el análisis por categorías y construir una estructura que develara las principales tendencias en los hallazgos obtenidos.

La sistematización plantea la clasificación de todo tipo de información, partiendo de determinados criterios, relaciones y categorías. Por lo tanto, se identificaron cinco grandes ejes que orientaron la materia en estudio: familia, juventud, género, xenofobia e imaginario, pudimos aplicar técnicas de clasificación, tales como esquemas, cuadros comparativos, mapas conceptuales y bases de datos que nos permitieran la definición de categorías y subcategorías de análisis.

Partimos de la premisa de que la cotidianidad social se debe interpretar a partir de categorías, entendidas como los modos de captar la realidad, los cuales se relacionan entre sí, para la explicación de los objetos sociales de la investigación.

Así, con este proceso, nos fue posible la identificación de tendencias, semejanzas o diferencias en el contenido de la información recolectada. Esto facilitó identificar actitudes, creencias, deseos, valores, centros de interés, objetivos, metas, y de esta manera lograr la comparación del contenido de las entrevistas con los factores políticos, sociales, económicos y culturales presentes en las realidades de las jóvenes.

Lo anterior nos planteó la necesidad de realizar una constante revisión y mejoramiento, para depurar las categorías que finalmente sustentarían la

estructuración del análisis ejecutado. Este proceso se fue dando paulatinamente y nos permitió identificar en el camino, la relación existente entre los fenómenos y la influencia del contexto, así como trascender de lo aparente del discurso para acceder a significaciones implícitas de la realidad social.

De esta manera, el análisis de los hallazgos presentados son resultado de este ir y venir sobre las percepciones de las jóvenes participantes y no de la redacción y exposición lineal del documento.

#### 1.7.4.1. **Triangulación**

La realización del análisis en torno a los hallazgos que nos arrojó el trabajo de campo nos planteó la importancia de someter nuestras interpretaciones de la información obtenida, a la triangulación como método de validación. Este proceso lo llevamos a cabo durante el mes de abril de 2015.

La triangulación hace referencia al uso de métodos cuantitativos y/o cualitativos, de fuentes de datos, de teorías, de investigadores e investigadoras en el estudio de un fenómeno. Dentro del marco de la investigación cualitativa, la triangulación comprende el uso de más de una estrategia al estudiar un mismo fenómeno (Okuda y Gómez, 2005).

Para nuestro caso, recurrimos a tres procesos de triangulación en miras a darle legitimidad y consistencia al proceso investigativo:

- Retorno a población participante: la intención fue evidenciar la manera en que son asumidas las categorías por las jóvenes entrevistadas.
- Técnico: los hallazgos obtenidos a través de la técnica de la entrevista a profundidad fueron confrontados con otra técnica, la entrevista estructurada.
- Teórico: sustentamos la información interpretada con el aporte de diversas fuentes bibliográficas y el de personas con experiencia en los temas transversales de la investigación.

#### 1.7.4.1.1. Revivencia con las jóvenes participantes

En esta fase el objetivo era concretar un proceso de “revivencia” con las jóvenes entrevistadas, con el fin de validar y profundizar en las tendencias identificadas.

Se conceptualiza esta etapa de la investigación con el término “revivencia”, ya que buscábamos volver a conversar con las participantes, por medio de la técnica de la entrevista estructurada (ver Anexo 5). El propósito fue presentarles las interpretaciones que hicimos sobre sus percepciones, de tal forma que nuevamente se abriera el diálogo entre nosotras y ellas para construir así un análisis depurado de su realidad. Es decir, revivir las experiencias compartidas por las jóvenes durante las primeras sesiones de entrevista y llevarlas a un nivel de mayor profundidad en conjunto.

Resultado del vínculo que logramos establecer con las jóvenes, se facilitó el contacto a través de mensajes de texto y llamadas telefónicas con la totalidad de

ellas, para plantearles la posibilidad de un nuevo encuentro con ese objetivo. Sin embargo, como consecuencia de la nueva dinámica de vida que asumen en el 2015 cinco de las jóvenes participantes, al haber concluido la etapa colegial, nos fue imposible concretar con dos de ellas un espacio para la reunión.

De esta manera, logramos re-encontrarnos con cuatro de ellas, con lo que se pudo reafirmar y fortalecer los hallazgos planteados en el apartado de análisis. Los aportes resultaron de gran valía, en cuanto permitieron percibir que nuestro abordaje del fenómeno de la migración iba por buen camino; éstos se recuperan en el capítulo de análisis de los resultados.

#### 1.7.4.1.2. **Validación con personas expertas**

Como parte de esta fase buscamos a profesionales con experiencia en torno a los cuatro grandes ejes de la investigación: migración, educación, adolescencia y género. La selección de estas personas se realizó partiendo de la pertinencia de su ámbito de desarrollo profesional para nuestra investigación, a quienes contactamos por la confianza de relaciones previamente establecidas con cada uno y cada una de ellas.

Sin embargo, una vez enviado el documento a quienes aceptaron apoyarnos en este proceso, la profesional con experiencia en el tema de género nos comunicó la imposibilidad de brindarnos la dedicación que requeríamos. Por esta razón, la

misma nos remitió a una profesional funcionaria del CEFEMINA, pero recibimos nuevamente una negativa de apoyo.

Ante este escenario, realizamos el balance de las implicaciones que podría tener prescindir de este abordaje para nuestra investigación. Sometimos a discusión con el director del Comité Asesor lo sucedido, y llegamos a la conclusión de que en nuestro equipo de trabajo contábamos con la presencia de una experta en el tema en cuestión, M. Sc. Xinia Fernández, lo cual nos permitía garantizar dicha validación de una u otra forma.

Las y los profesionales que accedieron a brindarnos su apoyo como nuevas personas lectoras del apartado de hallazgos en su conjunto fueron:

- Dr. Carlos Sandoval (Comunicador e Investigador-Migración).
- M Sc. Sonia Solís Umaña (Antropóloga social-Educación).
- M Sc. Carmen María Castillo (Trabajadora Social- Adolescencia).

El hecho de hacer envío del documento para ser sometido a revisión por parte de este grupo de profesionales, quienes tienen un reconocido conocimiento de los temas que abordamos en nuestra investigación, generó gran ansiedad y temor ante la aceptación que pudiera tener el trabajo realizado, el cual se había venido desarrollando a lo largo de varios meses y era resultado del esfuerzo que en este habíamos empleado.

Con cada profesional, desarrollamos una reunión de devolución donde compartieron sus principales observaciones en cuanto al informe de investigación. Seguidamente nos enfrentamos a un proceso de revisión a lo interno del grupo, donde nuestro juicio en calidad de investigadoras fue determinante en la discusión de la pertinencia o rechazo de las acotaciones recibidas.

Este proceso nos permitió tener mayor seguridad frente a la interpretación que hicimos de los hallazgos y profundizar en los vacíos señalados por las personas expertas, permitiéndonos alcanzar un nivel de análisis superior al planteado previamente.

# 2. CONTEXTO SOCIO-HISTÓRICO DE LA MIGRACIÓN DE NICARAGUA A COSTA RICA

# 2. CONTEXTO SOCIO-HISTÓRICO DE LA MIGRACIÓN DE NICARAGUA A COSTA RICA

En la dinámica de las migraciones internacionales, importantes grupos de población se desplazan de un país a otro, configurando nuevas formas de relación social y construyendo sociedades más complejas en su conformación. Estos procesos tienden a diferenciarse por las características geográficas, sociales, económicas y políticas tanto del país de salida como el de entrada, a la que se suma la población migrante.

La migración no es una circunstancia pasajera ni un hecho menor del proceso histórico de Costa Rica. Es un dato estructural que marca la vida económica, política, social y cultural de este país. Para comprender las principales transformaciones socio-históricas del proceso migratorio nicaragüense en Costa Rica en el Estado Neoliberal, vinculadas a las condiciones de vida de las jóvenes migrantes nicaragüenses es que resulta necesario abordar los aspectos que se presentan a continuación.

En primera instancia, se presenta una recapitulación de la evolución del proceso migratorio nicaragüense, el cual se visualiza desde cuatro grandes movimientos migratorios, centrando la exposición en el período contemporáneo (1970 en adelante) y profundizando en la última etapa que abarca de 1990 hasta la actualidad. Esto según el interés de la presente investigación, pero entendiendo que

el proceso migratorio nicaragüense hacia Costa Rica data de antes de 1950; incluso había migraciones y movimiento de población entre estas regiones desde la época prehispánica.

Seguidamente se retoman las condiciones que la población migrante nicaragüense experimenta en Costa Rica, para lo que se recuperan aspectos como ubicación geográfica, vivienda, educación, salud, economía, espacio laboral, entre otros.

Una vez concluidos los dos anteriores, se ahonda en el lugar de la persona nicaragüense en la construcción del imaginario en Costa Rica, proceso que ha estado determinado por una ideología xenofóbica, la cual se ha expresado por medio de mitos que serán desmitificados a través de datos y cifras concretas que dan cuenta de lo que en realidad significa la presencia de los y las nicaragüenses en el país.

Por último, y no menos importante, se retomará la situación de las mujeres nicaragüenses en Costa Rica, quienes por su condición de género se enfrentan a condiciones particulares, que se profundizan más allá de su condición de migrantes.

## 2.1. Evolución del proceso migratorio Nicaragua-Costa Rica

El fenómeno migratorio además de multicausal resulta diverso y se relaciona estrechamente con las condiciones del país de salida y el de entrada. En este

sentido, resulta necesaria la comprensión de algunas características de la migración de Nicaragua hacia Costa Rica, no sólo históricas sino también demográficas, sociales y económicas.

A partir de 1950, más del 50% de habitantes de Costa Rica que nacieron en el extranjero, eran nicaragüenses. Estudios realizados por Samandú y Pereira (1996), Morales (1997), CODEHUCA (1998) y Morales y Castro (1998), coinciden en afirmar que el flujo migratorio Nicaragua-Costa Rica ha sido un proceso permanente, agudizado en coyunturas que modifican las condiciones estructurales determinantes para el desarrollo de ambos países. Samandú y Pereira (1996), identifican tres grandes movimientos migratorios de población nicaragüense hacia Costa Rica en los últimos treinta y cinco años.

El primero se ubica durante la década de los setenta, en el contexto de la represión del régimen somocista. Se calcula que durante esta época entraron a Costa Rica entre 50 000 y 70 000 nicaragüenses en calidad de refugiados y refugiadas, de quienes un amplio porcentaje regresó a su país después del triunfo sandinista en 1979. También, el terremoto de Nicaragua en 1972 que destruyó el centro de Managua y ocasionó miles de personas muertas y heridas, fue un acontecimiento que impactó en el proceso migratorio de la década.

El segundo movimiento tuvo origen en los conflictos político-militares de los años ochenta y la crisis económica consecuencia de los mismos, y particularmente en

Nicaragua, luego del triunfo del Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN). Durante este período, la migración también presentó la opción del refugio político en el país receptor. Agregan Morales y Castro (2006) que,

> Pese a la falta de información para caracterizar esa dinámica poblacional, hoy es posible presumir, que las motivaciones políticas de tales desplazamientos no se encuentran del todo disociadas de los detonantes estructurales que explicaban después la emigración por razones económicas o laborales (p.20)

Un tercer movimiento se empezó a desarrollar durante la década de los noventa, debido al agudizamiento de la crisis económica y el escaso, aunque muy anunciado, apoyo económico de Estados Unidos para lograr la reconstrucción de Nicaragua en la posguerra.

A diferencia de los dos flujos anteriores, es protagonizado por población carente de documentos que le acrediten algún tipo de residencia legal en el país receptor, conformando el movimiento migratorio conocido como “migración laboral”, el cual se extiende hasta el momento. Este último desplazamiento ha sido el más fuerte, ya que superó las 200 000 personas.

Además, es posible identificar un cuarto movimiento que se experimenta a partir del año 2000 caracterizado por la "estabilidad" e incluso reducción de la población proveniente de Nicaragua, respecto a su tasa de crecimiento en otras épocas. En este periodo se da la entrada en vigencia de nuevas leyes de migración de claro

carácter restrictivo, cruciales en la dinámica migratoria, especialmente al elevar los costos de documentación para esta población.

Se comprenden estos últimos dos periodos como el inicio de un nuevo escenario migratorio en Costa Rica, y el interés en ellos recae en que fueron los períodos en que las informantes clave de la investigación y sus familias, realizaron sus desplazamientos a Costa Rica; las particularidades que caracterizan esta fase seguidamente se ahondarán.

### 2.1.1. Tercer y cuarto movimiento migratorio: 1990-actualidad

El escenario de convulsión política y económica que se gesta durante la década de los ochenta en Nicaragua, se agudiza en los años noventa con la puesta en marcha de los Programas de Estabilización y Ajuste Estructural:

> […] la combinación de la aplicación de severas recetas neoliberales, con todas las consecuencias sociales que conlleva un período de postguerra, condujo a Nicaragua a la postración económica, al caos político en varias coyunturas y convirtió en insoportables las condiciones de vida de grandes sectores de la población […] (Samandú y Pereira, 1996:7)

Según Olivares (2006), luego del triunfo electoral en 1990 del Partido Unión Nacional Opositora (UNO), y la consiguiente salida del gobierno del FSLN (1979-1990), el nuevo gobierno nicaragüense desarrolló un proceso de reinserción en el mercado internacional, del cual había sido marginado debido al bloqueo económico

impulsado por el Gobierno estadounidense, oponiéndose a la propuesta de una sociedad alternativa que pregonaban los sandinistas.

No obstante, la estrategia de inserción, basada principalmente en la explotación agrícola primaria y la implementación de severas políticas de ajuste con un fuerte impacto social, en un país caracterizado por el escaso desarrollo social, infraestructura y capital humano en claro deterioro por la guerra y una compleja situación política, han llevado a Nicaragua a una situación de recesión económica que ha dificultado la reintegración de este país en la economía capitalista mundial (Olivares, 2006). Desde la década de 1990 se han venido implementando, según González (2013),

> […] una serie de medidas económicas que incluyeron la privatización de los servicios públicos, la privatización del comercio exterior, de la banca y de instituciones del Estado, la desaparición de la Reforma Agraria, la desregulación del mercado laboral y del reglamento de las zonas francas, entre otras iniciativas económicas y sociales que contribuyeron al empobrecimiento del país, colocándolo como el segundo más pobre de América Latina […] (p.26)

Al mismo tiempo, esto ha generado las condiciones objetivas, para que grandes sectores encuentren una oportunidad en la migración hacia otros territorios, para garantizar su supervivencia.

Si bien el carácter estructural de la crisis económico-laboral es un elemento de importancia en la expulsión de población, resulta claro que situaciones coyunturales

como la desmovilización de la oposición al régimen somocista, luego de la firma de los Acuerdos de Paz, o la emergencia ocasionada por el huracán Mitch en 1998, han sido motivación inmediata para la salida de miles de ciudadanos y ciudadanas de Nicaragua, debido a que afectan económicamente y socialmente al país (Acuña y Olivares, 1999).

A su vez, en Costa Rica se ha realizado un ajuste gradual sin grandes conflictos sociales. De esta manera, el país ha podido posicionarse activamente en las redes del intercambio global como el mercado turístico, la producción de productos agrícolas no tradicionales (piña, yuca, plantas, Saraes) y la atracción de inversiones tecnológicamente avanzadas (Olivares, 2006).

Siguiendo a Olivares (2006), el resultado desigual de la historia nicaragüense y costarricense, aunado a la experiencia de flujos migratorios entre ambos países, la conjugación de determinadas transformaciones en el desarrollo socioeconómico costarricense y los desastres naturales que afectaron a Nicaragua en la última década, han abierto paso a un nuevo proceso migratorio de importantes dimensiones.

Entre las transformaciones suscitadas en Costa Rica, que han propiciado dicha inmigración de manera directa o indirecta, se encuentran: la incursión del país en actividades de agro exportación, especialmente en la Zona Norte, que ha planteado una gran demanda de mano de obra para el cultivo, cosecha y procesamiento; el

repunte de la producción de banano, particularmente en la Zona Atlántica, la cual también incrementó la demanda de fuerza de trabajo; la creciente participación de la mujer en el mercado laboral, que implica la demanda de trabajadoras domésticas, sobre todo en las áreas urbanas; la percepción generalizada de un incremento de la inseguridad ciudadana que se ha traducido en la contratación de policías privados; el proceso de informalización de la economía, que ha abierto posibilidad de ingresos para quienes no logran acceder al mercado "formal"; y el aumento del nivel de escolaridad de la fuerza de trabajo costarricense, que ha significado un desplazamiento de las labores más pesadas, peor remuneradas y con condiciones laborales más precarias, hacia el sector industrial y de servicios (Olivares, 2006).

Acuña y Olivares (1999), plantean que la racionalidad económica que persigue el nuevo modelo en Costa Rica, se ha visto altamente beneficiada con el aporte de la mano de obra nicaragüense. Algunos de los sectores productivos más dinámicos de la agricultura de exportación costarricense a partir de la década del 90, basan su dinamismo en la utilización intensiva de fuerza de trabajo migrante supernumeraria y contratada en condiciones precarizadas.

Aun así, la situación socioeconómica de Costa Rica resulta favorable frente a las condiciones que presenta la sociedad nicaragüense, en términos de inversión en educación y salud, índices de pobreza, condiciones salariales y provisión de servicios básicos (Acuña y Olivares, 1999).

Por lo tanto, el contexto actual es resultado de una conjunción de factores socioeconómicos y políticos, como los fuertes cambios políticos en Nicaragua en los ochenta y las transformaciones en el sistema productivo en la década de los noventa. Las estadísticas, permiten visualizar desde un punto de vista concreto la situación y contexto descrito.

Según Sandoval (2008), la mayor expansión de la inmigración nicaragüense se produce para el año 2000 cuando casi se quintuplica (493%) su número en comparación con la década de los ochenta. Desde 1984 la población migrante pasó de 45 918 a alcanzar la cifra de 226 374 personas en el año 2000, el 5,9% de la población total del país.

Se debe aclarar que hay certeza de que existe un alto porcentaje de esta población que no se contempla en los números oficiales, tanto por el mecanismo que se utiliza de entrada al país, como por temor a aceptar un status de ilegalidad migratoria. No obstante, el volumen de este sector continúa estando sujeto a especulaciones.

El Censo Nacional de Población del año 2000, da cuenta de que para ese año, el 62,5% del total de nicaragüenses que habitaban en Costa Rica, migraron en la década de los noventa y un 39,5% a partir de 1995 (Olivares, 2006). Por tanto, se muestra que los mayores volúmenes de inmigrantes nicaragüenses ingresaron en los años 1990, pero sobre todo entre 1995 y el 2000.

Un rasgo característico que se debe valorar de la migración nicaragüense y, a su vez, un indicador de su crecimiento en este período, es el nacimiento de hijos e hijas de madres nicaragüenses en Costa Rica. Esta cifra, que representaba un 3,7% del total de nacimientos en el país a comienzos de la década de 1990, se incrementó de manera constante hasta llegar a un 13,9% en el año 2001 (Sandoval, 2008) y a un 16,8% en el año 2013(INEC, 2014).

No obstante, Bonilla y Sandoval (2014) plantean que durante la primera década del siglo XXI, se identifica una tendencia hacia la estabilización y un lento retroceso de la migración nicaragüense, especialmente al realizar una comparación entre el período 1984-2000 y el 2000-2011, ya que el aumento pasó de 4.1% a 0,9%, en dichos años.

En esta década inicial del siglo XXI, la Ley de Migración y Extranjería cambió dos veces en Costa Rica, sin embargo el carácter prohibitivo de ambas ha sido trascendental para frenar el avance y aportar una respuesta satisfactoria en materia legal para la realidad migratoria del país. Sandoval, Brenes y Paniagua (2012), desarrollan que en el año 2006, se aprobó una reforma a la Ley 8487 en la cual sobresalía el carácter policíaco y de seguridad desde el cual se quería afrontar la realidad migratoria, “control” era un término central en la Ley y en la reforma, al tiempo que el reconocimiento de derechos de la población migrante y su contribución a la sociedad costarricense quedaban marginados de la discusión.

Esta legislación parecía ser respuesta a los miedos hacia la inseguridad percibida en el país y a los temores de los y las costarricenses ante la diversidad y la diferencia. Como respuesta a los vacíos que ésta presentaba, una nueva Ley surge en torno a la promesa de la integración, pero el recuento de residencias permanentes que han sido otorgadas revela que estas más bien disminuyeron desde su puesta en vigencia, lo cual confirma que la Ley propicia la "ilegalidad" que ella misma se proponía resolver (Sandoval, Brenes y Paniagua, 2012).

De acuerdo con Sandoval, Brenes y Paniagua (2012), la Ley General de Migración y Extranjería (N. 8764) que entró en efecto en marzo de 2010, muestra avances con respecto a la Ley anterior, como la supresión de buena parte del vocabulario vinculado a la "seguridad" y la introducción del tema de derechos humanos. Sin embargo, ésta Ley vuelve el proceso de regularización migratoria aún más costoso y difícil (seguridad social es requisito para solicitar residencia, severidad de multas y altos costos para la documentación, entre otros), mientras que brinda competencias que debieran ser asumidas por el Poder Judicial, a las instancias encargadas de ejecutar la legislación migratoria, lo que ha resultado en abusos de autoridad y poder.

Los datos evidencian un importante descenso en las solicitudes de residencia permanente, las cuales constituyen el mecanismo central para regularizar la condición migratoria de las personas nicaragüenses. Por lo tanto, al ser la

documentación el principal mecanismo de integración formal de la población migrante en la sociedad costarricense, la actual ley se encuentra lejos de alcanzar su propósito oficial (Sandoval, Brenes y Paniagua, 2012).

Aunque se evidencia que desde el año 2000 la inmigración ha venido estabilizándose, el corredor migratorio Nicaragua-Costa Rica, por su intensidad, ocupa el segundo lugar como ruta migratoria en América Latina (González, 2013), por esta razón, las implicaciones del proceso migratorio nicaragüense en la estructuración del conjunto de la población costarricense debería ser una referencia para la formulación de políticas públicas en materia migratoria, en el tanto este proceso no parece estar registrado hasta el momento en materia pública.

A continuación se presenta una tabla resumen de la evolución del proceso migratorio nicaragüense hacia Costa Rica desde la década de 1970; el mismo sintetiza lo desarrollado anteriormente y destaca la importante dimensión que éste ha alcanzado de 1990 a la actualidad.

**Tabla 2. Movimientos Migratorios de Nicaragua a Costa Rica, 1970-actualidad**

| Movimiento migratorio | Período | Causas | Cantidad migrantes |
|---|---|---|---|
| **I** | 1970 | Naturales:<br>-Terremoto de Nicaragua (1972).<br>Políticas:<br>-Represión del Régimen Somocista (1934-1979). | De 50 000 a 70 000 nicaragüenses en calidad de refugiados. |
| **II** | 1980 | Políticas:<br>-Toma del poder por el Frente Sandinista de Liberación Nacional (1979).<br>-Conflictos internos político-militares.<br>Económicas:<br>-Inestabilidad económica en Nicaragua. | Se desconoce la cantidad de personas, pero la mayoría migró en calidad de refugiados. |
| **III** | 1990 | Naturales:<br>-Huracán Mitch (1998)<br>Económicas:<br>-Alta tasa de desempleo en Nicaragua.<br>-Altos índices de pobreza.<br>-Escaso desarrollo social en Nicaragua. | De 200 000 a 250 000 nicaragüenses sin documentos para obtener residencia legal. |
| **IV** | 2000-actualidad | Políticas:<br>-Legislación migratoria costarricense de carácter restrictivo.<br>Económicas:<br>-Alta tasa de desempleo en Nicaragua.<br>-Altos índices de pobreza.<br>-Escaso desarrollo social en Nicaragua. | De 50 000 a 60 000 nicaragüenses sin documentos para obtener residencia legal. |

Fuente: Elaboración propia, con base en las fuentes bibliográficas utilizadas en el apartado 2.1

## 2.2. Condiciones de la población migrante nicaragüense en el país receptor, Costa Rica

La población nicaragüense residente en Costa Rica, por su volumen y características, es un consolidado actor de la sociedad costarricense. En términos espaciales, los datos del Censo de Población del 2011 (INEC, 2011) evidencian que ésta ha tendido a concentrarse en la Región Central.

El patrón de localización presenta similitudes con la costarricense, esto como resultado del proceso de urbanización que ha atraído pobladores y pobladoras hacia las zonas urbanas desde hace varias décadas (Olivares, 2006).

> En dicha Región, sobresalen los cantones ubicados en el Área Metropolitana, que se caracterizan por la alta densidad de población urbana, así como por la ubicación de asentamientos precarios, tal como es el caso de los cantones Central de San José, Central de Alajuela, Desamparados, Alajuelita, Goicoechea y Central de Heredia (p. 33).

En dichos espacios, los principales derechos a los que busca acceder la población nicaragüense en Costa Rica son trabajo, salud, educación y vivienda (Sandoval, 2008), como parte de su propia reproducción social. No obstante, el discurso que se maneja sobre la población migrante gira alrededor de una visión utilitarista e individualizada, es decir, la persona migrante es vista como un objeto que es rentable ya que asumen labores que los y las costarricenses no, pero al mismo

tiempo son personas sin derechos (Paniagua, 2007). A continuación, se analiza la situación en cada aspecto señalado.

### 2.2.1. Ámbito laboral

En el sector laboral, la Política de Empleo de Costa Rica está orientada a permitir el flujo de migrantes sustituyentes de la fuerza de trabajo nacional, emitir autorizaciones de complementación de fuerza de trabajo nacional y minimizar el impacto de la fuerza laboral competitiva, además tiene por objetivo la “creación de más empleos de calidad en la economía costarricense, como empleos cubiertos por la seguridad social y apegados al respeto de los derechos laborales (Consejo Superior de Trabajo, 2004; 36).

De esta manera se definen tres categorías de fuerza laboral migrante: la sustitutiva, la complementaria y la competitiva. La fuerza sustitutiva, engloba a todo migrante que de alguna u otra forma viene a asumir las labores que costarricenses han abandonado conscientemente, es decir, sustituye costarricenses en dichos trabajos. La complementaria, hace referencia al vacío de mano de obra nacional en la oferta laboral que identifican y requieren los contratantes ante sus necesidades. Por último, la fuerza competitiva, es donde se encuentra la minoría de migrantes nicaragüenses y hace referencia a la mano de obra que pugna a nivel de competencias con la clase trabajadora costarricense.

Siguiendo las categorías de fuerza laboral migrante, “en el país se maneja la idea de que la población trabajadora nicaragüense está desplazando a la costarricense al realizar ciertas actividades productivas y, por lo tanto, se les acusa de “robar” los empleos de la población nativa” (Paniagua, 2007; 61). La realidad es otra, las personas migrantes ocupan diversos puestos de trabajo por la demanda que existe y por ende, viene a sustituir y complementar la fuerza laboral costarricense y no a desplazarla. Ello como resultado de los trabajos que la mayoría de costarricenses descarta de sus opciones laborales, por razones tales como: desplazamiento de la mano de obra a sectores como turismo, industria, emigración a Estados Unidos, aumento del nivel educativo, mayor urbanización, estigmatización (Paniagua, 2007).

Según la Encuesta de Hogares y Propósitos Múltiples (INEC, 2009), la fuerza de trabajo procedente de Nicaragua tiende a complementar los vacíos de mano de obra costarricense para actividades que demanden mayor despliegue de esfuerzo físico; agricultura, recolección del café, ingenios, construcciones, seguridad, labores domésticas.

Partiendo de Bonilla y Sandoval (2014), el porcentaje de nicaragüenses (51.4%) en la Población Económicamente Activa (PEA) es mayor al porcentaje de costarricenses (43.2%) en un 8.2%. No obstante, la mayor presencia porcentual de nicaragüenses en la PEA desentona con el restringido reconocimiento de su aporte a la economía y a la sociedad costarricense en general.

Sandoval (2002) plantea que durante la segunda mitad del siglo XX Costa Rica ha experimentado la transición de una economía basada en la agricultura a otra en la que es central el sector de los servicios, y es en este espacio donde la población nicaragüense ha jugado un rol crucial, pues han cubierto el vacío de personas trabajadoras en el sector primario, como lo son la construcción y el trabajo doméstico. Estas actividades se caracterizan por una vulnerabilidad en cuanto al cumplimiento de las garantías sociales.

Por otra parte, más que un problema de desocupación, Brenes (1999) plantea que los y las nicaragüenses se enfrentan a un problema de subempleo. Entre los y las migrantes nicaragüenses ocupados y ocupadas, para el año 1999, sólo el 66% ganaba más del salario mínimo y trabajaban una jornada mayor a las 40 horas semanales diurnas. Este grupo se ve afectado sobre todo por el subempleo invisible, donde ganan menos del salario mínimo. Se señala que por su condición de indocumentación o por los bajos ingresos que podrían estar recibiendo en su país natal, las personas migrantes nicaragüenses aceptan salarios menores que los y las costarricenses, por labores iguales (Brenes, 1999), impulsando una falsa división de la clase obrera.

Según datos del Censo 2011, la cantidad de personas nicaragüenses en ocupaciones no calificadas es mayor por más del doble al porcentaje de costarricenses en esa condición. Como es de suponer, la población costarricense

predomina en ocupaciones intelectuales y técnicas. De esta manera es posible confirmar que son nicaragüenses quienes realizan las tareas peor pagadas, pero las cuales son fundamentales para la producción y reproducción de la vida (Bonilla y Sandoval, 2014). Estos autores plantean,

> El predominio de nicaragüenses en las ocupaciones menos calificadas confirmaría la tendencia hacia la segregación del mercado de trabajo por nacionalidad. La integración de la población migrante, una de las promesas de la política pública en este campo, difícilmente se podría alcanzar, mientras se mantenga este tipo de distribución de oportunidades laborales (Bonilla y Sandoval, 2014: 276).

Crear una diferenciación en términos de nacionalidad genera competencia, la cual es fomentada tanto por trabajadores y trabajadoras como por los contratistas y patrones, siendo estos últimos los más favorecidos por la situación, en el tanto les permite imponer condiciones laborales inferiores a la población nicaragüense, abaratando costos y aumentando la ganancia del sector empresarial.

Los y las nicaragüenses tienden a tener en promedio un nivel educativo menor al de la población costarricense, y las personas de menor educación tienen una mayor probabilidad de estar subempleadas. Siguiendo a Brenes (1999), esto explica hasta cierto grado, la relación entre la condición migratoria y la condición de empleo; sin embargo, no termina de justificar el hecho de que mano de obra calificada nicaragüense realice labores no calificadas. Más allá de su nivel educativo, lo que condiciona el acceso a empleos de calidad es su realidad de migrantes reforzando la propensión a estancarse en una situación de pobreza.

Para Costa Rica, la inmigración nicaragüense ha operado como un mecanismo para mantener bajos los salarios en actividades donde la oferta costarricense se ha reducido, debido a que parte de esta mano de obra nacional se ha podido desplazar a otras actividades de mayores ingresos.

### 2.2.2. Ámbito Educativo

El Estado ha procurado, con una política implícita, la cobertura educativa para la población en edad escolar habitante del país. (Ley Fundamental de Educación N° 2160, 1957). La mayor concentración de estudiantes nicaragüenses se encuentra en la región Huetar Norte, Chorotega, Huetar Atlántica y Central.

Según datos del MEP, para el año 2011 habían 934 328 estudiantes matriculados y matriculadas en primaria y secundaria a nivel nacional; 41 903 eran de origen extranjero y de ese número, el 77% nicaragüense, es decir 32 365 estudiantes. Así, este grupo poblacional representó el 3,45% del total de estudiantes a nivel nacional; un dato bastante revelador en cuanto a la presencia de la población nicaragüense en el sistema educativo costarricense.

Partiendo de Bonilla y Sandoval (2014: p. 265), para el año 2011,

> […] el nivel de instrucción de costarricenses y nicaragüenses residentes (independientemente de su condición migratoria) evidenciaba una distribución similar en ambos sectores. El porcentaje de nicaragüenses sin ninguna instrucción es mayor que el de costarricenses en esa condición (9,5% y 4% respectivamente).

En primaria y secundaria los números son similares, según el Censo 2011. La población costarricense contaba para ese año con una cobertura del 46,5% en escuela y 31,9% en colegio y la nicaragüense con una del 48,9% y 35,1% respectivamente. La mayor diferenciación se identifica en el porcentaje de personas que cuentan con estudios universitarios. La causa de lo anterior es que existe una cantidad importante de nicaragüenses que no concluye la secundaria y por lo tanto, no logra incorporarse a una universidad o aunque, la haya finalizado, no tiene las posibilidades de ingresar a la educación superior (Bonilla y Sandoval, 2014).

A pesar de que son significativas, Jiménez (2009) señala que las limitaciones de los estudiantes migrantes nicaragüenses no se reducen a problemas en el acceso a la educación. Quienes se encuentran insertos e insertas en el sistema educativo sufren la sobrepoblación en los centros educativos, problemas con la edad escolar, actitudes de intolerancia por su nacionalidad entre los y las compañeras de clase, y algunos obstáculos se presentan en la matrícula de quienes son menores de edad. Algunos y algunas estudiantes y sus familiares no cuentan con los documentos demandados para matricularse.

### 2.2.3. Ámbito habitacional

En cuanto a la vivienda, los contextos habitacionales se caracterizan por la precariedad, el hacinamiento, asentamientos como cuartos o tugurios, la inseguridad, deficiente dotación de servicios básicos.

La población migrante ejerce una presión por soluciones habitacionales, la que pareciera ir a un ritmo menor que el peso que representa. El promedio de subsidios otorgados en este ámbito es de un 3% del total; similar a las demandas del sector salud y educación por parte de esta población. Para el caso de la vivienda se destaca la ausencia de una política estatal para la erradicación de precarios y zonas con hacinamiento (Sandoval, 2008).

Según el Censo 2011, el 28.2% de las personas nicaragüenses cuenta con casa propia, el 43.8% alquila y el 10.6% habita en viviendas prestadas por motivos laborales (Bravo, 2012). También son más las personas nicaragüenses que viven en una casa prestada o en lo que suele denominarse “precario”, en comparación con la población costarricense. Para miles de costarricenses la tenencia de vivienda propia, es una meta difícil de alcanzar y aún más complicado es para la mayoría de la población nicaragüense (Bonilla y Sandoval, 2014).

### 2.2.4. Ámbito de la Salud

Según Sandoval (2008) el acceso a los servicios de salud de una persona extranjera se da de dos formas: que cuente con Seguro Social y si no cuenta con la documentación correspondiente, pagar por el servicio que demande. En el caso de la población migrante nicaragüense, ésta se enfrenta a situaciones de morosidad de sus patrones, deducciones de los salarios de las cuotas correspondientes sin ser reportadas al Estado, entre otras violaciones en materia de seguridad social

sustentadas en su condición de vulnerabilidad, por lo que el acceso a este servicio se ve limitado muchas veces a situaciones de emergencia y no apunta a una salud preventiva o de control.

Aun así, la población nicaragüense reporta porcentajes mayores que los costarricenses de aseguramiento por ser asalariados y por cuenta propia, al sumar ambos alcanzan 37%. Sin embargo, cuando se contrasta el aseguramiento familiar, mismo que permite asegurar a parientes directos (pareja, hijos o personas adultas mayores) a través de una persona asalariada, el porcentaje de nicaragüenses es de 22.8%, y en el caso de la población costarricenses es de 41.4%, evidenciando una brecha de casi el doble entre ambas poblaciones (Bonilla y Sandoval, 2014).

Según Sandoval, Brenes y Paniagua (2012), datos reportados para el año 2008 por la Caja Costarricense del Seguro Social, evidencian que la contribución de los y las trabajadoras migrantes nicaragüenses con afiliación al sistema de salud, superaba ampliamente la inversión para la atención de esta población con y sin aseguramiento, resultando en un saldo positivo para la institución.

Las cifras de aseguramiento de los hombres disminuyeron entre el 2000 y 2011, y en cambio las de las mujeres aumentaron. En la mayoría de las modalidades de aseguramiento, las mujeres presentan un crecimiento para un total del 5.1%. Esto, podría ser una tendencia al aumento en la incorporación en Costa Rica de las mujeres migrantes nicaragüenses al trabajo (Bonilla y Sandoval, 2014).

Si bien existe un amplio marco legal nacional e internacional en materia de migración, ratificado por la creación y aprobación de leyes y convenios por parte del gobierno costarricense, en Costa Rica el tema de los y las migrantes se reduce a brindar lineamientos en materia de regulación del estatus migratorio y deportación, cuando existe la carencia de documentos (Corrales y Rodríguez, 2011).

Lo anterior, evidencia la ausencia de políticas sociales que permitan la integración, el equilibrio y sobre todo el reconocimiento de la participación de esta población en la economía nacional por medio del mercado laboral y como agentes de consumo, ya que a pesar del gran peso que tiene en nuestro país la mano de obra nicaragüense y la demanda de bienes y servicios que este sector realiza cotidianamente en el país receptor, sus oportunidades de acceso siguen siendo restringidas y condicionadas.

Gatica (2007) señala que toda la inversión pública social que se haga para los y las migrantes, como sector de la población con cierto grado de vulnerabilidad, es una contribución directa al desarrollo del país, y en especial, a la disminución de brechas entre grupos sociales al interior de la sociedad costarricense. La no aplicación de un proceso de atención y reconocimiento de los derechos de la población migrante, trae consigo mayores aspectos negativos que beneficiosos para ambas partes.

## 2.3. Xenofobia: El y la nicaragüense en la construcción del imaginario en Costa Rica

Las disputas políticas y territoriales entre Nicaragua y Costa Rica han sido y son elementos clave en la construcción ideológica de las identidades de ambos países. En el caso de Costa Rica, este proceso de construcción del proyecto identitario nacional, ha estado privado por la sobrevaloración del propio grupo y la estigmatización de ciertos grupos inmigrantes, principalmente de la población nicaragüense.

De acuerdo con Campos y Tristán (2009), un elemento ideológico sobre el cual se ha organizado de manera privilegiada esa identificación nacional en Costa Rica, es la idea de un "origen europeo" de la nación que se asoció con la "blancura" que caracterizaría a la población costarricense.

La concepción imaginaria del país como una "sociedad blanca", configurada en primera instancia por los políticos e intelectuales liberales, fue una de las bases sobre las que se cimentó la explicación de lo que se ha llamado la "excepcionalidad de Costa Rica"; una condición asumida por el país en la que privarían la diferencia y una "supuesta superioridad" racial y cultural con respecto a los demás países centroamericanos (Campos y Tristán, 2009). Esto permitió idear un discurso selectivo sobre inmigración, donde las personas inmigrantes asociadas a características y valores del ser costarricense, sí son bienvenidas.

Un primer acercamiento a la imagen de inferioridad que se ha hecho en Costa Rica de quien inmigra desde Nicaragua, lo aporta el autor Felipe Molina, quien en 1850 en un ensayo acerca de las disputas entre Nicaragua y Costa Rica plantea: “Como todos saben, el pueblo de Costa Rica es trabajador y pacífico (…) Los habitantes de Nicaragua en medio de muchas buenas y brillantes cualidades, ofrecen desgraciadamente el contraste de ese cuadro” (Molina, 1850 citado en Sandoval, 2008). Las producciones de este autor, reflejan el proceso de construcción y fortalecimiento de la identidad costarricense en contraste con la nicaragüense.

En 1854, William Walker inició con sus intentos de conquistar Centroamérica, hecho que disminuyó las tensiones entre ambos países, debido a la necesidad de unir fuerzas contra un enemigo mayor. La batalla contra los filibusteros es el un importante referente de nacionalidad en ambos países, así como la firma del tratado de Cañas-Jerez dos años después (Sandoval, 2008)

A finales del Siglo XIX, se da otro acontecimiento que fortalece la diferenciación entre nicaragüense y costarricense. Se realiza un genocidio de la comunidad Guatuso Maleku, como consecuencia de la extracción de hule en la zona fronteriza. Es en los medios de comunicación, donde se menciona que los “huleros” eran de nacionalidad nicaragüense. Estos hechos impulsaron la asociación entre violencia, criminalidad y nicaragüenses, en peligro de la “paz” nacional, que luego se fortalecerían en distintas coyunturas sociales (Sandoval, 2008)

A lo largo de los siglos XIX y XX, las representaciones de nacionalidad han subrayado el carácter “único” de Costa Rica, caracterizado por valores políticos tales como “democracia”, “paz” e “igualdad social”.

> Una segunda percepción coloca a los migrantes y refugiados como amenaza para el país. Esta percepción construida principalmente por los medios de comunicación, presenta a las personas migrantes y refugiadas como los “causantes” de delitos: robos, secuestros, asesinatos. Esta percepción que vincula la figura del extranjero con riesgo y amenaza hace que se demande menos tolerancia hacia el migrante, a la vez justifica y legitima la adopción de políticas y medidas que restrinjan el ingreso de extranjeros indeseables al país (Gatica, s.f.)

Es a partir de la construcción de la identidad y el sentido de pertenencia, que se da el rechazo al "otro" y a la “otra” nicaragüense, hecho que se profundiza en Costa Rica debido a la gran presencia de población nicaragüense consecuencia del desigual desarrollo social, económico y político que han atravesado ambas sociedades.

Este rechazo se expresa con la xenofobia, “Cuando se habla de xenofobia, necesariamente se habla de identidad, razón por la cual no se puede comprender la primera más allá de sus manifestaciones sin comprender su correspondencia con la segunda” (Villegas, s.f.: 6). La xenofobia se comprende por elementos como el miedo, hostilidad, rechazo u odio a la persona extranjera, y con manifestaciones

que van desde el rechazo más o menos manifiesto, el desprecio y las amenazas, hasta las agresiones y asesinatos.

El rechazo va desde los comentarios más toscos y groseros, hasta los más refinados que sin expresar una abierta hostilidad, esconden de forma rebuscada, un prejuicio hacia los migrantes (Gatica, s.f.) Ejemplo de lo anterior pueden ser los letreros en lugares públicos que manifiestan “fuera nicas”, “el problema son los nicas”; los chistes que circulan en internet, en conversaciones o que sin la menor responsabilidad se emiten en programas de radio y televisión.

Los medios de comunicación participan de la mano con otras instituciones sociales en la reproducción de ideologías nacionalistas y etnocentristas, los cuales han fungido de base para la construcción del proyecto identitario nacional, sustentando así, mediante lo que dicen y omiten, prejuicios y estereotipos acerca de esta población (Campos y Tristán, 2009).

Esta situación se refleja en la cotidianeidad de estas personas, rodeadas de tratos xenofóbicos a los que se ven expuestas en sus zonas de trabajo, vivienda, educación, etc. De acuerdo con Alvarenga (1997) esto, aunado al temor que genera la condición de irregularidad migratoria en un sector de la población nicaragüense, hace que los y las nicaragüenses practiquen diferentes estrategias de ocultamiento, desde la habilidad de “fingir el hablado”, hasta la de hacer suyos valores de la cultura dominante, transformando su identidad cultural como estrategia de sobrevivencia.

## 2.4. Mitos sobre la población migrante nicaragüense en Costa Rica

La realidad de la persona nicaragüense en Costa Rica, transcurre en medio de una gran cantidad de mitos que se constituyen como parte del imaginario colectivo. Varios de estos se relacionan con características atribuidas a quienes migran, y otros con los efectos que este sector de la población pueda tener en las condiciones del país. Según Jiménez (2009), esto se encuentra relacionado con el uso de los inmigrantes como chivos expiatorios de las crisis económicas, políticas y sociales del país receptor.

Los mitos son historias imaginarias que se encargan de alterar las características de un hecho. Para Lefebvre la conciencia mistificada es el resultado de la separación entre la realidad objetiva y la apropiación subjetiva de la misma. A continuación se brindará una exposición de los mitos que se encuentran latentes en el imaginario subjetivo de la nación costarricense, así como del contexto objetivo que desmienta cada uno de ellos. Como base se retomará a autores como Sandoval (2008), Paniagua (2007) y la Asociación Ticos y Nicas: Somos Hermanos (2014).

*"En Costa Rica hay un millón de nicas"* En Costa Rica, labores de vigilancia, construcción y servicios domésticos son en su mayoría ocupados por personas de origen nicaragüense, lo cual ha conllevado a una identificación mayor de esta población en el país. Especulaciones demográficas, con un fuerte auge en medios

de comunicación, enunciaban una cantidad de aproximadamente un millón de nicaragüenses en el país (Asociación ticos y nicas somos hermanos, 2014)

Según datos oficiales del INEC (2011), en el país habitan 287 766 nicaragüenses, representan el 6,69% del total de población nacional. Esta información desmiente el hecho de pensar que en el país viven más de un millón de nicaragüenses, dato que significaría un 23% del total de habitantes, y que lógicamente tendría implicaciones distintas a las que tiene actualmente la migración nicaragüense en el país.

Si bien, los datos existentes omiten un porcentaje de la población migrante que se desconoce, sería aventurero y necio suponer que el mismo, supera en casi el doble al porcentaje de nicaragüenses que sí ha sido identificado en los estudios demográficos que se realizan de manera oficial en el país.

*“Sólo las personas migrantes se ven beneficiadas con la migración”* Ante esta inquietud xenofóbica, es justo cuestionarse a qué se debe la preocupación de que en el país existiera más cantidad de nicaragüenses. Pues una respuesta a lo anterior, es otro de los mitos encontrados que plantea que únicamente los y las extranjeras se benefician del proceso migratorio. En este sentido, los datos muestran que Costa Rica gana un valioso capital humano, el cual se encarga de realizar muchas de las labores que son despreciadas por el sector productivo costarricense, pero necesarias para la reproducción social de la población; dejando

en el país receptor un saldo positivo (Asociación ticos y nicas somos hermanos, 2014).

Asimismo, la población nicaragüense significa un importante sector que demanda bienes y servicios, lo cual aporta de manera sustantiva a la economía costarricense.

*“Los y las nicas quieren implantar su cultura sobre la tica”* Uno de los principales miedos que tienen los y las costarricenses ante los y las migrantes, es que consideran que estos últimos buscan implantar su cultura sobre la nacional. Ante esto, hay que reconocer primeramente que la población nicaragüense, la cual mantiene un arraigo cultural a su nación, puede enriquecer al país receptor y conducirle hacia un espacio de interculturalidad, el cual sería una consecuencia previsible de los procesos globales que actualmente se llevan a cabo, comprendiendo a un país nacional dentro de una dinámica mundial incuestionablemente entrelazada (OIT, 2013).

Ahora bien, la población nicaragüense se ve sometida a tratos xenofóbicos que en muchos casos, conlleva a que su identidad cultural se transforme como método para sobrellevar su realidad como migrantes en una sociedad que les excluye y discrimina. Mimetizarse con la cultura opresora es un hecho que enfrentan muchos y muchas nicaragüenses y no al contrario.

La interculturalidad señala el enriquecimiento del contacto entre dos o más culturas, reconociendo las características y particularidades de cada una; en donde el escenario de interacción se desarrolla en el marco del respeto de la una con la otra. Es hacia esta concepción a la que se debe de apuntar para desmentir los juicios xenofóbicos.

*"Los y las migrantes son una carga para el Estado costarricense"* Siguiendo el estudio migratorio realizado por Gatica (s.f.), las percepciones que la población local tiene acerca de la migrante en el país, pueden concentrarse en dos líneas: una fuerte carga para el Estado y una amenaza para el país. En el análisis del tema migratorio, hay una tendencia a señalar esa migración como una fuerte carga para la sociedad y para las instituciones del Estado. Por ejemplo, se plantea que el deterioro de la calidad de servicios públicos como salud y educación se debe a la presión que sobre la demanda de los mismos ejerce la población migrante, ya que "éstos son muchos".

Se considera que esta población se convierte en una carga para la seguridad social costarricense, principalmente en el ámbito de la salud y también en la educación. No obstante, si bien el 80% de los y las inmigrantes en Costa Rica se encuentra en edad productiva, los servicios de salud y de educación son mayormente utilizados por niños, niñas y adultos mayores, que corresponden aproximadamente a un 20% de la población migrante (Sandoval, 2008). Ese porcentaje significa únicamente un

1,79% del total de la población habitante en Costa Rica, de personas extranjeras que está teniendo acceso efectivo a dichos servicios.

Las personas migrantes son percibidas como un grupo que pone en riesgo las prestaciones sanitarias y educativas del Estado y las oportunidades de empleo. La migración, suele asumirse como un gasto relacionado a los servicios públicos y difícilmente, se reconoce como una inversión en capital humano en actividades económicas que dependen del empleo intensivo de fuerza de trabajo.

Aunado a esto, la condición que presentan en muchos casos de irregularidad migratoria, les obliga en el caso de la salud, a auto atender su condición de enfermedad, y hacer uso de la Caja Costarricense del Seguro Social únicamente en caso de extrema necesidad. Incluso, "...Del total de los 330.706 egresos de hospitales y clínicas de la Caja Costarricense del Seguro Social, del año 2011, el 90,6% de los atendidos constituyó población nacida en Costa Rica, el 7% de nacionalidad nicaragüense...". Ese 7%, no es el responsable del deterioro de la CCSS, ni del estancamiento del sistema nacional de salud (DGME, 2012)

El verdadero problema, es más bien, la falta de aseguramiento de algunos trabajadores y trabajadoras migrantes. El 27% de nicaragüenses es asegurado directo mediante patrono y apenas el 22% es asegurado mediante núcleo familiar; un 36% no cuenta con seguro social (Bravo, 2012). Lo que debería preocupar más bien, es que en el país es una realidad la contratación de mano de obra en

escenarios donde no se reconocen derechos laborales y se violentan las garantías laborales básicas como el Seguro Social.

*"Los y las migrantes roban los espacios laborales de costarricenses"* Los y las nicaragüenses vienen a ocupar puestos que por su naturaleza el o la costarricense no desea ocupar y/o que ha dejado libres por su ocupación en otros espacios. Asimismo muchos y muchas extranjeras vienen al país cuando alguno de sus contactos les notifica por algún medio de la vacante en un puesto fijo (Paniagua, 2007)

Cabe mencionar que solo el 43% de los costarricenses forma parte de la Población Económicamente Activa (PEA), antepuesto a un 51% de nicaragüenses. "Eso significa que en el futuro los nicaragüenses sostendrán la seguridad social del país, porque la población de Costa Rica se vuelve más vieja con el aumento de la esperanza de vida" (Sandoval, citado por Bravo, 2012)

La pirámide de inmigrantes nicaragüenses tiene una mayor concentración en los grupos de edad económicamente productiva (15-49 años). En términos porcentuales, hay poca presencia de población menor de 10 años, así como de población adulta mayor (Bonilla y Sandoval, 2014).

Bien como señalan Bonilla y Sandoval (2014), la población de inmigrantes nicaragüenses es parte de lo que se conoce como el "bono demográfico", lo que

refiere a los cambios económicos positivos gracias a un cambio en la pirámide poblacional. Para convertir los cambios en la estructura de la población en desarrollo, se requiere de planificación y de no postergar políticas públicas.

*“El que haya migrantes, ha hecho que los salarios bajen”* Los datos disponibles sugieren que la baja en los salarios se ha presentado por cambios en el Producto Interno Bruto y la realidad económica nacional, no como resultado de la migración. Los y las nicaragüenses no compiten en tema de salarios con los y las costarricenses, sino que más bien los segundos se convierten en complemento de las actividades que realizan los y las nacionales en su empleo, siendo peor remunerados (OIT, 2013).

Lo anterior, se acompaña en la creencia de que los y las trabajadoras migrantes que no cuentan con documentación, no tienen derechos laborales por lo que se les puede pagar cualquier monto por su trabajo y por su condición no es aplicable la legislación costarricense. Los derechos son irrenunciables, y su condición de ilegalidad, no debería ser una justificación para eliminárselos. Sin embargo, esta última condición les expone a procesos de deportación y a sanciones de parte de los empleadores (OIT, 2013).

Este mito es utilizado en beneficio de los empleadores, los cuales en muchos casos, exponen a sus trabajadores y trabajadoras a situaciones de explotación laboral más fuertes, en donde incluso los ingresos de estos son inferiores en 2.4% al de los

nacionales. Estas prácticas son parte de la violencia que los y las nicaragüenses tienen que enfrentar en el país (Paniagua, 2007)

Ante esta situación, lo ideal sería que los y las migrantes logren concretar el proceso de legalidad del estatus migratorio. Este debe de iniciar en Nicaragua, pero en casos donde las redes de apoyo en el país de origen son débiles o inexistentes, estas personas se ven en la necesidad de gestionar dicho papeleo requerido en Costa Rica, donde los costos son muy elevados, aunado a los trámites que de por sí deben realizar en el país receptor. Es así como es posible comprender que no es que los y las migrantes no se legalizan por una decisión propia, sino por una situación contextual en el ámbito social y económico, que les restringe a hacerlo.

*"Los hombres nicaragüenses son violentos y criminales, quienes atentan contra la seguridad pública nacional"* La ilegalidad, la desigualdad y la inestabilidad en el empleo (que en muchos casos es en el ámbito de la informalidad), apoyan y refuerzan la creencia de que los nicaragüenses comenten más delitos que los costarricenses. Si bien, los hombres migrantes vienen al país en la búsqueda de mejores condiciones propias y para su familia, que en muchos aspectos no logran alcanzar fácilmente, lo anterior no es razón suficiente para pensar que *per se,* infringen la ley.

Aunado a esto, en las cárceles de nuestro país la mayoría de los privados de libertad son de origen nacional, y en menor proporción extranjeros, en donde para octubre

del año 2011, de un total de 11 719 privados de libertad, únicamente 694.2 corresponde a nicaragüenses, un 6% (Montero, 2012). La situación en las cárceles hasta cierto punto es un reflejo de lo que sucede en la cotidianidad pública del país en el tema de la inseguridad, lo que desmitifica que sean los nicaragüenses quienes ponen en peligro la seguridad pública del país.

Se plantea que son los hombres nicaragüenses, porque una parte importante de éste mito tiene que ver con las atribuciones sociales que se otorgan a cada género, en el tanto la violencia y la criminalidad las cuales se desarrollan en el ámbito público de la vida, están ligadas directamente a características del ser hombre en esta sociedad, como la fuerza.

*"Las mujeres migrantes abandonan a sus hijos e hijas"* Esta afirmación, obvia las motivaciones de la migración que tienen muchas mujeres, y el contexto que le circunda en la realidad. Estas mujeres, intentan por todos los medios buscar mejores condiciones de vida, huir de la pobreza, de la discriminación y de la violencia, solo por citar algunas de las motivaciones, que contrariamente a lo que se proclama, se ligan precisamente al bienestar de su familia. Aún y cuando no viven con su progenie, ellas continúan siendo su principal sostén económico, situación que en la mayoría de los casos, significa una serie de condiciones de desigualdad no solo social, sino también política y económica (OIT, 2013)

*“Los índices de pobreza aumentan por la presencia de los y las migrantes”* No se puede afirmar que la población nicaragüense aumente los índices de pobreza en el país, en primera instancia por el porcentaje menor al 10% que ésta constituye a lo interno de Costa Rica. Lo que sí se puede afirmar es que sus ingresos se distribuyen de manera particular, en tanto la mayoría es invertida en alimentación y en remesas para las familias en Nicaragua, situación que no alcanza para justificar el aumento o descenso de los índices de pobreza en el país (Asociación ticos y nicas somos hermanos, 2013).

La OIT (2013: p. 1) menciona que

> La migración no ha traído consecuencias negativas al país en términos de pobreza. Es cierto que las personas migrantes suelen estar en situación de pobreza porque son obligadas a aceptar salarios más bajos que las personas nacionales y condiciones laborales desfavorables, pero no impactan en forma importante y negativa las tendencias de los índices de pobreza. Por el contrario, el país se ha beneficiado de mano de obra en labores que no eran realizadas por personas nacionales y, de esta forma se ha contribuido a la economía del país.

Los aportes de las personas nicaragüenses son innumerables, y han sido mencionados a lo largo de este apartado. Creer que es necesaria la aplicación de una política represiva de control migratorio sobre las personas indocumentadas, es ciertamente erróneo e irracional. Si la migración brinda aportes al país receptor, este tipo de políticas únicamente contribuirían al aumento de una cultura de criminalización y de odio hacia la otredad, invisibilizando que nuestro país y su

desarrollo es producto de un aporte de personas de diversas nacionalidades y por ende, multicultural.

"*En general, el debilitamiento del Estado Social de Derecho se le imputa a la migración nicaragüense*". A menudo, el tipo de imágenes y argumentos que circulan refieren al crecimiento del número de nicaragüenses, la presión que éstos ejercen sobre los recursos e instituciones públicas, especialmente en el sector salud, su escasa contribución a la economía y su presunta responsabilidad por la inseguridad. (Bonilla y Sandoval, 2014: 262).

Las mujeres, por su condición de género, se han visto sujetas a estos tratos discriminatorios y opresores. La ideología machista y patriarcal, presente en la sociedad ha contribuido a la construcción de relaciones de poder entre los géneros, en donde las mujeres siempre se han visto subordinadas a los hombres. Las migrantes, no están exentas de esta situación; adicional tienen la presión de ser extranjeras en una sociedad que las oprime y excluye por estas dos condiciones.

## 2.5. Situación de la mujer migrante nicaragüense

La migración es una de las "estrategias fundamentales" para la supervivencia en muchos hogares nicaragüenses, donde el 74 % recibe remesas, provenientes en su mayoría de Costa Rica, de acuerdo a Cranshaw (2013). En este escenario, el estudio de la situación particular de las mujeres adquiere una importancia mayor,

ya que para las últimas décadas se plantea un proceso de feminización de la migración nicaragüense en Costa Rica (Carcedo y otras, 2013).

A diferencia de la segunda mitad del siglo XX, actualmente las mujeres son mayoría dentro de la población migrante nicaragüense. Según el Censo (2011), del total de migrantes nicaragüenses en Costa Rica, las mujeres representaban el 53%, siendo la búsqueda de un mejor porvenir económico, laboral, educativo y social tanto para ellas como para sus hijos e hijas, la principal causa de ese desplazamiento.

Pero también se puede hablar de feminización, porque las mujeres tienen razones y dinámicas propias para desplazarse de un país a otro y dependen cada vez menos de las razones masculinas. Según Cranshaw (2013), las nicaragüenses deciden emigrar hacia Costa Rica, para escapar de su pareja violenta, machista, alcohólica o drogadicta. También por bajos niveles de escolaridad, pobreza y problemas económicos.

Por su condición de género sumada a su condición de clase, las mujeres enfrentan una serie de situaciones de desigualdad social y económica que atentan directamente contra su calidad de vida y la de sus familias. Las mujeres migrantes, tienen la presión adicional de ser extranjeras en una sociedad que aprovecha los distintos factores de vulnerabilidad, para acrecentar la opresión y explotación hacia ellas y excluirlas de manera más intensa.

Según Gloria Valle (s.f, citado en INAMU, 2011) esta exclusión se expresa en una serie de complicaciones que ellas enfrentan:

1. Formas inequitativas de acceso a servicios básicos públicos como la salud, educación, vivienda, educación, previsión, entre otros.
2. Problemas en el acceso a la información sobre sus derechos y servicios, en la inserción y desarrollo en el mercado de trabajo.
3. Discriminación y condiciones laborales desventajosas para las mismas, así como reducidas oportunidades de empleo.
4. Precariedad respecto a sus derechos laborales y restricciones legales para acceder a los programas sociales.
5. Exclusión en políticas sociales del país que no se direccionan a la población migrante.
6. Deterioro de sus condiciones de vida y a sus derechos humanos como migrantes y mujeres.
7. Transformación de la identidad cultural, asimilación cultural como estrategia de sobrevivencia.
8. Carencia de opciones de organización y de representatividad social.
9. Costo social y económico generado por el envío de remesas a sus familias.

### 2.5.1. ¿Quiénes son las migrantes nicaragüenses?

La población migrante de mujeres, según INAMU (2011) se puede definir como

> […] mujeres en plena edad reproductiva y productiva […] Aún y cuando se esté fuera del hogar, las mujeres siguen con la responsabilidad económica y afectiva de sostener las familias, apoyándose en el cumplimiento de esa labor en otras mujeres de la familia: abuelas, hermanas, la hija mayor, entre otras. (p. 16)

En general, es sobre esas mujeres migrantes en quienes recae la responsabilidad del hogar y la familia y usualmente viajan en condiciones de irregularidad migratoria. Escudos (2013) plantea que para el año 2013, se estimaba un 38%.

Si bien existe un claro proceso de urbanización de la migración, pero una mayor cantidad de mujeres se asienta en la zona urbana mientras en las zonas rurales son mayoría los hombres. Esta diferencia puede estar asociada a la división del trabajo en relación al género, porque en las zonas urbanas se concentran los trabajos en el sector terciario y el trabajo informal, donde el trabajo doméstico es la labor "asignada" para las mujeres inmigrantes (Jiménez, 2009).

Además, según la DGME (2012), esta urbanización de las mujeres es consecuencia de la responsabilidad que asumen en el cuido y manutención de otras y otros miembros de su familia. Tomando en cuenta no sólo el auge productivo del sector urbano, sino también la cobertura educativa, en salud y otros servicios de este sector geográfico.

Un alto porcentaje de ellas se dedica al trabajo doméstico remunerado. Sin embargo, esto no se debe necesariamente a su falta de preparación, o a menores niveles educativos en relación al resto de la población económicamente activa (Carcedo, 2013).

Las oportunidades de trabajo son más limitadas y en condiciones más precarias. Se ubican más que todo en espacios privados: empleadas domésticas, cuidadoras de niños/as o personas mayores de edad y otras tareas domésticas, así como el sector de los servicios, en restaurantes como meseras, ayudantes de cocina, bailarinas, incluso en el trabajo sexual (INAMU, 2011).

Muchas de ellas deben conformarse con salarios más bajos de lo establecido en la legislación de trabajo o con condiciones de flexibilización laboral sumamente injustas, sobre todo las que no tienen permiso de residencia ni trabajo. Siendo mujeres trabajadoras, éstas enfrentan una explotación mayor, en tanto deben asumir una jornada laboral adicional, atendiendo las tareas domésticas y de cuido dentro de su propia casa.

Las condiciones laborales a las que se someten las mujeres nicaragüenses, son un claro ejemplo del beneficio que extraen los países receptores gracias a la condición de doble opresión que ellas enfrentan. Flexibilización laboral, ausencia de seguro social, tercerización, jornada superior a las 8 horas, entre otros, muestran el escenario laboral en el que se insertan las migrantes en nuestro país.

Es un hecho que los hogares jefeados por mujeres son sustancialmente más pobres que los jefeados por hombres (Bifani, 2002). La feminización de la pobreza, refleja la necesidad con la que migran las mujeres y la responsabilidad que tienen con sus familiares en el país de origen. El INAMU (2011) menciona que las mujeres

migrantes al enviar gran cantidad de remesas limitan su acceso a distintos bienes y servicios que significarían una oportunidad de mejor acceso a servicios que permitan satisfacer sus necesidades.

### 2.5.2. Las mujeres adolescentes migrantes

De las mujeres nicaragüenses residentes en Costa Rica, un 14% aproximadamente forma parte del grupo que tiene edades entre los 12 y 18 años (INEC, 2011), en donde según la división de los ciclos educativos es la población que debería estar inserta en secundaria. Con esta afirmación, no se pretende excluir a las jóvenes que se encuentran por debajo o por encima de estos estándares numéricos, más se toman como referencia por la definición sui generis de la etapa colegial.

Dichas mujeres, retomando lo planteado por Funes (2000), pueden subdividirse en dos tipos, según el momento de migración: a) están aquellas que arribaron al país siendo muy pequeñas, y en donde se han sometido a consecuencias de la migración en su entorno familiar; b) el aquel sector que arriba al país en edades cercanas a su propia adolescencia, en donde cuentan con una mayor capacidad de raciocino de su entorno.

Ambos grupos, en su etapa de adolescencia, deben atravesar cambios no sólo en el ámbito físico y social como parte de su etapa de desarrollo, sino que acarrean las tensiones generadas por la construcción de su identidad, en medio de una cultura diferente a la de su país de origen y ampliamente xenofóbica como la costarricense.

Por tanto, el tema que convoca a la presente investigación obliga a particularizar, desde el marco general expuesto, las realidades de las mujeres jóvenes migrantes nicaragüenses de dos liceos públicos. Ellas, en un contexto de adversidad han marcado un impase en la clara tendencia por disminuir y casi eliminar los derechos de un importante sector de la población residente en Costa Rica.

Los próximos apartados darán cuenta de aquellos factores que han impactado en la vida de seis jóvenes, que hoy son ellas y sus familias migrantes, “una excepción a la regla”.

# 3. VIVENCIAS DE LAS JÓVENES MIGRANTES NICARAGÜENSES EN EL SISTEMA EDUCATIVO COSTARRICENSE

# 3. VIVENCIAS DE LAS JÓVENES MIGRANTES NICARAGÜENSES EN EL SISTEMA EDUCATIVO COSTARRICENSE

En el presente apartado se condensa el análisis de los hallazgos derivados del trabajo de campo realizado. En primera instancia se presenta un perfil de las jóvenes migrantes nicaragüenses de ambos Liceos con el fin de conocer la población a la que pertenecen las jóvenes entrevistadas.

Seguidamente, la descripción se centra en esas 6 jóvenes que brindaron su tiempo y compartieron sus vivencias con las investigadoras, en donde se retoman las características de las familias de cada una de ellas, así como particularidades que cada joven presenta.

Una vez claro ese panorama, se presenta el análisis concreto de las entrevistas realizadas a las jóvenes. La información analizada atravesó un proceso de categorización, revisión y agrupación por tendencias, para su discusión y exposición final.

## 3.1. Jóvenes mujeres estudiantes Liceo San José y Liceo del Sur

El comportamiento de las poblaciones responde a un contexto económico, político y social. Es en concordancia con la investigación planteada que se consideró

necesaria la creación de un perfil que permita conocer a la población con la que se trabajó, y, en concreto, proporcione un primer acercamiento a la realidad de las jóvenes.

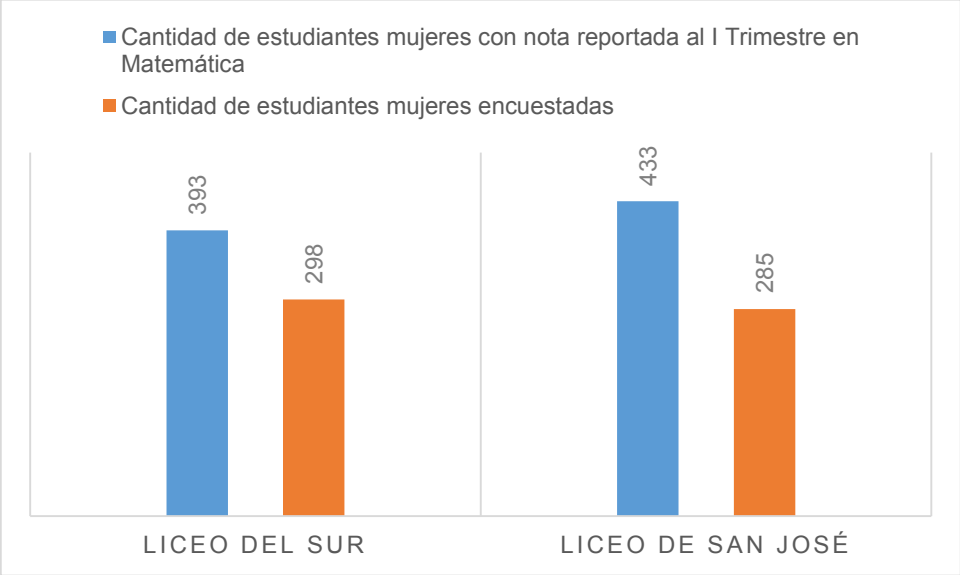
Un perfil se utiliza para exponer aquellos rasgos particulares que caracterizan a una persona o a una población; constituyéndose como una base informativa que permite un diagnóstico de la realidad de la población con la que se desea trabajar (Pérez, s.f). Este apartado inicial define características de la población de mujeres estudiantes, del Liceo del Sur y del Liceo de San José, obtenidas a partir de la aplicación de un instrumento denominado “Ficha de Información Personal”, durante los meses de junio y julio del 2014, en ambos centros educativos.

En primera instancia se presentarán los datos generales recolectados, para luego pasar a la presentación de los datos según nacionalidad, centrándonos en los casos de las jóvenes nicaragüenses.

Todo centro educativo, al iniciar el ciclo lectivo de cada año, debe generar un informe inicial que comunique la cantidad de jóvenes matriculados y matriculadas en su Institución. De la misma forma, debe presentar al MEP informes de las notas de cada estudiante por materia al finalizar el trimestre. Para el presente perfil fue utilizado el dato de las notas de Matemáticas como base para definir una cantidad aproximada de estudiantes activas al momento de realizar el estudio, ya que en concreto ninguno de los dos liceos manejaba dicha información.

En el caso del Liceo del Sur, al finalizar el I trimestre 2014, 393 jóvenes tenían calificación reportada en matemática[3] para ese periodo; y se logró cubrir con el instrumento aplicado a 298 jóvenes, es decir el 75.8% del total. El Liceo de San José reportó al MEP 433 jóvenes, con nota de matemática al I trimestre, lo que se logró involucrar en la investigación a 285, es decir el 65.8%.

**Gráfico 1. Relación de cantidad estudiantes mujeres con nota reportada en el I Trimestre y cantidad de estudiantes encuestadas, en el 2014 según Liceo**




Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas en Liceo del Sur y Liceo de San José, 2014

Se visitó en varias ocasiones cada centro educativo, en miras a alcanzar la cobertura total de los grupos de estudiantes de los distintos niveles académicos. Se

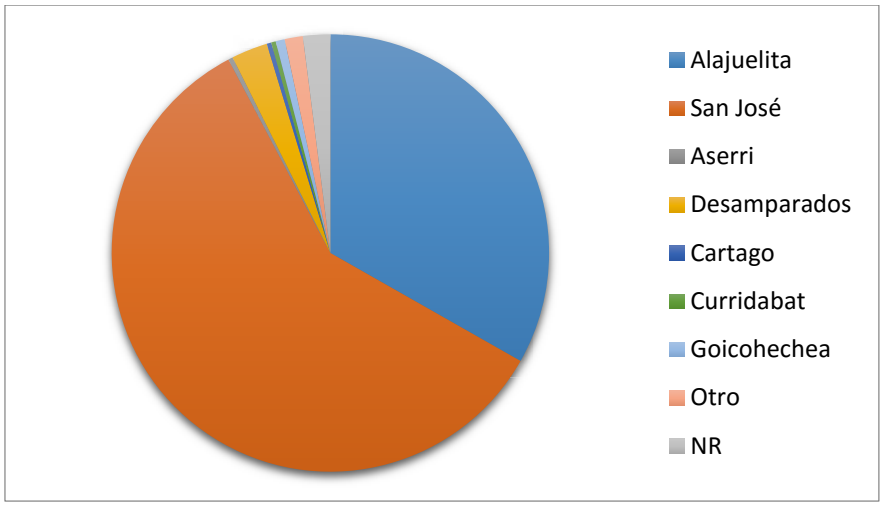
[3] Se utiliza como criterio la calificación reportada en matemática por recomendación de quienes asumen el puesto de Coordinación Académica en cada Liceo, ya que afirman que es en esta materia donde se contabiliza la mayor cantidad de estudiantes activos.

desconoce si la cantidad de jóvenes encuestadas es el total de estudiantes activas al momento de llevar a cabo el estudio, ya que las ausencias y tardías, adelantamiento de materias, entre otros impactaron en las posibilidades de garantizar la cobertura del 100% de las jóvenes que asistían a estos centros educativos; los datos presentados son un estimado, en tanto están condicionados por el momento temporal y espacial específico, en el cual se aplicó el instrumento.

#### 3.1.1.1. Lugar de residencia de estudiantes

El lugar de residencia de cada una de las jóvenes se identificó tomando como referencia la división geopolítica costarricense en cuanto a los cantones definidos por provincia, y fue posible evidenciar que en algunos casos, las estudiantes no residen en las cercanías de los centros educativos. Incluso, algunas de ellas ni siquiera viven en la misma provincia, provienen de Cartago, Heredia o Aserrí. En el Liceo del Sur, las jóvenes habitan en su mayoría en el cantón San José (59%), en segundo lugar Alajuelita con un 33%, y posteriormente Desamparados, Goicoechea, Cartago, Aserrí y Curridabat.

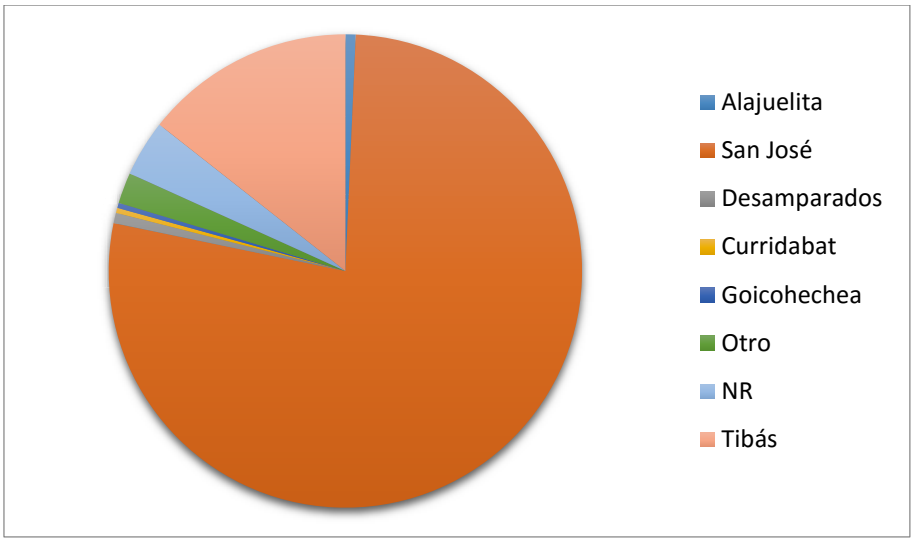
**Gráfico 2. Lugar de residencia de las jóvenes encuestadas del Liceo del Sur por cantón, 2014**




Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas en Liceo del Sur, 2014

En el Liceo de San José, el 78% habita en el cantón San José, un porcentaje más elevado que en el caso anterior, aunado a la importante cantidad de jóvenes que habitan en la localidad de Tibás, la cual se ubica en el segundo lugar de residencia con un 14%. Seguidamente encontramos a Desamparados, Curridabat y Goicoechea.

**Gráfico 3. Lugar de residencia de las jóvenes encuestadas del Liceo de San José por cantón, 2014**



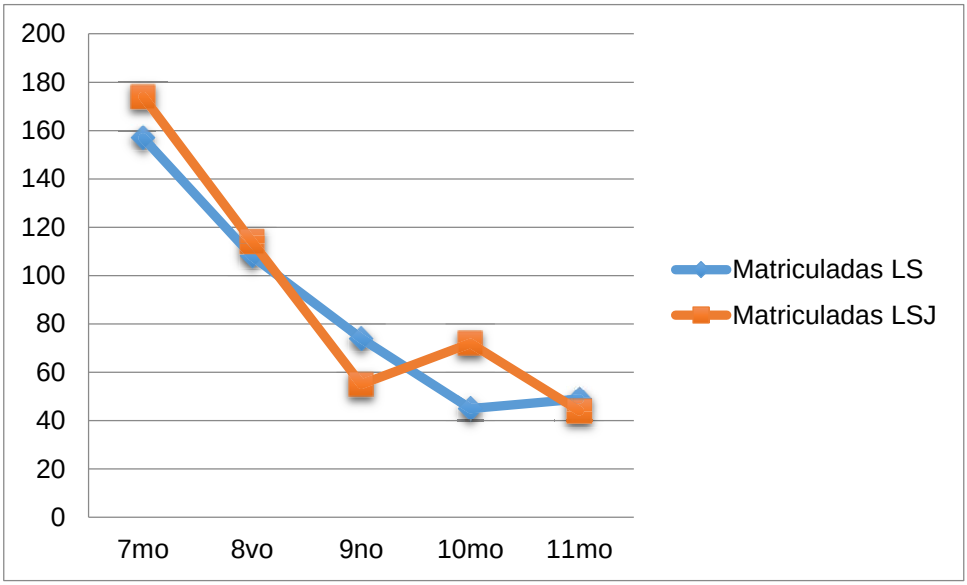

Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas en Liceo de San José, 2014

En ambos liceos, es el cantón de San José el lugar de donde proviene la mayor cantidad de encuestadas, principalmente en los barrios de Sagrada Familia, La Carpio, Barrio Cuba, Barrio México, Los Ángeles, Cristo Rey, Carit y Corazón de Jesús. Este cantón está conformado según el Censo 2011 (INEC, 2011) por un total de 287 619 habitantes y se caracteriza por la cantidad de población extranjera que reside en él, la cual es de 46 857 y de ella 32 079 son nicaragüenses, es decir un 11,1% del total de población ubicada en esta zona. Este dato evidencia la mayor concentración de la población nicaragüense en San José, ya que supera en un 4,4% al promedio nacional.

### 3.1.1.2. Comportamiento de la matrícula

Ambos liceos cuentan con la particularidad de que ingresan al centro educativo una gran cantidad de jóvenes, pero el porcentaje que llega a undécimo año muestra una tendencia significativa a descender, en una tercera parte aproximadamente; realidad que se reproduce a nivel nacional. Estos datos se pueden ejemplificar con las cifras de matrícula reportadas por cada liceo, en donde la cantidad de matriculadas de undécimo es sustancialmente inferior a las de sétimo en ambos centros educativos, tal y como lo muestra el gráfico siguiente.

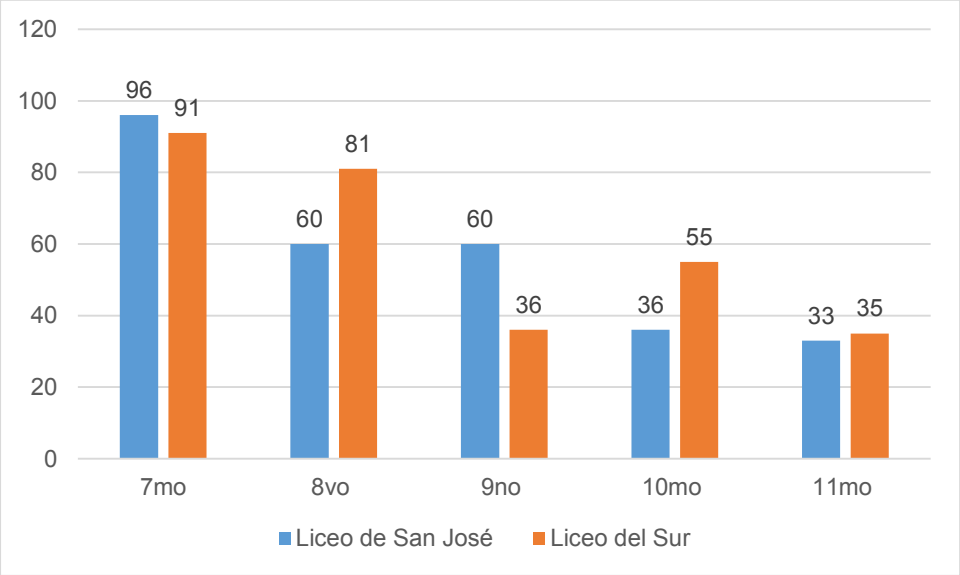
**Gráfico 4. Cantidad de estudiantes mujeres matriculadas según nivel en el Liceo del Sur y el Liceo del San José, 2014**




Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas en Liceo del Sur y Liceo de San José, 2014

En concordancia, para efectos de la aplicación del instrumento, en el Liceo del Sur se encuestó a 91 jóvenes en sétimo y solamente 35 en undécimo, datos similares a los del Liceo de San José, donde el cuestionario se aplicó a 96 estudiantes en sétimo y 33 en undécimo.

**Gráfico 5. Cantidad de estudiantes encuestadas por nivel en Liceo del Sur y Liceo de San José 2014**



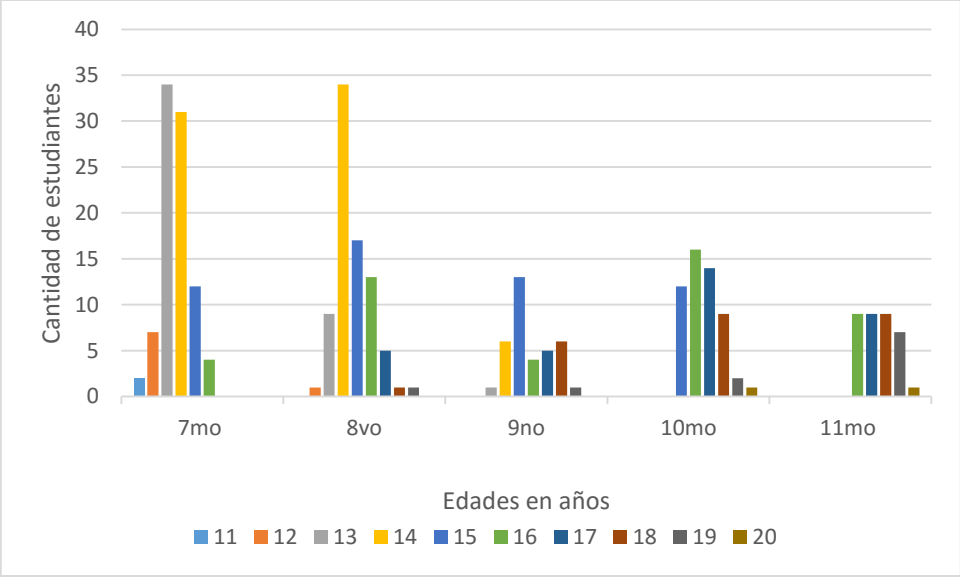

Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas en Liceo del Sur y Liceo de San José, 2014

A pesar de que hay una baja notoria entre el primer y último nivel de secundaria en cuanto a la cantidad de estudiantes en ambos colegios, en el Liceo del Sur este descenso a lo largo de los cinco años académicos presenta un salto en el aumento de jóvenes encuestadas entre noveno y décimo año, mientras que en el Liceo de San José, el declive de encuestadas se presenta de manera regresiva conforme se avanza en los grados académicos.

### 3.1.1.3. Edad de las estudiantes y nivel académico

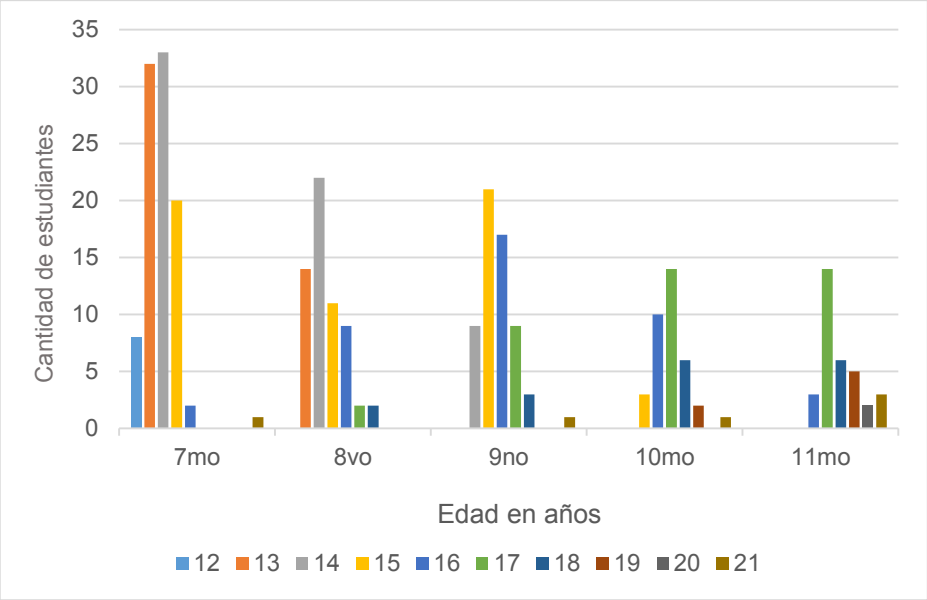
Según los parámetros oficiales del sistema educativo costarricense para sétimo año la población estudiantil debería tener entre 12 y 13 años, en el nivel de octavo encontrarse entre los 13 y los 14 años, durante noveno tener 14 o 15 años, para décimo idealmente encontrarse entre los 15 y los 16 años y para undécimo estar entre 16 y 17 años. En el caso particular de los liceos, la edad en relación con el nivel que se cursa se presenta en los siguientes gráficos.

**Gráfico 6. Edad de estudiantes encuestadas según niveles educativos en el Liceo del Sur, 2014**




Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas en Liceo del Sur, 2014

**Gráfico 7. Edad de estudiantes encuestadas según niveles educativos en el Liceo de San José, 2014**



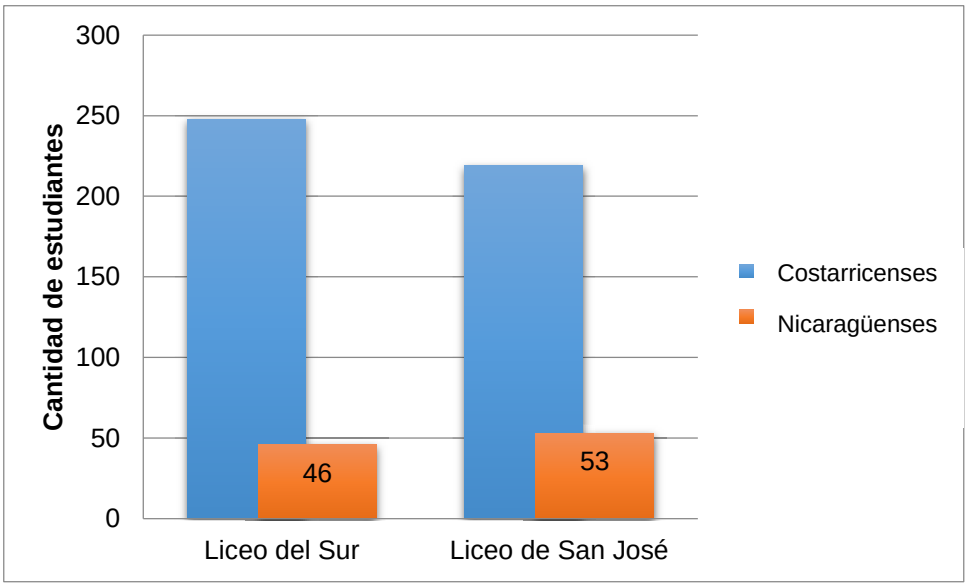

Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas en el Liceo de San José, 2014

En ambos colegios se debería analizar el nivel de repitencia, ingreso tardío al sistema educativo o incluso interrupción temporal del proceso educativo, al valorar la edad de las jóvenes y el año que cursan. En todos los niveles hay un porcentaje cercano al 50% de jóvenes con edades mayores a las esperados por año, lo que significa en el Liceo del Sur, 149 de las 298 jóvenes encuestadas y en el Liceo de San José, 143 de las 285 de jóvenes participantes.

### 3.1.2. Perfil de las jóvenes mujeres nicaragüenses estudiantes del Liceo de San José y Liceo del Sur

En ambos liceos se presenta con amplia mayoría la nacionalidad costarricense entre las estudiantes desde sétimo hasta undécimo. En el Liceo del Sur se identifica un 83.2% (248) y en el Liceo de San José en un 76.8% (219) de las estudiantes participantes. Paralelamente, se cuenta con un 15.6% (46) y un 18.6% (53) de estudiantes nicaragüenses del conjunto de cada colegio, respectivamente.

**Gráfico 8. Cantidad de estudiantes encuestadas según nacionalidad en el Liceo del Sur y Liceo de San José, 2014**




Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas en Liceo del Sur y Liceo de San José, 2014

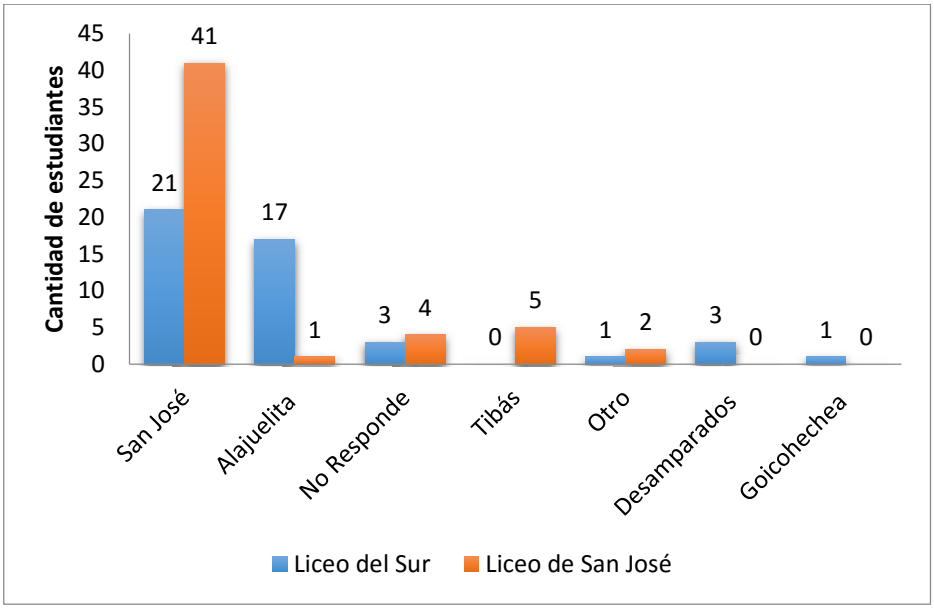
Tomando como referencia la cantidad de participantes de ambos liceos, 99 de las 583 estudiantes involucradas, son de nacionalidad nicaragüense, lo que viene a ser

el 17% del total de participantes en la encuesta. La información que se presenta a continuación, devela las características identificadas del sector de estudiantes nicaragüenses.

### 3.1.2.1. Lugar de Residencia

La diversidad de localidades es un tanto menor a la que se presentó en el total de las jóvenes involucradas en la aplicación del cuestionario. Tal y como lo ejemplifica el siguiente gráfico, la mayoría de las encuestadas nicaragüenses de ambos liceos residen en el cantón de San José y en menor medida en zonas alejadas a los centros educativos.

**Gráfico 9. Cantidad de estudiantes nicaragüenses encuestadas en el Liceo del Sur y del Liceo de San José, según residencia por cantón, 2014**




Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas en Liceo del Sur y Liceo de San José, 2014

Específicamente en el caso del Liceo del Sur, 45.61% de las jóvenes, residen en el cantón de San José, 36.95% en Alajuelita, 6.52% en Desamparados y una minoría de 2.17% en Goicoechea. Del Liceo de San José, 75.92% residen en el cantón de San José, 9.4% en Tibás y únicamente un 1.86% en Alajuelita.

#### 3.1.2.2. Edades y niveles académicos

De las 46 jóvenes nicaragüenses participantes en el Liceo del Sur, un 9% presentan edades superiores a las correspondientes por nivel, por lo que se presume una repitencia, un ingreso tardío al sistema educativo o una interrupción temporal en su proceso educativo, debido a que su edad es superior a lo usual por nivel académico. En el Liceo de San José, de las 53 estudiantes nicaragüenses el 12% es mayor con relación al grado que cursa. Si se comparan estos datos con los del total de jóvenes censadas, el cual está próximo al 50%, de alguna manera se aporta a la desmitificación de la creencia de que son las nicaragüenses las que mayores grados de repitencia presentan o mayores problemáticas para cumplir con la edad establecida de manera oficial.

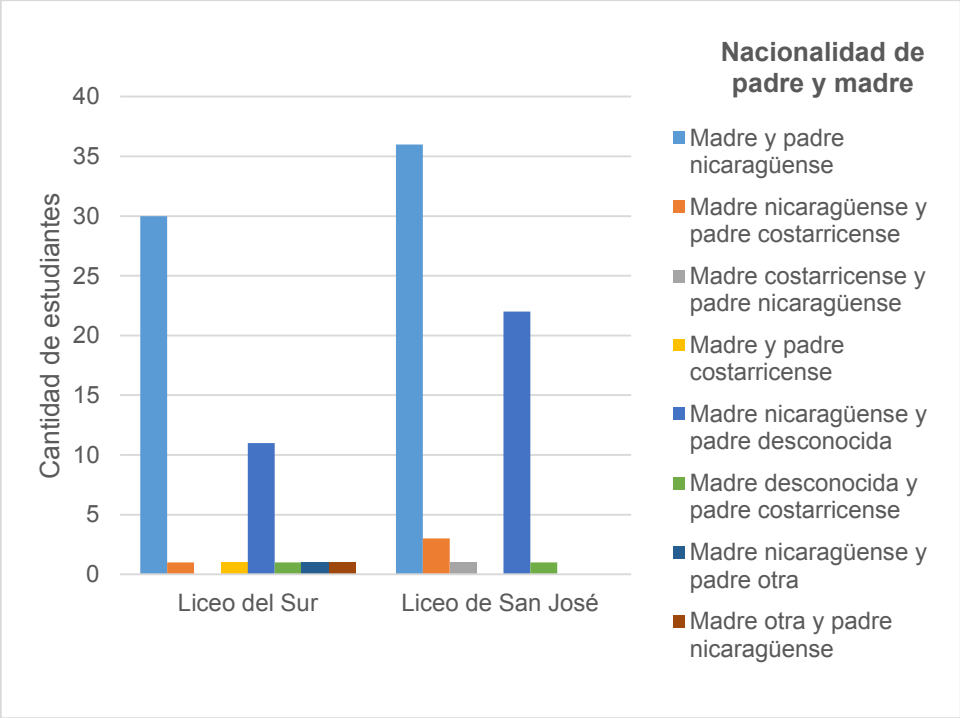
#### 3.1.2.3. Composición familiar

La existencia de familias binacionales en el país es innegable y el caso de las jóvenes nicaragüenses encuestadas no es la excepción. Se les consultó a estas jóvenes por las nacionalidades de su madre o encargada y padre o encargado y los datos recolectados fueron ciertamente reveladores.

En el caso del Liceo del Sur, 65.21% de ellas cuenta con madre y padre de nacionalidad nicaragüense, 2.18% proviene de familia con madre nicaragüense y padre costarricense, y 23.91% de ellas tiene madre nicaragüense mas no brindan información acerca de la nacionalidad de su padre; 2.18% de las jóvenes cuenta con madre nicaragüense y padre de otra nacionalidad diferente a las mencionadas, y 2.18% de ellas cuenta con padre nicaragüense, pero no brinda datos de la nacionalidad de la madre.

En el caso del Liceo de San José la configuración de familias nicaragüenses se presenta de manera muy similar. De las 53 estudiantes nicaragüenses encuestadas, 67.92% tiene madre y padre nicaragüenses, 5.67% de ellas cuenta con madre nicaragüense y padre costarricense, 1.88% de ellas tiene madre costarricense con padre nicaragüense, 18.86% tiene madre nicaragüense más no brindan información de la nacionalidad de su padre; por último únicamente 1.88% cuenta con padre costarricense más no brinda información de su madre.

**Gráfico 10. Nacionalidad de padre y madre de estudiantes nicaragüenses encuestadas en Liceo del Sur y Liceo de San José, 2014**




Fuente: Elaboración propia con base en encuestas realizadas en Liceo del Sur y Liceo de San José, 2014

Finalmente, más allá del 17% de aquellas jóvenes de nacionalidad nicaragüense, se toma en cuenta la presencia de integrantes nacidos y nacidas en dicho país, a lo interno de las familias del conjunto de las jóvenes participantes en la encuesta, para comprender de manera más amplia la presencia de la realidad nicaragüense en estos liceos.

Según la información recolectada, en el Liceo del Sur, 143 estudiantes tienen mínimo una persona nicaragüense dentro de su grupo familiar, lo que representa el

47.8% del total de jóvenes participantes. En total, 53 estudiantes son costarricenses y su madre o encargada y padre o encargado son nicaragüenses, lo que se traduce en el 17,8% de todas las estudiantes encuestadas en el liceo. El 10,1% (30) del total de estudiantes de ese colegio son jóvenes nicaragüenses y sus madres o encargadas y padres o encargados también lo son.

El 7,4% (22) de los casos, presentan familias donde la madre o encargada es de nacionalidad nicaragüense pero la estudiante y su padre o encargado son costarricenses. El caso contrario se da solamente en el 3% (9) de las estudiantes encuestadas, donde éstas y su madre o encargada son costarricenses y el padre o encargado es nicaragüense.

En cuanto al Liceo de San José, 168 estudiantes tienen mínimo una persona nicaragüense en su familia, es decir el 59% del total de jóvenes participantes en dicha institución, de ellos, 117 tienen 2 o más integrantes nicaragüenses, es decir el 41%. En total, 62 estudiantes son costarricenses pero su madre o encargada y padre o encargado son ambos nicaragüenses, lo que se traduce en el 21,8% de todas las estudiantes participantes en el liceo.

El 7,7% (22) de los casos presentan familias donde la madre o encargada es de nacionalidad nicaragüense pero la estudiante y su padre o encargado son costarricenses. El caso contrario se da únicamente en 3,5% (10) de las estudiantes

encuestadas, donde éstas y su madre o encargada son costarricenses y el padre o encargado es nicaragüense.

Esta información, permite un reconocimiento mayor de los escenarios de investigación elegidos previamente con base en datos estadísticos institucionales, los cuales mostraban una cantidad relevante de población nicaragüense en los centros educativos seleccionados. La información recolectada con la ficha de información da cuenta de manera más amplia del fenómeno de la migración presente en la realidad de una importante cantidad de las familias de las estudiantes que integran estos dos centros de enseñanza.

Aunado a esto, permite el reconocimiento de características generales de las realidades de cada una de las jóvenes como antesala al análisis de las particularidades de las 6 jóvenes nicaragüenses participantes en las entrevistas a profundidad, quienes depositaron su confianza en las investigadoras y compartieron su historia para la realización de la presente investigación.

## 3.2. Conociendo a las jóvenes migrantes nicaragüenses

Para el cumplimiento de los objetivos establecidos, se realizaron tres sesiones de entrevista a profundidad, con cada una de las seis jóvenes migrantes nicaragüenses que conforman la población participante de la investigación: cinco estudiantes de undécimo año, y una de décimo año.

En este apartado se expondrán una serie de elementos en torno a la realidad personal y familiar de las jóvenes, que se configuran como una importante contribución para el posterior análisis de las entrevistas realizadas. Éstos resultan ser funcionales para adentrarse a conocer a las informantes clave, las cuales son personas con historias de vida particulares; de esta manera es posible darle un rostro humano a la migración, desde la perspectiva que pretende abordar la investigación.

La información se expone en tiempo presente, pero se hace la salvedad de que los datos expuestos seguidamente son producto de la información recuperada en el año 2014.

### 3.2.1. Gabriela

Gabriela tiene 17 años, y se encuentra cursando el undécimo año en el Liceo del Sur. Migró, siendo una niña de 3 años, con un conocido de la familia y en compañía de su hermana mayor de 7 años, ya que su madre las esperaba en Costa Rica. Actualmente vive en Barrio Los Ángeles con su madre, padrastro, hermana mayor y hermana menor, abuela y tres tíos maternos; quienes son de nacionalidad nicaragüenseSu hermana menor y su padrastro, son costarricenses.

En su tiempo libre le gusta estar en la casa, ver programas de cocina para poner en práctica las recetas que aprende y también le agrada salir para visitar tiendas, ver las ventanas y probarse ropa. Durante el colegio, sus amistades son

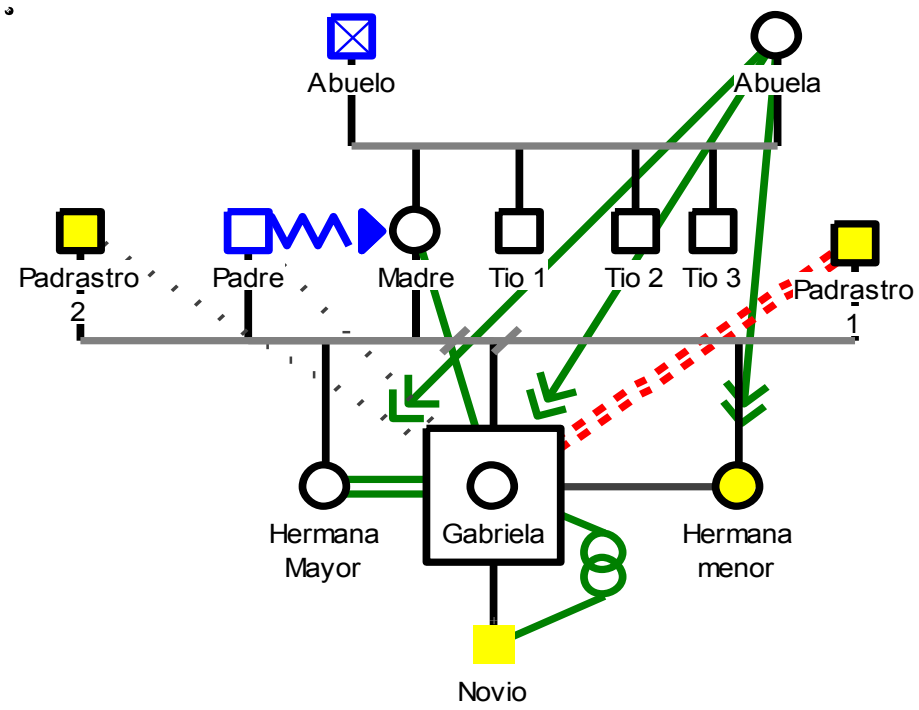
mayoritariamente compañeros y compañeras de sección, aunque también mantiene relación con ex compañeros que ya no se encuentran en la institución.

Su madre labora como trabajadora doméstica en la casa de una adulta mayor; sus tíos trabajan, uno en un taller de bicicletas, otro como guarda de seguridad y el otro es técnico de celulares; su hermana mayor trabaja en Mc Donald´s y paralelamente está estudiando Terapia Física en la UACA; su abuela se encarga de las labores domésticas a lo interno del hogar y de cuidar a la hermana menor, misma que se encuentra cursando el quinto grado de la escuela.

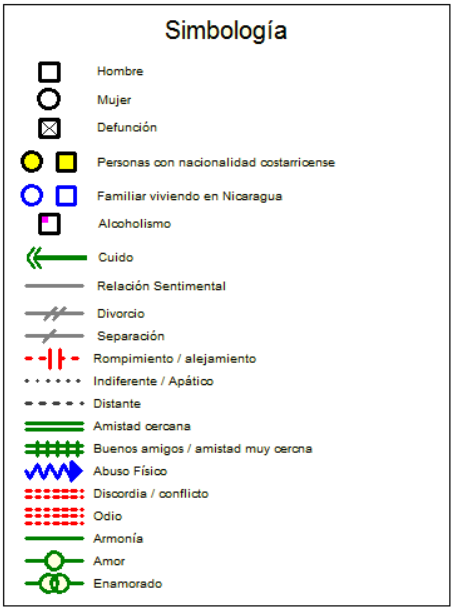
Con la intención de ampliar la dinámica de la familia de Gabriela, se presenta el siguiente genograma[4]:

[4] Se reconoce que las relaciones establecidas en cada uno de los genogramas derivan de afirmaciones realizadas por las jóvenes participantes en las entrevistas, por lo que no son conclusiones a priori hechas por las investigadoras. Estos gráficos fueron validados con las jóvenes.

**Genograma 1. Grupo familiar de Gabriela**




Fuente: Elaboración propia a partir de la información recopilada en las entrevistas.



Con el genograma se denota la ausencia del padre biológico en el cotidiano de la joven, ya que aunado a que ella no se crio con él debido a que se encuentra en Nicaragua, se identificaron actos de violencia de éste hacia la madre cuando eran pareja en Nicaragua, lo cual fue la razón de ruptura en la relación padre-hija. Para Gabriela, “él no es su papá” porque nunca compartió con él y además “le pegaba a su mamá”.

Es relevante posicionar la existencia de dos padrastros en tanto ambos son figuras presentes en su cotidianidad por ser el primero el papá de la hermana menor y el segundo convivir en el mismo hogar. Es posible dilucidar, que no existe una relación significativa entre la joven y la actual pareja sentimental de la madre, y más bien ésta es de discordia.

El papel que ha jugado la abuela materna, en cuanto a la crianza de Gabriela y sus dos hermanas, la ha convertido en una persona clave para la estructura familiar y en los vínculos socio-afectivos que la joven ha construido a lo interno de su familia.

La relación con la madre es armoniosa, ésta es la figura que ha sostenido económica y emocionalmente a su núcleo familiar a lo largo de los años.

La hermana mayor ha sido un apoyo y Gabriela la considera su amiga dentro de la familia; ésta es la relación más cercana en el cotidiano de ella.

Finalmente, la presencia del novio de la joven es muy significativa, él ha representado un apoyo incondicional fuera del grupo familiar.

A pesar de que Gabriela vive en la misma casa con tres tíos paternos, no tiene una relación afectiva significativa con ellos.

### 3.2.2. Rebeca

Rebeca es una joven de 17 años, quien cursa el undécimo año en el Liceo de San José.

Migró cuando tenía 2 años, con su madre y hermana mayor de 3 años, a quienes esperaba su padre en Costa Rica. Actualmente vive en Cinco Esquinas de Tibás con su madre, padre y dos hermanas menores, quienes son de nacionalidad nicaragüense, a excepción de la última hermana que nació en Costa Rica. La hermana mayor vive con su pareja y sus dos hijos, sobrinos de Rebeca, en San Ramón de Alajuela.

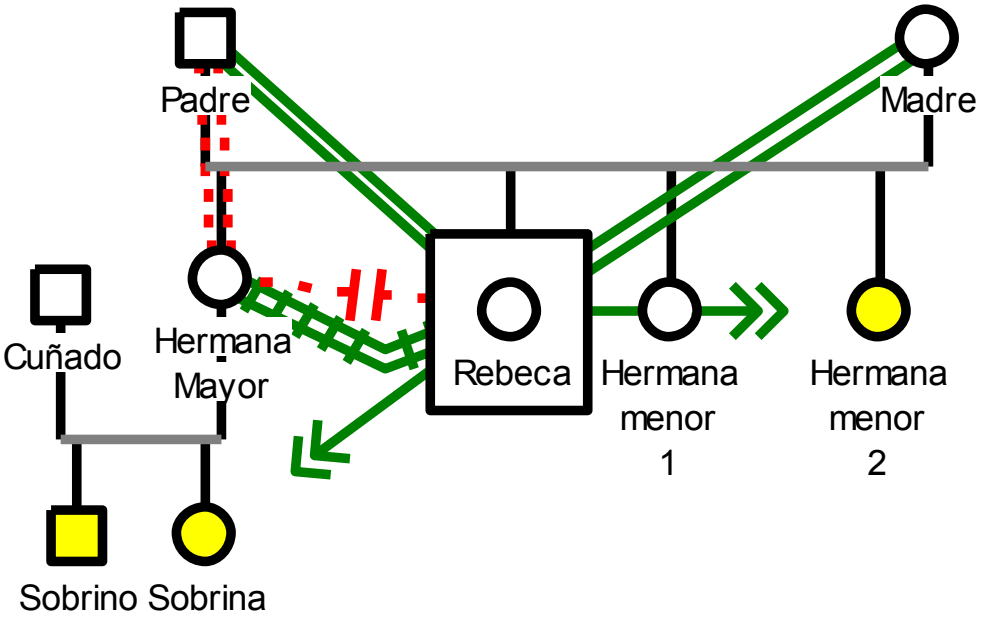
Durante el tiempo libre, a la joven le gusta estar en la casa, navegar en Internet, hacer uso de redes sociales y escuchar música. Acostumbra compartir con sus dos amistades durante el camino de regreso a casa después del colegio y esporádicamente aprovechan este momento para ir a comer juntas.

Su madre es trabajadora doméstica en la casa de una familia en Moravia, su padre es artesano y tiene un negocio propio de muebles de mimbre y sus dos hermanas

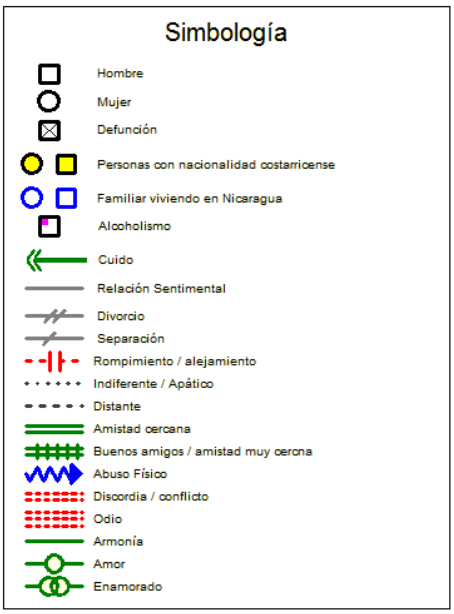
menores se encuentran estudiando, están en octavo año y tercer grado, respectivamente.

A continuación se presenta el genograma que sintetiza las relaciones familiares de relevancia existentes en la cotidianidad de ésta joven:

**Genograma 2. Grupo familiar de Rebeca**




Fuente: Elaboración propia a partir de la información recopilada en las entrevistas.



Partiendo del genograma, se identifican las relaciones de cercanía que la joven ha construido con su padre y madre. Asimismo, es posible dilucidar la importante labor de cuido que Rebeca desempeña con su hermana menor y esporádicamente con su sobrino y sobrina.

A pesar de que en una época anterior, la hermana mayor fungió un papel de apoyo y amistad con la joven, posterior a su salida de la casa debido a su primer embarazo, Rebeca percibe que entre ellas hubo un distanciamiento y se perdió el vínculo que antes tenían.

Además, la salida de la hermana mayor, fue un hecho que impactó de manera positiva la relación entre el padre y las otras hijas, ya que Rebeca relaciona la ausencia de esta hermana con un cambio positivo en la actitud del papá, que se reflejó en una mayor tolerancia y comprensión hacia ellas. Entre ellos la relación siempre fue muy problemática y "él era muy intenso [5]con ella", situación que permeaba y afectaba la dinámica familiar en su conjunto.

### 3.2.3. Samantha

Samantha es una joven de 19 años, cursando el undécimo año en el Liceo del Sur.

Ella migró hacia Costa Rica a los 8 años, aunque ya en una ocasión anterior había ingresado al país. Actualmente reside en San Sebastián con su madre y padrastro,

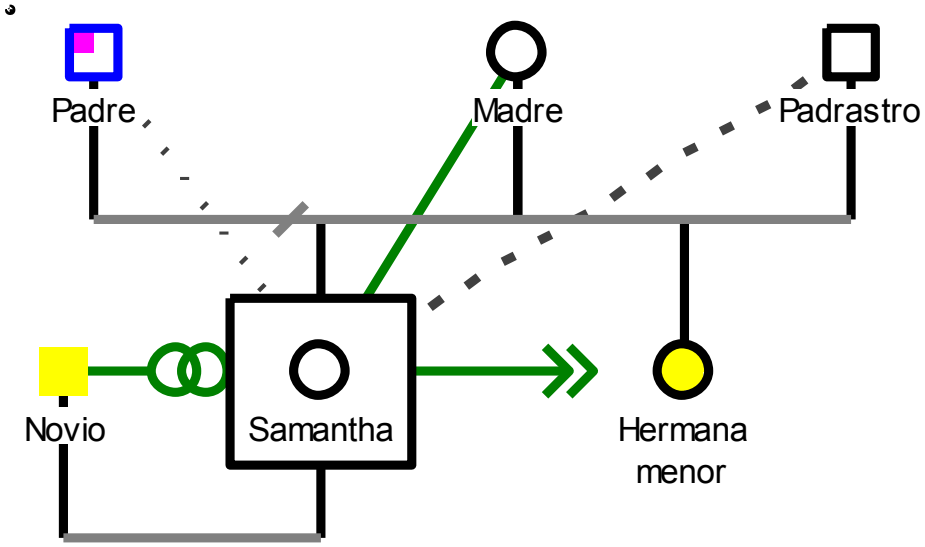
[5] Hace referencia a la facilidad con la que el padre se enojaba con sus cuatro hijas.

ambos de nacionalidad nicaragüense, y su hermana menor la cual nació en Costa Rica. En su tiempo libre, esporádicamente ella sale a comer con su novio, de nacionalidad costarricense, a lugares cercanos a su lugar de residencia; acostumbra compartir con sus amigas durante el camino de regreso a casa después de la salida del colegio.

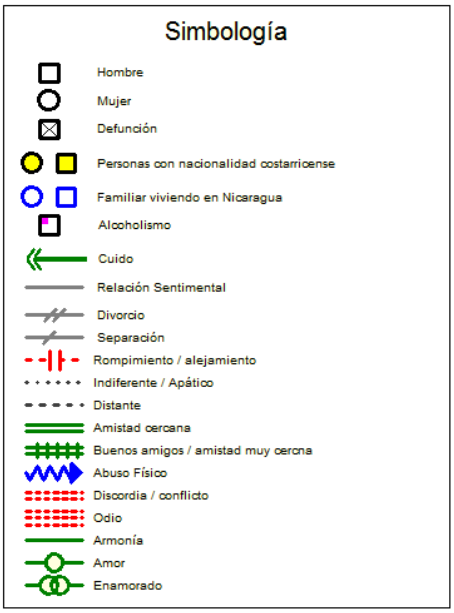
Su madre trabaja durante la noche en la recepción de un Hotel en San José Centro, por lo que la joven se encarga del cuido de su hermana y le ayuda a hacer las tareas, ya que ésta se encuentra cursando el segundo grado de la escuela. Su padrastro trabaja en Interfrut, pero la relación entre Samantha y él es prácticamente inexistente.

Para caracterizar la conformación de su grupo familiar y facilitar la comprensión de las relaciones personales a lo interno de éste, se presenta el siguiente genograma:

**Genograma 3. Grupo familiar de Samantha**




Fuente: Elaboración propia a partir de la información recopilada en las entrevistas.



La relación de Samantha con su padre, el cual se encuentra en Nicaragua, es distante y mantienen poca comunicación, ya que incluso cuando ella vivía en su país de nacimiento tenían diferencias generadas por la relación que la madre tenía con él y por la situación de alcoholismo que éste atravesaba.

La madre de Samanta tiene una buena relación con su hija; existe confianza entre ellas para conversar acerca de los problemas que cada una tiene. Asimismo, la joven participante, al asumir el cuido de su hermana mantiene una buena relación con ella.

La presencia de su pareja sentimental, se ha convertido en un factor de suma importancia en su vida, durante el colegio e incluso han construido planes a futuro.

### 3.2.4. Naomi

Naomi es una joven de 19 años, estudiante de undécimo del Liceo de San José. Sus características son un poco diferentes al resto de las jóvenes que participaron en la investigación, como consecuencia de su proceso de llegada a Costa Rica.

Ella ingresó a Costa Rica en el 2013 en compañía del hermano de un cuñado, con el cual vivió unos meses en la comunidad de Guararí, Heredia. En una visita realizada por parte del EBAIS a esta comunidad fue remitida al PANI, debido a su edad y su condición de irregularidad migratoria y abandono en Costa Rica. Fue ingresada aproximadamente durante un año en un albergue de dicha institución.

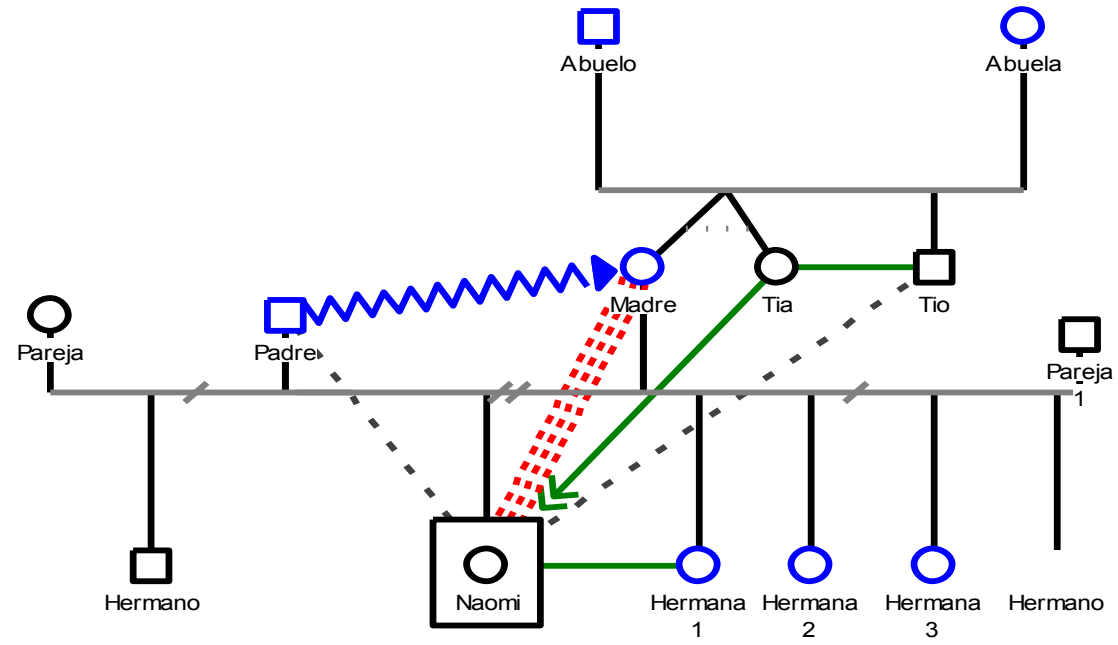
Naomi no conocía que existiera la presencia de algún familiar en el país receptor cuando migró. Tiempo después logró contactarse con una tía materna, también nicaragüense, la cual la acogió en su hogar asumiendo su guardacrianza definiendo su salida del albergue en el cual se encontraba, con esta familiar tiene una muy buena relación. Asimismo, se relaciona de manera esporádica con un tío materno.

Actualmente tanto Naomi como su tía residen en La Aurora de Heredia, en compañía de otra familia con la cual comparten la casa. La tía trabaja tiempo completo en la BIMBO, como empacadora y se encuentra embarazada.

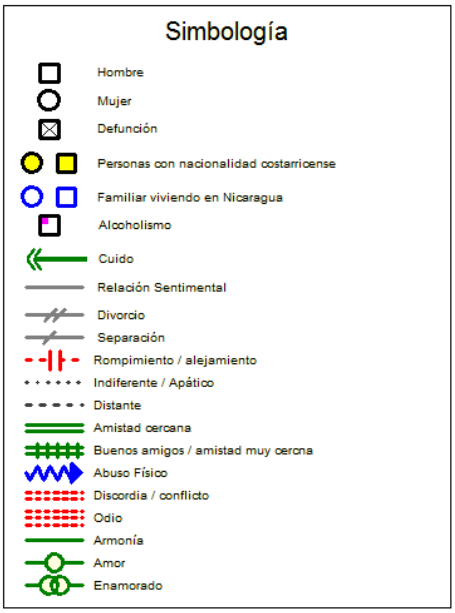
En su tiempo libre, a la joven le gusta ver películas de “acción” y, de vez en cuando, colabora con las labores del hogar; prefiere quedarse en la casa y casi nunca sale. En el colegio cuenta con tres amigos con los cuales se relaciona en los recesos, y de vez en cuando durante el camino de regreso a su casa.

A continuación se ilustran las relaciones del grupo familiar de la joven, tanto en Nicaragua como en Costa Rica:

**Genograma 4. Grupo familiar de Naomi**




Fuente: Elaboración propia a partir de la información recopilada en las entrevistas.



En relación al genograma adjunto, cabe mencionar que la totalidad de las personas de la familia nuclear de Naomi viven en Nicaragua y quienes residen en Costa Rica se han integrado a su vida de manera reciente, lo que reduce el dinamismo de sus relaciones cotidianas a lo interno del grupo familiar.

En este caso, no se utiliza el término padrastro o madrastra, sino “pareja” en tanto la importancia de estas figuras reside en que son los progenitores de los y las hermanas mayores de la joven, con quienes ella nunca convivió.

Con su padre no existe una relación cercana, aunque una vez al mes se comunican vía telefónica. Con la madre la relación es de conflicto ya que para la joven ésta se sometió a una relación de violencia donde las hijas se veían afectadas, razón por la que decidió separarse de ella.

Con sus hermanas la joven tiene una relación únicamente vía telefónica, aunque con su hermana mayor el contacto es más seguido porque fue con quien vivió antes de venirse a Costa Rica.

### 3.2.5. Michelle

Michelle es una joven de 17 años, quien cursa el undécimo año en el Liceo de San José.

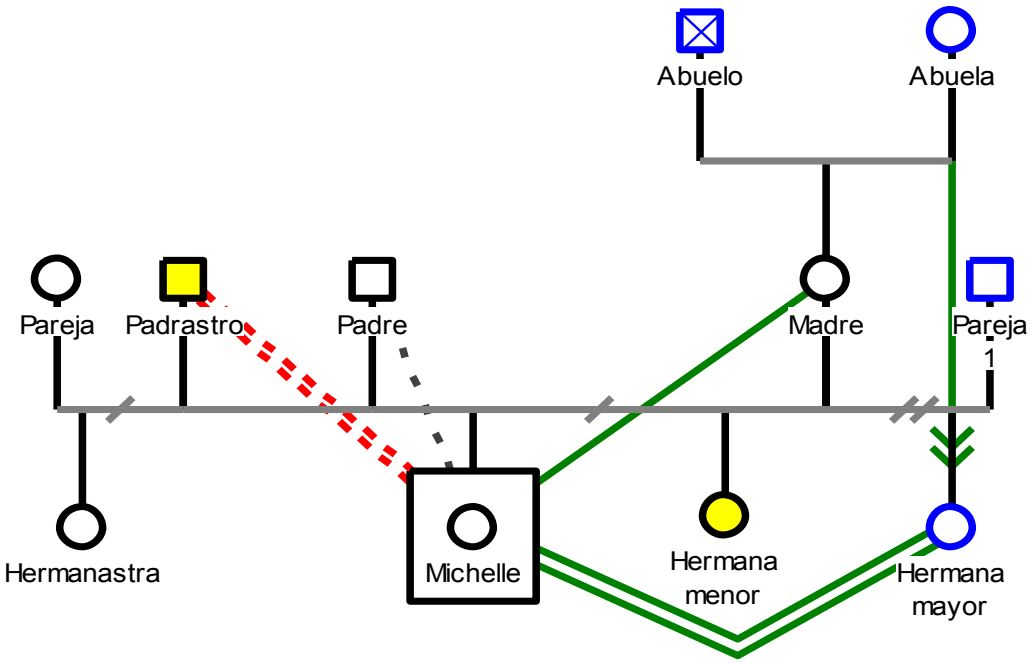
Ella migró hacia Costa Rica con su mamá a los 3 años. Su actual lugar de residencia es La Carpio, donde vive junto con su madre y su padrastro, ambos de nacionalidad nicaragüense, y su hermana menor nacida en Costa Rica.

En su tiempo libre le gusta estar en su casa y navegar en Internet, pocas veces salir con sus amigos, algunos del barrio y otros del colegio.

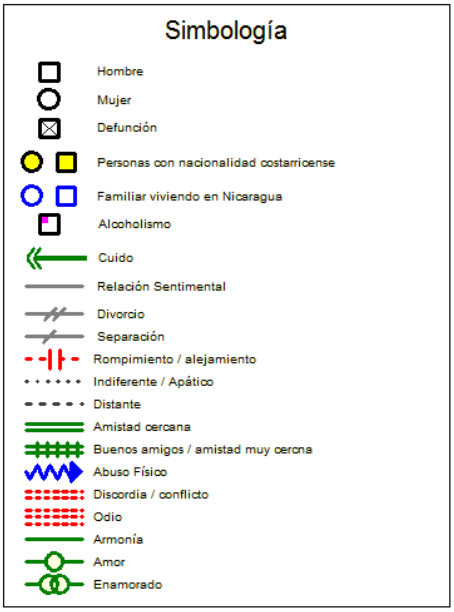
En cuanto a los miembros de su familia, su madre trabaja como trabajadora doméstica en la zona de Escazú, su hermana tiene 15 años y cursa el noveno año. Su padre y su madre se encuentran divorciados, por lo que la relación con él es distante, aunado a que el trabajo que éste desempeña es en aserraderos lo cual le obliga a residir fuera de la provincia de San José.

Para ahondar en las relaciones entre los miembros de su familia, se expone el siguiente genograma:

**Genograma 5. Grupo familiar de Michelle**




Fuente: Elaboración propia a partir de la información recopilada en las entrevistas.



En este esquema, se puede entrever que las relaciones de Michelle con las parejas de su madre, incluyendo su papá, distantes y conflictivas.

Con su madre, la relación que se ha construido es buena; la figura materna es uno de los principales referentes de la joven en relación con su proyecto de vida a futuro.

A pesar de la distancia, Michelle mantiene una relación fluida con su hermana, quien reside en Nicaragua. Su abuela se postula como una persona clave para esta familia, en tanto asume un rol de cuido con la hermana mayor desde que la madre migró hacia Costa Rica.

### 3.2.6. Sara

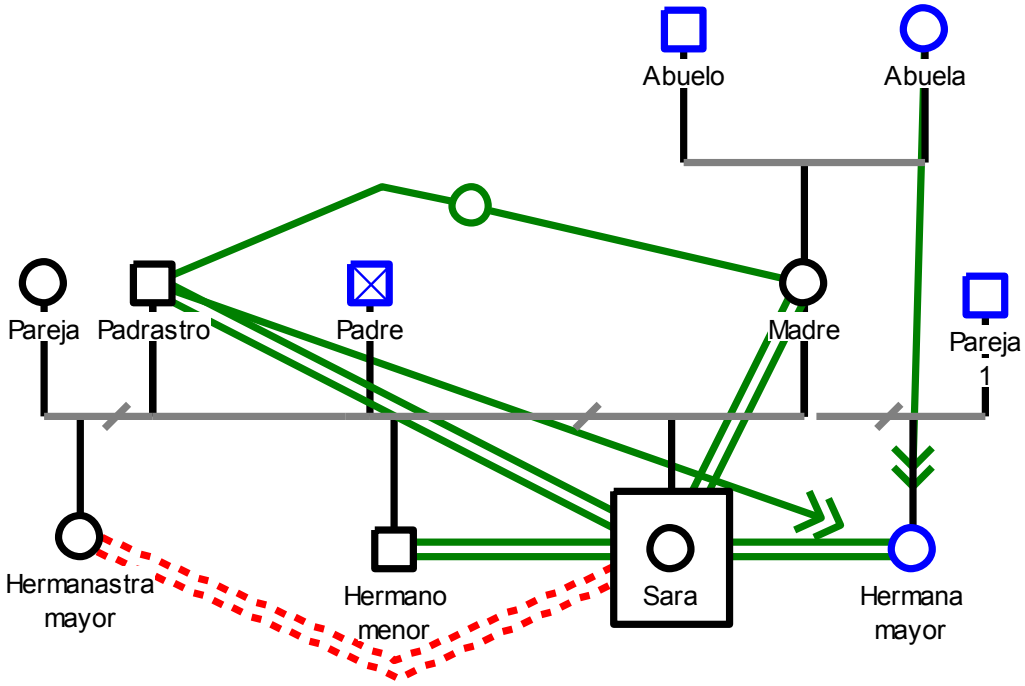
Sara tiene 16 años y cursa el décimo año en el Liceo del Sur.

Ella migró con su madre y hermano a los 14 años, y su lugar de residencia actual es Concepción Abajo de Alajuelita. Vive con las personas mencionadas y con su padrastro, todos de nacionalidad nicaragüense. En su tiempo libre, comparte con su familia, ya sea viendo televisión o durante el desarrollo de las tareas del hogar. De vez en cuando sale a comer con sus amigos del colegio luego de los exámenes.

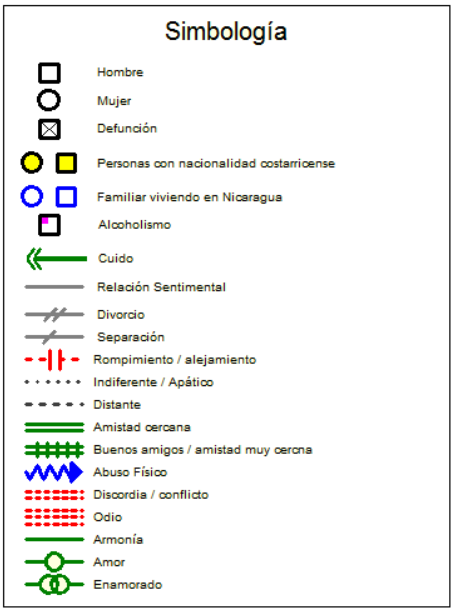
Su madre es ama de casa, su padrastro es maestro de obras y su hermano es dos años menor que ella, quien se encuentra cursando octavo año.

Con la intención de resumir la dinámica de la familia de Sara, se presenta este genograma:

**Genograma 6. Grupo familiar de Sara**




Fuente: Elaboración propia a partir de la información recopilada en las entrevistas.



En cuanto a la dinámica de la familia de Sara, se puede identificar una diversidad de relaciones. A nivel del núcleo familiar las relaciones son armoniosas, incluyendo a su hermana que reside en Nicaragua, a su padrastro, madre y hermano. El padre de Sara, falleció hace 2 años, razón que consolidó la decisión de trasladarse a Costa Rica.

La abuela en este grupo también asume un rol de cuido con la hija que reside en Nicaragua, siendo un soporte fundamental a lo interno del grupo familiar.

Se logra identificar que el padrastro tiene un papel de proveedor tanto para la abuela como para la hermana mayor de Sara.

Con la hija de su padrastro (su hermanastra), la joven tiene una relación conflictiva, por lo que evitan tener contacto.

### 3.2.7. Puntos de encuentro y desencuentro en la cotidianidad de las jóvenes participantes y sus familias

A pesar de las particularidades de las vidas de éstas jóvenes y sus familias, se destaca la importancia de establecer semejanzas y diferencias en miras a lograr la integralidad entre sus historias. Para dicho fin, se busca comprender el desarrollo de su vida cotidiana, la cual es la organización de la vida del ser humano a través de la repetición de las acciones de cada día en la distribución diaria del tiempo (Kosik, 1965).

La importancia de abordar esta categoría, radica en que es en la vida diaria dentro del hogar, en el proceso de enseñanza y en las actividades sociales, económicas y políticas, donde se fortalecen y legitiman las concepciones de lo que es cada persona (Granados y Pérez, 1999).

Según Heller (1985), los principales componentes de la vida cotidiana son la organización del trabajo y de la vida privada, las distracciones y el descanso, y la actividad social sistematizada. Por esta razón, se describen a continuación el uso del tiempo libre, las relaciones con pares y la dinámica familiar; a través de éstos buscamos estructurar la cotidianeidad de las jóvenes participantes.

En cuanto al uso del tiempo libre resalta que las jóvenes entrevistadas no acostumbran hacer actividades fuera de la casa, todas menos Gabriela, enfatizan en que no salen mucho. En su tiempo de ocio gustan de navegar en internet o ver la televisión:

> **Naomi**: A mí no me gusta salir, me da como pereza, prefiero quedarme en la casa viendo películas de acción. Si no estoy en el colegio, de fijo estoy en mi casa.
>
> **Gabriela**: Di, bueno a mí me gusta estar en mi casa, ver tele, me gusta mucho salir y ver así cosas, me gusta mucho como entrar en tiendas y ver, todo eso me llama la atención.
>
> **Sara**: Nunca salimos para nada, siempre somos solos los cuatro en la sala viendo novelas, que películas o que fábulas a veces.

La excepción, son las actividades esporádicas a la salida del colegio que algunas de ellas realizaban, teniendo como punto de reunión algún restaurante de comidas rápidas o sodas en los alrededores de la institución. Ese se planteaba como un momento idóneo para compartir con sus amigos y amigas en un espacio diferente al centro educativo, pero no era algo que se extendiera por mucho tiempo o que hicieran muy seguido:

> **Sara**: Solo aquí, han sido como dos veces que hemos salido fuera del colegio, bueno tenemos la tradición más bien de que siempre que terminamos la semana de exámenes vamos a comer a San José [la joven hace referencia a sus amistades del colegio], bueno a Taco Bell siempre, y sí, si yo no tengo plata usted me invita y si él no tiene plata nosotros te invitamos, siempre sacamos de dónde poder comer.

Esto deja entrever que su realidad se desarrolla principalmente en dos espacios: el centro educativo en horario lectivo y el hogar el resto del tiempo, escenarios donde han forjado las relaciones interpersonales de mayor relevancia en su vida cotidiana.

Relaciones con pares

Las jóvenes evidencian que el colegio ha sido su principal espacio de socialización con pares. De las seis jóvenes, sólo Michelle habla de amistades en el barrio:

> **Michelle:** Unos son de aquí del cole, otros viven acá en Barrio México y otros viven allá en La Carpio.

La conformación de sus grupos de pares no se encuentra determinada por la nacionalidad. Sólo Naomi plantea que se relaciona exclusivamente con hombres

nicaragüenses; las demás jóvenes participantes hacen referencia a que sus amigos y amigas son tanto costarricenses como nicaragüenses:

> **Naomi:** Con quienes me relaciono son hombres todos nicaragüenses, y no es que tenga un problema con los costarricenses, es casualidad que así pase creo yo.
>
> **Michelle:** No sé, tengo de los dos, algunas amistades son ticas y otras son nicaragüenses, es variado.
>
> **Gabriela:** Sí digamos, bueno amigas sí tengo, pero la mayoría son de acá [la joven hace referencia a Costa Rica], digamos nicaragüenses son pocas pero sí tengo.

La particularidad en la historia de Naomi, se evidencia una vez más mediada en este caso por un componente de género y nacionalidad, donde su experiencia previa influye en las relaciones que establece. En el resto de los casos, pareciera ser que las amistades de las jóvenes participantes se eligen por otros factores y afinidades.

#### 3.2.7.1. Dinámica familiar

Por otra parte, se identifica que la familia es el principal espacio de socialización de las jóvenes, el primer contexto que interviene en su inmersión social. En ésta se produce un aprendizaje y una interiorización emocional que la convierten en la fuente de las influencias más importantes a las que las jóvenes están sometidas (Socialización y familia, 2008).

Se rescata que en cinco de las familias la madre es una figura importante en la vida de las jóvenes participantes, en tres ésta es la jefa de hogar[6], salvo Sara, donde es su padrastro quien asume este rol, Naomi, donde es su tía la encargada y Rebeca, donde es una responsabilidad compartida entre la madre y el padre.

En los casos de Michelle, Gabriela, Sara y Samantha el padre biológico está ausente en el cotidiano de las jóvenes, por lo que la madre se configura como la principal responsable de su crianza:

> **Samantha:** Desde que me vine para acá la verdad que no he tenido ningún apoyo de él [la joven hace referencia a su papá], más bien se enoja si lo llamo y le digo que me ayude con un papel para trámites, entonces él me dice que solo lo llamo para eso y se enoja, entonces mejor evito, para qué llamar, entonces no tengo ningún tipo de relación con él |…| Con mi mamá sí me llevo bien.
>
> **Michelle:** Bueno me llevo bien [la joven hace referencia a su papá], pero casi no lo veo.

En estos mismos casos se han incorporado parejas sentimentales de las madres al núcleo familiar. Sin embargo, solamente en el caso de Sara la relación entre este nuevo miembro y la joven es cercana y en los demás, la relación es distante y/o inexistente:

> **Samantha:** Bueno, con mi padrastro no tenemos así como una relación, solo de hola, casi nunca le hablo.

[6] La jefatura de hogar hace referencia a la persona que toma las principales decisiones a lo interno del grupo familiar de cada una de las jóvenes y genera los ingresos que sostienen mayoritariamente al mismo.

> **Gabriela:** A mí él no me cae bien, o sea hay veces llego yo a la casa y está ahí. Un día llegué y estaba ahí y es como "uish ese mae" y abrí el portón y cerré y yo pensé "que no me salude", y me hace "hola Gabriela ¿cómo está?" y yo "uy que ni me vuelva a ver".
>
> **Sara**: […] después de la muerte de mi papá, ya ellos estaban juntos. Yo a ese hombre [la joven hace referencia al padrastro] yo lo amo, como a mi papá. Antes yo quería que fuera mi padrino.

De esta manera, es posible afirmar que las figuras masculinas paternas no cumplen un rol significativo en el desarrollo de la vida cotidiana de las jóvenes. Esto se ha visto reflejado en un impacto negativo en las relaciones familiares por la separación y la falta de afinidad entre integrantes de la familia nuclear.

Tal impacto, se profundiza en los casos de la familia de Naomi y Gabriela, donde se lograron identificar situaciones de violencia del padre hacia la madre en Nicaragua, lo cual significó una razón de ruptura a lo interno del hogar, como consecuencia de la desigualdad de género expresada de manera explícita en la vida de ellas:

> **Gabriela:** En realidad a mí él o sea me cae mal. Y a mí me dicen "es que su papá" y yo o sea yo no lo veo así como mi papá. […] Eh, di hace poco fue que a mí me mandó una plata pero o sea él ya, digamos a mí él, a nosotras perdón, a mi hermana y a mí, nunca así como de mandarnos, ni nada, todo ha sido mi mamá. Entonces o sea no es más que todo por eso que me caiga mal, si no que era así como, le pegaba a mi mamá y o sea igual nunca lo vi, nunca compartí con él.
>
> **Naomi:** Mi papá a veces agredía a mi mamá y por eso ellos se separaron.

Esto impactó en la relación particular de ellas con sus padres y madres, ya que la exposición a la violencia de género influye negativamente en la vida, el bienestar y el desarrollo del resto del grupo y la dinámica familiar (Ayllon, 2011).

Ante el escenario de conflicto familiar, los hermanos y hermanas de las jóvenes entrevistadas, tanto en Nicaragua como Costa Rica, han constituido un apoyo importante para cada una de ellas. Asimismo, tanto en Nicaragua como en Costa Rica, en las familias de Gabriela, Michelle y Sara la abuela materna asume o ha asumido la responsabilidad del cuido de alguna integrante de estas familias, configurándose en una persona clave para la estructura familiar de estas jóvenes:

> **Gabriela**: Igual a mí, a nosotras tres, la que nos crio más que todo fue mi abuela porque como mami trabajaba y todo.

Como sucede en la mayoría de las asociaciones entre seres humanos, en estos grupos primarios, las relaciones que se establecen entre sus integrantes impactan a cada persona en su totalidad y no sólo a uno u otro aspecto de su personalidad.

A través del análisis de estos componentes de la vida cotidiana, se identifican las particularidades que definen a estas jóvenes, sin embargo, las realidades que viven no son completamente disímiles unas de otras; de allí la importancia de establecer relaciones entre las mismas.

Si bien las vivencias expuestas no son propias de una persona nicaragüense, todas éstas se encuentran impactadas por su historia de migración y su condición de género. Es así posible comprender que las actividades y relaciones de su cotidianeidad configuran la realidad de desventaja en la que se desenvuelven.

## 3.3. Cruzando fronteras, persiguiendo sueños

Las aspiraciones de las personas nicaragüenses por alcanzar sus sueños y una mejor calidad de vida en Costa Rica no son una construcción posterior a cruzar la frontera. Éstas se configuran durante un largo periodo en la cotidianeidad de su realidad en el país de origen, determinada por dicho entorno.

En esta búsqueda, son las mujeres quienes se perfilan como las principales gestoras, a lo interno de la familia, de los mecanismos de sobrevivencia. En los casos de las entrevistadas, son las madres las que tomaron la decisión de que sus hijos e hijas migraran a Costa Rica, como consecuencia de la responsabilidad que les fue asignada socialmente de velar por el bienestar de ellos y ellas, y de buscarles una mejor calidad de vida, a excepción de Naomi quien migró sin su familia:

> **Samantha**: Mi mamá se vino cuando ella tenía 24 años, jovencita, se vino por lo mismo, yo tenía como 5 añitos, se vino para buscar trabajo por lo que allá casi no hay y mi papá era muy enfermo y ella era la que siempre tenía como que tener que llevar las riendas del hogar y ella se vino diay para mandarme plata allá, pero al final me mandó a traer.
>
> **Gabriela**: Sí, o sea, ya mami se vino para acá y conocían así como gente, […] ya después de un tiempo, nos mandó a traer a mi hermana mayor y a mí.
>
> **Rebeca**: Mamá sufrió bastante y mi mamá andaba con mi hermana la mayor, como nada más era ella, y se iba para donde la hermana a veces, andaba así de ambulante, buscando como para darle de comer a mi hermana y eso porque a veces mi papá no le mandaba, porque claro él estando aquí ¿verdad?, ella no sabía lo que hacía.

En el caso de Rebeca, a pesar de que el padre fue el primero en viajar a Costa Rica, la madre fue quien asumió el cuidado de sus hijas en Nicaragua y la situación vivida

allá, le planteó la necesidad de tomar la decisión de que el resto del núcleo familiar también se trasladara al país vecino.

Derivado de la revivencia con las jóvenes entrevistadas, éstas sustentan el papel que tiene la mujer en este proceso, en tanto perciben que son las madres quienes asumen más responsabilidades con sus hijos e hijas y “son las que tienen que estar presentes” en su cotidiano. En este escenario, las jóvenes perciben que ellas no estarían en Costa Rica de no ser por su madre; para ellas “se debe estar donde su mamá esté”. Esto nos permite dimensionar la complejidad de la experiencia vivida por Naomi, quien migró sin su madre y sin ninguna persona integrante de la familia y a pesar de ello, ha logrado superar los diversos obstáculos que se le van presentando en la búsqueda de una mejor calidad de vida.

Aragón (2005) señala que el proceso migratorio que emprenden las mujeres jefas de hogar muchas veces es de carácter forzoso, en tanto median una serie de factores que las obligan a abandonar su país de origen, teniendo que asumir las consecuencias del mismo. Esto, no nace como algo únicamente pensado para el beneficio individual, sino que responde al sueño de alcanzar una mejor calidad de vida para sus descendientes.

Esta búsqueda de nuevas oportunidades, está permeada por diversos obstáculos que obligan a las personas migrantes a tomar decisiones que pueden afectar la estabilidad familiar. En concordancia con lo planteado, este proceso no ha sido

unidireccional y/o algo acabado para las jóvenes entrevistadas y sus familias; esto se evidencia en el marco de que las personas integrantes de la familia no migraron en un mismo momento y que muchas veces éste ha implicado un ir y venir entre el país de origen y el receptor:

> **Samantha**: Pues sí nos costó mucho, pasamos situaciones muy difíciles acá cuando yo vine, yo estuve desde los 8 años. Mi mamá se había venido antes, yo me volví a ir y llegue acá a los 10, yo me fui unos mesecitos […] Yo quería ir a ver a mi papá y me quedé estudiando pero me trajeron […]
>
> **Rebeca**: Entonces luego yo nací allá y mi mamá se vino y luego ella se enfermó del riñón y ella nos mandó de nuevo, a mi hermana la mayor y a mí, solo nos tenía a nosotras. […] Ya cuando mamá se compuso y todo, nos mandó a traer de nuevo, entonces ya desde los 3 años, tengo ya casi 15 años porque voy a cumplir 18, de estar acá, sí.
>
> **Sara**: Sí, mi mamá entró legal, ya después salió también, ya después entró legal con nosotros, ya hemos ido una vez allá estando aquí mi hermano y yo, hemos ido a visitar una vez allá y volvimos a entrar legal, pero ahora si ya no podemos salir. Ya no podemos salir ni nada de eso, no le costó nada, a mi mamá no le costó tanto venirse

Las percepciones de las jóvenes sobre la necesidad de estar movilizándose entre ambos países se conciben como una naturalización de este componente dentro del proceso de la migración, a partir de las experiencias particulares de ellas y sus familias. Sin embargo, más allá del discurso aparente de comodidad con dicho “ir y venir” es importante rescatar que cuando se mueven, estas personas transforman su propia historia, la de sus familias y amistades, la vida de sus comunidades y países; son personas que van y vienen con su mundo a cuestas y tienen que afrontar las implicaciones de querer cambiar su situación.

Según Alvarenga (2005), a lo interno de la comunidad migrante nicaragüense existe una serie de redes de apoyo que se configuran como un medio para la sobrevivencia e inserción en el mercado laboral de quienes ingresan a Costa Rica. Esto se cumple en el caso de las jóvenes participantes en el tanto las familias contaron con un apoyo que les facilitó concretar su venida al país.

En Nicaragua, las familias tenían contactos, principalmente familiares, que cuidaban de las hijas, mientras se instalaban en Costa Rica y les podían "mandar a traer":

> **Michelle**: Porque, es que mi mamá la dejó allá [hace referencia a su hermana mayor], porque antes éramos muy pobres, entonces mi mamá se vino a Costa Rica y dejó allá a mi hermana. Nosotros no habíamos nacido y ya después no sé, se quedó allá, con mi abuela. Y ya después nos tuvo a nosotras.
>
> **Samantha**: La que me cuidaba en Nicaragua era mi abuela.
>
> **Gabriela**: Allá vivíamos con mi abuela por parte de papá y con él, y así era así como una finca […]

Este proceso de separación se vuelve una necesidad para las familias, presentando una paradoja especialmente para las mujeres migrantes, ya que en muchos casos se deben apartar de sus hijos e hijas para concretar su instalación en el país de destino, precisamente debido a que estos y éstas son lo más importante para ellas (Torres, 2012).

Si bien es cierto muchas mujeres se ven en la necesidad de separarse de su descendencia, y esto se suele concebir socialmente como un "abandono", en el caso de las jóvenes participantes, este proceso se ha llevado a cabo con la intención

de que sea temporal y al momento de hacerlo, procuraron garantizar condiciones favorables para la estadía de sus hijos e hijas en Nicaragua.

Por su parte, en Costa Rica las familias tenían referencias de personas, amigas y/o familiares, que ya estaban en el país de destino y que les apoyaron a conseguir empleos y guiaron en este proceso:

> **Rebeca**: […] mi tío José, él era como, como el papá de ellos, el segundo papá, entonces él se vino para acá y todo, entonces cuando mi papá se vino, mi tío José le enseñó a tejer los muebles y todo eso, entonces mi papá, o sea, ya él como que tenía como a dónde venirse y todo.
>
> **Gabriela**: Aquí primero, o sea, primero así de todos, la que se vino fue mi abuelita porque no sé, o sea, quería comenzar como tal vez una nueva vida o sea también tenía amigos aquí, gente que se ya había venido […] Sí, y ya después ya, o sea, ya mami se vino para acá y este conocían así como gente, entonces mi abuelita bueno le consiguió así como trabajo, entonces ella vino y todo y los papeles, sacó su cédula.

Estos contactos fueron determinantes en la instalación de las familias en Costa Rica. Mayoritariamente la migración tiene como principal motivación la búsqueda de empleo para mejorar la calidad de vida, y la consecución de ese objetivo se facilita gracias a las personas conocidas que se integran para ayudar; éstas pueden recomendar a la nueva persona migrante recién llegada en potenciales lugares de trabajo o hasta enseñarles un nuevo oficio para ejecutar.

Ante esto, Alvarenga (2005) señala que la población migrante ha construido un sistema de valores en donde es un deber moral brindar ayuda a las personas recién llegadas, aún más cuando provienen del mismo país, en este caso Nicaragua.

Si bien la posibilidad de migrar a Costa Rica no depende exclusivamente de la presencia de estos contactos, las jóvenes participantes en el proceso de validación, reconocen que sin ese apoyo, la situación sería mucho más difícil debido a los condicionantes de desventaja que enfrentan. En el caso de ellas, el establecimiento en Costa Rica giró en torno a estas personas y el apoyo recibido por parte de ellas, tanto en Nicaragua como en Costa Rica.

Otro aspecto determinante en el establecimiento en el país receptor, es el mecanismo mediante el cual las familias ingresan a Costa Rica y se consolida su situación actual de regularidad migratoria. La Ley General de Migración y Extranjería define la legalidad de ingreso y estadía temporal o permanente de las personas extranjeras. Es así como se clasifica a la persona migrante en situación regular, cuando cumplen las normas establecidas o irregular cuando no lo hacen.

Determinado por dicho marco legal, el viaje que emprenden estas familias para ingresar a Costa Rica puede ser por distintas vías, tanto por aquellas autorizadas legalmente como aquellas que no cuentan con la autorización debida. Según Espinoza (s.f.), las principales rutas de entrada son: el puesto fronterizo de Peñas Blancas, utilizando el servicio de compañías autobuseras; el Río San Juan, por medio de lanchas o botes; o puntos ciegos del Departamento de Rivas, donde no hay control fronterizo. Los dos últimos casos implican trayectos extensos de

caminata y/o la contratación de un coyote, quien es el que se conoce como un "traficante de migrantes".

La mitad de las familias de las jóvenes participantes utilizaron algunos de estos medios mencionados: el trayecto por el Río San Juan, coyotes o vías alternas por el monte, con el fin de concretar su ingreso a Costa Rica:

> **Rebeca**: Y dice que, o sea, era algo terrible porque dice que, dice mamá de que se vino [la joven apunta que migró por el Río San Juan en lancha] y, más migrantes venían para acá y dice mamá que cuando venía por primera vez como que le agarró la menstruación yo creo, el periodo. Y que dice que no aguantaba, dice que eso es horrible, que los coyotes le decían "vénganse", pero pasó muy feo.
>
> **Naomi**: Yo me vine por el monte con el cuñado de mi hermana, me vine sin papeles y así.
>
> **Michelle**: Yo creo que se vinieron por el monte y llegaron ilegales.

El proceso de cruzar la frontera a través de pazos no autorizados implica riesgos para la integridad física y emocional de las personas, mismos a los que se vieron expuestas estas familias.

Se puede mencionar que para las mujeres los riesgos y obstáculos son mayores por la situación de vulnerabilidad que enfrentan debido a su condición de género; muchos de estos son por razones biológicas como la menstruación o la condición de embarazo, pero también culturales como el abuso y la violencia. Esa condición configura la experiencia vivida, lo cual se refleja por ejemplo en el relato de Rebeca sobre su madre y la situación que debió atravesar con la menstruación o con las

implicaciones implícitas detrás del viaje que emprendió Naomi sola con un conocido de su hermana.

El resto de las familias lograron ingresar de forma legal por el puesto fronterizo de Peñas Blancas:

> **Sara**: Sí, entraron legal, ya después salió también, ya después entró legal con nosotros, ya hemos ido una vez allá estando aquí mi hermano y yo, hemos ido a visitar una vez allá y volvimos a entrar legal, pero ahora si ya no podemos salir.
>
> **Gabriela**: Di o sea a mí me dijeron que a mí ya me subieron al carro y yo ni lloré, así como nada. […] Este bueno en realidad mi abuela, conoce un señor de allá que era de Granada, y él tiene toda la familia acá, mi abuelita se vino en carro por lo que el señor, es gente acomodada aquí. Ya mi mamá se vino en bus, lo que es ya mi hermana y yo sí nos vinimos en carro por la frontera.
>
> **Samantha**: Mi mamá entró legal y solicitó la cédula por mi hermanita, y, cuando me mandó a traer a mí,también se vino por ahí por la Frontera y ya después empezó a ver como hacía para sacarme la cédula.

El riesgo que implica entrar por medios autorizados es significativamente menor al de las familias que ingresan por medios no autorizados. Sin embargo, atravesar la "línea" que separa a los dos países para ambas situaciones supuso un cambio de posición social, de rol, de estatus jurídico y de identidad. Como señala Aquino (2011), ninguna persona cruza la frontera sin consecuencias, porque en el momento en que alguien logra pasar al "otro lado" se convierte de facto en migrante y empieza a recibir etiquetas bajo nuevas categorías sociales, jurídicas y étnicas, independientemente de la manera en que haya atravesado el límite fronterizo.

Siguiendo a Aragón (2005), se reconoce que dicho desplazamiento territorial implica una ruptura a nivel de lazos identitarios, afectivos y emocionales. Todas las jóvenes entrevistadas y sus familias se encuentran permeadas por la lógica de violencia que implica el proceso migratorio, reflejada en la afectación de importantes vínculos familiares de manera obligatoria:

> **Michelle**: Bueno sí, di es feo, [hace referencia a su hermana quien reside en Nicaragua] porque siempre nos dice que estemos felices de que tenemos a nuestra mamá con nosotros, que ella no la tiene allá, o sea, bueno yo pienso eso de que ella siento eso.
>
> **Rebeca**: […] ella se vino [la joven hace referencia a su madre], se vino para acá y luego ella se embarazó aquí de mí y como a los 8 meses, sí a los 8 meses, ella como no tenía a nadie aquí, familia, entonces a ella le hacía falta, como ella estaba en otro o sea era otro país diferente y las costumbres, entonces ella se fue, a los 8 meses, casi tenía 9 y se devolvió […]

Resultado de este traslado, actualmente todas las jóvenes y sus familias tienen nexos en Nicaragua con familia extendida y en los casos de Naomi, Sara, Michelle, Gabriela y Samantha con integrantes de la familia nuclear:

> **Naomi**: Con mis hermanos y hermanas que tengo contacto hablo de vez en cuando por Facebook, y mi papá me llama como una vez al mes más o menos, para saludarme, y ahí me pasa también a mis hermanos para que nos saludemos.
>
> **Sara**: Mi hermana mayor tiene 23 o 22, y ella va a la Universidad, está en la misma casa, la casa es muy grande la de allá, y mi abuela tiene a su hijo menor que es mi tío, con la hija de mi tío, ahí están los tres en un solo lugar y mi hermana está en otro lugar, están separados, mi hermana cocina por ella y mi abuela cocina por otro, pero mi hermana cuando ve que mi abuela, digamos mi tío es un odioso el de mi abuela, entonces mi hermana es la que se encarga más de mi abuela.
>
> **Michelle**: Porque, es que mi mamá la dejó allá, porque antes éramos muy pobres, entonces mi mamá se vino a Costa Rica y dejó allá a mi hermana.

> Nosotros no habíamos nacido y ya después no sé, se quedó allá, con mi abuela. Y ya después nos tuvo a nosotras.

Derivado de las entrevistas y la revivencia, se reconoce cómo las familias deben reconfigurar sus relaciones en ambos países. Comentaron que las relaciones de la población migrante con sus familiares residentes en Nicaragua, se transforman debido al distanciamiento físico; a lo largo del tiempo, inevitablemente “se cortan vínculos” y “se pierde la cercanía”.

Si bien hay rupturas en los vínculos derivadas de la migración se debe evidenciar que también en este proceso se generan cambios, nuevas relaciones y creación de otros vínculos; la migración no es solo violencia y ruptura. A veces se escapa de ésta cuando se migra, como lo hicieron algunas de las madres.

Por esta razón, se puede afirmar que sus vidas se desarrollan entre dos países en tanto se continúa con nexos en el país de origen, al tiempo que son parte de la nación receptora por su convivencia, su trabajo, su estudio y su contribución a construirla y sostenerla. En algunos casos, esto se traduce en visitas periódicas por parte de las jóvenes y sus familiares a Nicaragua, con el fin de conservar los lazos socio-afectivos con el resto de integrantes que se encuentran allá. Estos viajes de visita adquieren un significado particular, según los vínculos construidos antes de migrar, razón por la cual las madres y las jóvenes que migraron siendo adolescentes priorizan más la importancia de concretar dichos viajes a Nicaragua.

A pesar de dichos sacrificios que realizan estas familias por mejorar la situación que vivían en Nicaragua, en Costa Rica deben enfrentar en su cotidianeidad adversidades caracterizadas por “la xenofobia, el carácter formalista institucional de nuestro país, la explotación laboral y la necesidad de sus documentos de identificación y migración para realizar sus actividades” (Arce y otros, 2001: 59).

### 3.3.1. Empleo en Costa Rica de familiares de las jóvenes participantes

En el caso de las personas migrantes nicaragüense, conseguir una fuente de ingresos es la principal preocupación al comenzar una nueva vida en Costa Rica. Esta población al llegar al nuevo destino, se convierte en un instrumento funcional para la explotación de la fuerza de trabajo, ya que por su condición de vulnerabilidad y la forma en la que han logrado insertarse en el mercado laboral, se ve en la necesidad de aceptar: condiciones riesgosas para su salud, no acceso a la seguridad social, flexibilidad laboral, empleos mal remunerados y con poco reconocimiento social (Morales, 2008), entre otras condiciones de desventaja.

En su mayoría, la población migrante logra desempeñarse en labores donde los estudios técnicos o algún grado de capacitación, no son necesarios. Los empleos en Costa Rica de las madres, padres y demás familiares nicaragüenses de las jóvenes entrevistadas, entran efectivamente en la categoría de mano de obra no

calificada, siendo esta su única opción, por no requerir estudios secundarios ni superiores:

> **Gabriela**: Mi hermana trabaja en la Mc Donald's […] mis tíos uno trabaja en un taller de bicicletas y el otro es como, repara celulares […] otro trabaja como guardia de seguridad.
>
> **Naomi**: Mi tía no terminó el colegio y trabaja en la Bimbo como operaria, entonces trabaja dos semanas por la tarde y dos semanas por la noche.

A esto se suma que la legislación no permite a cualquier persona extranjera ejercer su profesión y los trámites para el reconocimiento de los títulos académicos, en caso de tenerlos, son complicados. Las entrevistadas perciben que el ser migrante nicaragüense condiciona el tipo de trabajo al que logra acceder esta población en Costa Rica. Desde su comprensión, en su mayoría las personas se ven limitadas a insertarse en labores domésticas, tiendas o construcción y a la vez obligadas a aceptar las condiciones laborales que se les presentan:

> **Samantha:** Debe de hacerse algo para que ya no se aprovechen tanto porque uno como está necesitado para mantener a la familia pues hace lo que sea y no debería de ser así. Debería de haber más apoyo al trabajador, para que no se aprovechen.
>
> **Rebeca:** Además, la gente busca al que es migrante por cuestiones de la paga y todo, porque un costarricense exige sus derechos pero un migrante por la necesidad va y que le paguen lo que sea, acepta o acepta.

Las percepciones de estas jóvenes evidencian como la dinámica productiva del país receptor se ve beneficiada por la presencia de la población migrante. Los beneficios se dan en dos vías: como se ha venido planteando las labores que desempeñan las

personas migrantes son esenciales para el buen funcionamiento de la sociedad costarricense y al mismo tiempo el costo social para el país es muy bajo por las condiciones a las que se ven sometidas por su condición de extranjeras, ante la flexibilización laboral y la evasión de responsabilidades patronales.

Tal y como lo plantea Morales (2008), un porcentaje superior al 60% de mujeres nicaragüenses se ve obligado a insertarse en oficios no calificados, la mayoría como trabajadoras domésticas y, en menor medida, como trabajadoras en puestos del comercio y los servicios. Esto se evidenció con las entrevistas realizadas, ya que las madres de Michelle, Gabriela, Samantha y Rebeca, trabajan desarrollando labores domésticas remuneradas; en el caso de Naomi su tía trabaja como empacadora en una fábrica; la mamá de Sara es ama de casa tiempo completo, pero ha laborado como trabajadora doméstica con anterioridad:

> **Rebeca**: Entonces ella [haciendo referencia a la mamá], trabajando de empleada doméstica es muy cansado y ella trabaja de lunes a sábado. Mamá a veces llega 8:00 am u 8:30 amasí, y ella sí viene saliendo como a las 5:00 pm, a las 5:00 pm sí, ella llega a la casa como 6:30 pm, 6:00 pm algo así.
>
> **Samantha**: […] La verdad es que ahí de día trabajan dos jóvenes en caja y miscelánea, entonces como ella está de noche le toca hacer de todo, ella es cajera, limpia, lava, la que hace todo, tiene una jornada bastante dura, y el horario también.
>
> **Michelle**: Bueno sí, es que ella [la mamá] trabaja en casas, y antes ella nos llevaba entonces nosotros conocíamos al patrono y así y a la patrona y los lugares donde va.

De esta manera, en sus trabajos remunerados se evidencia una extensión de los roles de género. En el marco de las relaciones de desigualdad por género, la falta

de reconocimiento social de las “tareas femeninas” o aquellas que han sido atribuidas a las mujeres, condicionan también el ámbito de trabajo y las aspiraciones laborales por las que éstas pueden optar.

En su mayoría las mujeres migrantes, se ven obligadas a generar ingresos por medio de la reproducción de tareas que les son asignadas socialmente, como tareas de limpieza, cuido, costura, cocina, entre otros (Fauné, 1994), las cuales también tienen que desarrollar en el hogar. Esto es validado por las jóvenes, ya que afirman que existe una creencia de que estas tareas son responsabilidad de las mujeres y son éstas quienes saben ejecutarlas, a diferencia de los hombres. En el caso de las jóvenes participantes, se confirma lo que plantean Morales y Castro (1999), al afirmar que hay un incremento de hogares migrantes jefeados por mujeres, las cuales son el principal sostén de sus familias. Éstas han tenido que insertarse en el mercado laboral para proveer el sustento económico requerido para la satisfacción de las necesidades del grupo familiar.

Paralelamente, dichas mujeres deben afrontar una sobre carga de responsabilidades a lo interno del grupo familiar, las cuales incrementan la desigualdad de género. Esta realidad se confirma en los casos de Michelle, Rebeca, Gabriela y Samantha, donde las madres cumplen con una doble jornada laboral tanto fuera como dentro del hogar.

En cuanto a la jornada laboral remunerada que cumplen estas mujeres, las jóvenes señalan que ésta no traspasa los límites de lo establecido en el Código de Trabajo. Esto evidencia una considerable excepción al panorama de desventaja que enfrentan ellas y la población migrante en general, en cuanto a este aspecto en sus lugares de trabajo en Costa Rica:

> **Michelle**: *¿Y en que horario trabaja ella?* De lunes a viernes. Sale de la casa como a las 6 por los buses, pero más temprano sale, como de 8 a 3 es el horario.
>
> **Samantha**: Mamá trabaja de 10 de la noche a 6 de la mañana. […] Creo que le deberían de pagar más porque si fuera que es solo cajera está bien… igualmente le pagan el horario de noche, pero no le pagan lo que limpia, lo que lava, le pagan el horario de noche pero eso no, pero igualmente ella no tiene con qué respaldarse, y por eso se aprovechan.

Sin embargo, se denota que la situación de desventaja que vive la población migrante se reproduce a nivel de la sobrecarga de labores que asumen y que no le son reconocidas a nivel remunerativo en la mayoría de los casos.

Los ingresos que perciben las familias a raíz de estos empleos, cubren algunos de los gastos básicos como el pago de alquiler, alimentación, vestimenta y servicios públicos. Las jóvenes entrevistadas identifican gastos adicionales como: el pago por servicios de cuido de integrantes de la familia menores de edad que así lo requieran, en el caso de las familias de Rebeca y Samantha; la regularización del estatus migratorio en el caso de Samantha, Sara y Gabriela; el envío de remesas a la familia en Nicaragua que asume la familia de Sara, y el involucramiento de los y las

familiares en las actividades del colegio en los casos de quienes cursan el quinto año.

En el caso particular de las familias de Rebeca y Samantha existe otro gasto adicional relacionado con la adquisición de una propiedad en Nicaragua, con el ideal de las madres de volver a su país de origen. Esto ha impactado en los gastos de las familias:

> **Rebeca**: Un terreno donde el papá de mi mamá le cedió un terreno… entonces ya desde que mi hermanita tenía dos años la pequeña, ya están construyendo y ya tiene esa casa de estarla construyendo y todo, tiene 7 años y entonces ya la casa o sea ya está construida, gracias a Dios. Sí mi papá hace el esfuerzo y, hace el esfuerzo ellos dos, y mandaban, construían pero ya la casa ya tiene todo digamos, tiene cochera y todo pero, o sea mamá el sueño de ella es irse, porque ella quiere descansar
>
> **Samantha**: [hace referencia a la mamá] ya en el tiempo que estuvo acá ya recogió plata y se compró su terrenito allá y está construyendo…

A partir de esta situación se fortalece la comprensión del vínculo que aún persiste con Nicaragua y con familiares que allá residen. Se realiza una priorización en los gastos de estas familias en relación con el pago de su casa en Nicaragua, con la meta establecida de regresar.

Las jóvenes entrevistadas realizan una comparación de estos ingresos que perciben en el hogar y los egresos mensuales, y consideran que existe una brecha entre ambos, lo cual les genera alguna preocupación porque identifican que existen momentos donde los ingresos familiares no dan abasto:

> **Gabriela**: Di o sea es que yo, bueno, es así como un problema porque yo creo, o sea yo hay veces me pongo a pensar digamos di, casi todos la mayoría trabajan […] Porque los únicos que ahí no trabajan son mi abuelita y yo […] Y mi hermanita pequeña, pero hay veces, es que digamos ya donde estamos es muy, el alquiler es muy caro […] Y hay que, o sea yo hay veces me pongo a pensar, si todos trabajan, porqué hay veces que "es que no hay tal cosa" o no sé "se fue el gas" o no sé ya "es que no, no tengo plata" y no sé qué, porque igual ellos tienen gastos aparte […] Y ya lo que es la, la comida y todo, igual como somos muchos.
>
> **Rebeca:** Yo digo que la plata no es suficiente porque, por lo que mi papá o sea el local es alquilado y todo eso, patente y eso, y la casa y pagar la agua y la luz del local y la agua de la casa y de la luz y, o sea el teléfono de la casa, del local y todo, yo digo que a veces no alcanza, no es como que, a veces sí se ocuparía como más ingresos.

Así, se evidencia como la situación de vulnerabilidad que deben enfrentar estas familias en un país que les discrimina a nivel laboral y remunerativo, configura la organización de la economía y la dinámica familiar, muchas veces caracterizadas por las limitaciones sociales y materiales. La percepción de las jóvenes participantes es un reflejo de los sacrificios y esfuerzos que asumen sus familias en Costa Rica y que ellas logran identificar. Aunado a esto, deben enfrentar la desigualdad por nacionalidad de cara a las oportunidades y a los derechos en los ámbitos educativo, salud y habitacional.

### 3.3.2. Acceso y condiciones de salud de las familias de las jóvenes participantes

A nivel nacional, según datos del Censo 2011, el comportamiento de aseguramiento de la población migrante nicaragüense se comprende desde varias modalidades. Para ese año, el aseguramiento por condición de asalariados o asalariadas era del

27.4%, el beneficio de aseguramiento de familiares de un 22.8% y otras modalidades constituían un 15%. De esta manera, se evidencia que un gran porcentaje de esta población, 34.8%, no contaba con seguro social (Bonilla y Sandoval, 2014).

De las familias de las jóvenes entrevistadas, todas las madres trabajadoras se encuentran aseguradas por su patrono. Derivado de esto, en los casos de Rebeca, Michelle y Gabriela, se garantiza la cobertura del resto de la familia. Por su condición migratoria, Samantha y la familia de Sara, no han podido concretar este proceso a raíz de la situación de irregularidad que enfrentan. La consecución de dicho seguro, Naomi la visualiza como un proceso complejo, prácticamente inalcanzable, por las características de su estancia en el país:

> **Samantha**: Entonces todo ese tiempo de estar aquí sin seguro sin poder atenderme, porque es un dolor… ni porque era estudiante. Cuando cumplí los 18 hace poco, ahí si menos me atendieron.
>
> **Naomi**: Yo nunca he ido a que me atiendan al seguro o a un doctor porque la verdad yo sabía que en la Caja no me iban a atender cuando no tenía papeles y ahora que los tengo igual no tengo seguro, más que ya soy mayor de edad. Mi tía me dijo que se hace un trámite pero que es muy complicado, casi imposible, entonces cuando me enfermo voy a la farmacia y compro lo que necesito, igual nunca han sido nada grave, sino como gripes o así.

La percepción de las jóvenes a cerca de su situación, encierra una fuerte crítica al funcionamiento del sistema de salud nacional, el cual que no garantiza la cobertura total de la población que requiere de atención. En el caso de la población migrante,

el acceso a la salud se condiciona al ser un requisito más para la regularización migratoria, el cual es complejo de obtener si su condición es de irregularidad.

La salud concebida como un derecho fundamental, no debería ser restringida para ninguna persona migrante o nacional, con o sin papeles, menor o mayor de edad. La situación que expone Samantha permite poner en discusión el principio de protección del niño, niña y adolescente, ya que este parte de que toda persona menor de edad debe ser atendida por los servicios de salud y en este caso se está viendo violentado.

Hasta el momento ninguna de las jóvenes ha requerido atención médica por situaciones de emergencia o gravedad. Sin embargo, quienes no están aseguradas, se han visto en la necesidad de generar vías alternas para lograr atender su condición de salud cuando ha sido necesario, optando por buscar los servicios del sector privado.

El hecho de que la mitad de las entrevistadas se enfrenten a esta situación de exclusión, brinda nuevos insumos para confirmar la limitación en cuanto al acceso a oportunidades que atraviesan las y los migrantes al ingresar al país receptor, relacionadas en este caso, con una de las áreas más sensibles que impactan en su calidad de vida.

No obstante, según la experiencia de cada una, la deficiencia en cuanto a cobertura de la salud que han debido enfrentar no se ha convertido en un factor de peso que impacte negativamente en su desarrollo educativo, aunque sí es una desventaja. La generación de estrategias como las mencionadas ha solventado de alguna manera esta carencia.

### 3.3.3. Situación de vivienda de las familias de las jóvenes migrantes participantes

A nivel nacional, el acceso a una vivienda propia se convierte en un privilegio para ciertos sectores. La falta de una prima, las altas tasas de endeudamiento formal e informal, la escasa oferta de viviendas cuyos precios sean accesibles para la clase media y baja, y la falta de asesoría, se convierten en algunas de las razones del comportamiento de la tenencia de vivienda en el país (Alfaro, 2012).

En el caso de la población nicaragüense en Costa Rica, la situación se limita aún más por las condiciones laborales y migratorias que enfrentan. La totalidad de las familias de las jóvenes entrevistadas viven en casas alquiladas y la mitad de ellas en algún momento de su vida se han visto en la necesidad de compartir la casa con familiares o conocidos y conocidas.

> **Naomi**: Ahorita yo vivo con mi tía, y compartimos casa con una señora amiga de ella y con la hija de la señora. Pronto mi tía va a tener un bebé, pero yo creo que nada va a cambiar mucho, lo que sí es que estamos buscando un nuevo lugar por lo del espacio.

> **Gabriela**: Este bueno ahorita vivo con mi abuela, tengo dos hermanas, la mayor y una menor, y bueno ahorita dos tíos, mi padrastro, mi mamá, somos como 8.

Inclusive, el alquiler lo deben realizar en casas de habitación que no cuentan con las condiciones ideales de espacio para solventar las necesidades de los grupos familiares que allí viven.

La condición de alquiler ha obligado a estas familias a cambiar varias veces de casa y hasta de sector geográfico, en algunos casos; esto como producto de que la vivienda es propiedad de otra persona y la estabilidad de mantenerse en el mismo lugar está fuera de su control:

> **Sara**: Bueno, ah no en Alajuelita siempre estamos ahí. Pero antes vivíamos ahí mismo en Concepción, pero vivíamos en como un mini apartamento.

> **Rebeca**: Bueno, eh vivía cuando estaba así pequeña, vivía en San Rafael Abajo en Desamparados y ya como cuando tenía como 10, sí como 10 años, fue que nos vinimos para acá para Tibás.

Para estas familias, la aspiración de adquirir una vivienda propia se traslada en algunos casos a Nicaragua como ya se mencionó. Para otras, el sueño de concretarla en el país de residencia se sostiene. Sin embargo, las limitaciones que se presentan para dicho propósito en Costa Rica, las mantienen ligadas a un sistema de alquiler, pagando cuotas mensuales en beneficio de un tercero, en lugar de poder invertir en un proyecto habitacional propio. Muchas veces se enfrentan a condiciones de abuso por parte de las personas arrendatarias quienes se

aprovechan de las necesidades de estas familias cobrando cuotas infladas de alquiler por lugares que no cumplen con condiciones dignas para vivir.

En síntesis, las restricciones económicas y sociales que han atravesado estas familias migrantes en ambos países, se han convertido en el principal estímulo para priorizar la educación de las jóvenes como herramienta necesaria para mejorar sus condiciones de vida.

Apoyándose en la solidaridad que se da dentro de la población migrante nicaragüense en Costa Rica, estas familias valoran el lograr una condición de estabilidad a través de elementos y acciones con un gran valor simbólico como lo es la consecución de un empleo. Sin embargo, procuran trascender esa estabilidad a través de la educación formal la cual es asumida como un elemento clave para respaldar un futuro de mayores oportunidades para los hijos e hijas, y por lo tanto, una mejor calidad de vida.

La familia juega de esta manera, un papel trascendental en la reproducción y sobrevivencia de la población nicaragüense en Costa Rica. Esto responde al hecho de que dichas personas toman la decisión de venir al país con una expectativa de superación; más allá de la aspiración de salir de la pobreza de su país natal, persiguen superar con la educación el plano de la mera subsistencia.

Partiendo de esta realidad, las entrevistadas reconocen la existencia de redes de apoyo, algunas formales e informales, como una necesidad frente a las situaciones de vulnerabilidad, las cuales han sido un impulso para su permanencia en el proceso educativo.

## 3.4. Estado y Redes de apoyo en la educación de las jóvenes migrantes nicaragüenses

Hoy Costa Rica tiene una sociedad que empobrece y excluye a una buena parte de sus habitantes. Existen sectores que no gozan de ciudadanía social y que están condenados a una economía de miseria, situaciones que revelan fragmentaciones y desigualdades que ponen en cuestionamiento la creencia de ser un paraíso (Jiménez, 2009).

Según Sandoval, Brenes y Paniagua (2012), la complejidad que comprende el concepto de ciudadanía dentro de una sociedad, es que éste se encuentra delimitado por políticas y leyes que cada Estado nacional establece. En Costa Rica, uno de los filtros para atribuir la condición de ciudadano o ciudadana es la situación de regularidad o irregularidad migratoria de las personas extranjeras. Comúnmente, esto se relaciona de manera errónea con la legalidad e ilegalidad de la persona en el país receptor. En el caso de la migración, la segunda se asocia a condiciones de criminalidad, lo que ha llevado a justificar los obstáculos que debe enfrentar esta población para acceder a los servicios básicos.

Para el caso de Costa Rica, la Ley General de Migración y Extranjería es el marco que define la legalidad de ingreso y estadía temporal o permanente de las personas extranjeras. De esta forma se clasifica a la población migrante en situación regular, cuando cumple las normas establecidas; o irregular cuando carece de la documentación legal necesaria, ya sea porque se encuentre vencida o que la persona esté en total ausencia de ésta.

Es desde la construcción de "ilegalismos", como el mencionado, que el sistema social justifica un control ante la amenaza que representa en este caso la población migrante (Sandoval, Brenes y Paniagua, 2012).

Independientemente de la manera en la que las familias de las jóvenes entrevistadas ingresaron al país, es una realidad que el contexto institucional las presiona a regularizar su condición migratoria y tener al día su documentación, como requisito para no perder la oportunidad del ejercicio pleno de sus derechos dentro de la sociedad:

> **Gabriela**: A mí lo que me molesta mucho es estar digamos pagando así lo que es ya sacar cédula porque es mucho, muchas vueltas y mucha plata y tal vez las cédulas se dan para un año y o sea hay que estar pagando cada año.
>
> **Samantha:** Vieras ahorita está en una situación difícil porque hay muchos gastos [haciendo referencia a la situación económica de la madre, y por ende de la familia] y además porque ahorita hay que pagar mi cedula y es un montón de plata.

Sin embargo, dicha imposición que hace el Estado costarricense a las personas nicaragüenses, va de la mano con un alto costo económico para las familias así como lo identifica Gabriela, y también de una serie de condicionantes, que profundizan su situación de vulnerabilidad en el país. De quienes ingresaron de forma alterna a la establecida legalmente, la totalidad de los y las familiares de las jóvenes entrevistadas, han logrado regularizar su estatus migratorio, a pesar del proceder institucional, los plazos, los costos, los requisitos, y trámites

En la situación específica de Naomi, el Estado a través del PANI, cumplió un papel determinante en su regularización migratoria en el país, siendo esta institución su representante legal durante el período que residió en un albergue, por ser menor de edad en condición de abandono. Para esta joven, el Estado adquiere un significado distinto en el tanto experimentó la puesta en práctica de la política de niñez y adolescencia en materia de protección y garantía de los derechos de niños, niñas y adolescentes migrantes no acompañados (Lozano y Navas, s.f.).

En los casos donde el ingreso a Costa Rica se hizo de forma legal, sólo la familia de Sara no ha logrado concretar el proceso de regularización migratoria:

> **Sara**: Una vez, el año, o a inicios de este año, intentamos sacar nuestros papeles de mi mamá, mi hermano y a mí porque a mi papá ya está como que nacionalizado, este intentaron pero el abogado más bien le quería robar plata a mi papá, y como mi papá no es tonto, no se dejó, entonces le dijo que no, que ya dejara todo eso y que se quedara con la plata que le había dado, pero que no le siguiera sacando nada, porque como le estaba sacando mucha plata

> y ya tenía como 6 meses de estarle diciendo que ya casi y que ya casi entonces no se pudo hacer nada. Todavía no se ha podido hacer nada.

Para la regularización migratoria no se requiere de los servicios de un abogado o abogada, a no ser que sea extraordinario[7], lo cual deja entrever que en el caso de la familia de Sara el abuso por parte de terceros profundiza su situación de vulnerabilidad ante los procesos institucionales que deben enfrentar. Esta realidad posiblemente no sea muy distinta a la de otras familias migrantes en condición de irregularidad, la cual les priva del goce pleno de sus derechos en una sociedad excluyente. Entre las principales razones de esta situación se encuentran la falta de documentos de identidad nicaragüense al día, altos costos, falta de claridad y apoyo durante el proceso, posibles estafas a las familias y tener el documento de la visa vencido.

En el marco de esta dificultad, se identifican opciones a través de las cuales se puede acceder a la regularidad migratoria. Según el planteamiento de Sandoval, Brenes y Paniagua (2012) "… de acuerdo con la legislación vigente, el vínculo de primer grado con una persona costarricense o residente (hijos o la pareja), es el requisito indispensable para iniciar la solicitud de residencia permanente" (p. 115). Efectivamente, algunos y algunas integrantes de las familias de Michelle, Gabriela,

[7] Hace referencia a trámites extraordinarios como el cambio de nombre o arreglo de errores en los documentos que son requisito.

Rebeca y Samantha lograron regularizar su condición, ya que las hermanas menores de las jóvenes, nacieron en Costa Rica:

> **Michelle**: Creo que los sacó por mi hermana, como ella nació acá. Sí, creo que fue así. Pero sí duraron un montón para dárselos, dice que es un proceso, primero, vinieron ilegal sí, y luego así.
>
> **Samantha**: Mi mamá fue que vino acá comenzó a trabajar con mi tía, pero ella no tenía su cédula fue que nació mi hermanita y por medio de ella se la dieron, se la dieron como en tres meses.

Desde las percepciones de las jóvenes, el proceso de regularización, implica un esfuerzo bastante complejo, costoso y lento. Esto, alarga la desprotección en la que se encuentra la población migrante al no tener sus documentos al día y con ello, limitando el acceso a oportunidades en Costa Rica.

Fuera de la Ley General de Migración y Extranjería, la cual se limita a definir las pautas de ingreso, estadía y egreso del país, mencionadas anteriormente, se identifica que a nivel gubernamental, no existen políticas públicas específicas que atiendan las necesidades de la población migrante, y particularmente la nicaragüense (Aragón, 2005).

El único esfuerzo estatal identificado en el abordaje de la migración y sus implicaciones es en el ámbito educativo formal a nivel curricular. En el año 2009, el Ministerio de Educación Pública estableció el “Proyecto de ética, estética y ciudadanía” incluido en el Programa de Estudios de Educación Cívica de Tercer Ciclo y Educación Diversificada. El mismo propone abordar temáticas relacionadas

con la diversidad cultural presente en la realidad costarricense como un eje transversal del plan de estudios, pero explícitamente se plantean y desarrollan en dos momentos a lo largo de secundaria.

Durante el tercer trimestre del octavo año se desarrolla la unidad “Jóvenes diferentes pero iguales”, en la cual se aborda como uno de los temas la valoración de los aportes culturales de los grupos que conforman la sociedad en Costa Rica, en miras a construir una sociedad humanista, que se manifieste en contra de la exclusión o discriminación de la otredad.

En el tercer trimestre del nivel de undécimo se plantea la unidad “Las personas jóvenes como ciudadanos y ciudadanas fortalecemos actitudes y prácticas democráticas”, donde uno de los valores que se establece para el disfrute y el aprovechamiento de la diversidad en democracia es el rechazo al racismo, sexismo, machismo y xenofobia. En este escenario, se establece una disociación entre las prácticas democráticas y la discriminación ante la diferencia y otredad.

En este sentido, el proceso pedagógico tendría un gran potencial para influir en las vivencias de las jóvenes migrantes nicaragüenses y la realidad de la sociedad costarricense en su conjunto, si verdaderamente recuperara la diversidad cultural como un eje transversal a lo largo de los contenidos abordados en cada materia posible en la etapa de secundaria. En la realidad los temas transversales se diluyen en el plan curricular y abordar dichos elementos de manera manifiesta en

únicamente dos momentos puntuales del proceso educativo, los cuales además de ser abordados según el énfasis de cada docente, se tornan insuficientes ante una realidad tan diversa y producto de estructuras sociales de desigualdad.

En relación al proyecto antes mencionado, las jóvenes no recuperan los aportes o existencia del mismo como un aspecto significativo en su desarrollo educativo y para sus realidades específicas.

Por su parte, se identificó la existencia de algunas circulares institucionales del MEP en respuesta a coyunturas de violación de derechos a la población migrante, las cuales han derivado en ciertos casos, en acciones específicas de inclusión, sin embargo la obtención de las mismas resultó imposible ya que según personal de dicha institución éstas son de carácter personal y por ende son confidenciales; únicamente fue posible recuperar una circular que hacer referencia al trato igualitario al momento de matricular que se deben recibir los y las estudiantes extranjeros que posean carné consular. (Ver anexo 6). No obstante, se sigue evidenciando un importante contraste entre lo que se dice y lo que se hace a nivel estatal en tema de derechos humanos; es decir, perdura una brecha entre los derechos formalmente planteados y los materialmente gozados por la población migrante, en este caso dentro del sistema educativo costarricense

Las jóvenes, en el proceso de revivencia, reafirmaron que no identifican que exista alguna acción estatal dirigida a la población migrante nicaragüense en específico, y en menor medida alguna que haya sido significativa para su desarrollo. Ellas rescatan la importancia que juega la fuerza laboral nicaragüense en el sistema productivo costarricense, en tanto asumen labores abandonadas por la mano de obra nacional y es donde visualizan que esta población debería contar con mayor intervención del Estado.

Según lo propone Jiménez (2009), “queríamos que viniera mano de obra y junto con las manos llegaron personas” (p. 24), personas con derechos y proyectos de vida. Tal contradicción, donde se percibe a las personas extranjeras como útiles pero incómodas, ha sido quizá uno de los elementos que explica la ausencia de una política de migraciones que asegure la integración social de éstas.

Borge (2006) plantea que las consecuencias de la inexistencia de estas políticas son, entre otras, la xenofobia, violación de derechos humanos, un limitado aprovechamiento de los servicios de salud, educación y vivienda; dejando en un estado de vulnerabilidad mayor a esta población. Lo anterior, a pesar de la existencia de políticas públicas dirigidas a la población en general, mismas que en determinados casos alcanzan a los y las migrantes nicaragüenses.

En cuanto a la educación, según la Ley Fundamental de Educación de Costa Rica, la enseñanza hasta el nivel medio, es gratuita y costeada por la Nación (Art. 8, Ley

N° 2160). Este postulado no hace distinción de género, nacionalidad, clase social o condición migratoria, lo que debería traducirse en una inclusión efectiva de toda la población a partir de la aplicación ideal de la misma.

En el caso de las jóvenes entrevistadas, ellas sí lograron insertarse en el sistema educativo público, y han podido sostenerse hasta los últimos dos años de secundaria. Sin embargo, hay un porcentaje significativo de la población infantil y adolescente migrante que queda fuera del sistema educativo en nuestro país (Jiménez, 2009), lo que permite cuestionarse si es suficiente una ley para garantizar la cobertura de toda la población en edad escolar y colegial, incluyendo a la migrante, a nivel del sistema educativo. En el caso particular de las jóvenes participantes, interesa evidenciar aquellos factores que han marcado su excepcionalidad.

Tres de las jóvenes, Gabriela, Michelle y Rebeca, ha cursado la educación primaria y secundaria en Costa Rica, como consecuencia de haber migrado desde niñas. Por esta misma razón, Naomi y Sara, quienes migraron a edades mayores, ingresaron en niveles avanzados del colegio al sistema educativo costarricense. Siendo Samantha, la única que como resultado de su proceso migratorio cursó algunos de los niveles de escuela en Nicaragua y otros en Costa Rica; el colegio lo realizó en Costa Rica:

> **Samantha**: […] yo estuve acá segundo iba para tercero, me devolvieron a

> segundo porque como tenía 8 añitos, porque allá empecé de 4 entonces me regresaron, estuve segundo, tercero, cuarto, me regresé allá, hice quinto, y me regresaron acá, hice sexto, sétimo y ya lo demás.

Todas las jóvenes concluyen que el sistema educativo nicaragüense tiene un nivel académico de mayor facilidad con respecto al costarricense. Aquellas que cursaron parte de su etapa escolar y/o colegial en Nicaragua perciben que el cambio que tuvieron que atravesar les generó dificultades a nivel académico en algunos momentos, pero eso no se convirtió en un impedimento para ellas, logrando superar los obstáculos y las complicaciones. Incluso ante esto, Naomi plantea que el estudiar en Costa Rica la coloca en una posición superior a la de sus familiares en Nicaragua, por lo que este logro a nivel educativo se inscribe en la historia familiar, y marca una diferencia trascendental para su vida:

> **Naomi:** El sacar el quinto año acá me da como más nivel, y soy la primera en lograrlo de la familia.

Ahora bien, estando matriculadas en los respectivos centros educativos, estas jóvenes se convierten en parte de la población meta de algunos programas institucionales que tienen, a nivel oficial, el objetivo de promover el acceso, permanencia y reinserción en el sistema educativo formal de la población en general, sin dar una atención particular a las poblaciones más vulnerabilizadas como la migrante.

En el ámbito de la asistencia social, el Instituto Mixto de Ayuda Social (IMAS), con su programa Avancemos, brinda “Transferencias Monetarias Condicionadas”

dirigidas a la población estudiantil en etapa colegial, con una situación económica desfavorable que les dificulta su permanencia en el centro educativo. Este programa surge desde el gobierno Arias Sánchez (2006-2010) y se da una continuidad en el gobierno Chinchilla Miranda (2010-2014), al contemplarlo como el "programa estrella" de dicha institución aún y cuando el mismo presentó diversos fallos operativos que pudieron afectar su funcionamiento. Este periodo coincide con la estadía de las jóvenes participantes en los centros educativos.

En el caso de las jóvenes entrevistadas, Naomi, Gabriela y Sara no intentaron obtener esta subvención, por cuestiones de desconocimiento o percepción de un difícil acceso al programa, descartando así esta opción como una posibilidad dentro de su contexto. Michelle, Rebeca y Samantha buscaron acceder a esta transferencia monetaria, pero sólo la última de ellas la obtuvo:

> **Gabriela**: Digamos gente que aquí un montón tienen beca, la mayoría y a mí me preguntan "¿usted tiene beca?", y hago yo "no" y me hacen "¿pero cómo?", sí, o sea mi mamá, así nunca aunque hemos sido así como muy, no pobres, pero tenemos muchos gastos, y siempre ha sido como eso, pero igual así nunca así como pedir.
>
> **Michelle**: He querido pero nunca me la dan. Una vez me la iban a dar, pero como mi mamá trabaja no puede usar el celular y esas cosas y llamaron a mi tío, pero mi mamá no podía ir. Porque eso era temprano y mi mamá sale tarde y no le dan permiso, entonces la perdí seguro.
>
> **Samantha**: Sí exacto, este año la saqué con el IMAS, entonces eso le ayuda un poco más a mi mamá porque antes se las veía difícil porque tenía que sacar para el curso [la joven estudió inglés y computación], tenía que sacar para tal cosa, y entonces ahora que le ayudo un poquito más en eso.

Aunque ellas no perciben que se encuentren en una situación de pobreza, sí identifican limitaciones económicas dentro de la dinámica familiar, mismas que podrían aminorarse con recursos estatales dirigidos a reducir la brecha de desigualdad social existente, pero no eliminarla. Sin embargo, se evidencia en las entrevistas, lo complicado que ha sido para algunas de ellas desde su percepción, acceder a este apoyo institucional. Por ejemplo, Rebeca quien buscó obtener la beca de Avancemos, afirma la dificultad que conllevó la solicitud de este servicio:

> **Rebeca**: Sí, pedimos lo que fue el año pasado una beca del IMAS para mi hermana y para mí, pero vieras de que ya el proceso lleva más de un año y no, o sea yo ya sé que yo ya no, ya para qué, ya no y además ya estoy en quinto y esa, esa beca es hasta quinto año de colegio, pero ya ahorita ya llevamos más de un año y nada. A mi otra hermana, están viendo a ver si se la solicitan, pero o sea dice mi papá que es algo increíble ir a pedir una beca, dice que es algo increíble.

La percepción que Rebeca evidencia cuando expresa que “es algo increíble”, se relaciona con la inaccesibilidad a dicha transferencia que para ella y su familia ha representado este proceso.

Al momento de la validación con las participantes, rescatan que la beca podría ser un apoyo económico que marca la diferencia en la consecución de los estudios para muchas de las familias nicaragüenses, por la situación de desventaja que enfrentan. Sin embargo, identifican que por la condición de migrante el acceso a este servicio se encuentra limitado, situación que se agudiza para quienes se encuentran en una condición de irregularidad migratoria.

Por otra parte, el Estado a través de los centros educativos establece servicios para la atención de necesidades del estudiantado, como el comedor. Este servicio, brinda la alimentación correspondiente al almuerzo y está dirigido a la población estudiantil que lo requiera y lo solicite. Naomi, Michelle y Gabriela, son quienes hacen uso de este servicio, convirtiéndose en un aporte a la dinámica económica familiar. Las demás jóvenes hacen alusión a no haberlo solicitado, debido a que tienen la posibilidad de solventar ese tiempo de comida por sus propios medios o por malas experiencias previas con el mismo.

En el proceso de validación, las jóvenes confirman la importancia de este servicio para las familias con condiciones económicas desfavorables, ya que para muchos éste significa su única comida durante el día:

> **Rebeca**: El servicio de comedor ayuda bastante, porque si la familia es muy pobre y no tiene los recursos, para ellos es muy importante el beneficio del comedor. En el colegio en el que yo estaba, había gente que si el comedor lo abrían a las 11:00 am, ahí estaban haciendo fila 10:00 am o 10:30 am esperando que les dieran la comida porque no tenían nada que comer. Yo lo solicité como por dos años y dejé de tenerlo porque no me gustaba por las filas inmensas, entonces a veces uno no podía almorzar porque se iba todo el tiempo del almuerzo haciendo fila, cerraban las puertas y una se quedaba sin comer. Entonces al final yo pagaba, aunque mi papá sí me decía que pidiera.

A pesar de esto, el servicio presenta deficiencias que terminan afectando el aprovechamiento de éste por parte de los y las estudiantes, específicamente porque el tiempo establecido para su funcionamiento diario es poco en comparación a la gran demanda del mismo.

A nivel socioeducativo, el Ministerio de Educación Pública (MEP) a través del departamento de Vida Estudiantil, proyecta una serie de políticas y programas hacia la población estudiantil en primaria y secundaria, tales como Gobiernos Estudiantiles, Convivir, Festival Estudiantil de las Artes, Servicio Comunal, Bandera Azul Ecológica y Juegos Deportivos Estudiantiles. Estos buscan promover espacios para la participación activa de los estudiantes en las artes, el deporte, gobiernos estudiantiles y otros espacios (Decreto N°36451-MEP, 2011). No obstante, en el caso de las entrevistadas, solo Samantha y Gabriela, en algún momento de su vida académica, han participado en el FEA y Convivir; Gabriela y Naomi participaron de gobiernos estudiantiles:

> **Gabriela**: Pero ya este año más que todo me centré ya como más en los estudios. Reciente digamos, o sea no es que no tenga la capacidad para hacer esa cosa y así como al estudio, sino que digamos ya este año es como ya di el más importante o sea…
>
> **Naomi:** Yo apoyé a un partido para las elecciones estudiantiles para el puesto de vocal y ganamos.

A pesar de la intencionalidad de estas estrategias estatales, Samantha y Gabriela, identifican que las actividades extracurriculares pueden ser un obstáculo para el buen desempeño académico, aún más en undécimo año. Esto podría responder a por qué las actividades de Vida Estudiantil del MEP no son concurridas; hecho que se profundiza por falta de conocimiento al ser concebidas como ajenas al currículo.

De esta manera, se identifica que estas políticas y programas, ya sea a nivel asistencial o socioeducativo, tienen un límite a nivel de su cobertura y alcance. Ya

sea por desconocimiento o difícil acceso a estos, no todas las jóvenes entrevistadas han sido participantes o usuarias de ellos, situación que podría estar presente en el resto de la población de los centros educativos, pero que sin duda se acrecienta para las jóvenes migrantes nicaragüenses por la discriminación que a nivel social atraviesan en Costa Rica.

Si bien, derivado de las entrevistas, se contempla la existencia de otras acciones estatales que no se enfocan específicamente al ámbito educativo se reconoce que hay un vacío por parte del aparato Estatal en cuanto a garantizar el acceso a la educación de toda su población y brindar respuestas eficaces para la integración efectiva a diversos sectores que así lo requieran por sus situaciones particulares de desventaja social. Es ante este escenario, que surgen estrategias informales desde la sociedad civil, comunidades, gremios y pares, las cuales buscan brindar respuestas alternativas a las necesidades insatisfechas que el sector migrante nicaragüense afronta.

### 3.4.1. Estrategias alternativas para atender necesidades de las jóvenes participantes

Según Calvo y otras (1993), se presenta una redefinición en la relación Sociedad Civil-Estado, lo que promueve la aparición de respuestas no estatales ante las necesidades sociales, propiciando nuevas estrategias de sobrevivencia y estableciendo nuevas redes de relaciones.

En este proceso, las Organizaciones No Gubernamentales se postulan como un nuevo actor que busca trabajar con algunas de las poblaciones más vulnerabilizadas del país. El caso de la migración no ha sido la excepción, ya que han surgido diversas iniciativas como Merienda y Zapatos, el Servicio Jesuita para Migrantes, Centro de Derechos Sociales del Migrante (CENDEROS), Pastoral Social Caritas de Costa Rica, entre otras, las cuales han logrado impactar de manera positiva en las problemáticas sociales que enfrenta la población migrante en el país. Sin embargo, cabe hacer la aclaración de que estas organizaciones no han tenido un papel relevante en la historia particular de las jóvenes participantes en la investigación.

En este escenario, el centro educativo, la familia, amistades y/o vecinos y vecinas, son quienes se han postulado como un apoyo de vital importancia a nivel afectivo, material o informativo frente a las necesidades que el Estado no logra satisfacer.

En cuanto a esto, las jóvenes identifican estrategias informales que plantean los Liceos, las cuales no se encuentran institucionalizadas y que buscan apoyar en los requerimientos materiales inmediatos que ciertos sectores de la población estudiantil presentan. Una de ellas consiste en el apoyo que brinda una parte del cuerpo docente al estudiantado que así lo requiera, otorgando víveres, dinero, materiales y organizando colectas en el centro educativo para estos fines:

> **Michelle**: Bueno, a veces muchos profesores los patrocinan, ¿se puede decir?, los ayudan con útiles o uniformes, con esas cosas he visto y con los pases.
>
> **Gabriela**: Sí, hay una compañera aquí que está embarazada y ella, la mamá la sacó de la casa, entonces ya lo que es los profesores ya son así como ya vienen y todo y hay veces que uno hace bueno, a ella la vamos a ayudar con, así con víveres y todo. La profe guía nos dijo que trajéramos para ayudarle a ella.

Parte del personal asume así una nueva responsabilidad dentro de sus labores como docentes, respuesta que si bien puede jugar un rol paliativo, se plantea como un claro compromiso ético y político adquirido con la población con la cual desarrollan su trabajo. Especialmente ante las expresiones particulares del sistema social de desigualdad y discriminación, en las realidades de algunos alumnos y alumnas.

A pesar de que las jóvenes identifican los beneficios de estas iniciativas a lo interno de la población estudiantil, de ellas la única que ha sido partícipe de estas iniciativas es Naomi, mediante la exoneración del pago de las fotocopias y de materiales que le solicitan en algunos momentos, para las diversas materias académicas.

También en el estudiantado surge una organización de solidaridad ante las carencias detectadas. Las jóvenes participantes señalan que en varias ocasiones entre compañeros y compañeras de clase y nivel se han apoyado económicamente para poder salir adelante con el desarrollo de las actividades de undécimo año, principalmente, por medio de estrategias para la recolección de fondos, como fiestas, ventas, partidos de fútbol, rifas, entre otras.

Sumado a lo anterior, las jóvenes participantes destacan que sus familias se han convertido en el sostén principal, no sólo a nivel económico, sino también afectivo y emocional a lo largo de su experiencia escolar:

> **Gabriela**: Tal vez yo con mi mamá no comparto mucho, pero ella sí digamos ya así en cosas de estudio “que mami ocupo tal cosa”, “ocupo un profesor que no entiendo”. Cuando fui a convocatoria me pegó una regañada: “Es que a usted yo le decía que si usted no entendía, que buscara profesores” y hay veces me ha dicho “si usted no entiende alguna materia dígame y vemos cómo nos acomodamos para buscar un profesor”. Y mi hermana también digamos hay veces así como que “¿ya estudió?”, la pequeñita también o sea, “y es que” hay veces que me acusa así “es que Gabriela no está estudiando está viendo tele” y entonces yo como que “cállese”, o sea sí mi abuelita también, cuando viene así, ella es la que viene a recogerme las notas […]
>
> **Samantha:** El apoyo de mi mamá, ella es la que ha estado ahí, sin ella ahí por ejemplo yo a veces le decía que estaba estresada, y estaba el curso de inglés y no estudiaba para inglés por el cole y no estudiaba para el cole bien por el curso, entonces ella me decía “Siga, siga ya le falta unos mesecitos para salir y después se mete de lleno en el curso aparte”, sino está ella ahí yo creo que ya me hubiera salido hasta del curso de inglés por seguir en el cole y no estresarme, sin ella no lo hubiera logrado.

Esta percepción, fortalece la comprensión del papel de las madres como el principal referente y soporte en sus vidas, para intentar alcanzar sus metas; excepto por Naomi, donde ha sido la presencia de su tía la cual se plantea como fundamental en la última etapa.

Las jóvenes perciben que es responsabilidad de la figura materna velar por las necesidades de ellas. En cuatro de los casos son las madres o la tía, en el caso de Naomi, las encargadas de brindarles el apoyo económico que necesitan; a

excepción de Sara donde es el padrastro, asumiendo los gastos de materiales, alimentación, tutoría externa y transporte al centro educativo, entre otros:

> **Rebeca**: Bueno, eso está dividido porque mi papá se encarga del negocio de él, y paga lo que es la casa, el agua, la luz, el teléfono, el internet y lo que es arroz y frijoles. Y mi mamá, ella se encarga de lo que son las verduras, las carnes, la merienda de nosotros y lo que es para nosotros, es de eso es lo que se encarga, entonces está dividido y mi papá paga lo que es la casa y eso y ella paga lo otro, lo que es ya de nosotros sí.
>
> **Sara:** Sí, porque es él [hace referencia al padrastro] el que da la plata, sí es él. Como mi mamá no trabaja.

Relacionan haberse mantenido en el colegio con ese apoyo que brindan sus familias, y consideran que para quienes esto no existe, las probabilidades de salir del sistema educativo son mayores. Identifican que la falta de apoyo puede estar ligada a la situación económica desfavorable que se da en los hogares de las familias migrantes nicaragüenses:

> **Samantha**: Diay igualmente por la situación económica. Yo tuve una compañera que no le puso por lo mismo, porque no tenía el apoyo de la mamá y por otras situaciones y se salió.
>
> **Gabriela**: Digamos mi tía y en familias digamos tal vez “es que se quedó, no, vaya trabaje”, o sea no en mi casa no, digamos mi mamá siempre ha sido así como muy de “estudie”, de que “tiene que pensar en un futuro”, “vea que o sea usted ya está en quinto, ya ahorita va a la u” yella ha hecho así todo lo posible porque uno salga adelante, ella me ha apoyado.

Las jóvenes no hacen referencia a alguna situación en la que sus familias se hayan cuestionado su permanencia en el centro educativo; al contrario, mencionan como

muchas veces sus familias han estado ahí para apoyarlas a seguir adelante a pesar de la adversidad, trascendiendo del soporte económico al afectivo y emocional. Esto es una diferencia, según lo que ellas relatan, con compañeras de ellas que sí se han enfrentado a ese obstáculo en su educación.

Con la revivencia, las jóvenes pudieron relacionar la importancia de la familia en este proceso, incluso afirmando que de no ser por dicho apoyo no hubiesen podido estudiar y probablemente estarían trabajando para asumir gastos familiares y propios, sin importar las condiciones laborales que se les presentaran. Según su percepción, existe una dependencia de ellas con sus familiares para solventar sus necesidades, por la etapa de vida en la que se encuentran.

A lo largo de su recorrido en los centros educativos la mayoría de las jóvenes ha tenido que ir a convocatoria o repetir algún nivel académico. Rebeca, Gabriela y Michelle, mencionan que el método de enseñanza y la actitud de profesores puede impactar directamente con el rendimiento académico del estudiantado, sin embargo, el conjunto de las entrevistadas han logrado superar estos obstáculos y alcanzar la meta de finalizar la secundaria o estar próximas a hacerlo, gracias a su empeño y al papel que ha tenido su familia en estos escenarios.

En concordancia, ellas destacan que las motivaciones para finalizar el colegio y continuar sus estudios son diversas. A nivel familiar, plantean las ganas de apoyar económicamente a la familia en un futuro, que sientan orgullo de ellas por el apoyo

que les han dado y el esfuerzo que ha implicado que se mantengan en el sistema educativo, y en muchos casos no repetir las historias de sus familiares:

> **Sara**: Diay, primero que todo que mi padrastro y que mi mamá se sientan orgullosos y que no digan que se vinieron a aquí para nada, pero primero que todo para que ellos se sientan orgullosos, después para que yo pueda hacer algo, más que todo para que no darle el gusto, para darle a mi hermano mayor que toda la paja que ha hablado de que no íbamos a ser nada, mi hermano y yo darle en la cara, llegar a decirle que soy una profesional, este, no depender de un marido, no quiero.
>
> **Naomi**: Yo estoy segura que lo puedo lograr y quiero lograrlo para no atravesar lo que atravesó mi madre, y mi hermana mayor, de fijo en Nicaragua sería ahorita una campesina con hijos […] A mí me motiva estudiar, el pensar que en algún día podré sacar a mis hermanos adelante, porque yo sé que mi familia no puede.

La concepción expresa de Sara y Naomi acerca del significado de mantenerse en el sistema educativo, devela un anhelo por alcanzar autonomía, pero aún en función de retribuir a sus familiares los frutos de sus logros. La dinámica de estas familias se configura en función de propiciar una ruptura en la historia familiar, estableciendo como meta la permanencia de sus hijas en el sistema educativo:

> **Rebeca:** Mi papá no sabe leer ni escribir, entonces la educación no la pudieron completar toda, entonces por eso, mi papá siempre nos dice “estudien, porque ese es el único legado que nosotros les dejamos”, es lo único que ellos nos dejan, el estudio. Entonces mi papá siempre me vive diciendo eso, que nosotros tenemos la oportunidad (…)

Esto implicaría un giro en la realidad que estas personas atravesaron, ya que ninguna tiene estudios superiores. Únicamente las madres de Sara y Gabriela terminaron la secundaria y el resto no cuenta con estudios secundarios completos.

No obstante, la segunda generación de estas familias, entiéndase las jóvenes y sus hermanas y hermano, se han insertado y continúan en el sistema educativo en Costa Rica, incluso a niveles de estudios universitarios. La excepción es la hermana mayor de Rebeca.

De esta manera, se puede afirmar que los sueños y planes de mejora en la calidad de vida con los que las madres y personas encargadas cruzaron la frontera, se viven en el país receptor a través de sus hijos e hijas. Las esperanzas de quienes tomaron la decisión de migrar para superar historias de vida marcadas por limitaciones y cargadas de sacrificios, se encuentran depositadas en el éxito académico de sus descendientes, y por ende en la mejora de la calidad de vida en general.

El “paraíso costarricense” no es vivido por las madres, padres o encargados, pareciera ser más bien algo reservado para quienes les siguen, en la línea generacional familiar. Es por ello que las jóvenes relacionan haberse mantenido en el colegio con ese apoyo que brindan sus familias al priorizar la educación, aún y cuando esto les significa realizar grandes esfuerzos cotidianamente.

A nivel personal, coincide con lo anterior que sus motivos para mantenerse en el colegio son el querer “ser alguien”, superarse, tener una vida mejor, cumplir sus sueños, alcanzar metas que tal vez sus familiares no pudieron por falta de estudios y de oportunidades:

> **Samantha**: Primero lo pienso porque mi mamá ya se va porque si no estudio no voy a tener trabajo, ahora hasta para barrer las calles se necesita un título, eso es lo que pienso, sin buen trabajo no puedo tener buena casa no puedo estar bien, entonces, por eso quiero terminar.
>
> **Michelle**: Yo no me quiero quedar sin estudiar. Yo quiero ser así, alguien así y quiero viajar y quiero conocer muchos lugares. Digo, como mi mamá tal vez no nos dio porque no estudió, yo sí quiero hacerlo tal vez sueños que mi mamá tuvo y que no pudo hacer. Yo sí los quiero cumplir, también para ayudarla a ella, de que ya no trabaje porque pobrecita y todo eso.

Al detallar los planes que desean llevar a cabo luego de finalizar el colegio, se proyectan a futuro influenciadas por el contexto y las personas que forman parte de su presente. Así, su grupo familiar y las historias de vida de cada una han incidido en sus deseos, comportamientos y expectativas; es decir, en la ilusión que les genera el tener el título de bachiller en Educación Diversificada como medio para superarse en la vida. Este deseo se comprende como uno de los principales vínculos con el sistema educativo que las ha impulsado para concretar esta meta académica.

El escenario de tensiones y contradicciones entre Estado y redes de apoyo, donde unos intentan llenar el vacío que dejan otros, ha marcado la experiencia y percepción de las jóvenes entrevistadas sobre el proceso educativo en Costa Rica. La existencia y el aprovechamiento de las redes de apoyo con las que han contado, son los factores que han marcado una excepcionalidad en su historia y les han permitido llegar hasta donde se encuentran en estos momentos.

## 3.5. El significado de ser joven migrante nicaragüense a través de la xenofobia y la desigualdad de género

El análisis de la capacidad de aprovechamiento y permanencia en el centro educativo de estas jóvenes, no estaría completo sin contemplar las implicaciones que tiene el ser nicaragüenses en Costa Rica y ser mujeres en una sociedad patriarcal marcada por los estereotipos de género.

La opresión social a la que se ven sujetas las jóvenes participantes, producto de lo anterior, impacta en los distintos espacios de su vida diaria. Esta opresión se ha clasificado desde sus vivencias, relacionadas con la xenofobia y la desigualdad de género.

### 3.5.1. Configuración xenofóbica de la otredad

Se entiende la xenofobia como una expresión concreta del nacionalismo dentro de los Estados modernos, la cual responde a la necesidad de identificación con un grupo social específico, delimitado por fronteras geográficas y culturales. Este fenómeno implica la atribución de características negativas a la otredad, fortaleciendo, a través de la reproducción de mitos y estereotipos, la identidad colectiva propia (Perceval, 1995).

Producto de lo anterior, surge la discriminación que se ejerce hacia la población migrante, la cual implica un ejercicio de separación y de jerarquización, al juzgar a

la persona extranjera como diferente e inferior (Hidalgo, 1996). A partir de esta diferenciación, se generan sentimientos de amenaza, temor, ansiedad, entre otros, que definen fronteras simbólicas entre grupos humanos (Masís y Paniagua, 2006).

Según Sandoval (2002) citado en Masís y Paniagua (2006), se entiende por fronteras simbólicas las "imágenes, formas discursivas, acciones, pensamientos y sentimientos, que son una barrera imaginaria levantada en torno a "los otros"" (p.144). Éstas se evidencian en la cotidianeidad y en las relaciones entre individuos, en todas las áreas de la vida: la comunidad, el barrio, la familia, la educación, el trabajo, etc.

En este sentido, según Hidalgo (1996) la xenofobia se perfila como una serie de creencias adoptadas *a priori* que, al vincularse con sentimientos negativos, producen actitudes de odio hacia las personas migrantes.

Esto ha sido una realidad en la dinámica migratoria entre Nicaragua y Costa Rica, la cual ha estado caracterizada por las desigualdades económicas, políticas y sociales del desarrollo de ambos países. Así es como las imágenes negativas que se han construido y reproducido en torno a la población nicaragüense en Costa Rica, no son producto de la casualidad o la ignorancia, sino que se asocian a "la explotación, la necesidad de la exclusión o la eliminación del contrario, el miedo que produce su presencia inquietante o el sueño posible de una revancha de su parte" (Perceval, 1995; 84).

Según Martín Baró (1990), lo anterior, plantea la posibilidad de ubicarse en el proceso de construcción de identidades subjetivas, desde dos perspectivas. Negativamente, donde cada individuo es yo frente a las diferencias de quienes son "no yo"; y positivamente, donde la persona se reafirma en las vinculaciones y similitudes que comparte con las demás personas a lo interno de su grupo social.

Sin embargo, las jóvenes nicaragüenses migrantes configuran su identidad en un escenario de tensión entre dos vértices, no necesariamente como oposición absoluta a una "otra contraria"; si no problematizando así la noción recurrente de identidad entendida como la acentuación de diferencias entre el yo y el "no yo" (Masís y Paniagua, 2006).

En este escenario, es importante reconocer la adolescencia como etapa de desarrollo. La construcción de la identidad en esta etapa pone en evidencia los intentos por integrarse y adaptarse a lo nuevo, es un momento de transición individual y social, el cual implica dos movimientos simultáneos: por un lado el proceso de separación-individuación y el proceso *identificatorio*, donde se apropian de las representaciones y las transforma en identificaciones útiles para el inconsciente (Schorn, s.f.).

Las mujeres adolescentes nicaragüenses podrían ubicarse en una situación particular desde la cual construyen sus propias identidades contemplando elementos del país de origen, aspectos del país receptor, al tiempo que niegan de

ambos contextos; abriendo según Bhabha un tercer espacio de construcción de identidad, que va más allá de un esquema dicotómico como el desarrollado por Martín Baró (Masís y Paniagua, 2006). Así, su identidad se constituye en medio de diversos procesos de negociación, adaptación o conflicto con los referentes y contenidos culturales del país de destino y origen.

En el caso de las jóvenes participantes, lo anterior se revela en mayor o menor medida, en relación con las singularidades de su proceso migratorio. La edad y la etapa de desarrollo en la que migraron así como el tiempo que tienen de residir en Costa Rica, destacan como los principales factores que intervienen en el nivel de tensión entre ambas culturas e incluso la predominancia de una sobre otra, en términos de la identidad de cada una:

> **Gabriela**: Sí, ya me crie aquí y de aquí soy
>
> **Rebeca**: Pero para mí se me hace súper difícil, yo irme con, ir a tomar una costumbre que yo no me la sé, yo sé que yo nací allá y todo, yo tengo muy en claro que yo soy nicaragüense y todo, pero para mí es muy difícil, es muy difícil, porque o sea si yo tengo otras costumbres y tradiciones, que yo no conozco allá, no sé cuántos eh, eh cantones tiene, provincias, yo no sé nada, nada…
>
> **Samantha**: Diay no sé, yo me siento como que el hablado es de acá pero mi corazón es de allá […]

Es importante mencionar que las jóvenes que se vinieron a tempranas edades sienten un mayor arraigo con Costa Rica por ser el país en el que crecieron y el lugar donde se forjó la mayor parte de su identidad cultural, sin obviar la influencia de Nicaragua como su país de origen y un componente siempre presente a lo

interno de sus hogares. Por su parte, Naomi y Sara, quienes migraron en la adolescencia, se han enfrentado a un proceso de adaptación más retador en comparación al del resto de las jóvenes, ya que la etapa de desarrollo en la que experimentaron el cambio entre ambos países, les ha significado más contradicciones y un choque mayor dentro de su mundo simbólico construido.

> **Naomi**: Acá los exámenes son más complicados, porque son más largos y son más difíciles, solo por eso podría decir que me gusta más allá, y más porque me ha sido complicado ajustarme al cole.
>
> **Sara:** Bueno, estamos más estables aquí pero por lo social, hubiera estado mejor allá, porque allá tenemos a todos. Yo no tengo amigos, solo aquí en el colegio tengo dos, pero allá por mi casa no tengo a nadie, absolutamente nadie, solo mi hermano y yo.

En la revivencia con las jóvenes participantes se confirmó la relación entre la edad a la que se migra con el proceso de adaptación en el país receptor. Independientemente de la edad a la que migraron, desde su perspectiva, concuerdan en que trasladarse en edades más adultas implica mayor dificultad para acomodarse en el país destino y se acrecientan las expresiones de discriminación que deben enfrentar.

Su condición de personas extranjeras, termina permeando cada ámbito de la vida de éstas jóvenes. Las percepciones de Naomi y Sara, permiten ejemplificar tal situación en cuanto al ámbito educativo, así como en la afectación de las relaciones socio-afectivas, respectivamente.

### 3.5.2. La xenofobia en la cotidianidad de las estudiantes migrantes nicaragüenses

Las expresiones de la xenofobia son múltiples y muchas veces sutiles. La evidencia más común de este comportamiento se presenta en el rechazo verbal, definiendo un límite entre lo propio y lo ajeno.

Las jóvenes entrevistadas señalan que las prácticas xenofóbicas se fundamentan en la diferenciación que se establece entre nicaragüenses y costarricenses por el acento y el uso de palabras propias y características de cada país. Estas prácticas se reproducen en los centros educativos mediante burlas, bromas e imitación de las características del lenguaje de la persona nicaragüense:

> **Rebeca**: Por el acento es que se le discrimina, yo digo que eso es el problema. Yo sé que es costumbre y todo pero yo digo que es más por la xenofobia que le tienen las demás personas a Nicaragua. Bueno aquí en particular yo digo que es por el acento […]
>
> **Samantha**: El año pasado se integró a nuestro grupo un nicaragüense que estaba llegando entonces muchos lo vacilaban por la manera de hablar y más que él era como para preguntar. Él es uno que tiene excelente nota, entonces a pesar de que venía apenas entrando, entonces no se le quitaba y habían personas que se burlaban mucho de él […]

Por la forma en la que se expresan las jóvenes con respecto a este tema, se evidencia que el acento es el principal factor para ser víctima de discriminación y que mayoritariamente se encuentra determinado por el momento en el que la persona migrante ingresa al centro educativo; sin embargo, ellas no se incluyen en

este grupo, es decir, no consideran tener el acento que las podría someter a tal rechazo. E incluso, tal y como lo plantea Samantha, el acento nicaragüense se concibe como algo que debería “quitarse” al llegar a Costa Rica, planteándolo como algo que debe modificarse.

Así como propone Paniagua (2006), “la palabra tiene que ver con la forma de hablar, con los usos y costumbres en el lenguaje; […] y es un elemento clave en la discriminación y el “choteo” que realizan las y los costarricenses de las y los nicaragüenses” (p.144). Las jóvenes reconocen haber presenciado y conocer de situaciones de discriminación, pero alegan que nunca han sido víctimas directas de ella:

> **Gabriela**: Sí digamos, yo he visto aquí a gente que digamos hace poco un muchacho, yo estaba ahí en el aula de hogar y llegó y se pusieron a vacilar con el presidente de Nicaragua “es que no sé qué” y todo, yo nunca pasé por esa experiencia, mis compañeros saben que yo soy de allá y yo tengo compañeros también que son de allá y normal, o sea, ellos también vinieron aquí muy jóvenes así chiquitos pequeños y así, o sea, yo tengo amigos de aquí que son de aquí, y no nunca así como de burlarse.
>
> **Sara**: Nos sorprende a mí y a él [se refiere al hermano] porque no nos molestaron, y viene un nicaragüense nuevo y lo molestan mucho, mucho, pero es porque no se dan a respetar, ni piensan que dar bromas aquí no es igual a dar bromas allá […]
>
> **Rebeca**: Vieras de que yo, cuando yo ingresé y todo aquí al colegio y todo, siempre hubo como esa burla hacia los nicaragüenses, pero vieras de que mis amigos no, o sea sí se burlan y todo pero no es cómo así como que a uno, a mí.

A pesar de ser nicaragüenses, se excluyen de ser sujetas de este rechazo por su nacionalidad, y lo justifican principalmente con que su forma de hablar es “normal”. Incluso Sara individualiza la responsabilidad de poner fin a estas situaciones. De tal manera, “normal” pareciera ser el término con el cual afirman carecer de diferencias significativas con el nuevo colectivo, el cual toman como punto de referencia a la hora de realizar dicha aseveración:

> **Samantha**: No vieras que no, nosotras así como que todas [hace referencia a su hermana y madre] hemos sido normales, no se nos escucha tal vez el acento o algo así […]
>
> **Sara**: Porque, vienen y yo nunca hablé de que vos, pue, y nada de eso como ellos hablan y no he hablado así nunca, ni mi hermano, nunca hablamos así siempre hablamos como tiene que ser […]

La comprensión de “lo normal” o como “tiene que ser” desde ellas, parte de asumir la identidad y el ser costarricense, particularmente a nivel de la expresión oral, como “lo correcto”, marcando una diferencia con la otredad nicaragüense. En este sentido, la aprehensión de la cultura lingüística del país receptor para el o la migrante, se establece de manera consciente o inconsciente, como un mecanismo de defensa ante el rechazo de la identidad cultural nicaragüense (Paniagua, 2006).

Esta comprensión se extiende a la dinámica de sus grupos de pares, donde califican las burlas como “un decir” o una forma de “molestar normal”, respaldando con esto que el acento “raro o incorrecto” característico de quien proviene de Nicaragua,

puede ser utilizado de manera justificada para desprestigiar y criticar lo que no es "normal". Incluso algunas de las jóvenes han participado de estas prácticas:

> **Gabriela**: Di no o sea, hay veces que tal vez ellos vacilan pero ya sí es así como de ya llegar al punto de, de burla no, o sea normal, entonces ya, igual yo hay veces vacilo con ellos y tal vez alguno se sabe una palabra así porque hay ticos que se saben palabras y ya comenzamos a vacilar, entonces ya […] hay veces que a uno se le sale así como, no sé, como ese acento que, que es de allá […]
>
> **Rebeca**: Lo que es mi hermana la de octavo y lo que soy yo a veces nos burlamos sin querer y, pero nos da igual no sé, pero ellos, mi mamá se pone así como mal y todo eso […] yo siempre me enojo con mi mamá y yo siempre la ando corrigiendo y una vez mi tía me dijo "si eso está mal, pero así se habla, es por la costumbre, el idioma se habla así", tal vez a la gente se le discrimina mucho por eso. O sea a mí me da igual porque diay uno se siente más de aquí que de allá y uno ya no habla así y todo, entonces yo digo "di que hablen" ¿qué les voy a decir? Nada, si ya eso ya ha estado como ya desde sétimo di yo lo veo así, normal […]

En sus expresiones, se identifica cómo la xenofobia se ha tendido a naturalizar en su cotidianidad, posiblemente como un mecanismo de adaptación social, ante un adverso contexto costarricense. Así, dicha discriminación la asumen como un elemento tácito en la vida de la población migrante nicaragüense en Costa Rica; de manera que deben presentarse cambios en la persona migrante para "camuflarse" como uno o una más, ya que la sociedad costarricense sigue señalando y humillando a quien logre identificar como una persona extraña.

Las jóvenes participantes reconocen que un factor que las exime de estas situaciones, es precisamente que la gente no logra determinar su nacionalidad ante un simple contacto:

> **Michelle**: Por lo general la gente de allá tiene un prototipo diferente [la joven es blanca, de ojos azules]. Entonces me dicen ¿Ajá, en serio es de ahí? Y también como me vine tan pequeña ni el tono de voz tengo
>
> **Samantha**: […] entonces dice una señora "y qué ¿todos son ticos?" Y ellas dijeron "sí todas", y yo dije "perdón, yo soy nicaragüense". Y todas fue como "¿cómo que usted es nicaragüense? Pero yo no sabía, no ve que la mayoría de las nicas son bien feas"… Yo dije "ooooh" y le hago yo, "sí soy nicaragüense", y dice el señor ve "así que me gusta que no le de vergüenza decir que es de nosotros", y digo yo "para nada, ¡jamás!"

Resulta interesante recalcar que la apariencia física de Samantha, Sara, Naomi, Gabriela y Rebeca, se asemeja a rasgos atribuidos socialmente a la población nicaragüense (piel morena, cabello negro, ojos negros, entre otras); siendo Michelle la única excepción a estas características. Sin embargo, derivado de las entrevistas se identifica que las jóvenes plantean para sí un distanciamiento del prototipo nicaragüense mencionado; lo cual podría configurarse como otro método para afrontar la xenofobia.

Lo anterior, se presenta como consecuencia de la asociación de la persona costarricense con la "blancura" y por ende, con lo aceptado socialmente en Costa Rica como belleza. Campos y Tristán (2009), plantean que esta característica atribuida es el sustento de una "supuesta superioridad" nacional en relación con los países centroamericanos, especialmente Nicaragua, donde lo oscuro se concibe como lo feo.

Esto evidencia cómo se ha creado un vínculo del cuerpo con la identidad, la feminidad y la nacionalidad, condicionando la aceptación del mismo por parte de

cada persona según se cumpla con los parámetros de belleza establecidos socialmente.

Partiendo de esta dinámica simultánea de separación y asociación, a través del análisis de las entrevistas, fue posible trascender las ideas explícitas expresadas por las jóvenes con menor tiempo de residencia en Costa Rica. Se identifica una ruptura a nivel de la vivencia de la xenofobia entre las jóvenes que migraron a edades adolescentes y aquellas que vinieron siendo niñas. A pesar de que todas comparten el sentimiento de no ser sujetas de discriminación, para Naomi y Sara, quienes entraron a niveles avanzados del colegio en Costa Rica, se logra trascender del discurso aparente para identificar que fue más difícil la adaptación y la xenofobia se plantea más claramente que para el resto:

> **Sara**: No, el año pasado intentaron molestarme y yo "a mí no me digan nada", y como yo soy muy querida por las profesoras, supuestamente, porque desde el año pasado llevo muy buenas notas, no he bajado solo mate, este y yo decía "a mí no me molestan así" y los profesores decían "a Sara no la molesten", "no profe ni me tiene que defender porque ya saben que no me tienen que molestar".
>
> Yo vine el año pasado a aquí y yo entraba a un baño y miraba las güilas fumando, yo no sabía qué hacer, me daba un miedo terrible porque yo en mi vida había visto eso, más bien ahí mi vida estaba mejor allá.
>
> **Naomi**: Yo siento que hablo normal pero sí me molestarían si hablara como nicaragüense. Hay compañeros en otra sección que dicen "la nica esa", pero yo trato de no darle importancia, para mí no es ningún problema. Eso no me hace sentir mal ni me ofende porque así es como le dicen a los nicaragüenses […] Para mí ha sido difícil entender cosas del hablado y como de ciertas costumbres que traía de Nicaragua.

Los elementos desarrollados permiten identificar que sí se presenta una diferenciación consecuencia de la etapa de desarrollo en la que se haya migrado y por consiguiente, del proceso de integración a las nuevas dinámicas enfrentadas en Costa Rica. Sin embargo, paralelamente muestran que no es posible afirmar que la xenofobia sea selectiva y que por ende, aquellas nicaragüenses que migran desde niñas, se vean ajenas a estas situaciones.

Reflejo de lo planteado es el hecho de que las jóvenes no se sienten extrañas a la realidad que viven muchas personas nicaragüenses en Costa Rica, dicen identificarse cuando se presentan situaciones de xenofobia en el colegio y a nivel nacional donde los medios de comunicación contribuyen negativamente en la construcción del imaginario social del nicaragüense en Costa Rica, sintiendo que podrían ser ellas y sus familias quienes reciben estos abusos:

> **Gabriela**: Yo hay veces me siento como incómoda, que es que hablan así como de noticias “es que tal persona nicaragüense”, entonces ya uno se siente como un poquito mal, porque hablan mal de donde uno es o sea aunque uno realmente no se crió allá pero igual di ahí uno nació y es feo […]
>
> **Rebeca**: Yo digo “estando en la posición de otra persona”, yo tal vez porque las costumbres yo las sé de acá y, no sé cómo muchas de allá, entonces yo digo de que diay si yo viviendo allá y todo y yo me vengo para acá, yo sé que es algo muy feo, o sea, uno es de allá y todo y eso es feo porque estando uno cerca y percibiendo lo que les dicen y todo, uno como que siente porque uno es extranjero, entonces uno siente. Yo digo que sí es una cosa horrible que estando en la posición de esa persona, yo digo que es difícil de asimilar, es muy difícil, sí porque la humillación y todo eso, es algo terrible que a uno lo humillen, es algo terrible […]

El hecho de que ellas no nombren como xenofobia, con todas sus letras, las situaciones que deben enfrentar, directa o indirectamente, producto de haber nacido al otro lado de la frontera, no significa que éstas no son parte de su diario vivir en Costa Rica.

Estos procesos impactan en la socialización de todas las jóvenes, a razón del miedo al rechazo como consecuencia del lugar donde nacieron. Debido a su origen, el miedo se sustenta en la probabilidad de ser evaluadas o juzgadas por las demás personas, ante lo cual se presenta como una solución evitar exponerse a situaciones en las que puedan sentirse sometidas a estos juicios. Por ejemplo Gabriela comenta:

> **Gabriela**: como a los tres meses fue que le dije [la joven hace referencia al novio], le hago yo “es que yo entiendo que usted no quiera estar conmigo porque soy nicaragüense” pero a él no le importó eso, igual yo tenía miedo de que él, porque hay personas que a uno lo rechazan, pero no, igual él me ha apoyado.

Ellas, como seres sociales, tienen la necesidad de ser aceptadas y de “encajar” en el grupo en el cual se desenvuelven; es parte fundante del ser humano. Así, las jóvenes que migraron a tempranas edades y que, por ende encuentran la opción de hacerlo, prefieren proyectarse como costarricenses.

Samantha es la única que hace alusión a sentirse orgullosa y que no titubea para decirle a la gente de dónde viene y en defender su identidad nicaragüense, aún y cuando la mayor parte de su vida la ha llevado a cabo en Costa Rica. Sin embargo,

su discurso es contradictorio ya que la misma plantea como se mencionó anteriormente: “nosotras así como que todas hemos sido normales”. Esto podría estar relacionado con que el orgullo sea una estrategia de defensa identitaria a utilizarse en caso de que el “anonimato nacional” se pierda y se genere por ello una discriminación; caso contrario, el orgullo se mantiene en secreto.

El conjunto de las jóvenes participantes se sienten costarricenses hasta que la vivencia propia o ajena de la discriminación, material o potencial, les recuerda su origen; realidad que representa una amenaza mayor para las dos jóvenes que migraron siendo adolescentes. Sin embargo, no se puede obviar que para muchas familias nicaragüenses su identidad y cultura es motivo de orgullo, las cuales reviven cotidianamente en Costa Rica.

### 3.5.3. Construcción de Nicaragua y Costa Rica en el mundo simbólico de las jóvenes entrevistadas

El imaginario social, tanto de Nicaragua como de Costa Rica, que las jóvenes han construido a lo largo de sus vidas se configura desde su experiencia como personas migrantes, permeado por los estereotipos existentes y la historia de ambas sociedades. Esta construcción simbólica, brinda sustento a la dinámica xenofóbica presente en la sociedad costarricense, pero también a las estrategias de vínculo y solidaridad que se han construido a lo interno de esta población, mismas con las que se han desarrollado las jóvenes entrevistadas.

Aún y cuando ellas y sus familias son migrantes, visualizan a Costa Rica como un mejor lugar para desarrollarse que Nicaragua, en tanto mencionan que hay más oportunidades y comodidades.

Lo anterior es consecuente con el hecho de que Costa Rica es un país donde los niveles de vida y la cobertura de los servicios públicos están por encima del promedio regional, lo cual ha fortalecido la autoimagen de una "nación de clase media" (Sandoval, 2002). En cuanto al sistema educativo público, en el cual se encuentran insertas, lo describen como de mayor dificultad y destacan que la calidad del mismo es superior que en Nicaragua:

> **Rebeca**: Yo lo he vivido todo aquí, entonces más o menos uno sabe, pero para otra persona que apenas viene ingresando al país, una cosa así, obviamente que sí va a ser diferente, porque a lo que se ve allá y lo que es aquí, que es más pesadito aquí, con lo que me han contado, entonces yo digo que no, que sí o sea que sí es difícil para los que entran, pero digamos para mí no, porque yo ya sí sé.
>
> **Gabriela**: Es que digamos aquí no es lo mismo que allá, aquí es como más difícil y, tras de eso, si ya vienen preparados de allá y terminarlo aquí no es la misma preparación.
>
> **Naomi:** Acá los exámenes son más complicados, porque son más largos y son más difíciles, solo por eso podría decir que me gusta más allá […]
>
> **Sara:** Supuestamente nos decían que las clases aquí son más pesadas que allá y que para qué íbamos a estar en un privado o en un técnico si iba a estar más fuerte la cosa y yo aquí lo veo igual que allá y hasta más fácil yo creo.

Las percepciones ejemplificadas con Gabriela y Rebeca, parten de referencias que han tenido del sistema educativo en Nicaragua, ya que de las

jóvenes participantes, sólo Sara y Naomi han cursado niveles en su país de origen y precisamente Sara discrepa con dicha apreciación. Asimismo han construido una concepción de que allá la población se enfrenta a más limitaciones en cuanto al acceso a la educación, la salud y el empleo. Existe el consenso de que las desventajas que se viven en Nicaragua son resultado de la desfavorable situación económica y política que ha atravesado el país; comparten la noción que "el ser un país pobre" es la raíz de dichas problemáticas sociales:

> **Rebeca**: Bueno, eh yo digo que también, sí porque es digamos como bajo en recursos y eso, como el país es pobre y todo eso, entonces cuesta más allá que aquí, cuesta en como en lo, económico.
>
> **Sara**: Ella puede hacerlo allá en Nicaragua [la joven hace referencia a las posibilidades de trabajo de la madre], pero no le sirve de nada, allá la economía está muy mal.
>
> **Samantha**: A ver, qué le podría decir, los centros que hay para ayudas tal vez y las clínicas y todo eso, porque allá no hay eso, lo que hay EBAIS, y allá se tiene que esperar todo el día y así, allá no hay nada de eso […] Porque tal vez el país [Nicaragua] no ha pasado una buena situación por el gobierno que tiene pero lo ven así como que mucha pobreza, los ven como que menos tal vez y no se dan cuenta que sin nosotros aquí no es nada, porque como le explico, les gustan los trabajos muy fáciles no sé, y lamentablemente allá no hay tanta educación como aquí y diay, a eso vienen, a trabajar.

En la validación las jóvenes participantes relacionan esta situación con las decisiones del Gobierno Nicaragüense, las cuales han generado el deterioro de las condiciones del país. Aunado a esto, identifican que hay una prioridad por invertir en el Ejército en detrimento del ámbito social, por lo que los recursos destinados a

la salud y educación se ven limitados y son insuficientes para dar respuesta a las necesidades de la población nicaragüense. Así, en el caso de Costa Rica, el no contar con ejército, más allá de brindar una imagen distorsionada de país pacifista, podría contribuir a la explicación de los niveles de vida y cobertura de servicios públicos frente a los de la región.

Cabe aclarar que dicha percepción puede considerarse un mito costarricense que ha sido introyectado por las jóvenes respecto a su país de origen, ya que Nicaragua es el único país que ha logrado someter las fuerzas armadas al control civil y reducir su participación en la vida política.

En este escenario, identifican que, la causa central de la diferenciación y de las relaciones asimétricas y de inequidad que se establecen entre costarricenses y nicaragüenses, es la brecha económica existente entre estos países. Por esta misma razón, se discrimina al resto de migrantes centroamericanos, pero la gente desconoce las situaciones que atraviesan las personas migrantes en la búsqueda de una mejor calidad de vida:

> **Samantha**: Es que yo lo veo así, como que discriminan mucho, como a los países centroamericanos como Honduras. Panamá, y Nicaragua por supuesto, pero ya sea que vienen hablando colombiano y dicen “ay es que es colombiano qué chiva, acerquémonos” ¿verdad?, pero creo que discriminan a los países hermanos, en vez de ser unidos más bien es al revés |…| Porque tal vez tienen una imagen de que el país [Nicaragua] no ha pasado una buena situación por el gobierno que tiene pero lo ven así como que mucha pobreza, los ven como que menos tal vez y no se dan cuenta que sin nosotros aquí no es nada, porque como le explico, les gustan los trabajos muy fáciles no

> sé, y lamentablemente allá no hay tanta educación como aquí y diay a eso vienen, a trabajar.
>
> **Gabriela**: La gente viene y es que más que todo la gente, o sea se deja llevar por la plata, o sea todo es plata y así, porque hay personas tal vez que no sean de aquí pero ya uno ve plata, entonces ya la gente como que "uy…", en cambio hay veces uno viene aquí y ya tal vez lo ven así como de abajo…
>
> **Naomi**: Se ve como que los otros extranjeros vienen a dar y que los nicas más bien a pedir. Pero realmente vienen a trabajar, por ejemplo los vendedores ambulantes esa gente viene a trabajar, no está robando, de eso viven.

Ellas perciben que el trato a la persona migrante se determina por las condiciones económicas del país de origen y que la xenofobia se torna un tanto selectiva, ya que si se procede de un país con "buena reputación", hay un menor riesgo a ser sometidos y sometidas al rechazo por nacionalidad. De esta manera, la sociedad costarricense incorpora o rechaza a "lo foráneo" (Masís y Paniagua, 2006), según la visión que se tenga de los beneficios o perjuicios que vaya a generar en el país la persona migrante. Llama la atención que Samantha considera que en Costa Rica se trata bien a la población colombiana, cuando en realidad se maneja el estereotipo de ser personas relacionadas con el narcotráfico y la delincuencia y por ello también se les discrimina.

Esta valoración social de carácter utilitarista presente en los procesos migratorios, no es una realidad ajena a un gran sector de la población costarricense, que ha buscado mejores condiciones de vida en otros países, convirtiéndose también en sujeto de discriminación. Por lo tanto, para las jóvenes la creencia de superioridad

de la población costarricense con respecto de otros países pierde mérito ante esta realidad:

> **Naomi**: No somos ni más ni menos, somos iguales. Los nicaragüenses vienen por una mejor vida acá e igual los costarricenses lo hacen hacia otros países.
>
> **Gabriela**: Tal vez digamos un tico se va ya a otro lado y no es muy diferente, tal vez di el hablado, más que todo es mucho el hablado, que tal vez se burlan acá, entonces di un tico va allá y tal vez se burlen. Y es que digamos, es que los ticos creen digamos que, sí ya son como no sé, súper todo y, no todos ¿verdad? pero hay una gente que ya "es que no sé qué", y tal vez ellos creen que en otros países ya les van a aceptar y los van a recibir, eso es mentira…

A pesar de que las jóvenes reconocen las diferencias entre la población costarricense y la nicaragüense, rescatan que sin importar de donde se viene, cualquier persona puede estar sujeta a la necesidad de migrar en busca de mejores oportunidades.

Según Jiménez y Sandoval (2009) la presunción de vivir en una sociedad excepcional, característica de todos los nacionalismos, se estableció de manera consistente en la población costarricense. Por esta razón, la imagen migratoria de Costa Rica tiene el esquema de paraíso donde todo el mundo quiere entrar, y nadie quiere salir. Pero eso contrasta con el principio de realidad de que Costa Rica es también una sociedad expulsora, hecho que no puede dejar de ser reconocido.

Costa Rica tiene un perfil migratorio complejo, con continuos flujos de inmigración, emigración y tránsito, del cual las jóvenes son parte. En éste, la confluencia de

factores, como la xenofobia y la opresión de género, son determinantes en la percepción y desarrollo de estas jóvenes.

### 3.5.4. Género: Una estructura social de desigualdad

El análisis de las implicaciones de ser mujer en el desarrollo educativo de las jóvenes participantes, parte de un enfoque de género desde el cual se comprende que el abordaje de cualquier tema debe valorar las relaciones que se establecen entre mujeres y hombres; reconociendo la existencia de un sistema de desigualdad entre los géneros (Largarde, 1994). Este sistema plantea relaciones de dominación y subordinación, las cuales pueden desarrollarse de hombres sobre mujeres o entre hombres (Arce y otros, 2006), siendo la primera de éstas la más común y de mayor relevancia para la presente investigación

En la dinámica de dichas relaciones se atribuyen roles al género femenino y al masculino, con características y cualidades contrapuestas y excluyentes. Estos roles son los papeles que se le asignan a cada quien en la dinámica de la sociedad y definen comportamientos, habilidades, capacidades y maneras de pensar (Fernández, s.f.).

En cuanto a la asignación de roles, se identifica una división básica que corresponde a la división sexual del trabajo, de manera que surge la división entre el mundo privado (mundo del trabajo doméstico), delegado a lo femenino y el mundo público (mundo del trabajo productivo), a lo masculino.

En concordancia con lo planteado, se identifica que las mujeres de las familias de las jóvenes entrevistadas son quienes tienen la responsabilidad directa de las labores de cuido y domésticas en el hogar, es decir las tareas en el mundo de lo privado. Las jóvenes participantes hacen referencia a las labores domésticas que les asignan a lo interno del grupo familiar:

> **Sara**: Bueno, los sábados tengo que lavar aunque no quiera, porque mi mamá no nos mete la ropa íntima a la lavadora, solo la gruesa y tenemos que lavar aunque no quiera. También, barro, o "Sara el arroz", o así. Los domingos mi papá ayuda, que está sucio allá, él va a limpiar y deja la casa muy limpia.
>
> **Michelle**: No sé, porque a veces, variado, porque yo a veces llego muy tarde, entonces mi hermana hace las cosas de limpiar y cocinar. Mi mamá por lo general no hace nada entre semana. Los fines de semana ella hace todo. Ya los días de semana nos repartimos esas cosas entre mi hermana y yo.
>
> **Rebeca**: Mi papá en la mañana, él a veces lava los trastes o algo así, pero ya cuando digamos yo llego es que yo me encargo, y con mi otra hermana nos dividimos, digamos ella lava un día los trastes, yo otra, un día barremos y así, nos los dividimos. Y en la noche igual, yo trato, en la noche cuando yo puedo hago la cena o mamá así, es dividido, digamos lo que es mi ropa o ropa de mis hermanas, yo la tengo que lavar. Mi papá nos ayuda a veces, pero sí digamos más que todo los fines, los días de semana soy yo y mi hermana.

Si bien se menciona abiertamente que el padre se encarga de realizar esporádicamente algún trabajo doméstico, esto se concibe como una "ayuda" y la mayor cantidad de dichas tareas son responsabilidad de las mujeres, en este caso las jóvenes y sus madres

Con respecto a la tarea de cuido al ser la mujer la que biológicamente puede asumir la labor de gestación, erróneamente se ha traducido en que se les imponga un rol maternal como algo inherente a su propia existencia. En las familias de las jóvenes

participantes, donde existe la necesidad de cuidar a integrantes de la familia menores, esta labor es asumida por una mujer. Samantha y Rebeca cuidan diariamente a sus hermanas menores; en el caso de Gabriela, toma dicha responsabilidad ocasionalmente cuando su abuela, quien la realiza cotidianamente, no puede:

> **Samantha**: Sí, de hecho yo cuido a mi hermanita desde que tengo 10 años, porque mi mamá trabaja de noche entonces, mi mamá agarró el horario de noche porque si lo agarraba de día ¿quién la cuida a ella? Y ¿quién la va a recoger a la escuela? Entonces en la noche yo la cuido y cuando ella no está.
>
> **Rebeca**: Yo tengo otra hermana que está aquí en el colegio y otra más pequeña. Entonces, yo salgo del colegio y yo tengo que ver si mi papá ha almorzado, o algo así, como cuidarlos a ellos. Ver si ya han comido o así cosas así, sí. […] Ella [la hermana menor] es como más de cuidarla pero yo la cuido a ella entonces, sí. Digamos para los exámenes soy yo, mamá se estresa mucho con ella, entonces yo le enseño a ella para los exámenes, lo que son trabajos y eso es mi mamá la que está así al pendiente con ella.
>
> **Gabriela**: Como mi abuela así no trabaja ni nada, entonces ella se queda, la va a traer, hay veces digamos que tal vez ella tiene que ir a hacer tal cosa, entonces di, yo llegué temprano y tengo que ir a recogerla y tal vez cocinarle […]

En este escenario, el papel que juegan estas jóvenes en sus familias, las configura en personas clave para el funcionamiento del grupo familiar. Estas asignaciones de labores domésticas y cuido que asumen, configuran la forma de organizarse a diario, a nivel personal, en los distintos ámbitos de su vida. En el caso de Samantha, se refleja cómo la estructuración de su tiempo en función de estas tareas, impacta en su desempeño educativo.

> **Samantha**: Diay no, tal vez agarro la tarde para estar con mi hermanita y ayudarle a mi mamá en lo que pueda, si salgo temprano del cole, sino empiezo tarde en la noche a estudiar para los exámenes, ahí un poco lo que pueda. Tras de eso a veces nos tocan dos exámenes juntos entonces escojo cuál estudio más y cuál estudio menos.

A partir de lo expuesto, surge la necesidad de analizar la percepción que tienen de la dinámica familiar y social que se configura a través de la reproducción de los estereotipos de género planteados. Lagarde (1996), menciona que estos son aprendidos desde la infancia y no de manera aleatoria, por lo que se constituyen como componentes del mismo ser, dimensiones fundantes de cada persona. Los mismos forjan una percepción de género interiorizada que orienta y guía la representación de la realidad, las acciones, pensamientos y comportamientos de los sujetos (Colás y Villasiervos, 2007).

Gabriela deja entrever la naturalización de la asignación de roles de género a lo interno del hogar:

> **Gabriela:** Di, digamos lo que es así de limpieza más que todo, o sea un hombre jamás va a limpiar, no, más que todo recae di en mí, en mi hermana digamos tal vez hoy que tenía libre, limpia la casa, o mi abuelita, digamos que más que todo permanece ahí y no trabaja, entonces limpia y todo.

La realidad que han vivido estas jóvenes no es ajena a estos roles asignados por la sociedad, inclusive algunos de ellos se ven reproducidos con mayor intensidad. Colás y Villasiervos (2007) exponen que la interiorización de las diferencias construidas socialmente produce consecuencias en la manera de pensar, interpretar, actuar y relacionarse de las personas.

Los comportamientos esperados de hombres y mujeres, se encuentran determinados por las concepciones estereotipadas de género. Ejemplo claro es el hecho de que no se espera que un hombre asuma las tareas domésticas, como se retrata con la cita anterior. En esta percepción se evidencia tanto una expectativa determinada de comportamiento en función del sexo, como una valoración de esta conducta, adecuada o inadecuada según quién la realice.

En el proceso de socialización, a las mujeres les ha sido otorgada una valoración menor con respecto a los hombres, lo cual impacta sobre la identidad, comprendida como lo que la persona es o siente que es como ser humano. La identidad y los hechos vividos por las mujeres son evaluados y contrastados, con lo que en su círculo cultural se considera masculino o femenino (Lagarde, s.f.).

En este escenario de tensiones, se generan contradicciones entre la identidad asignada por la sociedad y la identidad vivida por cada persona. De esta manera, "[…] el género asignado, el género realizado y la conciencia de los hechos no corresponden" entre sí (Lagarde, s.f.: 6). Esto se refleja en la realidad de las jóvenes entrevistadas, quienes se desarrollan en espacios de vulnerabilidad producto de su condición de género, aunque paralelamente perciben que reproducir los estereotipos impuestos a las mujeres, no les significa una situación de desventaja con respecto a los hombres.

En cuanto al ámbito educativo, estas estudiantes consideran que el hecho de ser mujeres no les dificulta terminar el estudio, a pesar de las recargas sociales que admiten tener que asumir a diario, especialmente a lo interno del hogar:

> **Gabriela**: Di para mí entre las mujeres y los hombres, para mí es que siempre la mujer es como más decidida a hacer las cosas, bueno igual hay hombres que también pero el nivel para mí de la mujer es mayor.
>
> **Rebeca**: Yo digo que no, que no es difícil, solo es cuestión de tener una mentalidad positiva, de saber qué es lo que uno va a hacer y quererlo o sea lo primero es querer, querer hacer las cosas y nada más tener la mentalidad de que uno sí puede, yo digo que más uno tiene la oportunidad por ser mujer, porque yo digo que las mujeres, bueno de lo que yo sé, que tenemos o sea como que razonamos un poco más que los hombres, o sea uno tiene más capacidad que el hombre.
>
> **Samantha**: Yo creo que es igual, pero las mujeres somos menos difíciles que los hombres en hacerle caso a los padres, por ejemplo, no todos pero sí la mayoría, pero sí son como más rebeldillos en ese aspecto, pero igual es más fácil para la mujer porque le han metido que tiene que estudiar, que tiene que estar a la cabecilla la mamá, cuando tenga sus hijos, para las enseñanzas.

Estas jóvenes consideran que es igual o más fácil para la mujer, en tanto “querer es poder”, “la mujer es más decidida que el hombre”, “las mujeres tienen más capacidad de razonamiento que los hombres” y “hacemos más caso a lo que nos enseñan en la casa para poder ser las cabecillas del hogar”.

Estos argumentos develan contradicciones en cuanto a la comprensión y vivencia de los roles de género, ya que se evidencia que hay elementos de su vida que reconocen y otros que reprimen, niegan o llaman con otros nombres.

Sin embargo, la percepción de Gabriela es un dato identitario que alude a la forma en que las mujeres nicaragüenses cuentan con mayores recursos personales para enfrentar los entornos xenofóbicos. Pareciera ser un hecho que los hombres nicaragüenses afrontan mayores problemas para sobrellevar la discriminación y la xenofobia, lo cual está conectado con procesos de socialización genérica.

Incluso, Gabriela sintetiza la forma en la cual se han naturalizado y legitimado los mandatos sociales que se hacen y la desigualdad de género, exigiendo que una mujer debe estar en la capacidad de resolver las demandas que se le hacen y cumplir con el conjunto de deberes que tiene, según lo que se espera de ella en la sociedad:

> **Gabriela**: Yo tuve el año pasado una compañera que la mamá trabajaba, entonces ella tenía un hermanito pequeño, entonces a ella le tocaba cuidarlo y hay veces ella no venía en todo el día al colegio por "es que tengo que cuidar a mi hermanito" y era la excusa y ella se quedó, o sea pero igual hay veces, yo creo que querer es poder, digamos ella obviamente incluso le decíamos "¿pero por qué no se lo trae?" igual aquí nadie le va a decir nada. Igual hay veces lo agarran de excusa eso como para desentenderse así de los deberes.

De esta manera Gabriela legitima la violencia vivida por su compañera, al evidenciar que se usó de excusa una responsabilidad impuesta. Es comprensible que estas jóvenes manejen la concepción de que una mujer debe lidiar con las exigencias sociales que se le presentan, ya que desde su experiencia, ellas han enfrentado la obligación de cumplir con las demandas a nivel educativo, personal y familiar. Esto no elimina la presencia de las desigualdades de género en sus vidas, las cuales en

muchos casos sí terminan afectando el aprovechamiento de la educación, ya que no se logran conciliar las demandas sociales que se realizan a las mujeres con el cumplimiento de sus derechos fundamentales.

Derivado de la validación, fue posible que las jóvenes interiorizaran que en el entorno social de ellas los roles de género se reproducen. Ellas identifican la existencia de una visión socialmente aceptada del hombre como proveedor económico y de la mujer como responsable de las labores domésticas y de cuido a lo interno del hogar. Con este proceso, ellas, se percataron de que estos son estereotipos que ubican en una situación de desventaja a la mujer, ya que en la realidad muchas mujeres, además de asumir dichas labores impuestas, son al mismo tiempo el sostén económico de sus familias, o en el caso concreto de ellas son también estudiantes.

A partir de este análisis, se concluye que la condición de género de las jóvenes nicaragüenses insertas en el sistema educativo costarricense, esboza un entramado de suma complejidad que determina la experiencia y la subjetividad de ellas como mujeres migrantes.

Así como lo plantea Connell (1987), se propone pensar el género a partir del concepto de estructura social considerando que éste expresa las restricciones presentes en una forma dada de organización social y que estas limitaciones operan

bajo una compleja interacción entre poderes y a través de una serie de instituciones sociales.

Tanto la desigualdad de género como la xenofobia van más allá de la dinámica familiar y el espacio educativo donde se insertan las jóvenes participantes, comprendiéndose entonces como prácticas sociales innegables en sus vidas con manifestaciones en todo el espectro, desde las más sútiles hasta las que son muy evidentes como la violencia física o verbal. Asimismo, es a partir de estas configuraciones sociales que las jóvenes construyen una percepción de su futuro, contemplando planes y metas por lograr.

## 3.6. Proyecto de Vida después del colegio

La persona adolescente, en esta etapa de su vida, desarrolla la habilidad para planear su futuro fijándose metas concretas. Es necesario que en este proceso el contexto le estimule a plantearse un proyecto de vida y que le proporcione los recursos requeridos para el cumplimiento de sus objetivos (Carballo y otros, 1998).

Según Baldivieso y Perotto (1995), dicho proceso es construido por el o la joven a partir de su experiencia anterior, sus posibilidades y las alternativas que le ofrece el ambiente.

Las jóvenes entrevistadas, a partir del contexto en el que se han desarrollado, han logrado construir un proyecto de vida para después de finalizar el colegio; siendo el

cumplimiento de esta meta un requisito para la consecución de los demás planes en su futuro.

A nivel general, las jóvenes plantean el deseo de continuar con estudios universitarios luego de obtener el título de Bachillerato en Educación Diversificada, insertarse en el mercado laboral y establecer su residencia en Costa Rica de manera permanente.

En cuanto al proyecto profesional y laboral, habían valorado en el colegio las opciones de carreras universitarias con las que tendrían afinidad. A Naomi le interesaba la Administración o Computación, a Gabriela y a Samantha la Terapia Física, a Rebeca la Ingeniería Civil o Economía y a Michelle la Biología.

Rebeca y Gabriela reconocen que un elemento a considerar al elegir su profesión es que ésta les permita desarrollarse en condiciones económicas más favorables a las actuales:

> **Rebeca**: Bueno, es que no es tanto porque a mí me guste porque no así de gustarme no tanto, porque yo estoy como en eso de lo que me va a generar en un futuro y también, bueno ingeniería por lo que es generar, las dos, porque me van a generar […]
>
> **Gabriela**: O sea la he estado viendo así, como y, no sé, o sea me llama la atención, me gusta, igual también o sea no es porque uno se vaya a la carrera que más, pero también uno tiene que pensar en una carrera que le genere ganancia, y sí o sea me han dicho que sí genera y a mí me gusta entonces […]

Esta consideración a nivel vocacional, podría estar influenciada por las limitaciones y carencias económicas que han atravesado a lo largo de su vida. Si bien es cierto,

el resto no explicita priorizar los ingresos económicos que podrían percibir derivados del ejercicio de una profesión particular, la situación económica que han atravesado influye en el peso que la escolaridad tiene en sus proyectos a futuro como el propulsor para mejorar su calidad de vida (Krauskopf, 1982).

Michelle, Rebeca, Naomi y Gabriela tenían abierta la posibilidad de realizar el examen de admisión a la UCR y la UNA; Gabriela fue la única que descartó esta opción ya que ella había contemplado en sus planes académicos ingresar a una institución superior privada, para trabajar simultáneamente. Rebeca valoró que de no entrar a una universidad pública, la opción era insertarse en la educación privada:

> **Rebeca**: Y al de la UCR, si no lograría, yo no quiero perder ningún año, no quiero perder porque yo siento como que un año es como un año sin vida que uno no tiene, porque todo lo que uno ha pasado y todo y para perderlo de un momento a otro yo digo que no […] Que tal vez meterme a una privada, pero ya sería como más difícil porque yo trabajaría y todo eso, le ayudaría a mi papá y eso, porque ya es un costo más alto, entonces sí, pero no quiero perder, no quiero perder ningún año […]

Es importante para ellas, ya sea estudiar o trabajar al finalizar el colegio, porque debido al contexto en el que crecieron comprenden la importancia de tener una formación, ya sea académica o laboral. Esta realidad, les ha marcado al punto, en el que reconocen las necesidades de su familia y por ende, no existe en ellas la posibilidad de esperar a entrar a la Universidad o disciplina deseada, sino que deben aceptar las oportunidades que tienen en el inmediato.

La realidad en torno a estos dos sistemas educativos, evidencia una brecha en el pago por concepto de matrícula en la educación universitaria a nivel nacional, entre el sistema público (20%) y el sistema privado (77,5%), a pesar de contar con un nivel de cobertura porcentualmente similar siendo la del primero 46% y la del segundo 50%, tal y como lo evidencia datos del CONARE (2014) y Barrantes (2015).

Es ante este escenario, que ingresar en el sistema privado exige a las jóvenes entrevistadas una inserción en el mercado laboral para cubrir con las implicaciones económicas que conlleva. Pero a la vez es elegido por las estudiantes que buscan trabajar y estudiar simultáneamente, ya que en este sistema hay una mayor oferta horaria de los cursos. Esto lo indica Samantha cuando se le preguntó por sus planes a futuro:

> **Samantha**: Diay, trabajar para ahorrar verdad. Porque para recoger para pagar la universidad, si se puede completa o la mitad o conseguir una beca. Ir ahí poco a poco.

Asimismo, en el marco del cambio que significa ingresar a una institución de educación superior, la figura de la beca se postula como un recurso para subsanar inequidades y discriminaciones que se dan en la sociedad, particularizadas para la población migrante nicaragüense. Samantha y Gabriela visualizaron ésta como una opción para así poder continuar con sus planes académicos:

> **Gabriela**: Si yo metía así como a una pública, tendría que estar yendo tal vez todo el día, desde la mañana. Entonces yo hablé con mi mamá, le dije que es que yo, y me hace “pero es que igual una pública es mejor, porque es más

> barato", y le hago yo "no importa, di igual yo", yo tengo en mente pedir una beca, mi hermana la mayor sí gana y todo, pero no gana lo súper bien, entonces ya mi mamá tiene que ayudarle y ya son muchos gastos […]

Posterior a las sesiones de entrevista llevadas a cabo durante el 2014 y gracias a la relación que se ha podido mantener con las jóvenes concluida esta fase, es posible conocer la situación en la que se encuentran actualmente.

Cuatro de las jóvenes de quinto año aprobaron los exámenes de bachillerato en convocatoria ordinaria, a excepción de Naomi quien reprobó matemáticas e inglés y presentó nuevamente las pruebas en abril 2015, las cuales aprobó.

Al presente, Rebeca y Gabriela se encuentran cursando Ingeniería en Sistemas y Terapia Física respectivamente, en una institución de educación superior privada. Samantha ingresó a un Instituto parauniversitario y estudia Contabilidad y Finanzas. Ellas no han podido obtener un financiamiento externo o beca para estos estudios.

En este contexto, ninguna ha logrado insertarse en el mercado laboral; Gabriela está esperando cumplir la mayoría de edad para afrontar dicha obligación y Rebeca, Michelle y Samantha, a pesar de sus intentos, no han concretado ninguna oferta.

Michelle y Naomi, no han logrado ingresar aún a algún centro educativo superior. Para Naomi, esto debe esperar hasta la aprobación de la totalidad de los exámenes de bachillerato; actualmente trabaja de manera informal en una tienda como dependiente, ya que necesita sostenerse y pagar sus gastos.

De esta manera, la opción de la universidad pública no se consolidó como una oportunidad de estudio para ninguna de ellas, ya que de las que realizaron los exámenes de admisión ninguna obtuvo el puntaje necesario para matricular la carrera de su elección. Esto permite cuestionar la brecha existente entre el egreso de la educación secundaria pública y el acceso posterior a los centros de educación superior públicos, ya que los últimos se configuran en espacios que brindan más oportunidades a ciertos grupos privilegiados de la sociedad, donde un importante sector de la población migrante nicaragüense no logra ingresar. A pesar de que han existido esfuerzos por incluir y no discriminar a la población migrante dentro de las universidades públicas, la realidad de las jóvenes participantes permite problematizar esta situación.

### 3.6.1. La migración y su influencia en el proyecto residencial de las jóvenes

En relación con su proyecto residencial aquellas que viven en Costa Rica desde edades tempranas, visualizan a Nicaragua como un lugar para visitar; pero ninguna lo considera como opción para establecerse permanentemente a futuro. Para Samantha y Rebeca esta decisión implicaría una separación de su núcleo familiar, ya que como se mencionó anteriormente, esto se contrapone al proyecto de las madres de retornar a Nicaragua a la casa que han construido allá:

> **Gabriela**: Porque la idea o sea a mí de ir allá no, no me gusta o sea, no le hallo así como, tal vez sí este ir así como de visita, pero ir así a quedarme no. O sea

> si uno viaja a otro país y a quedarse por tantos años o sea es porque me imagino que tienen un propósito porque en el otro país no lo encontró, entonces va a probar en este di pero igual o sea mi familia está mejor aquí, porque ya mi mamá tiene trabajo, mi hermana está estudiando, o sea no le veo razón para irse allá.
>
> **Samantha**: Yo la verdad no me devolvería a Nicaragua, porque me gustaría seguir estudiando acá […] Diay no porque está la opción de quedarme con mi tía y si no pues comenzar mi vida, por mi propia cuenta, trabajar, pagar.
>
> **Rebeca**: Vieras que es como extraño porque ellos ya saben que yo no me voy, pero como mi hermana vive en San Ramón, yo le dije "me quedo, me quedo a vivir con usted" y viene y me dice ella "no, yo a usted no la, no, no le voy a dar donde vivir", entonces yo me quedé como "di una hermana, hermana mía y todo y que me diga eso", entonces no, entonces yo digo que ya por dado caso yo me quedo aquí yo, yo sola, no sé yo buscaría como una forma, irme donde mi tía […]

Estas jóvenes han desarrollado la mayor parte de sus vidas en Costa Rica, por lo que es comprensible su deseo por residir permanentemente aquí. Han construido sus vínculos y han podido valorar los beneficios de permanecer en Costa Rica, al tener acceso a oportunidades educativas y por las aspiraciones laborales que tienen, lo que en el futuro les permitirá desarrollar sus proyectos y mejorar su calidad de vida.

Las jóvenes que migraron en edades más avanzadas, sí consideran volver a Nicaragua. Para estos dos conjuntos de jóvenes, diferenciados por el momento de migración y las vivencias específicas de cada una, se evidencia la manera en que el contexto socioeconómico, cultural y geográfico en el que se han desarrollado determina la planificación y ejecución de su proyecto de vida. Esto se relaciona directamente con las posibilidades que han tenido de acceso a la educación, la

satisfacción de necesidades básicas y el proceso de establecimiento en Costa Rica como el país receptor.

A la hora de conversar sobre sus metas futuras, se evidenció ilusión y gran expectativa al exponer las esperanzas que tenían por realizar sus proyectos de vida luego de finalizar el colegio, aún y cuando se encuentran influenciadas por obstáculos y exclusiones difíciles de afrontar. Alcanzando poco a poco las metas planteadas y principalmente la culminación exitosa de la etapa de secundaria, estas jóvenes están haciendo justicia al esfuerzo que sus madres y/o padres asumieron al venirse a Costa Rica para buscarles un mejor futuro, y que siguen realizando todos los días en un contexto de desigualdad y adversidad evidente para la población migrante nicaragüense en Costa Rica.

# 4. CONSIDERACIONES FINALES DE LA INVESTIGACIÓN

# 4. CONSIDERACIONES FINALES DE LA INVESTIGACIÓN

## 4.1. Conclusiones

Las conclusiones de una investigación resultan ser el proceso de cierre de una experiencia lo cual es de suma complejidad al tener que resumirla en unas cuantas palabras. Sin embargo, a continuación se presenta un esfuerzo que constituye la semblanza de los principales aprendizajes y hallazgos de un arduo proceso de ir y venir en el análisis conglomerado en páginas anteriores.

### 4.1.1. Transformaciones socio-históricas del proceso migratorio de Nicaragua a Costa Rica

La realidad de desventaja a nivel económico, social y político que ha caracterizado la historia de Nicaragua en relación con la historia costarricense, ha conducido a un importante sector de la población a buscar nuevas oportunidades fuera de sus fronteras nacionales. Esto, con miras a mejorar en Costa Rica la situación desfavorable que se ha atravesado en el país de origen.

Se identifican cuatro grandes movimientos migratorios los cuales permiten visualizar la transformación que dicha realidad migratoria ha presentado a lo largo del período contemporáneo. Los dos primeros se caracterizaron por tener causas relacionadas con la situación de inestabilidad política que atravesaba Nicaragua, lo cual produjo una coyuntura en la cual las personas migrantes mayoritariamente ingresaron a Costa Rica en calidad de refugiadas.

Esto dista del contexto posterior (1990-actualidad), ya que en este período las motivaciones para trasladarse de la población nicaragüense responden al agravamiento de la desigualdad en las condiciones socio-económicas que enfrentan en su país, situación que cambia las condiciones de ingreso y residencia permanente de estas personas quienes deben regularizar su estatus migratorio por sus propios medios, sin una intervención política del Estado.

Así, se comienza a hablar de “migración laboral”, debido a que la búsqueda de empleo y de mejora en las condiciones de vida pasa a ser la principal preocupación de esta población a lo interno del país receptor. Por esta razón, resultó ser de gran importancia para la investigación el abordaje de los dos últimos movimientos, ya que fueron los períodos que contextualizan los desplazamientos a Costa Rica de las jóvenes participantes y sus familias.

Por lo general, el camino durante ese traslado, se encuentra mediado por obstáculos y peligros latentes, los cuales permiten afirmar que estas personas atraviesan una verdadera travesía, impulsadas por el sueño de salir adelante en un nuevo lugar que brinde oportunidades para sí y para sus familias.

La magnitud que ha alcanzado el flujo migratorio nicaragüense hacia Costa Rica en el último período, no ha llevado a la creación de políticas dirigidas a la atención de este sector que conviertan efectivamente al país en una sociedad de acogida.

Contrariamente la discriminación por nacionalidad, reflejada en la legislación actual, ha jugado un papel central en el lugar de subordinación al que se ha relegado a la población proveniente de Nicaragua dentro de la sociedad en Costa Rica. Esto se concretiza a nivel laboral, ligado directamente con las condiciones y los tipos de trabajo en los que se logran insertar, así como con la situación económica y el poder adquisitivo al que pueden acceder las familias migrantes. También, en cuanto a la atención en salud, misma que en muchos casos se encuentra restringida para estas personas.

En dicho escenario, la migración trae como consecuencia un cambio en la percepción de las expectativas así como de los medios para alcanzarlas. La consecución de la calidad de vida deja de estar enfocada exclusivamente en la incorporación a un trabajo formal, sino que en ese proceso, el alcance del status de regularidad migratoria y especialmente el acceso al sistema educativo por parte de los hijos e hijas de las familias migrantes adquieren un importante significado en el nuevo contexto.

Por lo tanto, para hablar de calidad de vida de esta población es preciso rescatar las construcciones simbólicas a partir de las cuales ellos y ellas la constituyen, en el tanto resisten las condiciones que se les presentan en el país receptor, al percibir a la educación como el vehículo que le permitirá a sus descendientes vivir el sueño por el cual migraron.

Es posible concluir que para la población migrante, mejorar la calidad de vida es una construcción social que se va desarrollando durante el proceso cotidiano de su obtención. En sí, el hecho de migrar desde su país de origen implica la búsqueda de esta aspiración; sin embargo, en el proceso de ingreso y establecimiento en Costa Rica, ésta adquiere un particular significado donde la educación juega un papel trascendental.

En ese escenario se destaca el soporte de las redes de apoyo que poseen estas jóvenes en sus vidas, las cuales constituyen la principal motivación que tienen para seguir adelante con sus proyectos de vida y finalizar sus estudios de secundaria. Sus familias, y principalmente sus madres, jugaron un papel fundamental en la conclusión de la educación diversificada, ante las deficiencias de las políticas estatales.

La familia es su principal referente en cuanto a la satisfacción de necesidades y superación de obstáculos y el Estado pasa a un segundo plano, donde el principal rol de sus instituciones ha sido fiscalizar la regularización de su condición migratoria y no el de garantizar la satisfacción de sus principales necesidades.

### 4.1.2. La xenofobia y la desigualdad de género como prácticas sociales de opresión

Las mujeres migrantes nicaragüenses, en el sistema educativo, se enfrentan a diversas necesidades por satisfacer y por ende a una serie de tensiones como resultado del escenario xenofóbico y patriarcal en el que se desenvuelven.

La sociedad costarricense, caracterizada por marcados rasgos xenofóbicos, les plantea a ellas uno de los retos más complejos que refiere a lograr integrarse en el nuevo contexto en el que se insertan; es decir, aprender a vivir en una nueva cultura y continuar viviendo la propia, siguiendo así con su proceso de construcción de identidad.

En muchos casos, la situación que afrontan les limita a seguir reafirmando su cultura, debido a la censura y rechazo que se da en la sociedad costarricense. Esto, les exige buscar estrategias que aminoren el impacto de la xenofobia en su vida, como el negar, esconder o transformar rasgos culturales de su identidad.

Por lo tanto, este proceso de integración puede verse determinado por las formas en que se vive y se asumen la xenofobia y la discriminación en el cotidiano, mismas que varían principalmente por dos factores identificados con la presente investigación: la edad en que se migró y el tiempo de residencia en Costa Rica.

Es muy distinta la experiencia de quien migra en la niñez a la de aquellas personas que lo hacen siendo adolescentes o adultas. El proceso de transformación a nivel cultural así como de los vínculos con amistades, familiares, vecinos, vecinas, entre otros, tiene un peso mayor para el segundo grupo de jóvenes, y por ende, el establecimiento en la nueva sociedad les presenta retos mayores.

Uno de los elementos que fue posible identificar con la investigación es que en dicha dinámica, la xenofobia se presenta con distintos matices y grados siendo más directa y explícita para la población nicaragüense que ingrese al país en edades adolescentes o adultas. La justificación al proceso discriminatorio identificado por las participantes se encuentra relacionada con los rasgos culturales que diferencian a nicaragüenses de costarricenses, mismos que son más difíciles de reconocer cuando una persona ha sido criada y se ha desarrollado desde tempranas edades en la sociedad del país receptor.

Asimismo con la investigación, fue posible reconocer la complejidad de la dinámica de las relaciones de desigualdad entre mujeres y hombres dentro de la sociedad. Debido a que la subordinación de las primeras se encuentra enraizada en las bases de la sociedad, la interiorización del papel que cada quien debe desempeñar en el entramado social, denota que muchas veces se obvie el impacto que dichas relaciones de poder tienen en la cotidianidad de la vida, naturalizándolas y legitimándolas.

Para el caso de las jóvenes participantes la sobrecarga de actividades que deben asumir a lo interno del hogar en cuanto a tareas domésticas o de cuido, así como las manifestaciones de machismo a las que se ven sujetas en las distintas áreas de su vida producto de ser mujeres, no son reconocidas como desventajas a lo largo del proceso educativo, sino como parte tácita de la existencia, razón por la cual deben lidiar con ellas, porque es lo “normal”.

Al interpretar la manera en que las jóvenes construyen sus percepciones y sus expectativas de vida, se considera de suma importancia tomar en cuenta que las relaciones desiguales que se dan en la sociedad surgen a partir de las estructuras de opresión de la organización social.

### 4.1.3. Proyecto de vida después del colegio

El contexto que circunda a cada una de las jóvenes entrevistadas ha impactado en los objetivos que ellas se han planteado y continuará influyendo sus planes futuros. La finalización de la educación secundaria se convirtió en una de las principales metas de cada una de las jóvenes entrevistadas y de sus familias.

Una vez logrado lo anterior, la búsqueda de trabajo es uno de los planes inmediatos que visualizan estas jóvenes en la búsqueda de solventar necesidades propias y familiares. Asimismo, es el medio para continuar con la obtención de un título profesional que les permita un mejor desarrollo. Sin embargo, la educación superior pública no se configura como una opción, lo cual se relaciona de manera directa

con la misma elitización que afronta ese sistema educativo en donde según CONARE (2014), desde el 2008 ha habido un incremento significativo de las personas graduadas de educación secundaria privada que ingresan a las universidades públicas

Si bien existe diferencia en cuanto a los planes residenciales entre las jóvenes que migraron a edades tempranas y aquellas que lo hicieron durante la etapa de la adolescencia, Costa Rica se percibe como un espacio de oportunidades para la población nicaragüense, no sólo en el aspecto laboral, sino también en el ascenso económico y social que pueden alcanzar. Esta visión se convierte en una realidad para las jóvenes que han interiorizado desde sus vivencias el pensamiento mencionado.

### 4.1.4. Acceso y posibilidad de aprovechamiento de la educación formal secundaria: ¿Responsabilidad de quién?

A partir de los casos abordados en la investigación con las jóvenes participantes, es posible concretar algunos de los aspectos que influyen en el proceso educativo de la población migrante y que para ellas resultaron en la finalización de la educación secundaria.

En un inicio se identifica que el sostén económico brindado por la familia, principalmente por la figura materna, es un requisito básico para enfrentar los gastos

cotidianos de transporte, alimentación, materiales, entre otros, que demanda mantenerse insertas en el sistema educativo. Dicho soporte, sólo es posible brindarlo si se cuenta con una fuente de empleo que genere ingresos mensuales al núcleo familiar, la cual en el caso de las familias de las jóvenes participantes proviene mayoritariamente de la realización de labores domésticas remuneradas; y paralelamente de la disposición de destinar un porcentaje significativo de dichos ingresos a ese fin. Es decir, es necesario que se dé a lo interno de las familias una combinación entre posibilidad e interés.

Si bien, las mujeres nicaragüenses han encontrado un nicho de empleo en el trabajo doméstico y sector servicios en el país, estos son al mismo tiempo los espacios de mayor precarización de las condiciones laborales, situación que se refleja en el tema salarial, la jornada de trabajo, flexibilización laboral, entre otros. Por lo tanto, se puede problematizar la capacidad de las familias nicaragüenses para hacer frente a las implicaciones económicas de sostener hijos e hijas en edades escolares y/o colegiales dentro del sistema educativo formal.

Dicha realidad se complejiza al evidenciar la dificultad que implica acceder a la asistencia social que brinda el Estado, como se identificó con las jóvenes participantes. Esto se agrava cuando las familias deben enfrentar gastos extraordinarios debido a coyunturas específicas. Dentro de éstas, es posible

identificar necesidades ligadas con el rendimiento académico y otras con actividades extracurriculares propias de la experiencia educativa.

En el primero de ellas, se identifica esencialmente el recurrir a clases particulares o tutorías privadas en aquellos casos en los que el sistema educativo formal no es suficiente para responder a las particularidades de aprendizaje de ciertos sectores estudiantiles; esto se da a nivel del método de enseñanza así como por las condiciones de sobrepoblación estudiantil que obstaculiza al cuerpo docente para brindar una atención individualizada según las necesidades de cada estudiante.

Por lo tanto, aquellos y aquellas estudiantes que no logran alcanzar los estándares evaluativos instaurados por el sistema con las herramientas que el mismo les brinda, deben solucionar por sus propios medios, la nivelación con recursos externos al centro educativo. El rendimiento académico resulta ser en última instancia una responsabilidad que se traslada al grupo familiar, y en los casos en que ésta no puede ser asumida por las familias, la permanencia del o la estudiante en el sistema educativo se compromete.

En cuanto a las actividades extracurriculares, se identificaron principalmente la convivencia y el baile de graduación en quinto año. A pesar de no ser actividades propias de la formación académica, el participar de las mismas marca la experiencia socio-afectiva de cada estudiante a lo largo del proceso educativo en cuanto a sus relaciones con pares. Razón por la cual tener la oportunidad de acceder a éstas no

es un elemento superficial al analizar la vivencia educativa de las jóvenes migrantes, pero ésta depende mayoritariamente de las posibilidades económicas de las familias. Nuevamente, la calidad del proceso educativo y el disfrute del mismo, pareciera ser una responsabilidad del grupo familiar.

En este escenario un factor determinante para esta población, es la condición migratoria en la cual se encuentren. El estar en una condición de irregularidad migratoria no impide la matrícula en algún centro educativo, pero sí puede obstaculizar ciertos procesos como la realización de los exámenes de bachillerato, exámenes de admisión a las universidades públicas e incluso la obtención del título de finalización de la Educación Diversificada, como en el caso de Samantha. Esto compromete así el pleno aprovechamiento del proceso educativo y la garantía real del derecho a la educación para la población migrante.

Incluso, el miedo que experimentan algunos grupos familiares, como en el caso de Sara, por no cumplir con los requisitos impuestos legalmente para regularizar su condición migratoria y/o sostenerla a lo largo de su residencia en Costa Rica, puede resultar en la no inserción de integrantes de la familia a los espacios educativos formales.

Aunque las jóvenes participantes lograron insertarse y mantenerse en el sistema educativo costarricense, no se puede obviar que los lineamientos institucionales en el tema migratorio podrían repercutir en el acceso y la capacidad de

aprovechamiento de la educación por parte de un importante sector de la población migrante nicaragüense.

Es necesario cuestionar el papel que la educación formal está cumpliendo en cuanto al reconocimiento de la realidad migratoria en general, y nicaragüense en particular, como parte de la sociedad costarricense. La complejidad histórico-social de la migración nicaragüense exige trascender del abordaje fragmentado de temáticas específicas dentro del plan de estudios en secundaria como se realiza actualmente, con miras a lograr una problematización real de la situación de discriminación que viven las personas migrantes en el país. Debe apuntar a generar una transformación en la conciencia de las personas a cerca del contexto de diversidad en el que se desarrollan.

Los esfuerzos que se han hecho en torno a la interculturalidad y el respeto a la diferencia desde la institucionalidad costarricense continúan siendo incipientes e insuficientes. Aunque la responsabilidad de lograr una integración socio-cultural de la población migrante en el país no se limita al ámbito educativo formal, este espacio, al ser uno de los principales agentes de formación en la sociedad, tiene la potencialidad de aportar significativamente al cambio ideológico necesario para el desarrollo equitativo de la colectividad.

Lo anterior se concluye teniendo claro que no se puede caer en una visión romántica de la solución ya que el accionar estatal, y sobre todo cuando de educación se trata,

está mediado por intereses contradictorios entre clases sociales. Esto permite comprender por qué el acceso universal a la educación no es un derecho social garantizado en la agenda pública por los grupos en el poder para todos los sectores de la población, en tanto no es funcional para la reproducción del sistema económico que la clase hegemónica defiende; el Estado se limita al funcionamiento de un sistema de educación pública (infraestructura, administración, currículo), pero son las familias las que deben asumir los demás componentes de la inserción al sistema educativo.

En última instancia es deber de cada quién resolver y suplir con estrategias individuales, las necesidades que se le presentan a lo largo del proceso educativo. En el caso de las jóvenes entrevistadas la familia ha priorizado la educación y garantizado su acceso y permanencia en la misma, ya que la comprenden como el principal motor para mejorar sus condiciones de vida. Sin embargo, el problema de individualizar esta responsabilidad radica en que aquellas personas que no cuentan con los recursos necesarios para su cumplimiento corren el riesgo de quedar excluidas.

Esta investigación se basó en familias que han sido casos de éxito en torno a sus aspiraciones educativas frente a una realidad de discriminación y exclusión, pero el alcance que tiene la educación en la población de una sociedad impacta en el colectivo y no en las personas de manera aislada. Es por ello que el Estado debería

impulsar políticas que garanticen el cumplimiento del derecho a la educación de una forma inclusiva e integral, para que no sean los casos de éxito en la población nicaragüense la excepción sino la regla.

Esto implica hacer una ruptura con la premisa individualista con la que funciona la sociedad capitalista, entendiendo y abordando las problemáticas sociales desde la colectividad en miras a una transformación del Estado y la realidad social actual.

### 4.1.5. Conclusiones metodológicas

En cuanto al proceso investigativo desarrollado, se identificó que las diversas investigaciones y elaboraciones teóricas sobre el fenómeno de la migración nicaragüense, se enfocan en la persona migrante que toma la decisión de trasladarse, y rara vez abordan dicha realidad desde la perspectiva de quienes experimentan el proceso migratorio por disposición de otra persona. Como se ha planteado, la situación de las jóvenes entrevistadas ilustra ambas situaciones y permite afirmar que el impacto en las vivencias de ellas es distinto según los factores determinantes del mismo.

En cuanto a la experiencia vivida, se puede mencionar que este proceso, tanto por el tipo de investigación como por el tema establecido, requirió de un importante período de tiempo y flexibilidad para desarrollarlo, de manera que fue un tanto diferente a los ya realizados en la academia como demanda de los cursos del plan

de estudios. Nos permitió comprender que las investigaciones no dependen en pleno de las investigadoras y/o investigadores, sino que existe un contexto y una serie de actores y actrices determinantes, como las informantes clave y el equipo asesor en nuestro caso, que influyen directamente en el ritmo y desarrollo del proceso.

En muchos casos, la planificación que establecíamos no se lograba cumplir, generando estrés en el desarrollo del proceso, y un poco de frustración. Sin embargo, logramos comprender la multiplicidad de factores que estaban inmersos y que eran imposibles de manejar de nuestra parte, lo cual permitió que con una mayor madurez lográramos ir avanzando en las tareas pendientes al ritmo que las mismas demandaran.

La investigación se convirtió en una gran escuela para nosotras en cuanto a la aplicación de técnicas e instrumentos con los cuales estábamos familiarizadas más en la teoría que en la práctica, desde un posicionamiento crítico de la realidad. Esto nos permitió visualizar que llevar la teoría a la práctica es un proceso más complejo del que muchas veces describe la primera, y el encontrarnos inmersas en dicha experiencia nos permitió definir la forma en la cual queríamos realizar las labores investigativas, y el porqué de cierta manera.

La realización de una investigación de corte cualitativo se vio determinada por una serie de dificultades vinculadas a deficiencias iniciales del grupo de estudiantes

investigadoras, al no estar familiarizadas a lo largo del proceso formativo con las técnicas e instrumentos de investigación propias de este enfoque metodológico.

No obstante, fue posible mantener una lógica de integralidad en el proceso de creación de conocimientos, aún y cuando la elaboración formal de un documento, involucre una lógica lineal. Evadimos caer en el error de fragmentar los hallazgos del proceso investigativo, de manera tal que el proceso de categorización y recategorización de la información recolectada, no lo presentamos según sus características aparentes.

Por esta razón, las respuestas a las interrogantes de investigación no se encuentran en apartados particularizados, si no que las mismas derivan de la lectura del todo que presentamos en el documento, en el cual buscamos trascender de lo abstracto a lo concreto y realizar una apropiada vinculación del todo con las partes.

Con esto pretendemos generar una esperanza porque reconocemos que el encuentro con limitaciones, que en muchos casos derivan de lo anterior, generan desaliento. Es necesario comprender que la realidad social es mucho más compleja y dinámica de lo que se cree, y por ende es necesario emplear mecanismos y estrategias para aprehenderla y comprenderla a lo largo del proceso investigativo.

## 4.2. Recomendaciones

### 4.2.1. A la Escuela de Trabajo Social

A lo largo de la presente investigación fue posible identificar que en un inicio no contábamos con el conocimiento suficiente ni con la formación adecuada para afrontar un proceso de investigación cualitativa. Estamos conscientes de que la mayor parte de problemas que enfrentamos durante el proceso de diseño del anteproyecto de investigación y a lo largo del desarrollo del mismo, no tienen su origen en el curso destinado para este fin o en la dinámica de los Trabajos Finales de Graduación, sino en la transversalidad de la formación a lo largo de nuestra carrera.

Por lo tanto, consideramos importante que:

- La Escuela promueva que el estudiantado pueda ir construyendo su anteproyecto de investigación desde la mitad del plan de estudios, de manera que se vayan dando los primeros acercamientos a la temática de investigación, así como la apropiación de la misma.
- La Escuela debería revisar el proceso pedagógico llevado a cabo desde los primero años y especialmente en los cursos de epistemología, ya que es en esta área donde se presentan los mayores vacíos de formación para los y las estudiantes.
- Es necesario generar un reajuste en la gestión de los procesos administrativos que se deben realizar en el marco de los Trabajos Finales de

Graduación, aminorando la burocratización en los trámites propios del proceso, con el fin de que la misma Escuela posibilite y apoye la conclusión de las investigaciones y no se convierta en un obstáculo. En este sentido, además el orden en el manejo de documentación resulta trascendental.

- A pesar de la buena experiencia vivida con el Comité Asesor que nos acompañó hasta el final, es necesario garantizar el buen funcionamiento de este equipo desde el inicio del proceso. Esto se facilitaría eligiendo a docentes que cuenten con la disposición y el tiempo para apoyar el proceso, procurando que tengan la entrega suficiente y no abandonen el acompañamiento una vez avanzado el proceso, salvo en los casos en que los condicionantes externos así lo exijan. Sugerimos que los comités asesores sean evaluados por los y las estudiantes al concluir su Trabajo Final de Graduación.
- Valorar la opción de que durante el III Ciclo se posibilite la matrícula del curso de Investigación Dirigida, ya que si bien los y las estudiantes pueden continuar trabajando en el proceso, el acompañamiento por parte del equipo asesor estaría respaldado por la Escuela y posibilitaría un avance más óptimo de la investigación.

### 4.2.2. Al Liceo del Sur y Liceo de San José

- Procurar la formación desde un conocimiento más integral, no solo por parte del estudiantado, sino también del cuerpo docente y administrativo. De esta manera, facilitar la complejidad del proceso migratorio, en miras a una construcción de un espacio de desarrollo multicultural basado en el respeto al otro y la otra.
- Brindar un acompañamiento a los y las estudiantes que requieran de la búsqueda de algún beneficio estatal, como las becas del Programa Avancemos, con el fin de reivindicar los derechos que posee la población estudiantil y superar las limitaciones y desigualdades sociales.
- Trascender el abordaje de la migración y la interculturalidad únicamente de lo establecido a nivel de currículo el cual queda a discreción de cada docente, con el fin de construir una educación más respetuosa e inclusiva. Para esto es necesario desarrollar actividades de sensibilización con la comunidad educativa, empezando por el cuerpo docente y administrativo y luego con el estudiantado.

### 4.2.3. Al Estado

A nivel de estrategias estatales pudimos evidenciar que una de las principales limitantes que tienen a nivel de elaboración y ejecución, radica en que no parten de

lo que la población percibe sobre sí misma y sobre las situaciones que condicionan su contexto.

Creemos entonces que:

- La mejoría de una política social estaría relacionada con la visibilización de las necesidades vividas y sentidas por las poblaciones meta, desde su percepción y participación. No obstante, el éxito de la misma se encuentra determinado con la direccionalidad política del Estado en la sociedad actual.
- Es necesario garantizar el acceso y mejorar los métodos de promoción de los programas estatales existentes que buscan la permanencia de las personas en los centros educativos, ya que podrían convertirse en herramientas de gran importancia en el proceso educativo para muchos y muchas estudiantes migrantes. Esto se recomienda pues dichas iniciativas no son necesariamente conocidas o aprovechadas por esta población.
- Es una deuda del Estado con la sociedad costarricense la creación de una política específica, dirigida a la integración efectiva de la población migrante que reside en el país. La intencionalidad política de las estrategias públicas que buscan la reproducción del sistema actual, permite cuestionar el papel del Estado en relación con la insatisfacción de las necesidades de este grupo poblacional y la falta de protección social ante las vulnerabilidades que enfrentan en los distintos ámbitos de su vida.

### 4.2.4. A futuras investigaciones

Existen varios temas en los que es necesario profundizar en próximos Trabajos Finales de Graduación, ya que se encontraron fuera de los alcances de la presente investigación:

- Es importante que se profundice en la forma en la que se construye la identidad cultural en Costa Rica y brindar un particular énfasis al proceso a través del cual la población costarricense crea imágenes negativas y configura la xenofobia y la discriminación.
- Enfocarse en cómo los y las adolescentes migrantes están construyendo su identidad y cómo esto impactará el proceso de transformación de las identidades nacionales, en tanto éstas son construcciones históricas inestables.
- Ampliar este estudio hacia otras poblaciones o regiones del país. Si bien esta investigación se enfocó en población de mujeres jóvenes migrantes, es necesario dilucidar los encuentros y desencuentros de los hallazgos de la misma con la realidad que atraviesa la población de hombres jóvenes migrantes y/o de migrantes viviendo en la zona rural de nuestro país.
- Tener presente que al trabajar con población migrante existen particularidades del proceso investigativo relacionadas con sus condiciones e historia de vida que van a impactar en el proceso de investigación, como el miedo a exponer su historia producto de la discriminación a la que se ven

sujetas diariamente. Podría ser funcional un reconocimiento o acercamiento previo al campo para delimitar más claramente el tema, el método y el tiempo.

# BIBLIOGRAFÍA


Acuña, G. & Olivares, E. (1999). *La población migrante nicaragüense en Costa Rica: Realidad y Respuestas.* Centro de Recursos para el Desarrollo Sostenible de los Asentamientos Humanos (CERCA). San José, Costa Rica.

Acuña, G. (2005). *La inmigración en Costa Rica: Dinámicas, desarrollo y desafíos.* Proyecto Fondo OPEC-UNFPA. San José, Costa Rica.

Alfaro, C. (2012). *Análisis del sector vivienda en Costa Rica*. Banco Hipotecario de la Vivienda (BANHVI). San José, Costa Rica.

Alvarenga, P. (1997). *Conflictiva convivencia: los nicaragüenses en Costa Rica.* Cuaderno de Ciencias Sociales N.101. FLACSO. San José, Costa Rica.

Alvarenga, P. (2005). *La inmigración extranjera en la historia de la nación costarricense.* Encuentro internacional sobre poblaciones migrantes y derechos humanos en Latinoamérica. Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica.

Alvarenga, P. (s.f). *Cultura y sobrevivencia: la migración nicaragüense a Costa Rica.* Recuperado en http://books.openedition.org/cemca/704

Aquino, A. (2012). *Cruzando la frontera: Experiencias desde los márgenes.* Recuperado en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0187-73722012000100001&script=sci_arttext

Aragón, M. (2005). *Las adolescentes migrantes nicaragüenses en Costa Rica: entre la migración, la pobreza y la condición de género.* Tesis para optar por el grado de Master Scientae en Estudios de la Mujer. Maestría Regional en Estudios de la Mujer. Heredia, Costa Rica

Araya, G; Blanco, M; Durán, N; Hernández, S; Lizano, G. & Solano, G. (2010*). La interculturalidad en escuelas costarricenses con población inmigrante.* Memoria del Seminario de Graduación para optar por el grado de Licenciatura en Educación Primaria. Sede Rodrigo Facio, Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Arce, A; Roldán, T. & Villegas, C. (2001). *Las redes sociales y su influencia en la calidad de vida de la población nicaragüense en Costa Rica.* Tesis para optar

por el grado de Licenciatura en Trabajo Social. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Asamblea Legislativa (1957). *Ley Fundamental de Educación-N°2160.* Aprobada por Poder Legislativo. San José, Costa Rica.

Asamblea Legislativa (1998). *Código de la Niñez y la Adolescencia.* Aprobado por Poder Legislativo. San José, Costa Rica.

Asociación Ticos y Nicas: Somos Hermanos (2014). *Mitos y realidades de la migración nicaragüense en Costa Rica.* Recuperado en http://www.ticosynicas.org/index.php?page=migracion&music=off

Avendaño, I. (2008*). Inmigrantes y territorialidades, Cuidad de San José, Costa Rica, 2007.* Tesis para optar por el grado de Doctor en Estudios de la Sociedad y la Cultura. Sede Rodrigo Facio, Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Ayllon, E. (2011). *En la violencia de género no hay una sola víctima.* Recuperado en http://www.savethechildren.es/docs/Ficheros/425/Informe-Violencia_de_genero.pdf

Báez, J. & De Tudela, P. (2009). *Investigación cualitativa.* España. Recuperado en http://books.google.co.cr/books?id=Xmv-PJ9KtzsC&pg=PA97&dq=entrevista+semiestructurada&hl=en&sa=X&ei=K7_EUb-aF5Ci4AOr2IGABg&ved=0CDQQ6AEwAQ#v=onepage&q=entrevista %20semiestructurada&f=false

Baldivieso, L. & Perotto, P. (1995*). Prevención y proyecto de vida.* En: La salud del adolescente y del joven. Organización Panamericana de la Salud. Washington, EEUU.

Barrantes, A. (2015). *Matrícula de universidades es inversión en educación con más peso en hogares de Costa Rica.* Revisado en: http://www.nacion.com/nacional/educacion/Matricula-universidades-inversion-pesa_0_1462053833.html

Barrantes, T; Marín, P. & Rodríguez, M. (2008). *Diseño de un modelo evaluativo de procesos y resultados en programas de Educación No Formal, para el empoderamiento, con enfoque de género y migración, basado en la experiencia del Centro de Derechos Sociales de la Persona Migrante (CENDEROS).* Proyecto para optar por el grado de Licenciadas en Ciencias de la Educación con énfasis en Administración de Programas de Educación

No Formal. Sede Rodrigo Facio, Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Bifani, P. (2002). *Globalización, género y proletarización.* En: Mujeres de un solo mundo: Globalización y multiculturalismo, pp. 37-69. Granada, Nicaragua.

Bonilla, R. & Sandoval, C. (2014). *Aspectos sociodemográficos de la migración en Costa Rica.* En: Costa Rica a la luz del Censo 2011. INEC. San José, Costa Rica.

Borge, D. (2006*). Migración y políticas públicas: elementos a considerar para la administración de las migraciones entre Nicaragua y Costa Rica.* Centro Centroamericano de Población. San José, Costa Rica.

Bravo, J (2012). *Censo tico borra mitos sobre inmigración nicaragüense.* Recuperado en http://www.laprensa.com.ni/2012/09/26/ambito/117744-censo-tico-borra-mitos

Brenes, G. (1999*). Estimación del volumen y características socio demográficas de los inmigrantes nicaragüenses en Costa Rica.* Tesis para optar por el posgrado de Magister Scientiae en Estadística. Sede Rodrigo Facio, Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Buonocore, D. (1980*). Diccionario de Bibliotecología*. Editorial Castellví. Buenos Aires, Argentina.

Burnett, E. (1871). *Cultura primitiva: Investigaciones sobre el desarrollo de la mitología, filosofía, arte y costumbres.* Universidad de Toronto. Toronto, Canadá.

Calvo, M; Chinchilla, M; Coto, G. & Pacheco, E. (1993). *Las organizaciones no gubernamentales y su participación en la gestión de la política social costarricense.* Seminario para optar por el grado de Licenciatura en Trabajo Social, Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Camareno, S; León, P; Madriz, M; Monge, B. & Sanabria, C. (2011). *Elaboración de una Propuesta Metodológica que fomente la Educación Intercultural en la Integración de la población inmigrante en la Escuela Primaria.* Memoria de Seminario de Graduación para optar por el Título de Licenciatura en Educación Primaria. Sede Rodrigo Facio, Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Campos, A. & Tristán, L. (2009). *Nicaragüenses en las noticias: textos, contextos y audiencias.* Editorial Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Carballo, A; Elizondo, G; Hernández, G; Rodríguez, M. & Serrano, X. (1998). *El proyecto de vida desde la perspectiva de los y las adolescentes.* Memoria de Seminario de Graduación para optar por el grado de licenciatura en Trabajo Social. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Carcedo, A; Lexartza, L., Chaves, M. & Amador, D. (2013).*Cadenas globales de cuidados: El papel de las migrantes nicaragüenses en la provisión de cuidados en Costa Rica.* ONU Mujeres y Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). San José, Costa Rica.

Cárdenas, G; Soto, J. & Zamora, A. (2006). *Proyecto de vida en adolescentes migrantes nicaragüenses insertos en el sistema educativo o laboral, de los cantones de Alfaro Ruiz y Valverde Vega.* Memoria del Seminario de Graduación para optar por el grado de Licenciatura en Trabajo Social. Sede Occidente, Universidad de Costa Rica. Alajuela, Costa Rica

Castro, M. Latino, R. (2007). *Concepto de sí mismas de niñas y adolescentes mujeres migrantes nicaragüenses en trabajo doméstico en Costa Rica.* Tesis para optar al grado de Licenciatura en Psicología. Sede Rodrigo Facio, Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Castro, Y. (2000*). Identidad y juventud: jóvenes nicaragüenses que emigran a Costa Rica.* Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Antropología. Sede Rodrigo Facio, Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

CENDEROS. (2009). *Anotaciones a la Ley de Migración y Extranjería.* Recuperado en http://cenderos.org/article/anotaciones-a-la-ley-de-migracion-y-extranjeria/

Centro Centroamericano de Población. (s.f.). *Encuesta de Hogares: Conceptos y definiciones.* Universidad de Costa Rica. Recuperado en: http://encuestas.ccp.ucr.ac.cr/metodo/concepto.htm

Chávez, P. (1998). *Historia de las doctrinas filosóficas*. Addisson Wesley Longman. DF, México.

Chinchilla, A. (2005). *Multiculturalidad (Migración Nicaragua- Costa Rica) y su impacto en la gestión educativa de la Escuela 15 de Agosto. Aportes desde la educación No Formal para una propuesta de abordaje intercultural.* Tesis para

optar por el grado de licenciatura en administración educativa. Sede Rodrigo Facio, Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

CODEHUCA (1998). *Al sur del Río San Juan: diagnóstico sobre la situación de los derechos humanos de los trabajadores migrantes nicaragüenses en Costa Rica.*

Colás, P. & Villasiervos, P. (2007). *La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes.* En Revista de Investigación Educativa, Vol. 25, n.º 1, págs. 35-58. Universidad de Sevilla. Sevilla, España.

CONARE (2014). *Sistema de Educación Superior en Costa Rica.* Revisado en: http://www.uis.unesco.org/StatisticalCapacityBuilding/Workshop%20Documents/Education%20workshop%20dox/2013_Antigua_Guatemala/14_Costa_Rica_1.pdf

Connell, R.W. (1987). *Gender and Power. Society, the Person and Sexual Politics.* Stanford, California: Stanford University Press

Consejo Superior de Educación (2008). *El Centro Educativo de Calidad como Eje de la Educación Costarricense.* San José, Costa Rica.

Consejo Superior de Trabajo (2004). *Política de empleo. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.* San José, Costa Rica.

Consejo Universitario (1980). *Reglamento de Trabajos Finales de Graduación.* Universidad de Costa Rica. Recuperado en http://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/trabajos_finales_graduacion.pdf

Corrales, M. & Rodríguez, R. (2011). *Reconstrucción del proyecto de vida de las mujeres, jóvenes, madres, migrantes nicaragüenses en la Región Huetar Norte, Costa Rica.* Memoria del Proyecto de Graduación para optar al grado de Licenciatura de Trabajo Social. Universidad de Costa Rica. Alajuela, Costa Rica.

Coto, M. (1997). *La pertinencia de las políticas educativas para la población escolar de una comunidad urbano-marginal de San José: una evaluación psicoeducativa.* Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Psicología. Sede Rodrigo Facio, Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Coutinho, C. (1994). *Gramsci, el Marxismo y las Ciencias Sociales*. En: Borgianni, E. y Montaño, c. (2000). Metodología y Servicio Social. Hoy en Debate. Editora Cortez. Sao Paulo, Brasil.

Cranshaw, M. & Morales, A. (1998). *Mujeres adolescentes y migrantes entre Nicaragua y Costa Rica.* Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. San José, Costa Rica.

Cranshaw, M. (2013). *Estudio: Mujer, Juventud, Violencia y Migración.* Organización No Gubernamental Nicas Migrante. Managua, Nicaragua.

Cuadra, R. (2012*). Nicaragua redujo la pobreza y la extrema pobreza en los últimos 2 años.* Recuperado en www.nicanoticias.com

Debravo, J. (1966). *Nocturno sin patria.* En: Entre los poetas míos. Biblioteca virtual Omegalfa, N. 52. Recuperado en file:///C:/Users/Vielkagm/Downloads/cuaderno-de-poesia-critica-n-52-jorge-debravo.pdf

Dengo, M. (1995). *Educación Costarricense*. EUNED. San José, Costa Rica.

Departamento de Estadística del Ministerio de Educación Pública (2011). *Indicadores Educativos. Ministerio de Educación Pública.* Recuperado en: http://www.mep.go.cr/Indicadores_Educativos/

Dirección General de Migración y Extranjería. (2012*). Informe Nacional de Migración e Integración en Costa Rica.* San José, Costa Rica.

Engels, F. (1976). *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado.* El Progreso. Moscú, Rusia.

Espinoza, O. (s.f.). *Migración no documentada de nicaragüenses hacia Costa Rica.* Recuperado en http://www.confidencial.com.ni/downloads/302.pdf

Esquivel, F. (2003*). Génesis y reproducción del Trabajo Social en Costa Rica.* Tesis de Maestría en Trabajo Social con énfasis en Investigación. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Faleiros, V. (2004). *Las funciones de la política social en el capitalismo.* En Borgiani, E. & Montaño, C. (Orgs.). La Política Social Hoy. Editorial Cortez. São Paulo, Brasil.

Fauné, M. (1994). *Mujeres y familias centroamericanas: principales problemas y tendencias.* PNUD. San José, Costa Rica.

Fernández, F. (2002). *El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación.* Revista de Ciencias Sociales, junio, II (96). San José, Costa Rica, 35-54.

Fernández, X. (s.f.). *Construcción social del género: conceptos básicos.* Poder Judicial. San José, Costa Rica.

Freire, P. (1998). *Política y Educación*. Ediciones Siglo XXI. México**.**

Fundación Promotora de Vivienda. (2004). *Diagnóstico de la inmigración nicaragüense en seis asentamientos informales del Área Metropolitana de San José*. Editorama, S.A. Costa Rica.

Funes, J. (2000). *Migración y adolescencia.* En: La inmigración extranjera en España. Los retos educativos. Colección de Estudios Sociales, pp. 117-142. España.

García, I; Gutiérrez, A; Gutiérrez, P; Mora, R; Vargas, A. & Vásquez, K. (2000). *Ejercicio de los derechos económicos, sociales y culturales de la población migrante nicaragüense. El caso de la Región Chorotega.* Seminario de Graduación para optar por el grado de Licenciatura en Trabajo Social. Universidad de Costa Rica. Guanacaste, Costa Rica.

Gatica, G (s.f.). *Estudio migratorio de Costa Rica*. Recuperado en http://www.sinfronteras.org.mx/attachments/article/1292/COSTA_RICA.pdf

Gatica, G. (2007). *Migración nicaragüense a Costa Rica y políticas públicas.* En: El Mito Roto. UCR. San José, Costa Rica.

Giddens, A. (1990). *Consecuencias de la modernidad.* Traducción de Ana Lizón Ramón. Madrid, España. Alianza Editorial S.A.

Globalisation, Education y Social Policies. (2013). *Educación, pobreza y exclusión social*. Recuperado en http://grupsderecerca.uab.cat/geps/es/content/educaci%C3%B3n-pobreza-y-exclusi%C3%B3n-social

González, J. (2013). *Perfil Migratorio de Nicaragua 2012.* Organización Internacional para las Migraciones. Managua, Nicaragua.

Gramsci, A. (1987). *Educación y sociedad.* Editorial Tarea, Lima Perú.

Güendel, I. (1999). *La política pública y la ciudadanía desde el Enfoque de los Derechos Humanos: la búsqueda de una nueva utopía.* UNICEF. San José, Costa Rica.

Gutiérrez, S. & Jiménez, W. (2000). *Políticas Educativas y su impacto en las oportunidades académicas de la juventud costarricense.* Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Sociología. Sede Rodrigo Facio, Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Heller, A. (1996). *Una revisión de la teoría de las necesidades.* Ediciones Paidós. Barcelona, España.

Hernández , R; Fernández, C; Batista, P. (2010). *Metodología de la Investigación.* Quinta Edición. Editorial Mc Graw Hill. Distrito Federal, Mexico.

Hidalgo, A. (1996). *Xenofobia*. En Blazquez, F. (1996). Palabras clave sobre Racismo y Xenofobia. Editorial Verbo Divino. Pamplona, España.

Iamamoto, M. (2000). *La metodología en el Servicio Social: lineamientos para el debate.* En Metodología y Servicio Social. Hoy en debate. Editora Cortez. Sao Paulo, Brasil.

Iamamoto, M. (2003). *El Servicio Social en la contemporaneidad.* Trabajo Social y Formación Profesional. São Paulo, Brasil: Editorial Cortez.

INEC (2009). *Encuesta de Hogares y propósitos múltiples.* Recuperado en: http://www.inec.go.cr/enaho/aspGen/aspmeto.aspx

INIDE (2012).*VIII Censo de Población y IV de Vivienda.* Recuperado en http://www.inide.gob.ni/censos2005/CifrasCompleto.pdf

Institute of Development Studies (s.f). *Understanding Power for Social Change.* Reino Unido. Recuperado en http://wiki.cso-effectiveness.org/IMG/pdf/step_1_-_comprender_las_relaciones_de_poder.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Censo (2011). *X Censo Nacional de Población y VI de Vivienda 2011.* San José, Costa Rica.

Instituto Nacional de la Mujer (2011). *Situación y perspectiva de las Mujeres Migrantes Nicaragüenses en los Cantones de Liberia y La Cruz.* Colección

Políticas para la igualdad y equidad de género, número 5, INAMU. San José, Costa Rica.

Jiménez, A. (2009*). La vida en otra parte. Migraciones y cambios culturales en Costa Rica.* Editorial Arlekín. San José, Costa Rica

Jolly, S. & Reeves, H. (2005). *Género y migración.* Informe General Institute of Development Studies. Juárez, México.

Kester, W. (2007). *Trabajo Social Criminológico: aportes desde la Criminología Crítica.* Tesis para optar al grado de Licenciatura en Trabajo Social. Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Krader, L. (1972). *La Formación del Estado*. Editorial Nueva Colección Labor. Barcelona, España.

Lagarde. M. (s.f.). *Identidad femenina.* Recuperado en: http://xenero.webs.uvigo.es/profesorado/purificacion_mayobre/identidad.pdf

Lefebvre, H. (1961). *Introducción al marxismo.* Eudeba. Buenos Aires, Argentina.

Lenin, V. (1966). *El Estado y la Revolución: La doctrina marxista del Estado y las tareas del proletariado en la revolución.* Editorial Progreso. Moscú.

Lenin, V. (1974). *El desarrollo del capitalismo en Rusia.* Obras Completas. Tomo III. Recuperado en http://www.marxists.org/espanol/lenin/obras/oe12/lenin-obrasescogidas03-12.pdf

Lessa, S. (2000). *Lukács: El método y su fundamento ontológico.* En Borgianni, E. & Montaño, C. (Comp.). Metodología y Servicio Social. Hoy en Debate. Editorial Cortez. Sao Paulo, Brasil.

Llopis, J. (2011). *La importancia de las redes personales en el apoyo frente a la enfermedad.* Recuperado en http://www.uab.cat/web?cid=1096481466568&pagename=UABDivulga%2FPage%2FTemplatePageDetallArticleInvestigar&param1=1323762047351

Lobo, L. & Rodríguez, J. (2009). *Percepciones de los jóvenes migrantes nicaragüenses en Costa Rica: la educación intercultural como derecho humano.* Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Ciencias Políticas. Sede Rodrigo Facio, Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

López, M. & Calvo, M. (2009). *Análisis Histórico-crítico de las contradicciones de la política social en materia de salud y las necesidades de la población indígena: el caso de Quitirrisí.* Trabajo Final de Graduación. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Lozano, G. & Navas, Z. (s.f). *Protección y garantía de derechos de los niños, niñas y adolescentes migrantes no acompañados.* Recuperado en http://www.pani.go.cr/index.php?option=com_content&view=article&id=583:proteccion-y-garantia-de-derechos-de-los-ninos-ninas-y-adolescentes-migrantes-no-acompanados&catid=36:noticias&Itemid=1

Lukács, G. (1970). *Historia y conciencia de clase*. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, Cuba.

Mairena, M; Méndez, M. & Ocampos, H. (2008). *Percepción de las personas migrantes nicaragüenses, que viven en Costa Rica, sobre la xenofobia en contra de su población.* Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Masís, K. & Paniagua, L. (2006). *Sexualidad y racialización: las viviencias de las y los adolescentes inmigrantes nicaragüenses residentes en Tirrases, 2005.* Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Sociología, Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Mata, A. (s.f.). *Educación no formal, desarrollo y actualización del profesionalismo.* En antología del curso Educación Social (OE-2000). del año 2006.

Max-Neef, M. (1986). *El Desarrollo a Escala Humana Una Opción para el Futuro.* CEPAUR y Fundación Dag Hamsmarskjold. Santiago, Chile.

Ministerio de Educación Pública (s.f.). *Misión Institucional.* Recuperado en: http://www.mep.go.cr/acercadelmep/misionvision.aspx

Ministerio de Salud, Caja Costarricense del Seguro Social, Organización Panamericana de la Salud & Organización Mundial de la Salud. (2002). *Fortalecimiento del sector salud en zonas de alta inmigración*. San José, Costa Rica.

Molina, L. (2005). *El espacio local y los derechos económicos y sociales.* VI Encuentro RED ATLANTEA: Política Social y Trabajo Social. Disponible en: http://cuuics.fcs.ucr.ac.cr/info/bitacora/logPalClave.php.

Montaño, C. (1999). *La naturaleza del servicio social en su génesis*. Editora Cortez. Sao Paulo, Brasil.

Montaño, C. (2000). *La política social: espacio de inserción laboral y objeto de reflexión del Servicio Social*. En: Borgianni, E. y Montaño, C. (Orgs). La Política Social Hoy. Editora Cortez. Sao Paulo, Brasil.

Montero, F. (2012). *Población penal extranjera en Costa Rica.* Dirección General de Migración y Extranjería. San José, Costa Rica.

Montes, M. (2013*). Capitalismo y Migraciones. Marxismo y Leninismo.* Recuperado en http://marxismoleninismo.wordpress.com/2013/03/03/capitalismo-y-migraciones/

Montes, M. (2013). *Capitalismo y migraciones.* Recuperado en https://marxismoleninismo.wordpress.com/2013/03/03/capitalismo-y-migraciones/

Mora, E. & Oviedo, M. (2011). *Estrategias de sobrevivencia en familias migrantes nicaragüenses. Un estudio crítico con la población residente en la Comunidad de Bajo Tejares, San Ramón de Alajuela*. Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Trabajo Social. Sede Occidente, Universidad de Costa Rica. Alajuela, Costa Rica

Morales, A. & Castro, C. (1999*). Inmigración laboral nicaragüense en Costa Rica.* San José: Friedrich Ebert Stiftung- Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IID)- Defensoría de los Habitantes. San José, Costa Rica.

Morales, A. & Castro, C. (2006). *Migración, empleo y pobreza.* Editorial Flacso Costa Rica. San José, Costa Rica.

Morales, A. & Cranshaw, M (1998). *Mujeres Adolescentes y Migración entre Nicaragua y Costa Rica.* Flasco. Costa Rica

Morales, A. (1997*). Las fronteras desbordadas.* Cuaderno de Ciencias Sociales. Nº 104. FLACSO. San José, Costa Rica.

Morales, A. (1999). *Situación de la población migrante nicaragüense en la región Huetar Norte: un enfoque propositivo.* Revista de Historia, 40. EUNA. San José, Costa Rica.

Morales, A. (2008). *Centroamérica: los territorios de la migración y la exclusión en el nuevo siglo.* Recuperado en http://imprasc.net:29572/articulosdeinteres/documents/01%centroam%c3%a9

Morales, N. & Zepeda, D. (2000). *Migración de Nicaragüenses a Costa Rica: impacto territorial y respuestas locales.* Impresora Obando. Costa Rica.

Morera, N. (2001). *La gerencia de organizaciones productoras de servicios sociales*. Capítulo I. Editorial UCR. San José, Costa Rica.

Okuda, M. & Gómez, C. (2005). *Métodos en Investigación Cualitativa: Triangulación.* Revista Colombiana de Psiquiatría, Vol. 34, N. 1, pp. 118-124. Bogotá, Colombia.

Olivares, E. (2006). *Migraciones y división social del espacio. El asentamiento de la población nicaragüense en el Cantón Central de San José, Costa Rica.* Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). San José, Costa Rica.

Organización Internacional del Trabajo (2013). *Promover la integración de los trabajadores y las trabajadoras domésticas migrantes.* En: Estudios sobre migraciones internacionales, N. 114. España.

Organización Mundial del Trabajo (OIT). (2013). *10 Mitos y estereotipos sobre la migración laboral.* Recuperado en http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---sro-san_jose/documents/publication/wcms_213719.pdf

Paniagua, L (2007). *Situación sociolaboral de la población nicaragüense en Costa Rica.* Revista de Ciencias Sociales N° 117-118. San José, Costa Rica.

Paniagua, L. (2006). *La palabra como Frontera Simbólica.* En Revista de Ciencias Sociales, No.111-112, págs 143-154. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Pastorini, A. (2000). *¿Quién mueve los hilos de las políticas sociales? Avances y límites en la categoría "concesión conquista".* En: Borgianni, E. y Montaño, C. (Orgs). La política social hoy. Editora Cortez. Sao Paulo, Brasil.

Perceval, J. (1995). *Nacionalismos, xenofobia y racismo en la comunicación*. Editorial Paidós. Barcelona, España.

Pereira, P. (2002). *Necesidades Humanas. Para una crítica de los patrones mínimos de sobrevivencia.* Cortéz Editora. Sao Paulo, Brasil.

Pérez, G. (1997). *Cómo educar para la democracia.* Editorial Popular. Madrid, España.

Poder Ejecutivo. (2011). Decreto N$^{O}$ 36451-MEP.

Poder Judicial (2013). *Resultados encuentro de la Red de Mujeres Migrantes y Transfronterizas.* Centro de Derechos Sociales del Migrante (CENDEROS). San José, Costa Rica.

Porras, I. & Murillo, V. (s.f.). *Educación como derecho humano.* Recuperado en http://www.dnicostarica.org/wordpress/wpontent/uploads/pdf/EducacioncomoDerechoHumano.pdf

Poulantzas, N. (1979). *Estado, poder y socialismo*. Siglo XXI Editores. D.F, México.

Poutlanzas, N. (1977). *La crisis del Estado.* Libros de Confrontación. Barcelona, España.

Programa Estado de la Nación. (2011). *Tercer Informe Estado de la Educación*. San José, Costa Rica.

Puyol, B. & Hernández, M. (2009). *Trabajo Social en Educación.* Revista Qurriculum, 22; Octubre 2009, pp.97-117. Universidad de la Laguna.

rica_%20migracion%20y%exclusión.pdf

Romeo, A. & Domenech, L. (s.f). *La Entrevista*. Recuperado en http://www.materialesdelengua.org/EXPERIENCIAS/PRENSA/f_entrevista_web.pdf

Rozas, M. (2004). *La cuestión social y la formación profesional en Trabajo Social en el contexto de las nuevas relaciones de poder y la diversidad latinoamericana.* XVIII Seminario Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social. San José, Costa Rica, 12-17 julio, 2004.

S.A. (2008). *Socialización y familia.* Revisado en: en: https://pochicasta.files.wordpress.com/2008/ 05/familia-socializa.pdf

Samandú, L. & Pereira, R. (1996). *Los nicaragüenses en Costa Rica, enfoque de una problemática.* Consejería en Proyectos para Refugiados Latinoamericanos.

Sandoval, C (2002). *Otros amenazantes.* Editorial UCR. San José, Costa Rica.

Sandoval, C (2008). *Notas sobre la formación histórica del "otro" nicaragüense en la nacionalidad costarricense.* Revista de Historia, N° 40. San José, Costa Rica.

Sandoval, C. (2008). *El mito roto: Inmigración y emigración en Costa Rica*. Editorial UCR. San José, Costa Rica.

Sandoval, C; Brenes, M. & Paniagua, L. (2012). *La dignidad vale mucho. Mujeres nicaragüenses forjan derechos en Costa Rica.* Editorial UCR. San José, Costa Rica.

Savater, F. (1991). *El valor de educar.* Editorial Ariel. Colombia

Schorn, M. (s.f). *Vicisitudes psicosociales actuales del adolescente y del joven sordo frente a sí y frente a la sociedad.* Recuperado en http//:www.cultura-sorda.eu/resources/schorn

Solís, A. (2007). *Desafíos de la mujer migrante en los países destino.* Ponencia presentada en el Seminario "Mujer y Migración", Conferencia Regional sobre Migración. El Salvador.

Solís, S. (2003). *El enfoque de derechos: aspectos teóricos y conceptuales.* San José, Costa Rica. Recuperado en: http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/docente/pd-000133.pdf

Sosa, S. (2006). *La génesis y el desarrollo del cambio estratégico: un enfoque dinámico basado en el momentum organizativo.* Tesis doctoral. Recuperado en http://www.eumed.net/tesis/2006/ssc/

Stalin, J. (1938). *Sobre el Materialismo Dialéctico y el Materialismo Histórico.* De la colección: J.V. Stalin, Cuestiones del Leninismo. Ediciones en Lenguas Extranjeras, Pekín.

Taylor, S.J. & Bogdan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Editorial Paidós Básica. 1987 de todas las ediciones en castellano. pp. 100-132 Recuperado en

http://www.icshu.net/downloads/oU/METODOLOGIA%20CHIHUAHUA.pdf#page=192

Torres, M. (2012). *La migración y sus efectos en la cultura, de Yerko Castro Neira.* Recuperado en http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v27n77/v27n77a10.pdf

Trejos, J. (2004). *Tipos de hogar, ciclo de vida, familia y pobreza en Costa Rica (1987-2002).* En: Revista electrónica Centro centroamericano de población, Vol. 2, N. 1. Universidad de Costa Rica.

Us Soc, P. (2002). *La práctica de la interculturalidad en el aula*. San José, Costa Rica.

Valverde, J. (1999). *"Globalización e Integración de la Población Migrante".* Diálogo Centroamericano, N° 40. San José, Costa Rica.

Vasconcelos, E. (2004). *Estado y políticas sociales en el capitalismo: un abordaje marxista.* En Borgiani, E. & Montaño, C. (Orgs.). La Política Social Hoy. São Paulo, Brasil: Editorial Cortez.

Vergel, C. (2008). *La política educativa del imperialismo para el Siglo XXI.* Marxismo Vivo N. 19. Sao Paulo, Brasil.

Vieira, E. (2004). *Política social, política económica y método.* En Borgiani, E. & Montaño, C. (Orgs.). La Política Social Hoy. São Paulo, Brasil: Editorial Cortez.

Villegas, C (s.f.). *Entre la risa y el odio*. Reflexiones Vol 86, n° 1. San José, Costa Rica.

Villegas, J. (2010). *MEP apunta como reto ampliar la cobertura en secundaria.* Recuperado en http://wvw.nacion.com/ln_ee/2010/febrero/11/pais2260739.html

# ANEXOS

## Anexo 1. Matriz de categorías y sub-categorías de análisis

| Factores | Categoría | Sub-categorías |
|---|---|---|
| Sociales | Familiar | Jefatura familiar<br>Asignación de responsabilidades familiares<br>Cantidad de miembros y edades<br>Ocupaciones |
| | Comunidad | Espacios de participación<br>Redes de apoyo |
| | Grupos de pares | Edades<br>Actividades de recreación<br>Etapas de desarrollo |
| | Género | Roles de Género: Masculinidad / Femineidad.<br>Construcción Identitaria |
| | Educación | Escolaridad<br>Proyecto de Vida |
| Económicos | Ingresos | Ingresos familiares y propios<br>Dependencia económica<br>Satisfacción de necesidades |
| | Empleo | Tipificación de las condiciones laborales |
| Políticos | Poder | Relaciones de poder en centro educativo<br>Relaciones de poder en espacio familiar<br>Relaciones de poder en grupos de pares |
| | Participación | Espacios de participación política |
| Culturales | Cultura | Cambios culturales |

# Anexo 2. Ficha de Información Personal

**Ficha de Información Personal** **N° _____**

A continuación, se solicita completar la siguiente información como parte de una investigación que se llevará a cabo con un sector de la población femenina de la institución. Toda información brindada tendrá un uso completamente confidencial.

Nombre completo: _____

Lugar de residencia: _____

Edad: _____ Nivel: 7° ☐ 8° ☐ 9° ☐ 10° ☐ 11° ☐

Nacionalidad: ☐ Costarricense ☐ Nicaragüense Otra: _____

Núcleo de origen:

| Parentesco | Nacionalidad | Edad |
|---|---|---|
| Madre | Costarricense ( )<br>Nicaragüense ( )<br>Otro ( ) | |
| Padre | Costarricense ( )<br>Nicaragüense ( )<br>Otro ( ) | |

**¡Muchas gracias por su colaboración!**

## Anexo 3. Consentimiento Informado

**UNIVERSIDAD DE COSTA RICA**
**VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN**
**COMITÉ ÉTICO CIENTIFICO**
Teléfonos:(506) 2511-4201 Telefax: (506) 2224-9367

Escuela de Trabajo Social

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Mujeres migrantes nicaragüenses: acceso y posibilidad de aprovechamiento del proceso educativo en los Liceos del Sur y de San José
Nombre de las Investigadoras Principales: Vielka García Murillo, Priscila Hernández Brenes, Melanie Washburn Madrigal.

Nombre de la participante:

**A. PROPÓSITO DEL PROYECTO:** Como parte de la finalización de los estudios universitarios, se tiene que hacer un proyecto de investigación. Siendo estudiantes de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica, hemos decidido realizar este proyecto centrado en las condiciones a las que se deben enfrentar las estudiantes migrantes en su paso por el Colegio. Condiciones particulares por ser jóvenes, mujeres y migrantes. Conociendo un poco de la vida de estas jóvenes, nos interesa analizar los factores que favorecen para que las adolescentes logren terminar los estudios en el cole.

**B. ¿QUÉ SE HARÁ?:** Su participación en esta investigación se hará por medio de dos o tres sesiones de entrevista. La entrevista busca conocer, por medio de preguntas, las características de algunas áreas de la vida, tales como la familia, su vida en el colegio, el uso del tiempo libre y el proceso de migración. La información obtenida va a tener un uso completamente confidencial, solamente para la investigación y no se va a utilizar el nombre de la persona. Al aceptar ser parte de esta investigación, la persona se compromete a asistir a las sesiones de entrevista que se vayan a realizar. Éstas se van a hacer durante dos semanas en el Colegio y van a ser grabadas, con el fin de poder tomar apuntes para usarse en la investigación. Una vez finalizada la investigación, estas grabaciones serán eliminadas.

**C. RIESGOS:** La participación en este estudio puede significar cierta molestia para usted por preguntarse temas de la vida personal, como la familia y la migración de Nicaragua a Costa Rica, debido a que pueden resultar delicados de conversar. Sin embargo, en el momento en el que esa incomodidad se presente, puede informarse a las investigadoras para tomar las medidas necesarias.

**D.** **BENEFICIOS:** Como resultado de su participación en este estudio, no obtendrá ningún beneficio directo, sin embargo, es posible que las investigadoras conozcan más acerca de las condiciones que viven las adolescentes actualmente para lograr finalizar sus estudios en el colegio y este conocimiento beneficie a otras personas en el futuro.

**E.** Antes de dar su autorización para este estudio usted debe haber hablado con Vielka Garcia, Priscila Hernández o Melanie Washburn sobre este estudio y ellas deben haber contestado satisfactoriamente todas sus preguntas. Si quisiera más información más adelante, puede obtenerla llamando a Vielka al teléfono 8309 4308, Priscila al teléfono 8913 9603 y/o a Melanie al teléfono 8321 5045 en el horario Lunes a Viernes de 8 am a 5 pm. Además, puedo consultar sobre los derechos de los Sujetos Participantes en Proyectos de Investigación a la Dirección de Regulación de Salud del Ministerio de Salud, al teléfono 22-57-20-90, de lunes a viernes de 8 a.m. a 4 p.m. Cualquier consulta adicional puede comunicarse a la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad de Costa Rica ***a los teléfonos 2511-4201 ó 2511-5839,*** de lunes a viernes de 8 a.m. a 5 p.m.

**F.** Recibirá una copia de esta fórmula firmada para uso personal.

**G.** Su participación en este estudio es voluntaria. Tiene el derecho de negarse a participar o a discontinuar su participación en cualquier momento, sin que esta decisión afecte la calidad de la atención médica (o de otra índole) que requiere.

**H.** Su participación en este estudio es confidencial, los resultados podrían aparecer en una publicación científica o ser divulgados en una reunión científica pero de una manera anónima.

**I.** No perderá ningún derecho legal por firmar este documento.

**J.** Se adjunta a este consentimiento informado una fórmula de permiso de participación de la estudiante para madres/padres o encargadas/encargados.

## CONSENTIMIENTO

He leído o se me ha leído, toda la información descrita en esta fórmula, antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y éstas han sido contestadas en forma adecuada. Por lo tanto, accedo a participar como sujeto de investigación en este estudio

_____

Nombre, cédula y firma del sujeto (niños mayores de 12 años y adultos)
fecha

_____

Nombre, cédula y firma del testigo
fecha

_____

Nombre, cédula y firma del Investigador que solicita el consentimiento
fecha

_____

NUEVA VERSIÓN FCI – APROBADO EN SESION DEL COMITÉ ÉTICO CIENTÍFICO (CEC) NO. 149 REALIZADA EL 4 DE JUNIO DE 2008.

**UNIVERSIDAD DE COSTA RICA**
**VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN**
**COMITÉ ÉTICO CIENTIFICO**
Teléfonos:(506) 2511-4201 Telefax: (506) 2224-9367

Escuela de Trabajo Social

## FÓRMULA DE PERMISO PARA MADRE/PADRE O ENCARGADA/ENCARGADO

Mujeres migrantes nicaragüenses: acceso y posibilidad de aprovechamiento del proceso educativo en los Liceos del Sur y de San José

Nombre de la madre o encargada:

Nombre del padre o encargado:

Vielka García Murillo, Priscila Hernández Brenes y Melanie Washburn Madrigal, solicitan respetuosamente se acaten las siguientes especificaciones para esta ocasión:

- La elección de su hija o persona a cargo para la investigación de estudiantes de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica, se ha hecho porque ella junto con las demás jóvenes participantes, son testimonio de experiencias éxitosas de familias migrantes en Costa Rica; un país donde las condiciones de vida no son siempre las más fáciles.

- Para esta investigación, no interesa explorar elementos de ningún tipo relacionados con estatus migratorio. Tampoco se busca tener alguna intromisión en la dinámica familiar de las jóvenes estudiantes, ni generar ningún tipo de molestia para las estudiantes o sus familiares.

- Ninguna de la información recolectada para el presente trabajo investigativo será socializada con la Dirección General de Migración y Extranjería, la Polícia o cualquier organismo similar a estos. La investigación tiene como único fin aportar elementos que puedan beneficiar a otras personas en un futuro.

## CONSENTIMIENTO

He leído o se me ha leído, toda la información descrita en esta fórmula, antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y éstas han sido contestadas en forma adecuada. Por lo tanto, accedo a que mi hija o persona a cargo participe como sujeto de investigación en este estudio.

_____

Nombre, cédula y firma del padre/madre/representante legal (menores de edad)
fecha

## Anexo 4. Guía de entrevista a profundidad

Datos personales: Nombre, edad, lugar de nacimiento, nivel.

Conformación familiar: con quién vive, hermanos, otros parientes, padres, conocidos, edades, ocupación, nacionalidad, ingresos, descripción laboral de quienes trabajen (tipo, lugar, condiciones, relaciones laborales). Dinámica.

Migración: nacionalidad de padres, demás parientes, situación en Nicaragua, proceso de migración, proceso de llegada a CR, razón, en que momento.

*Esparcimiento:* grupos de convivencia, uso del tiempo libre, donde, espacios en la comunidad (de haber, dónde, quién organiza, se involucra o no, porqué, propaganda, ONG)

Académico: rendimiento, apreciación, razones para estar allí, planes luego del cole. Apoyo económico (de donde proviene, pariente, encargado, ONG o estado), moral(?), papel de la familia. Relaciones con personal administrativo, docente y de apoyo, grupo de amigos y compañeros. Valorar relaciones de poder y adultocentrismo.

# Anexo 5. Guía de entrevista de validación

**Migración**

1. “Son las madres las que toman la decisión de migrar con el resto del núcleo familiar, como consecuencia de la responsabilidad de darle bienestar a sus hijos e hijas y de buscarles una mejor calidad de vida”. ¿Vos qué opinas de esto?
2. ¿Sentís que el hecho de que vos estés acá fue por decisión de tu mamá? Si tu mamá no se hubiera venido, ¿vos estarías acá?
3. “Las familias contaron con un apoyo que les permitió concretar su venida a Costa Rica. Éstas tenían contactos que cuidaban de las hijas en Nicaragua, mientras se instalaban en Costa Rica y les podían “mandar a traer”, y personas que les ayudaron a establecerse en el nuevo destino”. ¿Sería posible venirse a Costa Rica e instalarse sin tener conocidos que les apoyaran en el proceso? ¿Por qué?
4. ¿Cómo se afectan las relaciones de quienes migran con los familiares y amigos que viven en Nicaragua? ¿Cómo se sienten ustedes de tener familiares en Nicaragua?
5. ¿Considerarías que la vida de las personas que migran se desarrolla entre dos países? ¿Por qué?
6. Sí vos hubieses decidido migrar sin tu familia, ¿cómo estarías ahora? ¿qué sería diferente?

**Condiciones**

7. ¿Considerás que el ser migrantes nicaragüenses condiciona el tipo de trabajo y los salarios que pueden conseguir en Costa Rica?
8. ¿Por qué crees que son las mujeres las que trabajan como empleadas domésticas, o en trabajos donde las tareas son similares a esta? ¿Crees que los hombres podrían trabajar en esto?

**Educación**

9. Si no estuvieras estudiando, ¿qué estarías haciendo? ¿Qué esperaría tu familia de vos?
10. ¿Vos consideras que tuviste obstáculos durante el cole? ¿Cómo los superaste?
11. ¿Crees que el servicio de comedor ayuda a las familias durante el colegio? ¿Qué hubieras hecho si no hubieras tenido acceso al servicio de comedor? *¿Vos solicitaste servicio de comedor? ¿Por qué?
12. “Se destaca el apoyo familiar recibido en el proceso educativo, donde las familias se han convertido en el principal sostén, no sólo a nivel económico, sino también afectivo y emocional”. ¿Sin el apoyo de tu familia que hubiera sido diferente?
13. Las madres son las encargadas de brindar a las jóvenes el apoyo económico que necesitan, asumiendo los gastos de materiales, alimentación, tutoría externa y

transporte al centro educativo, entre otros, ¿cuál crees que es la razón de que sean las mujeres?

**Estado**

14. ¿Vos crees que exista algo en el país que busque apoyar a los migrantes? ¿Es necesario que haya algo? ¿Por qué?
15. ¿Qué impacto genera en una joven migrante tener una beca en su vida? ¿Vos crees que por ser nicaragüense sea más difícil obtener una beca para estudiar?

**Xenofobia**

16. ¿Si te hubieras venido más joven/más adulta que sería diferente? ¿Crees que el trato podría ser diferente?
17. ¿Qué caracteriza a una costarricense? ¿Y a una nicaragüense? ¿Cómo consideras que sos vos?
18. ¿Vos preferirías que la gente te identifique como costarricense o como nicaragüense? ¿Por qué?
19. ¿Vos crees que en Costa Rica tratan igual a todos los migrantes? ¿Por qué?

**Imaginario**

20. “Hay más limitaciones en el acceso a la educación, la salud y el empleo en Nicaragua”. ¿Qué pensás que puede provocar esto?

**Género**

21. En la familia, ¿qué le corresponde hacer a los hombres y a las mujeres? ¿Crees que habría algo que cambiar?
22. *¿Qué haría tu mamá si vos no cuidaras a tu hermanita? ¿Vos por qué le ayudas haciendo esta tarea?
23. “Había una muchacha en el colegio que la mamá trabajaba. Ella tenía un hermanito pequeño al que le tocaba cuidar. A veces ella no iba en todo el día al colegio por tener que estar con él. Al final del año se quedó en tres materias”. ¿Vos pensás que esta es una situación que se le podría presentar a un hombre? ¿Qué creés que ella debió hacer en este caso?
24. El factor dinero es importante para elegir la profesión

# Anexo 6. Circular Ministerio de Educación Pública

**REPÚBLICA DE COSTA RICA**
**MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA**

**Despacho Viceministro Planificación Institucional y Coordinación Regional**

# CIRCULAR
# DVM-PICR-0023-07-2015

DE: Dr. Miguel Ángel Gutiérrez Rodríguez
Viceministro de Planificación Institucional y Coordinación Regional

PARA: Directores y Directoras Regionales de Educación
Directores y Directoras de Centros Educativos
Personal Docente y Administrativo

FECHA: 09 de julio del 2015

ASUNTO: **Aceptación del carné consular como documento de identificación de estudiantes nicaragüenses para la realización de trámites en centros educativos**

Estimados señores:

El Ministerio de Educación Pública y el Consulado de la República de Nicaragua han realizado esfuerzos importantes a fin de garantizar el derecho a la educación a toda la población estudiantil nicaragüense residente en Costa Rica. Por lo cual, se informa que el Carné consular que emite el Consulado de Nicaragua deberá ser aceptado por todos los centros educativos como documento de identificación en la realización de trámites regulares en el centro educativo; tal y como se había manifestado en la Circular DVM-PICR-003-2012 de fecha 09 de enero del 2012.

Es importante señalar que, el Consulado de la República de Nicaragua en Costa Rica otorga el carné consular como documento de identificación de forma gratuita con la presentación del certificado de nacimiento a los ciudadanos y ciudadanas nicaragüenses residentes en el país. El *carné consular no regula ni determina la condición migratoria del ciudadano nicaragüense.*

Este documento de identificación puede ser solicitado en el Consulado en San José, localizado en Barrio La California, así como, en los Consulados destacados en las regiones de Ciudad Quesada, Liberia y Los Chiles. Para aquella población que reside en lugares donde no exista Consulado, la Embajada de Nicaragua dispondrá de Consulados móviles, a fin de evitar largos desplazamientos. Para ello puede comunicarse al número telefónico del Consulado en San José es 2233-8747 o bien al correo electrónico mvasquez@cancilleria.gob.ni.

Para su conocimiento y a manera de ejemplo adjunto copia del carné consular que emite el Consulado de la Nicaragua y el cual **deberá ser** aceptado por todos los centros educativos del país como documento de identificación de la población estudiantil nicaragüense para efectos de trámites en el centro educativo.

Sin otro particular,

cc: Dra. Sonia Marta Mora Escalante, Ministra de Educación Pública
Dra. Alicia Vargas Porras, Viceministra Académico
MSc. Marco Tulio Fallas, Viceministro Administrativo

*"Educar para una nueva ciudadanía"*

República de Nicaragua
Ministerio de Relaciones Exteriores
Consulado de Nicaragua en Costa Rica
CARNÉ CONSULAR

YASMIL ALBERTO
MASIS DUARTE
NACIDO EL 18/06/2004
LUGAR GRANADA GRANADA

0001001 00010710 0804

Autoriza

Emitido 08/09/2011 Expira 08/09/2016

Domicilio: DEL PARQUE CENTRAL 3C AL ESTE

SAN JOSE, SAN JOSE,

Teléfono: 0

"¡Oh pueblos nuestros! ¡Oh pueblos nuestros!
Juntaos en la esperanza y en el trabajo y la paz..."

VICEMINISTRO DE PLANIFICACION INSTITUCIONAL
MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA

República de Nicaragua

CARNÉ CONSULAR

Nombre

YASMIL ALBERTO
MASIS DUARTE

NACIDO EL: 18/05/2004

LUGAR: GRANADA, GRANADA

Consulnic San José
0001001-00010710-0804

Autoridad

Emitido: 23/05/2012 Expira: 23/05/2017

Telefono 0/ Celular: 0050683880594

Dirección : DEL PARQUE CENTRAL 3C AL ESTE, SAN JOSÉ, SAN JOSÉ. .

Consulado de Nicaragua en Costa Rica
Telefono Consulado :
(00-506 ) 233-8747 / 256-4140

"!Oh pueblos nuestros! !Oh pueblos nuestros! Juntaos en la esperanza y en el trabajo y la paz;..."

VB°

VICEMINISTRO DE PLANIFICACION INSTITUCIONAL • MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA •