

# **Migración, niñez y educación como procesos culturales. Una mirada al caso costarricense: develando lo oculto para transformarlo**

Daliana Vargas Ramos

Doctorado en Estudios Latinoamericanos  
Con énfasis en Pensamiento Latinoamericano  
Universidad Nacional de Costa Rica  
Recibido: 5/09/2011 • Aceptado: 25/10/2011

## **RESUMEN**

El derecho a la educación ha sido, a través de la historia, un factor de indiscutible necesidad para el mejoramiento de los seres humanos. Como proceso, sociopolítico e histórico, no ha estado exento de aristas. A lo largo de la historia hay múltiples ejemplos donde la educación ha estado cerrada para el disfrute de ciertos grupos humanos. Las personas menores de edad, en particular cuando son inmigrantes, experimentan despojos y obliteraciones cotidianas, formal o informalmente, en la práctica de sus derechos, incluido el de equidad en la educación. Este ensayo ofrece prolegómenos sobre la construcción del concepto niñez, para luego reflexionar sobre el caso costarricense, particularmente sobre las percepciones de educación, migración, niñez y adolescencia.

**Palabras clave:** Niñez, adolescencia, migración, sociedad costarricense, educación costarricense.

## **ABSTRACT**

The right to education has been, throughout history, an undeniable need for the improvement of human beings. As a sociopolitical and historical process, it is characterized by series of edges. Throughout history, there are multiple examples in which education has been a restricted option available only for some groups. Children, particularly immigrants, experience

obliterations, both formally and informally, on daily basis on their right to equity in education. This essay approaches the concept of childhood. It also addresses some perceptions of Costa Rican people in regard to education, immigration, childhood and adolescence.

**Keywords:** Childhood, adolescence, immigration, Costa Rican society, Costa Rican education

## Prolegómenos para un acercamiento a la historia de la niñez y la adolescencia

**L**os procesos históricos-culturales que han marcado la evolución de la sociedad, develan la vulnerabilidad de la niñez y adolescencia; es así como

En Roma primitiva, el *pater familias* disponía de los hijos les imponía cónyuge, podía castigarlos y hasta venderlos como esclavos, decidir aún si un recién nacido tenía derecho a la vida. En el siglo XVII, la unidad familiar fue la base de la producción; los hijos, esposa, sirvientes y aprendices, estaban sujetos al control del patriarca, quien ejercía el castigo físico como forma de autoridad y supremacía. (Patronado Nacional de la Infancia, s/f)<sup>1</sup>.

Es posible inferir, al dar una mirada a documentos históricos, cómo la niñez en las postrimerías ha sido vista como un producto incompleto de la sociedad y cómo su categorización ha ido variando de acuerdo con la construcción social de la norma jurídica.

Sin embargo, la niñez siempre ha estado sometida a la subordinación y autoridad absoluta de la población adulta. Esto ha contribuido, sin lugar a dudas, a su vulnerabilidad como sujeto pasivo de agresión y ha propiciado la victimización de la niñez en un mundo adultocéntrico y androcéntrico, que parte de la visión de niños y niñas como objetos de posesión.

En la sociedad patriarcal, donde el factor de poder, prestigio y autoridad, la posesión de propiedad privada ha trascendido el marco de las cosas materiales y ha alcanzado a las personas, especialmente a las mujeres, niños y niñas, quienes en tiempos de guerra y conquista, pasaban a formar parte del botín.

Por ello, acercarnos a la historia de la niñez, nos acerca a una *historia que mantenida en el silencio, pretendió olvidarse, como el pecado original de la humanidad y cuyo estudio minucioso permite* establecer momentos diferenciales en la ubicación de la niñez *con respecto a lo social* (Soley: 2001: 67). En el periodo comprendido entre los siglos XVII al XVIII, esta visión de objeto asignada a las personas menores queda claramente ejemplificada

<sup>1</sup> Este documento sin fecha y sin autor se obtuvo en el Hospicio de Huérfanos de San José, 1999

Con la revolución industrial, también podemos notar esa situación de desventaja para nuestros niños (as) pues durante muchas décadas se les explotó con su trabajo, y ante las nuevas necesidades de incorporación de la mujer al proceso productivo...surgen nuevas responsabilidades para los (as) niños (as) y adolescentes, tanto dentro, como fuera del hogar<sup>2</sup>, aunque estas no estén acordes con su edad y capacidad. (Patronado Nacional de la Infancia).<sup>3</sup>

Con la conformación en nuestras sociedades de la idea preponderante de los hijos e hijas como propiedad de los progenitores, se ha reforzado, como natural, ese sentido de posesión de los adultos que “remite a una concepción de niño como cosa, indiferenciado de la autoridad parental, sometido al capricho del mundo adulto” (Pérez 2001:68), que se materializa a través de los aparatos ideológicos del Estado, entre ellos, familia, escuela, iglesia y el derecho mismo.

El papel de la niñez y de la adolescencia quedaba constituido a partir de su pertenencia a los mayores, pues en su calidad de menores, se les consideró seres ignorantes, muchas veces, carentes de alma, incapaces de sí mismos y, por tanto, sin derechos, pues como apunta Carbonier (1977), “con respecto a los hechos-derechos que descubrimos en las costumbres, donde la regla de derecho nace de una práctica de hecho...donde el derecho de propiedad sale de un hecho de posesión”. (Sociología Jurídica: 241).

A partir de esta construcción social, la institucionalización viene a jugar un papel trascendental en la infancia, principalmente en la niñez abandonada por situación de orfandad, guerra o pobreza. Es así como

....en el siglo XVI, se despierta cierto grado de interés en los niños, pero sólo hacia los varones, ya que las niñas se consideraban de escaso o nulo valor. Comienza la educación formal sólo aplicada al género masculino y considerada necesaria para disciplinar (Defensa de niñas y niños internacional: 2003:13).

La diferencia entre el valor de los niños según su sexo, ha atravesado a la sociedad patriarcal que se rige por una visión androcéntrica, pues la “ceguera frente a las desigualdades sociales condena y autoriza a explicar todas las desigualdades como naturales” (Bourdieu: 2008:15). Estas visiones llevaron a la creación de una categorización (de valor), es decir:

---

2 En énfasis es mío

3 Este documento sin fecha y sin autor se obtuvo en el Hospicio de Huérfanos de San José, 1999.

...se establece una diferenciación sociocultural en el interior del universo infancia, [que] no sólo dicotomiza al niño y la niña sino, entre los que viven con sus padres y pueden acceder a la escuela y aquellos que no tienen acceso o son expulsados de la escuela y es que el concepto genérico infancia no podrá abarcarlos. Los excluidos se convertirán en menores.... Dado estas categorías es que nacen los tribunales de menores... Estos tribunales se crean en Estados Unidos 1899 y para 1919 esta cultura se había instaurado en Europa e inicia a presentarse en el contexto Latinoamericano (García: 1995:21).

De ahí la importancia de conocer el proceso histórico que instaura la doctrina de *situación irregular de niños y adolescentes* y que consiste en la creación de un marco jurídico que legitime una intervención estatal discrecional sobre *esta suerte de producto residual* de la categoría infancia, constituida por el mundo de los *menores*; es decir, de las personas menores de edad que se convierten en objeto del derecho y de toda política pública.

Se puede argumentar, en consideración de lo anteriormente expuesto, que dicha doctrina legitimaba

...una potencial acción judicial o indiscriminada sobre aquellos niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad social. Así se disimulaba las deficiencias de las políticas sociales, optando por soluciones que se inclinaban por la institucionalización o la adopción. (Defensa de niñas y niños internacional: 2003:13).

Al inferir que, aunque el derecho busca atender a esta población lo hace desde una visión de compasión y represión, se confluye con el planteamiento de Bourdieu que expresa que, “así enmascarado, el racismo de clase puede permanecer sin evidenciarse” (Pelota de trapo: 2008:15). Sin embargo, la creación del nuevo marco jurídico deja entrever la existencia de un problema y una necesidad social que atender: la condición de pobreza, abandono y abuso de un sector importante de la población infantil.

Como explica García (1995), las crisis de los estados en los años 1960 hasta los 1980, da pie al surgimiento de movimientos sociales que intentan develar las múltiples discriminaciones en materia de derechos humanos. Ello llevó a analizar y reflexionar sobre la forma en que se ha abordado la problemática de los derechos de la niñez y la adolescencia y dio inicio a un movimiento mundial por los derechos de los niños, niñas y adolescentes .

Dentro de este panorama surge la Declaratoria Mundial del Año Internacional del Niño en 1979, por parte de las Naciones Unidas; y, posteriormente, en Dinamarca, se realizó la Convención Internacional de los Derechos del Niño en

1989, lo que se vuelve, a mi criterio, en la palanca para transformar *la doctrina de situación irregular* en una Doctrina de la Protección Integral de los Derechos de la Infancia la cual está representada, según identifica García (1995), por diversos instrumentos jurídicos, entre ellos:

- a. La Convención Internacional de los Derechos del Niño,
- b. Las Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para la Administración de la Justicia Juvenil (Reglas de Beijing)
- c. Las Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para los jóvenes Privados de libertad,
- d. Las Directrices de las Naciones Unidas para la Administración de la Justicia juvenil (Directrices de RIAD).

La Convención constituye un cambio fundamental en la percepción radicalmente nueva, de la condición de la infancia...De menor objeto de compasión - represión, a la infancia- adolescencia como sujeto pleno de derechos, es la expresión que mejor podría sistematizar estas transformaciones (pp. 35-37)

Esta Convención se legitima y adquiere carácter de normativa, lo cual le otorga mandato de cumplimiento obligatorio por todos aquellos Estados que por voluntad propia la ratifiquen y que se comprometen, por tanto, a transformar sus legislaciones en materia de niñez<sup>4</sup>.

### Situación de la niñez en Costa Rica

En el caso de Costa Rica, luego de un proceso de dos años de análisis, consulta y discusión con diversos sectores sociales en la esfera legislativa, la Asamblea aprobó el Código de la Niñez y Adolescencia, bajo la ley 7739, en 1997 y publicada en *La Gaceta* en febrero del 1998. Allí se justifica que al ser:

...los principios rectores de la adecuación legislativa en Costa Rica:

- El interés superior del niño, niña y adolescente
- [Los] Niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos
- [Los] Derechos fundamentales y autoridad parental

Estos principios declaran de interés público el cumplimiento de los derechos de la niñez y la adolescencia y por consiguiente su defensa o

4 Como expone Habermas: "...quien actúa comunicativamente la norma jurídica se sitúa en el plano de las expectativas de comportamiento dotadas de carácter obligatorio, en relación con las cuales se presupone entre los miembros de la comunidad jurídica un acuerdo racionalmente motivado. (1998:93)

restitución en caso de amenaza o violación de los mismos. (Código de la niñez y adolescencia: 1998: 1)

De acuerdo con Ortíz, “el interés superior de los niños niñas, principio rector de la doctrina de la protección integral, es la base para interpretar y aplicar las normas que conforman el código (2000: 5).

Estos prolegómenos nos permiten acercarnos al recorrido histórico que muestra cómo la evolución, transformación y modernización de la sociedad lleva consigo cambios de paradigmas en materias de Derechos Humanos, en este caso, en materia de niñez y adolescencia. Sin embargo, con el pasar del tiempo, surgen nuevos problemas de violencia social que experimentan algunos niños, niñas y adolescentes desde el proceso educativo.

Aunque el Código de la Niñez y Adolescencia, en sus artículos 3, 5 y del 56 al 72, cubre a toda la niñez y adolescencia sin ninguna distinción por etnia, cultura, género, religión, nacionalidad, idioma o cualquier otra condición relacionada con su padre, madre o representante y plantea el principio del interés superior del niño niña y adolescente y su derecho a una educación de calidad, en las vivencias diarias y dentro de los diferentes marcos referenciales de socialización ideológica. Estas legislaciones hermosamente plasmadas, no logran permear los diferentes espacios públicos y privados, donde la población infantil y adolescente tiene su vivencia inmediata.

En la esfera de la cotidianidad la niñez y adolescencia debe enfrentar los imaginarios socioculturales que se reproducen a través del tiempo y que les asigna un papel de *menores*. Dentro de esta visión se crea también una categorización del mundo de la infancia y la adolescencia, que no solo los dicotomiza sino que los ubica en lugares o rangos de superioridad – inferioridad a partir de ciertos criterios. A inicios del siglo XXI, aún se manifiesta la concatenación de los imaginarios instaurados desde la conquista americana y que continúa marcando la piel del *otro*, como decía Aimé Césaire, a partir de la diferencia con sentido de inferiorización entre HOMBRE – mujer; de CLASE ALTA – Pobre; BLANCO – negro o indígena; NACIONAL ó inmigrante.

Es a esta última categorización a la que deseo referirme en las siguientes líneas, enfatizando que, dentro del lugar otorgado a la niñez migrante, se dan subdivisiones creadas por los imaginarios sociales generados por remanentes de aprendizaje tempranos a los que somos expuestos y que construyen diferencias étnicas y racistas.

Comprender que dentro del *segmento de migrantes*, en Costa Rica ocurre una escala que tasa en forma diferenciada y negativa, al migrante según su procedencia nos permite abrir más el abanico de las percepciones sociales.

De tal forma, en los imaginarios del costarricense no es lo mismo un inmigrante europeo o norteamericano, a uno colombiano o nicaragüense. Esta

situación de discriminación queda, como veremos a continuación, evidenciada en muchas de las realidades que la niñez y adolescencia inmigrante afronta en su diario vivir.

### **Inmigración, niñez y educación en Costa Rica**

En el campo educativo Costa Rica tiene varios pendientes no solo a partir de la aprobación del Código de la Niñez, sino desde muchos años antes. El documento denominado *Proyecto Equidad y Eficiencia de la Educación Costarricense*, del Programa para el Mejoramiento y Calidad de la Educación (PROMECE), del 21 de Julio del 2008, lo hace evidente al indicar que si bien en 1869, se definió que la educación primaria era gratuita y obligatoria, a la fecha existen ausencias en estos cumplimientos, por ejemplo, cobertura y obligatoriedad que no logran copar el desbalance entre quienes ingresan a la escuela y quienes concluyen efectivamente, el proceso; como se muestra en siguiente cuadro:

**Cuadro 1**  
**Incumplimiento constitucional en materia educativa**

<b>Año</b>	<b>Realidades</b>
julio 2008	Existe un 4.8% de analfabetismo en el país
2000	Por cada 1000 estudiantes que ingresan al primer año, 565 termina la primaria y 148 la secundaria.

**Fuente:** Proyecto: Equidad y Eficiencia de la Educación Costarricense, del Programa para el Mejoramiento y Calidad de la Educación (PROMECE), Ministerio de Educación Pública, del 21 de julio del 2008.

Otro de los pendientes desde mediados del siglo XX, se relaciona con las dificultades en la aplicabilidad de otras leyes que favorecen a la niñez y adolescencia en el ámbito educativo. Por ejemplo, la ley 7426 del 21 de setiembre de 1994, que cambia la denominación de la celebración del 12 de octubre a Día de las Culturas.

Esta ley, que define a nuestro país con un carácter pluricultural y multiétnico, generó mucha controversia porque ese enfoque de *encuentro de culturas*, invisibiliza, nuevamente, la razón real de esa conmemoración y el recuerdo a las víctimas de la conquista, marcada por la imposición y la violencia hacia los indígenas americanos.

Aunque esa realidad haya sido disimulada evidencia que “a pesar de los avances y logros conseguidos, en los países en vías de desarrollo aún queda mucho camino por recorrer para que los niños y niñas puedan disfrutar plenamente de sus derechos, son necesarios más recursos y voluntad política” (Moñino: 2009:

1). La Ley posibilita iniciar, desde el sistema educativo, un reconocimiento a la riqueza de lo autóctono de nuestra América.

Por otra parte, en esta misma línea, el convenio 169 de la OIT, recuerda el compromiso internacional que asume el país a reconocer los derechos y estatus jurídico a los pueblos indígenas y tribales.

Desde estos dos marcos jurídicos se ordena al Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, el análisis y adaptación de los programas de estudio a la realidad nacional, la cual se reconoció en su característica de población *diversa*.

Aunque el Ministerio de Educación ha creado decretos para su ejecución, estos han enfrentado dificultades, no por falta de voluntad de los jefes del sistema, sino por trabas ideológicas propias de nuestra cultura, entre ellas, la de asumarnos como población mayoritariamente blanca viviendo en la Suiza centroamericana y que conlleva todo un estatus de superioridad del costarricense sobre el migrante centroamericano. Esta situación, de manera consciente o inconsciente, influye en la toma de decisiones y en el cumplimiento de acciones a favor de esta población

### **La situación educativa de la población infantil y adolescente inmigrante en Costa Rica**

El contexto para la aplicabilidad de los decretos del Ministerio se torna aun más urgente con el aumento de población migrante que ha llegado a Costa Rica en busca de opciones laborales en los últimos años. Costa Rica cuenta con gran presencia de inmigrantes. Por ejemplo, la provincia de Limón es uno de los escenarios con el mayor mosaico multicultural con su población tradicional de ascendencia africana, china, e indígena.

Actualmente, los cantones de Sarapiquí, Buenos Aires y Osa, por sus condiciones geográficas y productivas, han sido focos de atracción para captar mano de obra inmigrante. La construcción de las carreteras Braulio Carrillo y la Panamericana, generaron muchos centros turísticos que, igualmente, son fuente de empleo para mucha de la población migrante. Guanacaste y los cantones de Upala y Coto Brus por su cercanía fronteriza con Nicaragua y Panamá, respectivamente, cuentan con una rica hibridez cultural. Estos sitios se han vuelto el lugar de residencia de muchos nicaragüenses, chinos, panameños e italianos.

En la meseta central la situación es más compleja. En las periferias de las ciudades encontramos cordones de pobreza cuya característica es la de estar conformadas, mayoritariamente, por inmigrantes provenientes de El Salvador, República Dominicana, Colombia y, en gran proporción, de Nicaragua. Estas poblaciones se trasladaron al país desplazados por conflictos bélicos y en busca de mejores condiciones de vida.

Los altos niveles de inmigración que enfrenta el país, se hace patente en centros escolares de primaria y secundaria. La Región Educativa de Heredia no es



excepción: el 4.9%<sup>5</sup> del total de la población, son estudiantes extranjeros que vienen a estas zonas por la situación laboral de sus progenitores. Es importante anotar que aquí, que no se trata de población estudiantil nacida en Costa Rica, de progenitores migrantes, sino de niños y niñas que han inmigrado con sus progenitores.

Un elemento importante de rescatar es la del desplazamiento intermitente de esta población de acuerdo con las épocas de producción y cosecha, de las diferentes zonas del país. Esta población inmigrante vive en condiciones de pobreza, su trabajo es subvalorado y sufren invisibilización por parte la sociedad costarricense, por su condición migratoria, principalmente, a partir de la creación de estereotipos sobre ellos. Además de las dolorosas condiciones que enfrentan diariamente, el escuchar chistes sobre su nacionalidad, expresiones de molestia por su presencia en el país y por el uso de servicios públicos y sociales, la niñez, también, debe adaptarse a un sistema educativo que les es ajeno a su cultura y a su experiencia educativa previa. Muchos de estos niños no cuentan con ningún apoyo concreto que tome en cuenta su nivel real de funcionamiento educativo y su contexto.

### **Algunas percepciones desde los y las docentes**

Si consideramos que “la educación es fundamentalmente un fenómeno social cuya finalidad básica es la de socializar al alumno...donde las escuelas vienen a ser el reflejo de las sociedades dominadas por la hegemonía” ( Molefi Kete Asante, 1991: 170-180), la inclusión de la población migrante infantil en los sistemas educativos presupone diversos niveles de complejidad.

En el marco de la investigación del Área de Trabajo Social sobre *Población estudiantil migrante en el sistema educativo en la Región Educativa de Heredia, 2010*, se puede notar tipos y formas de exclusión que marcan a la población infantil migrante. Esta aseveración puede ejemplificarse en los siguientes cuatro extractos de redacciones realizadas por docentes que participaron en la consigna *Mi estudiante migrante*<sup>6</sup>, en el marco de dicha investigación.

1. “...culturalmente son muy diferentes a nosotros, sus actitudes chocan con las nuestras y aunque no pienso que seamos mejor, el que llega de afuera es quien no encaja...definitivamente no me gustan los nicaragüenses invadiendo mi país...” (Docente primaria).

---

5 Dato tomado de la investigación sobre “Población estudiantil migrante en las instituciones educativas de la región de Heredia, 2010”, bajo el marco nacional de la Estrategia de Interculturalidad, realizada por Daliana Vargas Ramos, del área de Trabajo Social de la Dirección Regional de Educación de Heredia.

6 Copiladas en el marco de la investigación del área de Trabajo Social sobre: Población Estudiantil Migrante en el Sistema Educativo de la Región Educativa de Heredia, 2010. Bajo la guía de las funcionarias Daliana Vargas, Mayela Cascante, Silvia Rivera, Antonia Núñez, Yendry Salas, Liliana Henchoz, Wendy Espinoza.

2. *“En las escuelas se ven afectados nuestros niños costarricenses ya que la educación en Nicaragua es de muy baja calidad y esto obliga a los docentes a cambiar la metodología para poder nivelarlos esto hace que la educación se vuelva deficiente... no generan nada positivo para nuestro país..” (Docente primaria).*
3. *“El nicaragüense en nuestro país es despreciado e ignorado, tanto que muchos costarricenses abusan de ellos para hacer burla...se les desprecia con el decir...nica regalado y yo pregunto qué hubiera pasado si no fueran ellos sino nosotros? (Docente primaria).*
4. *“... con el tiempo he notado que son niños reservados, les da vergüenza decir de dónde son, muchos son agradecidos, otros son desinteresados... parte de la culpa la tiene muchos docentes que no aprovechan como recursos la experiencia que tiene los niños de otros países.” (Docente primaria).*

De estas complicadas situaciones, los testigos silenciosos del horror de la discriminación son los niños, niñas y adolescentes migrantes quienes experimentan no solo un sentimiento de dolor y pérdida de sus cosas, familias y su tierra, sino el choque cultural, el rechazo, la burla, de adultos y de pares. En los siguientes extractos de composiciones<sup>7</sup> sobre *Mi experiencia en Costa Rica*, siempre en el marco de la investigación arriba citada, los niños y niñas inmigrantes estudiantes de centros educativos heredianos, comparten sus vivencias:

1. *“Lo que extraño de Colombia es mi abuelita, hermanos, primos y la comida el chorizo, buñuelos y arepas” (niño colombiano).*
2. *“...me gustaba mi casa y un gran patio con muchos árboles, por las tardes nos reuníamos a jugar con todos los niños del barrio” (niña nicaragüense).*
3. *“...yo, cuando estaba en Nicaragua, me sentía bien porque tenía casa propia...me gustaba comer la semilla de jícara, pozol, cajeta, indio viejo, y su mercado tan grande como todo Heredia, sus paisajes mi favorito Xiloa el malecón de Managua y comer manuelitas con fresco... y las leyendas como el de la serpiente emplumada...” (niña nicaragüense).*
4. *“En Nicaragua se celebra todas las fechas pero más simples que en Costa Rica, cuando se celebra un cumpleaños de algún niño su deseo es trabajo para su papa o mama, eso me entristece mucho porque en Costa Rica los niños piden celular, ipod cosas innecesarias y caras...” (niña nicaragüense).*
5. *“Los niños costarricenses son buenos, pero no todos, algunos me dicen apodos: bajalandó nica regalada o paisa fea...hay otros que me tiran*

7 Se mantiene la redacción original de los niños que compartieron sus vivencias

- pedras o me hacen zancadillas... yo no tengo la culpa de ser nicaragüense porque ahí nací” (niña nicaragüense)*
6. *“Un día oí que un compañero decía un chiste de los nicaragüenses a mi me dolió mucho ...pero hay que superarlo porque no soy costarricense...” (niño nicaragüense)*
  7. *“Ser extranjero se siente muy extraño porque no puedo andar en cualquier lado porque le piden documentos” (adolescente nicaragüense).*

Entre los muchos retos que la población migrante infantil debe enfrentar en su nueva experiencia educativa: nuevas formas de educarse, desfase entre sus conocimientos y la nueva oferta curricular y el asumir nuevas costumbres y *ocultar* las propias.

Los estudiantes nicaragüenses, con frecuencia, son ridiculizados por su acento. Algunos de ellos, en clases de educación física, se niegan la oportunidad de jugar béisbol para evitar ser molestados, puesto que ese deporte se practica ampliamente en Nicaragua.

El sentido de ser objeto de desprecio por parte de algunos compañeros, quienes reproducen los estereotipos aprendidos, se patentiza en los ejemplos que a continuación se presentan. Estas, son redacciones de estudiantes costarricenses realizadas bajo la consigna *Lo que pienso de los migrantes en mi país*, en el marco de la misma investigación arriba citada:

1. *“...no me parecen que los nicas estén en Costa Rica, porque lo que vienen hacer es joder, y quitar trabajo. Por eso no me parecen que estén estorbando, para eso ellos tiene su país. Nada tienen que venir hacer aquí...” (niño costarricense).*
2. *“...hacen daño, son violadores, locos, vagos, secuestradores, delincuentes...” (grupo de niños costarricenses, con compromiso cognitivo)*

La presión de las vivencias cotidianas impulsa a la población estudiantil inmigrante a abandonar el sistema, situación que los torna más vulnerables, y que los convierte en víctimas de agresión maltrato abuso y explotación.

De acuerdo con el especialista Rodolfo Vicente Salazar (2005), señala que durante mucho tiempo las personas menores de edad fueron los grandes ausentes en los estudios sobre migración en la región. Los niños, niñas y adolescentes migrantes, no acompañados por personas adultas, forman un grupo aun más vulnerable que requiere atención porque tienden a convertirse en personas que viven en las calles. Situación que les dificulta el goce de sus derechos, y que muchas veces los lleva a ser víctimas de la peor esclavitud moderna, la trata de personas.

## **Aproximaciones del Estado costarricense para el cumplimiento de los derechos en materia de educación**

En materia legal, como ya se planteó anteriormente, se han generado una serie de leyes y decretos para que la población infantil y adolescente goce de sus derechos. La *Ley Fundamental de Educación*, en su artículo primero, indica que es labor del Estado brindar educación a hijos, hijas de nacionales y extranjeros. El *Código de la niñez y adolescencia* cubre a esta población sin ningún distingo. El cumplimiento de estos mandatos legales ha sido una tarea muy difícil, en su mayoría ha sido asumida por el personal profesional en las áreas de psicología, trabajo social y sociología, tanto en las escuelas como en los niveles medios. Sin embargo la cantidad de personal profesional en las áreas de ciencias sociales es mucho menor al de otros profesionales en el Ministerio, lo que genera una dilución de peso relativo en la toma de decisiones y en el abordaje de la problemática socioeducativa que afecta, directamente, a la niñez y adolescencia en el ejercicio de sus derechos.

Estas dificultades quedaron patentes en la negativa, por muchos años, del sistema escolar de otorgar ayuda económica a la población migrante infantil; hasta que la Sala Constitucional estableció, en 1998, el derecho de los estudiantes migrantes a recibir el bono escolar.

A pesar de la existencia de un marco legal sobre niñez y adolescencia y su derecho a la educación desde inicios del siglo XX, es hasta 2007 cuando dentro de la estructura del Ministerio de Educación Pública se inició el análisis de las realidades escolares y colegiales respecto a la necesidad de una educación contextualizada y no estandarizada, como se había tenido. Este trabajo ha dado como fruto la creación del acuerdo del Consejo Superior de Educación y del documento *El centro educativo de calidad como eje de la educación costarricense, 2008* que delinea, en forma clara, que toda norma, directriz o programa que ejecute el Ministerio debe responder a una educación inclusiva.

Desde esta lógica de pensamiento, se desprenden las estrategias sobre el derecho a una educación intercultural, que iniciaron con procesos de sensibilización y reconocimiento de aquellas poblaciones que han sido invisibilizadas.

Esta propuesta, que busca la descentralización, el empoderamiento de los centros educativos y la contextualización, ha sido asumida positivamente por todas las comunidades educativas, oficinas regionales y centrales, en las cuales hay aspiraciones de contar con una verdadera educación, sin obviar las dificultades perennes de un sistema educativo politizado, burocratizado e ideologizado que debe transformarse desde sus estructuras, algunas de ellas añejadas, viciosas y anquilosadas.

Por otro lado, la investigación sobre niñez y adolescencia migrante en Heredia, también arrojó elementos importantes sobre la energía con que de un grupo

de costarricenses asume la tarea de hacer un acercamiento diferente de la problemática cotidiana de esta población estudiantil.

Ello permite pensar que existe oportunidad de mirar y actuar desde otro paradigma, en la realización de cambios endógenos urgentes hacia una visión de equidad:

1. *“Yo he tenido una linda amistad con Karen ella es nicaragüense me cae muy bien siembre me ayuda” (niña costarricense)*
2. *“Mi experiencia con un extranjero es con mi padrastro, el me dio lo que mi verdadero papá no me dio... está con mi mamá en las buenas y malas... cuando me contó que era nicaragüense yo no lo creía... me habla de su país y yo lo quiero mucho” (adolescente costarricense)*
3. *“Yo tenía un amigo nicaragüense, era un buen amigo, me contó cosas de cómo se siente venir a este país... también me cuenta leyendas y muchas cosas más...” (niño costarricense)*
4. *“Hablar de culturas en nuestra institución es dar un espacio a la realidad, es dar la oportunidad aquellos que de una forma les gustaría pronunciarse y mostrar sus costumbres, es tener tolerancia y respeto...” (docente primaria)*
5. *“...puedo decir que son personas muy valiosas, que me han dejado grandes enseñanzas y sobre todo el ejemplo de que con un trabajo tenaz y honrado se puede salir adelante” (docente primaria)*

Esta es la energía que podemos utilizar para realizar un trabajo desde el enfoque de derechos en cada centro educativo costarricense, lo cual favorecería un estado de convivencia humana en el que se viva y se fortalezca el entendimiento entre culturas y se acepten y valoren las diferencias, pues son consideradas como la base del desarrollo de todas las personas, sin juzgar al otro y sin discriminación de ninguna naturaleza.

### **A manera de cierre**

El vínculo entre el derecho y la educación, permite evidenciar que estos no son elementos neutros sino instrumentos ideológicos que incitan formas específicas de pensamiento y de comportamiento.

En la construcción de las identidades, influyen diferentes factores. Los estereotipos, las costumbres, el idioma, las normas morales, las creencias, entre otros, tienen su cuota en esa construcción. Estos factores conforman representaciones sociales encargadas de preservar la cultura, con sus mitos y tabúes, que justifican y mantienen la ideología imperante en nuestra sociedad. La ideología reproduce la discriminación y utiliza, para ello, mecanismos tan cotidianos que pasan desapercibidos, pero penetran y transforman profundamente las mentes y

personalidades, en especial de niños y adolescentes, quienes están en etapa de desarrollo y socialización.

Los niños y niñas, quienes de manera lúdica, y a través del aprendizaje de chistes y bromas, se relacionan entre sí, reproduciendo lo aprendido en sus casas, vecindarios y en el mismo centro escolar, ejercen diversos tipos de discriminación al *otro* por ser *migrante*. Así, se incorpora en lo cotidiano relaciones inadecuadas de poder que se perpetúan a través de los comportamientos y el comportamiento que el poder requiere para perpetuarse. Cuando hablamos desde esta perspectiva, estamos evidenciando pautas de poder globales instauradas a lo largo de la historia y que se perpetúan hasta el presente. Es aquí donde se hace urgente que tanto los profesionales incorporados en los sistemas educativo y legal den la lucha por generar paradigmas que permita iniciar un proceso de concientización, empoderamiento y liberación que lleve a la dignificación del ser humano, sin distinción de grupo etario, etnia ni género.

### **Bibliografía**

Asamblea Legislativa de Costa Rica (1998, 6 de enero). Ley 7739. Código de la Niñez y Adolescencia Costa Rica. La Gaceta, No. 26, 6/02/1998.

Asamblea Legislativa de Costa Rica (1994, 26 de agosto). Ley No. 7426. Conmemoración del Día de las Culturas. La Gaceta, No. 179, 21/09/1994.

Carbonier, Jean (1977). *Sociología Jurídica*. España: Editorial Tecnos.

Defensa de Niñas y Niños Internacional (2003). *Acercamiento y conceptualización sobre violencia sexual contra personas menores de edad*. San José, Costa Rica.

García, Emilio (1995). *La convención Internacional de los Derechos de la Infancia*. San José, Costa Rica.

Habermas, Jurgen (1998). *Facticidad y validez*. España: Editorial Trotta.

Organización Internacional del Trabajo (1989). Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes. Ginebra, 7/6/1989.

Ortiz, Maritza (2004). *Manual de procedimientos para la detección y denuncia desde el centro educativo*. San José, Costa Rica.: Ministerio de Justicia.

Patronato Nacional de la Infancia. Historia de la niñez. (Se obtuvo en el Hospicio de Huérfanos de San José, 1999)

Salazar, Rodolfo Vicente. (2005). *Aplicación de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes Migrantes*. Ponencia presentada en V Foro Aplicación de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes Migrantes. Heredia, Costa Rica.: Universidad Nacional, Centro de Investigación en Docencia y Educación.

### Revistas y otros materiales

Bourdieu, Pierre (2008). La otra desigualdad. *Revista Pelota de trapo*. Argentina. Año V, segunda época, No. 195, p. 15.

Molefi Kete, Asante (1991). The Afrocentric Idea in Education. *The Journal of Negro Education*. Estados Unidos. Vol. 60, No. 2, 170-180.

Moñino, Cristina. (2009). Día Universal del Niño. *Revista de Pangea*. Archivado en: Actualidad - 18 Noviembre 2009. Disponible en <http://revista.blog.pangea.org>

Soley, Diana. (2001). Los derechos de la niñez. *Revista Costarricense de Psicología*. Costa Rica. No. 33, 67-75.

Vargas, Daliana, Cascante, Mayela, Rivera, Silvia, Núñez, Antonia, Salas, Yendry, Henchoz, Liliana, Espinoza, Wendy (2010). (Compiladoras). Composiciones realizadas por miembros de las comunidades estudiantiles de algunos centros educativos heredianos con las temáticas *Mi estudiante migrante*, *Mi vivencia en Costa Rica*, *Lo que pienso de los migrantes en mi país*, en el marco de la investigación del Área de Trabajo Social sobre **Población Estudiantil migrante en el Sistema Educativo de la Región de Educativa de Heredia, 2010**. Regional de Educación de Heredia y centros educativos de la región.

