

**En la escuela... también:
niñas, niños y adolescentes
inmigrantes nicaragüenses
en el sistema educativo
público de Costa Rica¹**

Karen Masís Fernández²

pp.150-156

La población nicaragüense en Costa Rica debe enfrentarse cotidianamente a la xenofobia y al trato hostil en muchos de los ámbitos en los cuales interactúa. Alrededor de ellos y ellas se ha construido una serie de falsas ideas y de estereotipos que muchas y muchos costarricenses reproducen, y que pasan por la construcción de las identidades nacionales, por los temores y las necesidades desatendidas en la sociedad, y por las tendencias mundiales en cuanto a la situación de las poblaciones de inmigrantes, entre otras. En este sentido, las niñas, niños y adolescentes nicaragüenses viven y se enfrentan a situaciones que, aunque no son muy distintas a las experimentadas por las personas adultas, generan sufrimiento y dolor, y merecen ser reconocidas y valoradas, pues esta población es de las más vulnerables e invisibles en la sociedad costarricense. Por ello, el siguiente comentario procura acercarse a algunas de las vivencias de las personas inmigrantes nicaragüenses más jóvenes en un contexto como la escuela, que teje a su alrededor importantes significados a nivel social, comunitario y subjetivo.

Cristina

Son las 5:00 de la mañana cuando Cristina se levanta para prepararse y encaminarse hacia la escuela Quince de Agosto de Tirrases, en San José, Costa Rica. Todavía tiene sueño, pues la noche anterior estuvo despierta hasta tarde planchando los uniformes de sus dos hermanos menores, limpiando los zapatos y guardando los cuadernos en cada bulto.

Antes de irse para la escuela debe ayudar a preparar el desayuno, lavar los platos, dejar limpia la cocina y tendidas las camas. A ella le corresponden estas tareas porque la dinámica de su familia ha tenido que ajustarse de ma-

1. Este comentario surge del trabajo realizado por la autora, junto con Laura Paniagua Arguedas, como tesis para obtener la Licenciatura en Sociología.
2. Licenciada en Sociología. Labora en el Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad de Costa Rica. Correo electrónico: karen@iis.ucr.ac.cr

nera que todos y todas trabajen: su mamá, su padrastro y su hermano mayor laboran fuera de la casa; por lo tanto, Cristina trabaja en los quehaceres del hogar, cuida a sus hermanos menores y, además, asume todas las responsabilidades que conlleva estudiar la primaria.

Su casa se encuentra en el punto más empinado de las montañas que conforman la comunidad de Tirrases, y para llegar a la escuela debe caminar durante 30 minutos entre descensos y gradas improvisadas que en invierno se vuelven intransitables; varias veces se ha resbalado en el lodo y ha tenido que devolverse para cambiarse el uniforme.

Cristina tiene 14 años, nació en Nicaragua y vino a Costa Rica hace 6 años para reunirse con su mamá; está en quinto grado en el sistema de aula abierta que funciona en su escuela³, y a pesar de las dificultades que enfrenta cotidianamente, nunca ha faltado a clases ni ha llegado tarde. Algunas veces se queja de su situación: de hacer las asignaciones y estudiar para los exámenes durante la noche, de limpiar y arreglar la casa una y otra vez sin que nadie lo note, de tener poco tiempo para pasarlo con sus amistades, y de sentirse en desventaja con respecto a muchas de sus compañeras de clase. Sin embargo, para ella la escuela representa un espacio muy importante, donde aprende cosas nuevas, interactúa con otras personas jóvenes y se desentiende por varias horas del cuidado de sus hermanos y el quehacer de la casa.

Pero la escuela también representa para Cristina un espacio donde ha tenido que enfrentar hostilidad y discriminación por ser nicaragüense: se burlan de su forma de hablar, hacen chistes sobre su familia y sobre el color moreno de su piel; y en varias ocasiones ha escuchado comentarios que la culpan por la escasez de becas y la sobrepoblación en la escuela a la que asiste. Muchas de las manifestaciones de xenofobia y hostilidad que vive

Cristina cotidianamente son compartidas por otras y otros estudiantes nicaragüenses en las escuelas de Costa Rica.

Las escuelas

La escuela a la que asiste Cristina tiene serios problemas de infraestructura y de recursos para garantizarle al estudiantado y profesorado las condiciones adecuadas para recibir e impartir lecciones. La situación de ese centro educativo es compartida por cientos de instituciones de educación pública en el país, debido en mucho a la reducción de la inversión social para este sector tan importante. Vale recordar que la Inversión Social Pública (ISP) empezó a contraerse en Costa Rica desde inicios de los años ochenta por la crisis de la deuda, y en “1990, como parte de un programa de ajuste macroeconómico, la ISP sufrió una fuerte reducción real, sólo comparable con la caída en el peor año de la crisis de la deuda, y a partir de ahí empezó a crecer de manera sostenida”⁴.

De esta manera, aunque la inversión en el sector educativo se ha incrementado (con excepción de 1995, 1999 y 2004, donde la tendencia fue decreciente⁵), ese incremento no ha sido suficiente para hacer frente al crecimiento de la población, y las mejoras se han concentrado sobre todo en niveles como el preescolar y algunas modalidades de educación abierta; por lo tanto, las condiciones de la primaria y la secundaria pública se ha deteriorado con el pasar de los años. Estudios como los del Proyecto Estado de la Nación (en sus diferentes ediciones) comprueban el aumento de las desigualdades sociales y económicas, y han documentado el deterioro de la educación en Costa Rica, presentando estadísticamente la deficiencia de los recursos en los centros educativos, las brechas de oportunidades entre quintiles, la presencia de estudiantes de otros países, la asistencia y la “deserción” según edad, sexo, nivel escolar cursado y región del país... Todo

3. Aula abierta es un programa promovido por el Ministerio de Educación dirigido a población con sobre-edad, personas inmigrantes que no cuentan con documentación o que trabajan.

4. Proyecto Estado de la Nación, *Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible*, San José, 2005, p. 95.

5. *Op. cit.*

de manera muy detallada. Sin embargo, es fundamental conocer de qué manera se viven estos datos, cómo se enfrenta dicha reducción de la inversión social en educación, cómo se experimentan y sienten esas desigualdades en la vida cotidiana.

Las escuelas tienen serios problemas con el nombramiento de maestros y maestras para materias como Inglés, Cómputo y Artes; importantes éstas en la formación de los niños y las niñas en la medida en que sirven como herramientas para desenvolverse en condiciones menos desiguales con respecto al resto de la población escolar de instituciones privadas y semiprivadas del país. Asimismo, existen dificultades con las aulas, los pupitres, las áreas de recreo, los comedores, la asignación de becas y los programas de estudio. Si se contemplan las diferencias entre contextos rurales y urbanos, entre condición socio-económica, y entre centros educativos públicos y privados, las brechas se acrecientan, y son las personas más pobres quienes se encuentran en desventaja.

Esta situación desigual en las oportunidades educativas se proyecta en las posibilidades futuras de empleos y de otras opciones de estudio, pues el dominio del idioma inglés y de herramientas tecnológicas, entre otros, son fundamentales para satisfacer las condiciones actuales del mercado laboral. Pese a ello, son esas las áreas de formación más limitadas en las escuelas. De esta manera, el panorama de muchas escuelas públicas del país es alarmante, y es más doloroso aún cuando se conoce la situación de los institutos educativos ubicados en las comunidades de Tirrasas de Curridabat y La Carpio en La Uruca.

Aunque ambas escuelas se encuentran en extremos opuestos del área metropolitana, comparten el abandono y la indiferencia del gobierno costarricense. Los problemas de infraestructura y recursos son los más evidentes. En Torrasas, por ejemplo, la escuela Quince de Agosto tiene problemas con los baños, el presupuesto para el comedor, el número y estado de las computadoras, los pupitres y el área de juegos. Por el tipo de techo, cuando hay fuertes aguaceros el ruido es ensordecedor

en las aulas. Así, impartir y recibir lecciones se vuelve una tarea realmente ardua.

Por otro lado, en la escuela Finca La Caja, en La Carpio, las aulas no son suficientes para los niños y niñas que asisten al centro educativo, por lo que deben impartirse las lecciones en tres turnos: de 7:00 a 10:15 a.m., de 10:30 a.m. a 2:30 p.m., y de 3:00 a 6:00 p.m. Esta situación se traduce en menos horas de lecciones a la semana, lo que obliga a utilizar el día sábado para cubrir los contenidos de los programas de estudio. Aunado a esto, se echan de menos espacios para la recreación de las niñas y niños, áreas verdes y zonas de juego seguras. Las y los estudiantes de esta escuela reciben las materias básicas (Español, Matemática, Ciencias y Estudios Sociales) y Computación, quedando pendientes asignaturas como Inglés, Artes y Deportes.

Para enfrentar de mejor manera las necesidades de la población que atienden, ambas escuelas forman parte del Programa de Atención Prioritaria (PROMECUM) del Ministerio de Educación. Gracias a ello cuentan con un equipo interdisciplinario que procura atender a las y los estudiantes (y en ocasiones a sus encargados) en Psicología, Orientación, Sociología y Trabajo Social. Asimismo, es importante señalar que en estos centros educativos se aprovechan al máximo los recursos disponibles, y se realizan grandes esfuerzos para mantener las condiciones mínimas para impartir y continuar con las clases.

Niñas, niños y adolescentes inmigrantes nicaragüenses en las escuelas

Ser inmigrante nicaragüense en una de estas escuelas implica realizar importantes luchas para sobrevivir en las condiciones de pobreza y exclusión del contexto; pero también significa enfrentar la ruptura de lazos familiares y afectivos originada por la inmigración, atravesar la frontera, reorganizar las actividades cotidianas e insertarse en nuevos espacios de interacción donde la hostilidad y la xenofobia se hacen presentes. Si a lo anterior le agregamos que la inmigración de niñas, niños y adolescentes es muchas veces forzada (motivada por la estre-

chez económica o para reunirse con el resto de la familia), y que provoca dolorosas heridas emocionales, puede comprenderse mejor la situación de vulnerabilidad que viven ellas y ellos, pues a los desafíos característicos de la niñez y la adolescencia deben agregarse los retos e implicaciones de la migración.

En general, la situación de vida de la población nicaragüense en Costa Rica está marcada por la discriminación y el rechazo. Sobre sus integrantes existen imágenes estereotipadas y mitos que perjudican aspectos centrales de sus identidades (personales, sociales, sexuales). Se les culpa del deterioro de los servicios de salud y educación, del desempleo, de la pobreza y de la inseguridad ciudadana, creando en algunas ocasiones una ilusoria sensación de seguridad ante el detrimento de las instituciones estatales y la crisis de valores y de referentes identitarios que vive Costa Rica⁶. Para ilustrar esto podemos prestar atención brevemente a los ámbitos laboral y educativo. En el primero, los inmigrantes deben desempeñar actividades que implican grandes esfuerzos físicos (las labores domésticas, agricultura, construcción y servicios) y reciben salarios por debajo de lo establecido por la ley (las diferencias salariales entre Costa Rica y Nicaragua tienen una relación de 5:1 en promedio⁷). Además, en algunos trabajos se establecen relaciones de poder desiguales que permiten abusos de los jefes hacia las y los trabajadores nicaragüenses.

Por otro lado, en el sector educativo, a los niños, niñas y adolescentes nicaragüenses se les responsabiliza por la sobrepoblación de los centros educativos en las áreas más pobres del país; por lo tanto, muchas veces se les brinda matrícula sólo cuando quedan cupos disponibles (sobrantes) en los grados que solicitan. Es decir, primero se inscriben las y los costarricenses, y quienes cuentan con todos los requerimientos del centro educativo, y si queda lugar, finalmente pueden incluirse a las y los nicaragüenses. Esto se traduce en la posi-

bilidad real de no conseguir matrícula durante uno o más años lectivos, como es el caso de varias adolescentes de Tirrases que esperaron hasta cuatro años para ser “aceptadas” en la escuela de la comunidad.

Una vez en la escuela deben hacer frente a nuevas problemáticas, pues en ocasiones sobrepasan la edad para el nivel que deben cursar o tienen que asistir a grados que ya aprobaron en Nicaragua. Lo anterior porque los escasos recursos en los centros educativos no permiten la realización de procesos de nivelación para las y los nicaragüenses en algunos cursos y temáticas. Aunado a esto, también tienen que enfrentarse a las burlas, el rechazo y la discriminación de sus compañeras y compañeros, y de algunos maestros y maestras.

En las escuelas Quince de Agosto y Finca La Caja, muchos de los y las nicaragüenses se ubican en aula abierta. El programa tiene ambivalentes implicaciones, ya que las clases y las asignaciones se ajustan mejor a los requerimientos de las y los nicaragüenses (horarios, materias y exámenes); pero también implica ser señalado y separado del resto de estudiantes de la escuela, pues generalmente en aula abierta están los estudiantes nicaragüenses, los más grandes y los que tienen mayores limitaciones educativas.

El trato desigual hacia los y las nicaragüenses en las escuelas también se da en la asignación de becas, pues los requisitos solicitados han ido cerrando las posibilidades de esta población para acceder a una ayuda económica. Por ejemplo, se excluye a aquellas personas que no cuentan con documentos de identificación; se exige la documentación tanto de los niños y las niñas como de sus padres, madres o encargados, aunque sus necesidades sean tan esenciales como las de quienes tienen cédula de identidad o constancia de nacimiento costarricenses. El irrespeto a los derechos de estas niñas, niños y adolescentes se ve atravesado por la clase social, ya que el

6. Masís Fernández, K. y Paniagua Arguedas, L., *Desnudando imaginarios. Diez mitos sobre la población nicaragüense en Costa Rica*, Servicio Jesuita para Migrantes, Costa Rica, 2006.
7. Novalski, J., *Asimetrías económicas, laborales y sociales en Centroamérica: desafíos y oportunidades*, FLACSO, San José, 2002, p. 148.

carácter laboral de la migración nicaragüense y la situación social y económica que enfrentan en Costa Rica les hace más vulnerables a las condiciones de desigualdad y exclusión del contexto.

En la escuela... también: otras experiencias de xenofobia

Como ya se señaló, la vivencia de las niñas, niños y adolescentes nicaragüenses en Costa Rica pasa por enfrentar cotidianamente situaciones de rechazo, burla y señalamiento en diferentes espacios de interacción social, siendo la escuela uno de los lugares donde se concreta la xenofobia.

La escuela juega un papel muy importante en la vida de esta población inmigrante, pues les permite desligarse unas horas de las responsabilidades familiares. Ahí pueden relacionarse con otras personas, jugar durante los recreos y aprender cosas nuevas. Sin embargo, en el espacio escolar también se reproducen estereotipos y falsas ideas sobre ciertos grupos, volviéndose un espacio social excluyente. Estas situaciones generan dolor en la población escolar nicaragüense, pues es constante la agresión hacia ellos y ellas. Una joven nicaragüense de la comunidad de Tirrasas comenta:

“En la escuela, también. Nunca falta alguien que ofenda a los nicaragüenses, y en todos lados. Uno a veces está aquí y sin darse cuenta tiene enemigos [...]. Eso lo hace sentir mal a uno, porque donde quiera que va siempre hay una persona que lo ofende a uno como nicaragüense que es [...]. En la escuela, tal vez daba yo una opinión en el aula y me decían: ‘Callate vos, nica idiota, estúpida’, y ya me empezaban a decir cochinas”⁸.

Vivencias como la mencionada por esta adolescente son más frecuentes de lo imaginado, pues cualquier situación se vuelve desencadenante de censura y señalamiento: una mala nota, una respuesta errónea o una palabra o expresión diferente a las conocidas por las y los costarricenses, motivan comentarios ofensivos hacia los y las jóvenes inmigrantes. Esta burla por la manera de hablar ocasiona sentimientos de vergüenza en esta población, pues las pequeñas diferencias existentes en la forma de expresarse se convierten en límites simbólicos en la vida cotidiana. Por ello, en ocasiones se recurre al ocultamiento de la nacionalidad cambiando la manera de hablar.

“Yo aprendí rápido a hablar como tica. Una muchacha me estaba enseñando. Es que dice que yo decía palabras raras, entonces aprendí a hablar tico”.

Esta niña nicaragüense ha practicado intensivamente para “hablar tico” y así evitar el señalamiento de sus compañeros y compañeras de la escuela; sin embargo, cuando fue de visita a Nicaragua también recibió burlas por su “nueva” forma de hablar. Por lo tanto, ella (como otras y otros nicaragüenses) ha tenido que moverse entre una y otra manera de expresarse, entre una y otra cultura. De esta forma emerge un *tercer espacio* (Bhabha, 1994) “donde se diluyen las fronteras entre lo ‘propio’ y lo ‘ajeno’, y se debe recurrir a formas creativas (y a veces lúdicas) para lidiar o sostener las tensiones entre las semejanzas y las diferencias en la interacción cotidiana”⁹. En este tercer espacio, estos y estas nicaragüenses viven en torno a costumbres y tradiciones familiares que les remite a su país de nacimiento, a la vez que están inmersos en un contexto distinto en el país de acogida. En el marco de esas similitudes y distinciones deben configurar y reconfigurar sus identidades. De ahí la

8. Masís Fernández, K. y Paniagua Arguedas, L., *Sexualidad y racialización: las vivencias de los y las adolescentes inmigrantes nicaragüenses de Tirrasas de Curridabat*, Tesis de Licenciatura, Departamento de Sociología, Universidad de Costa Rica, 2006, p. 175.

9. Masís Fernández, K. y Paniagua Arguedas, L., *Op. cit.*, p. 89.

importancia de tener en cuenta la creciente hostilidad hacia esta población, pues en el señalamiento, la burla y la discriminación cotidianos se menoscaban sus subjetividades.

Es significativo que las niñas, niños y adolescentes de las escuelas que se mencionan en este comentario manifiesten gran tristeza ante las diferentes situaciones que enfrentan (las burlas, los chistes, los insultos, los señalamientos), pero les genera mucho más dolor sentirse invisibles, ignorados e ignoradas por el resto de estudiantes de los centros educativos. Cuando no les hablan, no se “juntan” con ellos y ellas en los recreos, cuando nos les permiten incluirse en los juegos, o simplemente ignoran sus comentarios o su presencia, los sentimientos de angustia y tristeza afloran con mayor intensidad.

Todas estas situaciones se conjugan (y están relacionadas) con las condiciones de pobreza que enfrentan muchas de las personas que viven en estas comunidades urbanas, pues entorno a la pobreza y a las personas en esta situación existen muchos temores y estereotipos que de antemano les estigmatiza y brinda desiguales oportunidades y relaciones de poder. La misma historia de Cristina que se menciona al inicio de este comentario, plantea de manera clara esta situación de vulnerabilidad y desventaja que viven muchas personas nicaragüenses en este país.

Promoviendo el respeto a los derechos humanos y la diversidad

Aunque la capacidad de las escuelas para ser instituciones que contribuyan a la remoción de estereotipos y falsas creencias con respecto a las poblaciones inmigrantes se debilita ante la hostilidad presente en otros ámbitos de la vida social, hay que rescatar los valiosos esfuerzos que se realizan para promover el respeto a la diversidad y a los derechos humanos. Es necesario hacer referencia, pues, a situaciones en concreto y a personas en particular para visibilizar esas iniciativas que de una u otra manera se mantienen, a pesar de la adversidad del contexto, y que provocan en mí una profunda admiración e impulsan a muchas otras perso-

nas a unirse a la puesta en marcha de acciones en contra de la xenofobia.

En Tirrases, la psicóloga del equipo interdisciplinario de la escuela “pelea” todos los años para que las becas que llegan a la institución beneficien a las niñas y los niños nicaragüenses. Ella trata de negociar al interior de la escuela los requerimientos para acceder a estas ayudas, y coordina con las madres y personas encargadas de las y los niños para que realicen los trámites necesarios en los plazos establecidos. Además, ella plantea en las reuniones de personal del centro educativo los derechos y las necesidades de la población inmigrante, y las líneas de acción que considera prioritarias para mejorar la situación de estas y estos niños. Esto genera incomodidad en algunos y algunas maestras, y significa que en repetidas ocasiones comparta la estigmatización que sufre la población inmigrante.

Para mencionar otro ejemplo, en La Carpio, la comunidad binacional más grande del país, la maestra Yolanda está consciente de las múltiples limitaciones que enfrentan la escuela y sus estudiantes costarricenses y nicaragüenses. Y por ello trata de contribuir con los materiales que las niñas y los niños necesitan diariamente en las clases (lápices, cuadernos, tijeras y cartulinas, entre otros), a fin de que realicen las asignaciones en mejores condiciones. Para reunir el dinero que necesita mensualmente para comprar estos materiales, Yolanda trabaja los sábados y domingos en fiestas infantiles privadas, pintando las caritas de otros niños y niñas con los colores y las figuras que ellos y ellas deseen lucir para la ocasión. Por otra parte, motiva constantemente a sus estudiantes para que elaboren murales en la escuela y participen en las actividades donde se rescaten las experiencias vividas en la comunidad, y donde ellos y ellas puedan plantear sus derechos, sueños, inquietudes y metas.

Estas iniciativas, a veces menospreciadas e invisibilizadas, se hacen grandes cuando se tiene en cuenta que ayudan de manera desinteresada y comprometida a que otras personas se sientan mejor, y a que ante el trato hostil pueda verse (y vivirse) la solidaridad y el respeto. Es

importante, entonces, visibilizar las vivencias de las poblaciones infantiles y adolescentes inmigrantes, tener en cuenta sus necesidades y las posibilidades de acción y participación que tienen y pueden tener en los diferentes ámbitos de la sociedad costarricense. Es fundamental el trabajo de sensibilización que pueda realizarse en los centros educativos, tanto para las y los estudiantes como para el personal docente y administrativo de las instituciones; pues las experiencias de discriminación y rechazo en la escuela predominan frente a las iniciativas de solidaridad y respeto.

Bibliografía

Bhabha, H., *The Location of Culture*, London, 1994.

Masís Fernández, K. y Paniagua Arguedas, L., *Desnudando imaginarios. Diez mitos sobre la población nicaragüense en Costa Rica*, Servicio Jesuita para Migrantes, Costa Rica, 2006.

Masís Fernández, K. y Paniagua Arguedas, L., *Sexualidad y racialización: las vivencias de los y las adolescentes inmigrantes nicaragüenses de Tirrases de Curridabat*, Tesis de Licenciatura, Departamento de Sociología, Universidad de Costa Rica, 2006.

Novalski, J., *Asimetrías económicas, laborales y sociales en Centroamérica: desafíos y oportunidades*, FLACSO, San José, 2002.
Proyecto Estado de la Nación, *Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible*, San José, 2005.