

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA DE ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

**Propuesta de formación para la población que atiende el Servicio Jesuita para
Migrantes para la promoción de la inclusión y relaciones hospitalarias en el contexto
costarricense**

**Informe Final del Proyecto de Graduación presentado ante la Escuela de
Administración Educativa para optar por el grado de Licenciatura en Ciencias de la
Educación con énfasis en Administración de la Educación No Formal**

Karen Araya Ramírez, B40466

Ciudad Universitaria Rodrigo Facio

2021

Dedicatoria

Este proyecto de investigación está dedicado a todas las personas migrantes y refugiadas que habitan en el territorio costarricense. Mi más sincera admiración a todas estas personas que en búsqueda de mejores condiciones de vida se convierten en ejemplos de lucha, valentía y resiliencia. Es una necesidad fundamental exigir que en Costa Rica puedan disfrutar de sus derechos humanos y vivir una vida libre de xenofobia.

Agradecimientos

Agradezco infinitamente a Dios por permitirme culminar este proceso con éxito.

Al Servicio Jesuita para Migrantes, por abrirme las puertas y permitirme crecer de manera profesional, académica y personalmente. Gracias por el apoyo y participación de cada una de las personas que laboran en la organización.

A las personas migrantes y refugiadas que habitan en Costa Rica por inspirar este Trabajo Final de Graduación.

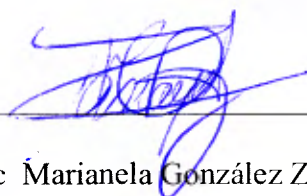
A la profesora Adilia, por su acompañamiento cercano a lo largo de todo el proceso, gracias por los grandes aportes brindados que fueron luz en cada una de las etapas de la investigación.

A la profesora Estefannía, Cecilia, Nela y Silvia por sus valiosas recomendaciones que permitieron pulir el trabajo realizado.

A mi mamá y papá, por su apoyo a lo largo mi etapa universitaria, gracias por permitirme tener el privilegio de estudiar y construir mi ser profesional.

A David y Raque quienes me han escuchado, aconsejado y apoyado tanto en esta aventura.

Tribunal Examinador



Lic. Marianela González Zúñiga

Representación de la Escuela de Administración Educativa



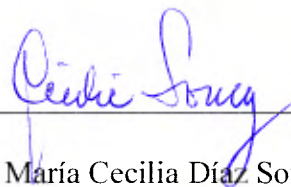
Dra. Adilia Solís Reyes

Directora del proyecto



Lic. Estefanía Vargas Monge

Lectora



Dra. María Cecilia Díaz Soucy

Lectora



M.Ed. Silvia Camacho Calvo

Profesora invitada

Tabla de contenidos

Dedicatoria	II
Agradecimientos	II
Tribunal Examinador	III
Resumen	VII
Lista de tablas	VIII
Lista de figuras	IX
Abreviaturas	IX
Capítulo I. Introducción	1
1.1. Justificación.....	2
1.2. Planteamiento del problema de investigación.....	7
1.3. Objetivos de investigación	8
1.4. Antecedentes	9
1.4.1. <i>Educación No Formal y Migración en el ámbito Internacional</i>	9
1.4.2. <i>Trabajando con población migrante en Costa Rica</i>	12
1.4.3. <i>Educación No Formal y Migración en Costa Rica</i>	13
1.4.4. <i>Síntesis de hallazgos</i>	16
Capítulo II. Fundamento teórico	18
2.1. Educación No Formal	18
2.2. Propuesta de formación desde la Administración de la Educación No Formal (AENF).....	20
2.3. Teoría de cambio.....	23
2.4. Migración	44
2.5. Población migrante en el contexto costarricense	45
2.6. Xenofobia en Costa Rica.....	46

Capítulo III. Metodología.....	49
3.1. Enfoque de investigación	49
3.2. Población participante	50
3.3. Técnicas de recolección de la información	53
3.4. Análisis de la información	60
3.5. Operacionalización de los objetivos.....	61
3.6. Etapas del trabajo de investigación	65
Capítulo IV. Análisis de los resultados de investigación	67
4.1. Análisis de la situación actual en que se elabora la propuesta formativa	69
4.1.1. Problemáticas que enfrentan las personas migrantes y refugiadas en CR.....	69
4.1.2. Gestión de la Educación No Formal en el SJM	79
4.1.3. Necesidades de formación y capacitación percibidas.....	92
4.1.4. Proyecciones de cambio y obstáculos	103
4.2. Construcción de la teoría de cambio	113
4.2.1. Análisis de las situaciones problemáticas	114
4.2.2. Visión de cambio	121
4.2.3. Precondiciones	124
4.2.4. Análisis de actores.....	128
4.2.5. Cadena de resultados	134
4.2.6. Indicadores	141
4.2.7. Reflexiones en torno a la construcción de la teoría de cambio	143
4.3. Propuesta formativa	146
4.3.1. Presentación	147
4.3.2. Articulando la teoría de cambio y la propuesta de formación.....	148
4.3.3. Descripción metodológica general.....	154
4.3.4. Población destinataria	158

4.3.5. <i>Gestión de la propuesta formativa</i>	160
4.3.6. <i>Mediación pedagógica</i>	171
4.3.7. <i>Diseño de cada taller</i>	178
Capítulo V. Conclusiones	208
5.1. En relación con el análisis de necesidades	208
5.2. En relación con la construcción de la teoría de cambio	210
5.3. En relación con la propuesta de formación	212
Capítulo VI. Recomendaciones	213
6.1. Recomendaciones a la Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Administración de la Educación No Formal	213
6.2. Recomendaciones al Servicio Jesuita para Migrantes	214
Referencias bibliográficas	215
Anexos	228

Resumen

Araya, K. (2021). Propuesta de formación para la población que atiende el Servicio Jesuita para Migrantes para la promoción de la inclusión y relaciones hospitalarias en el contexto costarricense. [Proyecto de Graduación De Licenciatura en Administración en la Educación no Formal]. Universidad de Costa Rica.

Directora: Dra. Adilia Solís Reyes

Palabras claves: Educación No Formal, teoría de cambio, formación, pensamiento crítico, personas migrantes y refugiadas, estereotipos y prejuicios.

El propósito de este proyecto de investigación fue elaborar una propuesta de formación que contribuya con las relaciones de hospitalidad e inclusión de las personas migrantes y refugiadas que habitan en el territorio costarricense, a fin de ser ejecutada por el SJM. Para esto se requirió: a) reconocer la situación actual del contexto en que se realizará la formación., b) construir la teoría de cambio que orienta la propuesta de formación., y c) diseñar la propuesta de formación que responda a la teoría de cambio elaborada.

Por lo anterior, esta investigación contiene un aporte teórico, metodológico y práctico. La cual se realizó desde un enfoque cualitativo, e implicó la participación del personal del SJM y diferentes actores claves. La información recolectada permitió diseñar la propuesta formativa: “Construyamos sinergias”. Los principales resultados obtenidos en el proyecto de investigación permiten reconocer el uso de la teoría de cambio como un enfoque de pensamiento de gran utilidad para la planificación de acciones de la Educación No Formal. Dado que aportó claridad en el pensamiento estratégico, participación de diferentes actores, así como la reflexión colectiva oportuna para enriquecer el análisis del tema.

Asimismo, se reconoce el valor de la Administración de la Educación No Formal para proponer acciones de transformación social, que permitan contribuir en la construcción de una sociedad más justa, humanitaria, inclusiva y hospitalaria con la población migrante y refugiada. En este sentido, se plantea una formación dirigida a personas adultas costarricenses, que permita el desarrollo del pensamiento crítico, como una antítesis a los estereotipos y prejuicios que se han construido en torno a la población que inmigra en el país.

Lista de Tablas

Tabla 1. Pasos básicos para la construcción de la teoría de cambio	30
Tabla 2. Cadena de resultados	40
Tabla 3. Personas participantes del proyecto de investigación.....	51
Tabla 4. Operacionalización de los objetivos	62
Tabla 5. Etapas del proceso de investigación	66
Tabla 6. Categorías y subcategorías de análisis.....	67
Tabla 7. Cadena de cambios	125
Tabla 8. Matriz de actores.....	130
Tabla 9. Cadena de resultados	135
Tabla 10. Indicadores.....	142
Tabla 11. Cadena de resultados para propuesta formativa	148
Tabla 12. Plantilla para Planificación	162
Tabla 13. Plantilla para Evaluación inicial	167
Tabla 14. Guía de variables e indicadores de evaluación de la formación	168
Tabla 15. Plantilla para Evaluación de resultados	169
Tabla 16. Planeamiento de taller 1	182
Tabla 17. Planeamiento del taller 2.....	188
Tabla 18. Planeamiento del taller 3.....	193
Tabla 19. Planeamiento del taller 4.....	198
Tabla 20. Planeamiento del taller 5.....	202
Tabla 21. Planeamiento del taller 6.....	206

Lista de figuras

Figura 4.2.1 Árbol de problemas	115
Figura 4.2.2 Visión de cambio.....	121
Figura 4.3.5 Gestión de la ENF	160

Abreviaturas

AENF	Administración de la Educación No Formal
ENF	Educación No Formal
SJM	Servicio Jesuita para Migrantes
TFG	Trabajo Final de Graduación
TdC	Teoría de cambio
INAMU	Instituto Nacional de las Mujeres
CCSS	Caja Costarricense del Seguro Social
MEP	Ministerio de Educación Pública
CEN CINAI	Centros de Educación y Nutrición y de Centros Infantiles de Atención Integral
IMAS	Instituto Mixto de Ayuda Social
OIM	Organización Internacional para las Migraciones
OACNUDH	Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos
DGME	Dirección General de Migración y Extranjería

Capítulo I. Introducción

Vivimos en una sociedad que categoriza a las personas de acuerdo con su nacionalidad, género, etnia, edad, clase social, entre otros. En este contexto, la población migrante y refugiada del país vivencia su experiencia migratoria desde la criminalización, el despojo y la precariedad. De acuerdo con diversas investigaciones buena parte de esta población se encuentra en condiciones de vulnerabilidad, lo cual implica una exposición a situaciones de violación de derechos, precariedad de las condiciones de vida y re-victimización de las circunstancias por las cuales salieron de su país de origen (Programa Estado de la Nación, 2016).

Lo anterior no es el resultado de una casualidad, por el contrario, se origina en barreras cotidianas y estructurales que conceptualizan a la persona inmigrante en términos negativos (Gaborit, 2020). De modo que, se le atribuye a esta población la responsabilidad por el aumento de la inseguridad, el desempleo, la saturación de servicios, entre muchas otras (Cea D'Ancona, 2006, citado por Gaborit, 2020). En consecuencia, se crean obstáculos de tipo actitudinal y estructural. Las cuales son visibles en acciones diarias, pero también en normas jurídicas y procedimientos institucionales.

Lo antes descrito, permite establecer un preámbulo sobre las condiciones de riesgo que enfrenta esta población en Costa Rica. En este sentido, desde un enfoque de derechos humanos, es urgente que se sumen acciones para el mejoramiento de estas condiciones de vida. La postura ética nos dice que observar sin actuar en favor de esta población es contribuir con la legitimación de la exclusión, el rechazo y la indiferencia.

De modo que, mi deseo es contribuir desde un marco personal, académico, profesional y laboral a esta población. Son muchas las razones para aspirar a una sociedad con interés humanitario, en la cual su criterio de decisión sean los derechos humanos y no las condiciones económicas o políticas que benefician a las minorías en ventaja. Como menciona Angela Davis "en una sociedad racista no basta con no ser racista. Hay que ser antirracista". Ante lo cual podemos decir, en una sociedad xenofóbica no basta con no participar de chistes, mofas o discursos, es necesario estar en contra de estas formas de discriminación, es fundamental proponer acciones que frenen y erradiquen toda forma de exclusión social, política, económica...

1.1. Justificación

Para abordar adecuadamente el tema del TFG, es indispensable comprender que la migración en Costa Rica ha sido una constante históricamente (González, 2017). De acuerdo con la Dirección General de Migración y Extranjería (DGME) (2017), la migración presenta dos tendencias principales:

- La recepción de personas inmigrantes de la región, sobre todo de Centroamérica.
- Una ruta de tránsito de poblaciones que se dirigen a los Estados Unidos, también de países africanos, entre otros.

Es decir, las tendencias migratorias señalan que Costa Rica es un país de destino y también de tránsito para las personas migrantes. Ahora bien, la migración está marcada por características particulares, de acuerdo con Segura (2015), en el Vigésimosegundo Informe Estado de la Nación:

Nicaragua ha sido históricamente el país causante del origen migratorio de tres cuartas partes de las personas migrantes. Por su parte, la participación de trabajadores agrícolas indígenas migrantes en las plantaciones de banano y café en períodos de cosecha, especialmente de indígenas Ngöbe Buglé provenientes de Panamá, es significativa e importante de destacar (p. 1).

Lo anterior se debe a una situación histórica, y a una coyuntura particular referente a la crisis política y social que vive Nicaragua. De acuerdo con la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OACNUDH) (2019), esta crisis ha generado la muerte de más de 300 personas, 2.000 personas resultaron heridas y más de 80.000 personas huyeron del país.

Por otro lado, es importante mencionar las dos grandes categorías que sobresalen en el de tema la población migrante:

- Personas inmigrantes: refiere “persona que llega a un país distinto del propio para establecerse en él” (Poder Ejecutivo de la República de Costa Rica, en Reglamento de extranjería, 2012, p. 7). El desplazamiento se debe a “razones familiares, de trabajo, posibilidades económicas, turismo, entre muchas otras” (Feng, 2018, p. 231).

- Personas refugiadas: toda persona que “debido a fundados temores de ser perseguida por motivos de raza, religión, nacionalidad, género, pertenencia a un determinado grupo social, u opiniones políticas, que se encuentre fuera del país de su nacionalidad o de residencia y no pueda o, a causa de dichos temores, no quiera acogerse a la protección de tal país” (Poder Ejecutivo de la República de Costa Rica, en Reglamento de personas refugiadas, 2011, artículo 4).

Lo anterior, permite comprender la migración como una categoría amplia y diversa, como un derecho, que ha contribuido a que Costa Rica sea un lugar de tránsito y destino para personas de diferentes países de origen, tal como menciona González (2017), “un certero crisol de razas y culturas, y un gran rompecabezas étnico conformado por piezas multicolores de todo el mundo” (p. 143). Este contexto ha conducido a que en la actualidad una de cada diez personas en Costa Rica ha nacido en el extranjero, correspondiente a un 9,1% de la población, de acuerdo con el estudio que realizó la OCDE/OIT (2018).

De acuerdo con DGME (2018), se contaba con 525.674 personas migrantes regulares en el país, de las cuales, 349.827 corresponde a personas nicaragüenses, es decir el 66,5%. No obstante, la DGME (2017), menciona que el universo de población inmigrante podría situarse en torno a las 650.000 personas tomando en cuenta la migración irregular estimada, representando alrededor de un 13% de la población total que habita en Costa Rica.

Por otro lado, en el año 2018 se realizaron 27.981 solicitudes de refugio, de las cuales 23.063 son de personas nicaragüenses, correspondiendo a un 82% de las solicitudes, el resto de las personas solicitantes de refugio provienen de Venezuela (10%), El Salvador (4%), Colombia (2%), Honduras (1%) y otros países (1%), de acuerdo con el Informe Anual 2018, de DGME.

Tomando en consideración lo anterior, la migración en Costa Rica es un tema relevante, que impacta las áreas sociales, económicas, políticas, entre otras, y es la regularización migratoria el obstáculo inicial para que las personas migrantes se integren en el país de destino (Segura, 2015). Aunado a esto el ambiente expulsor, xenofóbico y discriminador no contribuye en la integración real de esta población (Ponce, 2015).

En este marco, el Estado costarricense ha realizado diversas acciones mediante las políticas públicas, sin embargo, la intervención no es suficiente para atender la demanda de

derechos humanos que la población migrante es poseedora (Segura, 2015). Por lo cual surge en la sociedad civil diversas organizaciones que pretenden responder a necesidades de la población migrante, refugiada y solicitante de refugio.

Entre estas, el SJM, que corresponde a una organización de la sociedad civil, creada en el año 2004, que se compromete con la misión de: “Trabajar con las personas inmigrantes y sus familiares, mediante el emprendimiento de esfuerzos orientados a eliminar prácticas discriminatorias” (Jesuitas Centroamérica 2018, párr.3).

El SJM busca acompañar de manera eficaz, coordinada e integral a las personas migrantes, desplazadas y refugiadas desde ámbitos muy diversos, tales como: pastoral, educativo, social, investigativo, entre otros. Además, forma parte de la Red Jesuita con Migrantes, integra el Servicio Jesuita a Refugiados (SJR) y otros programas de universidades, parroquias, y colegios de la Compañía de Jesús sobre migración, desplazamiento y refugio del continente americano (Jesuitas Centroamérica, 2018).

Dentro de los servicios que presta se encuentran: asesoría sobre trámites migratorios, asesoría sobre acceso a derechos, asistencia socio-jurídica, asistencia humanitaria, visitas comunitarias, desarrollo de espacios de capacitación y formación y transmisión del programa radial Casa Abierta. En cuando al desarrollo de espacios de capacitación y formación que ejecuta el SJM, es importante mencionar que estos están dirigidos hacia: personas migrantes promotoras de derechos., personal de instituciones públicas que integran comisiones sobre temas de migrantes y refugiados, personal de instituciones privadas y personas de grupos pastorales de la Iglesia Católica, dirigidos a la población migrante.

Dichos espacios socioeducativos se han enfocado en el abordaje de las siguientes temáticas: trámites migratorios, accesos a derechos, sensibilización, entre otros. Entre los principales objetivos de aprendizaje de estos espacios destacan:

- Brindar información general sobre trámites migratorios tales como: naturalizaciones, residencias permanentes, solicitud de refugio, riesgo de apatridia, entre otras.

- Facilitar la comprensión básica de la situación de las personas desplazadas en el país (en términos de causas, condiciones de vida, situaciones problemáticas, xenofobia, entre otras).
- Potenciar la emergencia de empatía y relaciones hospitalarias en el contexto costarricense.
- Sensibilizar y a la vez brindar información sobre trámites y acceso a derechos-mecanismos de exigibilidad- de personas desplazadas en Costa Rica.
- Brindar herramientas para que, líderes comunitarias, personas de organizaciones públicas, de sociedad civil, religiosas y entre otras, puedan ofrecer orientaciones básicas a personas desplazadas con las que conviven/trabajan cotidianamente.

Esta tarea de Educación No Formal que realiza el SJM se sustenta en la necesidad de sensibilizar a la población en temas de inmigración. Es decir, la intención es contribuir con la humanización de los servicios que se prestan, así como de eliminar todo tipo de discriminación en el acceso a los servicios sociales contra esta población.

Por consiguiente, el presente TFG parte de la necesidad de clarificar el camino necesario para que el quehacer formativo que ejecuta la organización, cuente con mayores insumos sobre las necesidades de las poblaciones hacia las que se dirige, la determinación de cuáles cambios se desea generar en los distintos contextos, y cuáles líneas teóricas y pedagógicas orientan este camino. A fin de incidir en la inclusión social, económica, cultural de las personas migrantes, refugiadas y solicitantes de refugio al país, y por tanto contribuir en la misión de la organización.

De modo que, el tema que se propone abordar desde la perspectiva de la AENF, permitirá analizar, conocer e interpretar las dinámicas y realidades que se generan en los espacios de Educación No Formal que se gestionan. La intención es proponer acciones claras y conscientes para generar la transformación de la realidad y así una sociedad más justa e inclusiva.

El Proyecto de TFG se elaboró desde el enfoque de pensamiento, planificación y evaluación de la teoría de cambio, con el objetivo de construir una propuesta que le brinde claridad a la organización sobre el impacto que desea conseguir con la implementación de los diferentes procesos formativos que realiza. Dado que, la teoría de cambio permite

“ordenar nuestro pensamiento y configurar de manera abstracta, y a partir de nuestro cuerpo de conocimiento y experiencia, aquellas condiciones necesarias para lograr el cambio deseado en un contexto determinado” (Retolaza, 2010, p. 2).

En este sentido, el uso de la teoría de cambio para un proyecto educativo que se gestiona desde la AENF, fomenta “una cultura de aprendizaje y análisis dentro de las organizaciones, ya que facilita la conformación de redes de conocimiento”. (Nichols y Mackinnon, 2014, p. 7). Asimismo, permite “entender y analizar los temas entre la comunidad y las personas profesionales estimulando el pensamiento creativo, lo que puede generar innovaciones sociales” (Pacheco y Archila, 2020, p. 2).

Este enfoque se puede utilizar en la fase de planificación o de evaluación de un proyecto, y en este caso, la teoría de cambio se aplica para la planificación de un proyecto que realice acciones de Educación No Formal vinculadas a la promoción de las relaciones inclusivas, hospitalarias, de derechos humanos de la población migrante y refugiada que habita en el país.

La finalidad de la teoría de cambio durante la fase de planificación tiene que ver con “hacer explícito cómo cree la organización que el cambio ocurrirá” (Farmelo, 2014, p. 5). Por lo que es necesario, “determinar cuál es la situación actual (en términos de necesidades y oportunidades), qué situación se pretende alcanzar y qué hay que hacer para efectuar la transición entre una y otra”. (Rogers, 2014, p. 2).

En síntesis, esta temática es pertinente de reflexionar desde la perspectiva de la AENF porque permitirá proponer espacios de enseñanza y aprendizaje que sean inclusivos, abiertos, creadores y constructores de conocimientos. De manera que se produzcan procesos educativos alternativos que fortalezcan el protagonismo de las y los actores.

1.2. Planteamiento del problema de investigación

Son muchas las razones para exigir que el país sea hospitalario, inclusivo y de respeto de los derechos humanos de la población desplazada que habita en el contexto costarricense. De acuerdo con Jiménez (2005) una de estas razones es el orgullo, “uno puede sentirse honrado de habitar un país que elige la hospitalidad como una forma de tratar a los inmigrantes (...) No hay forma de sentir orgullo de una sociedad inhóspita y agresiva con quienes llegan a habitar” (p. 87).

Otra de las razones, de acuerdo con el autor, es el futuro de los hijos e hijas y la historia, pues señala: “nuestros hijos y nietos estarán mezclados y entrelazados en los próximos años, con los hijos y los nietos de quienes ahora están llegando a Costa Rica desde otros países, así como ocurrió en el pasado con nuestros abuelos y padres” (Jiménez, 2005, p. 87). Asimismo, se hace mención al aporte económico y la fuerza laboral de las personas migrantes y refugiadas en el país.

Sintetiza el autor señalando “tenemos que hospedarlos bien porque muy pronto ya no podremos distinguir entre ellos y nosotros, entre otras razones; el tiempo terminará convenciéndonos de que somos los mismos” (Jiménez, 2005, p. 88). La construcción de una sociedad hospitalaria, inclusiva y de derechos humanos con la población inmigrante en el país requiere de diversas acciones, diferentes investigaciones señalan que es necesario trabajar con la misma población migrante, con organizaciones que trabajan con ellos y ellas, y con la población civil, para generar espacios de transformación social.

La revisión de los trabajos que anteceden esta investigación permitió identificar vacíos, en cuánto a responder a preguntas sobre ¿cómo los espacios educativos facilitan la inclusión, la empatía y la hospitalidad hacia las personas migrantes? ¿qué acciones son indispensables para lograr estos cambios? ¿qué necesidades tiene la población migrante para que pueda realizar acciones en pro de su inclusión en el país de destino? ¿cómo puede la teoría de cambio clarificar el camino necesario para alcanzar cambios significativos? entre otras.

Por lo anterior, la construcción del problema de investigación permite identificar que se requieren experiencias efectivas que muestren el poder de la Educación No Formal para generar transformaciones en la forma de relacionarse entre las personas, en donde la inmigración sea concebida como un derecho, lo que desencadene acciones de inclusión y hospitalidad palpables. Son estos elementos los que dan origen a la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo debe ser una propuesta de formación desde la AENF que permita fomentar una sociedad inclusiva, empática, hospitalaria y de respeto de derechos humanos de la población inmigrante que habita en el país?

En línea con lo anterior, se presenta a continuación los objetivos de investigación y antecedentes en el tema.

1.3. Objetivos de investigación

Objetivo General

Elaborar una propuesta de formación que contribuya con las relaciones de hospitalidad e inclusión de las personas migrantes y refugiadas que habitan en el contexto costarricense, que pueda ser ejecutada por el Servicio Jesuita para Migrantes (SJM).

Objetivos específicos

1. Reconocer la situación actual del contexto en que se realizará la propuesta de formación.
2. Construir la teoría de cambio que orienta la propuesta de formación.
3. Diseñar una propuesta de formación que responda a la teoría de cambio elaborada.

1.4. Antecedentes

Las investigaciones en el tema de migración son numerosas, no solo en el ámbito internacional, sino también en el nacional, mismas que abordan múltiples dimensiones evidenciando la complejidad de dicha temática. No obstante, en este apartado se pretende realizar una recuperación de las principales investigaciones asociadas a la AENF y la Migración, como dos categorías principales que orientan el TFG.

Las investigaciones fueron seleccionadas de acuerdo con categorías claves como: formación, capacitación, inclusión, interculturalidad, hospitalidad, derechos humanos, entre otras. La temporalidad de esta selección es desde el año 2008 y hasta el presente año 2021. Posterior a la revisión de estos estudios se procedió a organizarlos de acuerdo con estudios realizados en Costa Rica, estudios en el ámbito internacional, y una síntesis de los hallazgos principales.

1.4.1. Educación No Formal y Migración en el ámbito Internacional

Las investigaciones que se recuperan en este apartado fueron realizadas primordialmente en España y México y se encontraron diversos análisis que buscan realizar propuestas educativas, así como experiencias de educación y migración. Para la selección de estas investigaciones se dio prioridad a las realizadas en los últimos años.

En relación con lo anterior, Gabrielli (2017) realiza un estudio donde analiza la gestión de la diversidad cultural en el ámbito de la intervención socioeducativa con jóvenes y los retos de las prácticas interculturales. El estudio se realiza a partir de un caso concreto, en un “casal de joves” (casa de jóvenes), ubicado en el distrito V de Santa Coloma de Gramenet, una ciudad del área metropolitana de Barcelona que destaca por recibir a personas migrantes.

El estudio explora la gestión de la diversidad cultural en los espacios socioeducativos no formales como procesos que posibilitan o constriñen la autonomía y participación social de las personas. La investigación se realiza desde una perspectiva etnográfica e hizo uso de la técnica de observación como la principal para la recolección de la información.

El estudio concluye que la intervención socioeducativa dirigida a la educación intercultural es una demanda fundamental, la cual debe desarrollarse mediante:

Planes de formación en competencias interculturales para los profesionales de la intervención social, así como una mayor interconexión entre el ámbito formal y no formal de la educación. Solo de esta manera la acción socioeducativa tendrá una incidencia transformadora en la realidad social en la que se adscribe (p. 106).

La autora coloca la necesidad de conectar la Educación No Formal con la Educación Formal, comprendiendo la interculturalidad, no como un concepto, sino más bien como una manera de comportarse, pues señala que “no es una categoría teórica, es una propuesta ética. Más que una idea es una actitud, una manera de ser necesaria en un mundo paradójicamente cada vez más interconectado tecnológicamente y al mismo tiempo más incomunicado interculturalmente” (p. 106).

Por su parte, Cala, Soriano y López (2018) elaboran un análisis de las actitudes hacia personas refugiadas de la ciudadanía europea con la finalidad de realizar una propuesta educativa intercultural con el profesorado en formación. La investigación realiza encuestas a estudiantes de los últimos años de magisterio del sureste español. Las personas participantes fueron estudiantes universitarios de los grados de Educación Infantil y Primaria.

Con base en los resultados, en el estudio se proponen una serie de recomendaciones para futuros programas de formación educativa intercultural dirigidos al trabajo específico con personas refugiadas. Se sintetizan a continuación, indicando que un programa formativo de educación en contextos de refugio debe:

- Conocer las principales realidades migratorias, las causas de solicitud de refugio y asilo de las personas que migran forzosamente y las historias coloniales de los países que acogen.
- Hay que tratar de minimizar la percepción de peligro y cuestionamiento a su estatus como ciudadano (...) ejercitar la deconstrucción de identidades nacionales fuertes y excluyentes y transitar hacia modelos identitarios más sanos, que trasciendan el

estado-nación, identidades de múltiple pertenencia, transculturales, más flexibles e inclusivas.

- El trabajo de prejuicios y rumores, siendo el factor predictor fundamental para una actitud europea acogedora.
- Además, se menciona la importancia de las reacciones afectivas, estas “permiten aventurar que desarrollar programas emocionales también pueda tener un efecto positivo en el grado de aceptación de las personas refugiadas, así como de las políticas europeas migratorias” (Cala, Soriano y López, 2018, p. 11).

Asimismo, Reyes, Pech y Mijangos (2018) elaboraron un artículo sobre las reflexiones y conclusiones derivadas de la experiencia de realizar un proyecto desde la Educación No Formal y bajo el enfoque de la interculturalidad crítica, que se llevó a cabo en una localidad maya de Yucatán, México. La investigación se desarrolló desde una metodología crítica y participativa. Las personas participantes fueron las coordinadoras de los proyectos de Educación No Formal.

El estudio partió de la idea de que “la educación formal como mecanismo hegemónico de reproducción social (Bourdieu y Passeron 2005) coopta prácticamente cualquier propuesta participativa que se pretenda realizar tanto por participantes como facilitadores” (p. 243). De manera que sus resultados tienen que ver con la necesidad de que las personas facilitadoras de estos espacios generen cambios, dado que la alta escolarización dificulta la intervención y las formas en que se reconoce, utiliza y valora el conocimiento.

Los autores señalan la necesidad de renunciar a formas de aproximación al saber desde la superioridad, de modo que se propone “experimentar a lo extraño como algo que no amenaza, sino como un elemento que enriquece la vida” (Bourdieu y Passeron 2005, en Reyes, Pech y Mijangos (2018), p. 245). De acuerdo con estos autores es imprescindible que la participación social en educación se re-conceptualice, “como una práctica moral y política que siempre se halla implícita en las relaciones de poder, como lo señalan los defensores de metodología participativa crítica en educación” (p. 245).

Por otro lado, Fuente, Barkin, Esquivel y Ramos (2018) elaboraron un artículo sobre autorreflexión metodológica de Educación No Formal basada en un proyecto colaborativo de

investigación (co-investigación) entre actores sociales y académicos (docentes y estudiantes). La reflexión se realizó desde cuatro dimensiones: la posibilidad de participar en un diálogo intercultural; el alcance de la propuesta en tiempo y espacio; las características operativas de la co-investigación; y una autoevaluación de los investigadores comunitarios, que se enfoca a su contribución en esta actividad intercultural. Dentro de las conclusiones, los autores mencionan como claves en la propuesta, los siguientes aspectos:

- El tema de escuchar como un importante instrumento de diálogo intercultural
- El uso del nosotros como paradigma diferenciado del individualismo metodológico
- La distinción entre el uso de términos de los académicos y el de las palabras en las comunidades fue importante para enmarcar el alcance de nuestras discusiones (p. 13)

Además, se menciona que el proceso de Educación No Formal desde el diálogo intercultural ha permitido el “Fortalecimiento de sus capacidades para la planeación, toma de decisiones, ejecuciones y supervisión de manera autónoma. Fortalecimiento de los vínculos de colaboración intracomunitaria y la no reducción de la actividad a un ámbito puramente individual o familiar”. (Fuente, Barkin, Esquivel y Ramos, 2018, p. 13).

1.4.2. Trabajando con población migrante en Costa Rica

Azofeifa, Caamaño, y Matteucci (2015) proponen un artículo que reflexiona sobre las funciones de las organizaciones de ayuda a migrantes y sus posibilidades de desarrollar acciones políticas colectivas. Este estudio se realizó a través de los seminarios de migración y subjetividad del Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad de Costa Rica (UCR) con profesionales que trabajan en las organizaciones no gubernamentales (ONG) para la atención de las personas migrantes.

En el artículo, las autoras plantean que el trabajo con personas migrantes debe trascender la atención de las necesidades inmediatas, dado que esto coloca a las personas como víctimas y no como sujetos políticos capaces de generar transformaciones. De modo que proponen la necesidad de “implicar la participación de la población migrante como ente activo en la defensa de sus derechos sin que esto implique generar una mayor vulnerabilidad” (p. 14).

Las autoras hablan de tres ámbitos de acción primordiales, referentes a: las instituciones, la población civil costarricense y la población migrante. En estos, mencionan:

Apuntamos a la generación de discursos contra-hegemónicos que cuestionen la discriminación y la xenofobia existentes en el país, apuntando a nuevas relaciones sociales en el marco de la solidaridad, la cooperación y la aceptación de la diferencia y el respeto a la dignidad de todas las personas mediante campañas que surjan de la misma población migrante, de organizaciones que trabajan con ellos y ellas, de la población civil a través de redes sociales, ocupación de espacios públicos e institucionales (Azofeifa, Caamaño , y Matteucci, 2015, p. 15).

De manera que el artículo coloca ideas centrales respecto a la labor que debe realizarse con la población migrante, asumiéndola como una población con capacidad política para incidir en la realidad y esta manera generar transformación, por consiguiente, el trabajo con esta población no debe ser únicamente en asistencia humanitaria, sino también contener espacios de concientización.

1.4.3. Educación No Formal y Migración en Costa Rica

Dentro del espacio nacional se encuentran algunas investigaciones sobre el tema, en la Escuela de Administración Educativa de la UCR, específicamente en la Licenciatura de Administración de la Educación No Formal, y para esta revisión de antecedentes se amplió la búsqueda desde el año 2008, dado que no se cuenta con investigaciones de los últimos años. A continuación, se exponen los estudios encontrados.

Carbonell (2008) propuso un proyecto de intervención de Educación No Formal para la atención de las necesidades psicosociales y educativas de la población migrante extranjera que asiste al II ciclo y al aula abierta de la Escuela Ricardo Jiménez Oreamuno, ubicada en Barrio Carit, Cantón Central de San José. La investigación se realizó desde el enfoque cualitativo, “tomando posición desde su carácter emancipatorio en búsqueda de contribuir con la transformación social de los escenarios cotidianos de los niños y adolescentes migrantes” (Carbonell, 2008, p. 54).

El principal aporte de este proyecto de investigación se dirigió a visualizar las acciones de Educación No Formal como oportunidades para generar aprendizajes significativos, así como contribuir en conjunto con la educación formal, en la realización de acciones políticas que impacten a poblaciones en condición de vulnerabilidad.

La autora menciona que no basta la mediación académica para la inclusión de los y las estudiantes migrantes, de manera que se requiere estrategias planificadas, que generen espacios de escucha y análisis de la experiencia migratoria, para la contribución de los procesos inclusivos. Por lo que recomienda, tomar posición de la investigación-acción para generar cambios en las prácticas cotidianas, además de incorporar la educación intercultural a los contenidos académicos.

Por otro lado, Barrantes, Marín, y Rodríguez (2008) elaboraron 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).

Las autoras propusieron una investigación desde un diseño etnográfico, y su propósito fue exploratorio-descriptivo, dado que se había estudiado con poca profundidad el cómo generar empoderamiento en mujeres migrantes nicaragüenses en el país, con un enfoque de género.

Esta investigación logró concluir que la generación de cambios en las creencias y estereotipos en la población va más allá de la implementación de talleres y que conlleva una serie de proyectos constantes que fortalezcan el desarrollo integral de las personas. Entre los aspectos que influyen en la generación de estos cambios se encuentran: la asistencia y participación, la consolidación del grupo, la ubicación de donde se imparte el espacio educativo, referente a la cercanía con el lugar de domicilio, la metodología empleada, el manejo de grupo, la propuesta recreativa llama la atención de las personas, la relación capacitadora-mujer es clave en el proceso. De manera que, el proceso de Educación No Formal, debe desarrollarse desde un amplio conocimiento en el tema y la consideración de elementos claves.

Por su parte, Núñez (2008) elaboró una Propuesta de alfabetización de Educación No Formal, para hombres, mujeres y obreros inmigrantes nicaragüenses. Este estudio se desarrolló con madres y padres de familia con niños y niñas en la Escuela Gonzalo Monge Bermúdez, del distrito de Pital de San Carlos.

Esta propuesta se fundamentó en el proyecto para América Latina y el Caribe, programa de Educación Para Todos. La autora hace referencia a que es “imposible combatir la pobreza con una educación pobre y de baja calidad. Se hace necesario profesionalizar el servicio de educación de adultos y fomentar programas orientados específicamente a la formación de éstos” (p. 148). De manera que, la Educación No Formal, corresponde a una oportunidad que puede contribuir en la transformación de la realidad de personas migrantes.

En este trabajo se estableció una serie de recomendaciones a la hora de realizar estos proyectos, a saber:

Utilizar en el proceso de la lectoescritura el método natural integral. Cuidar que los materiales como afiches, presentaciones y demás, sean lo más interesante posibles, para los participantes. Los temas que se desarrollarán dentro del proceso responderán a las principales necesidades de los involucrados. Desarrollar el proceso mediante talleres. Desarrollar talleres de organización autogestionaria. Dar a conocer, mediante los mismos talleres, los diferentes convenios y leyes que los amparan. Educar para el trabajo y para la vida. Crear conciencia en los educandos sobre la importancia de la educación en sus vidas. Temas sobre el rescate de la cultura. (p. 150)

Por lo anterior, se pueden rescatar una serie de recomendaciones para la planificación y ejecución de procesos educativos no formales con la población migrante, que surgen de experiencias de campo desarrolladas en el país.

1.4.4. Síntesis de hallazgos

La revisión de antecedentes sobre el tema de investigación permitió evidenciar el poco material nacional en torno a procesos educativos no formales con población migrante. Si bien, es sabido que en la actualidad se desarrollan diversos espacios de este tipo, no se encontraron documentos actuales que sistematicen la experiencia y señalen elementos claves a considerar en la planificación, ejecución y evaluación de este tipo de proyectos.

Por otra parte, en el ámbito internacional si se encontró una mayor cantidad de experiencias, si bien éstas no son abundantes, en comparación con otros temas de investigación asociados a la población migrante, si se puede afirmar que diversos estudios se plantearon la necesidad de generar espacios para la solidaridad, interculturalidad, inclusión, entre otros, asociados a esta población en condiciones de vulnerabilidad. En los estudios revisados la migración aparece como el resultado de una diversidad de elementos que afectan la vida de las personas, sean económicos, políticos, sociales, entre otros, por lo que la migración corresponde a una situación forzosa para la búsqueda de mejores condiciones de vida. Se comprende que esta población es poseedora de todos los derechos humanos, y se conciben como sujetos políticos con capacidad de incidir en la propia realidad.

En los procesos de Educación No Formal revisados se encuentran semejanzas en cuanto a la necesidad de apuntar a nuevas formas de relacionarse y comportarse, a fin de promover relaciones en el marco de la solidaridad, la cooperación, la aceptación de la diferencia, el respeto a la dignidad, la interculturalidad. En varios de los estudios se recomienda generar conexiones entre la educación formal y no formal para fortalecer el ámbito de incidencia transformadora, asimismo se recomienda que la población conozca la realidad migratoria, las razones de migración, el contexto, a fin de problematizar la realidad y de esta manera suscitar la empatía y la inclusión.

Además, se recomienda trabajar los estereotipos y prejuicios, con el objetivo de que se comprendan los espacios socioeducativos como posibilidades para la autonomía y participación social de las personas. Se identifica en los estudios la necesidad de trabajar con la misma población migrante, con organizaciones que trabajan con ellos y ellas, y con la

población civil, para generar espacios transformadores de la realidad y de esta manera ejecutar acciones planificadas orientadas hacia el cambio.

Por lo anterior, se observa un vacío en procesos de investigación que definan necesidades concretas de formación para las poblaciones antes mencionadas, a fin contar con elementos claves que aporten en la construcción de una sociedad inclusiva, empática y hospitalaria. Asimismo, se requiere la identificación de cuáles acciones podrían ser efectivas para conseguir estos cambios deseados. Por otro lado, tampoco se encuentran investigaciones que utilicen el enfoque de teoría de cambio para abordar esta temática.

En conclusión, la elaboración de antecedentes permite reconocer que se requieren experiencias efectivas que muestren el poder de la Educación No Formal para generar transformaciones en la forma de relacionarse entre las personas, en donde la migración sea concebida como un derecho y una posibilidad de enriquecimiento para el país de destino.

Capítulo II. Fundamento teórico

2.1. Educación No Formal

Es fundamental iniciar conceptualizando qué se entenderá por Educación No Formal en el presente trabajo, dado que este es el marco general en que se construye. De acuerdo con Domínguez y Lamata (2003), corresponde a “todos aquellos procesos formativos que, explicitando su intención y organización educativa, están fuera del sistema educativo formal” (p. 47). Esta diferenciación con respecto a la educación formal permite afirmar:

- “Que la Educación No Formal, sin tener ese nombre, existe en toda la historia del desarrollo del conocimiento humano.
- Que la educación formal, al intentar acoger a toda la población, suele ser más lenta en sus cambios y más generalista en sus contenidos, mientras que la Educación No Formal puede asumir con mayor rapidez temas formativos específicos y novedosos.
- Que los sistemas formales, aun teniendo una intención de alcanzar a toda la población, van a dejar una parte que, por diversos motivos, queda fuera del sistema o del logro de los objetivos que pretende”. (Domínguez y Lamata, 2003, p. 47)

En síntesis, los procesos educativos que ocurren fuera del sistema formal, sean formaciones o capacitaciones son Educación No Formal, por lo cual, en este tipo de educación se puede incluir programas de alfabetización, desarrollo de competencias, capacitación para el empleo, desarrollo personal, entre muchas otras (UNESCO, 2011).

Ahora bien, la educación se gesta en un contexto específico que es necesario de analizar. De acuerdo con Najmanovich (2016) la crisis, el cambio y la complejidad caracterizan la situación actual y en todos los ámbitos se experimentan mutaciones que desafían las formas convencionales de pensar, hacer, estar, entre otras. En este sentido, la educación, sin duda, es movida en un contexto de profundos cambios, dado que esta no puede vivir aislada del contexto en que se encuentre.

La educación no es incolora, sino que está cargada de posicionamientos, de modo que, el cambio educativo, “lejos de ser una cuestión técnico-pedagógica, es fundamentalmente ético-política, ya que se trata de cultivar nuevos modos de vivir y convivir que nos permitan disfrutar del aprendizaje y potenciarnos mutuamente” (Najmanovich, 2016, p. 97). Por consiguiente, la forma de pensar y hacer la educación implica un posicionamiento ético y político, que abogue por un proyecto de sociedad.

La Educación No Formal facilita espacios de transformación (Domínguez y Lamata, 2003), en el tanto aspira a un compromiso con un proyecto de sociedad en que las personas tengan acceso a una educación que les permita crecer integralmente, que apunte a potenciar toda la capacidad humana, que permita a las personas pensar, ser autónomas, libres para tomar decisiones y ser conscientes de sí mismas y del mundo que les rodea.

Es decir, tiene que ver con “construir un conocimiento vivo, situado, multidimensional y complejo de la problemática educativa. Un saber que no quede atrapado en un conjunto de definiciones para repetir, sino que pueda aportarnos herramientas para pensar” (Najmanovich, 2016, p. 82).

Por tanto, en este trabajo se comprende la Educación No Formal como una puerta distinta para educar, dado que esta mantiene una relación no tan directa con las lógicas que han gestado la educación formal. Esta lógica corresponde a una aspiración, a un deseo de colocar a la Educación No Formal como una forma de pensamiento, más allá de una actividad aislada. Sino más bien como la construcción de un proyecto de sociedad que se asienta en una educación que libere, que permita pensar, que permita la diversidad y la reflexión, que tenga una conexión con el ambiente, que potencie la colectividad, que motive la curiosidad, y le de vida a los deseos de aprender por aprender, y no únicamente un aprendizaje que le sea útil al sistema capitalista. Tal como mencionan Domínguez y Lamata (2003, p. 54):

Desde estas instancias no formales se trabaja desde una perspectiva de dinamización social: capacidad de tomar decisiones, autonomía personal y auto organización y desarrollo de efectos multiplicadores. El referente de nuestra acción transformadora debe ser que los grupos sean conscientes de su derecho, de la imprescindible necesidad de crear su propio referente utópico.

Es decir, es la oportunidad de pensar la educación de forma novedosa, la cual requiere la construcción de un marco teórico, metodológico, epistémico, ético, y político que permita una educación distinta. Una herramienta que acompañe a las personas e intente de-construir la homogenización, obediencia, competitividad y uniformidad que la educación moderna ha construido e infundido

2.2. Propuesta de formación desde la Administración de la Educación No Formal (AENF)

La AENF se define, según Luján (2010) como la "disciplina aplicada al campo de los procesos socioeducativos; implica diseñar, organizar, ejecutar y evaluar actividades educativas, con el propósito de mejorar las condiciones de vida de diversos grupos humanos, mediante procedimientos participativos promotores de transformaciones individuales y colectivas" (p.101).

De manera que la AENF se gestiona en diferentes etapas. De acuerdo con Luján (2010, p. 107) corresponden a las siguientes:

- Planificación de las acciones socioeducativas: Consiste en un proceso de organización previa de las actividades y recursos a emplear en una actividad determinada. De acuerdo con el autor, la planificación posibilita la definición de las acciones a seguir y de los recursos necesarios para alcanzar los objetivos propuestos.
- La organización y ejecución: En esta etapa se definen las funciones y tareas a realizar por el equipo que ejecuta el proyecto, también implica ajustar los recursos materiales. Por su lado, la ejecución es la aplicación en la realidad de las acciones planeadas.
- El monitoreo o seguimiento: Corresponde a la actividad que promueve el ajuste a tiempo de los logros y dificultades encontrados con base en los objetivos planteados inicialmente y aporta información para la toma de decisiones oportunas y apropiadas.

- La evaluación: Refiere a la actividad inherente a todo proceso administrativo, que permite la recolección de información suficiente de los alcances y limitaciones de las acciones ejecutadas para la toma de decisiones.

Por lo anterior, se puede afirmar que toda propuesta de formación desde la AENF requiere de la planificación, es decir, de una intencionalidad previa que obedece a necesidades e intereses de los grupos hacia los que se dirige. Asimismo, es preciso organizar y ejecutar lo planificado, lo cual implica gestionar recursos humanos o materiales, y promover procesos de evaluación en busca de obtener información suficiente para la toma de decisiones con relación a los procesos educativos desarrollados.

La construcción de una propuesta de formación desde la AENF, de acuerdo con Domínguez y Lamata (2003), implicar clarificar "la discrepancia entre la situación actual de una persona o grupo y la situación deseada como meta o referencia" (p. 3). En este sentido, el fin de la formación es "contribuir al apoyo y la consolidación de las dinámicas de transformación social" (p. 112).

Por lo anterior, la formación responde a una necesidad y su finalidad es generar transformaciones en el espacio en que se interviene, de modo que, "un programa formativo no es la descripción de aquello acerca de lo que vamos a hablar, sino aquello que nosotros garantizamos que el grupo podrá aprender. Ésta es una diferencia fundamental en relación a la enseñanza académica" (Domínguez y Lamata, 2003, p. 158).

Algunos de los principales pasos desde la AENF para la construcción y diseño de una propuesta de formación, de acuerdo con Domínguez y Lamata (2003, p. 261-262), son los siguientes:

- 1- Explicitar una valoración de la realidad: ¿qué pretende solucionar el proceso formativo? ¿sobre qué modelo educativo trabajamos? ¿qué tipo de formación planteamos? Es necesaria una formulación de: justificación y análisis de necesidades, fines y objetivos generales, definición de grupo destinatario.
- 2- ¿Cuáles son las funciones que, a partir del proceso formativo, el grupo destinatario va poder desempeñar? ¿cuáles son las competencias que se quieren

aprender? Para esto se requiere: perfil de entrada, perfil de salida y objetivos específicos.

- 3- ¿Qué hace falta aprender para poder desempeñar estas competencias? ¿qué contenidos son necesarios para aprender dichas competencias? ¿qué contenidos priorizamos en función de la práctica para la que se pretende formar? Se hace necesario la formulación de objetivos de aprendizaje y contenidos.
- 4- ¿Cómo se define la estrategia de aprendizaje global de la acción formativa? ¿cómo se van a facilitar los aprendizajes concretos de cada contenido? Formulación de: método, principios metodológicos, estrategias y técnicas didácticas.
- 5- ¿En qué momento, en qué secuencia, se deben desarrollar los aprendizajes? Formulación de: secuenciación de actividades y cronograma.
- 6- ¿Cómo se van a garantizar los aprendizajes a lo largo del proceso formativo? Formulación de sistema de evaluación y seguimiento, e indicadores de evaluación.

En síntesis, una propuesta de formación desde la AENF corresponde a un proceso planificado de respuesta a necesidades de un grupo en concreto, y plantea como finalidad generar transformaciones. Este proceso es sistemático y implica considerar los aspectos esenciales de la gestión educativa.

2.3. Teoría de cambio

La gestión de los proyectos, planes o programas que se realizan desde la AENF pueden partir de diversos enfoques. En este caso, la teoría de cambio se constituye en la guía orientadora del proyecto final de graduación. La selección de este enfoque de pensamiento, planificación y evaluación tiene la intención de generar intervenciones de alto impacto, de modo que se pueda explicitar el camino necesario para alcanzar cambios significativos. Por tanto, este proceso requiere de crítica, reflexión y análisis constante de parte de las personas participantes.

Ahora bien, *¿cómo surge la teoría de cambio?* De acuerdo con lo que plantea Cassetti y Paredes (2020, p. 306) la teoría de cambio fue desarrollada originalmente como una herramienta para apoyar la planificación y la evaluación de intervenciones comunitarias, y su objetivo ha sido identificar los mecanismos implícitos a través de los que se espera lograr el cambio.

El nombre de este enfoque puede generar confusiones o interrogantes, por lo cual es importante esclarecer el *por qué se denomina teoría*. Los aportes de Álvarez y Preinfalk (2018, p.8) señalan la importancia de diferenciar teorías descriptivas de las teorías prescriptivas. Según estos autores, las teorías descriptivas son usuales en las Ciencias Sociales y corresponden a un conjunto de proposiciones que explican y predicen cierto fenómeno, de modo que este tipo de teoría posee una capacidad predictiva sobre lo que se analiza u observa.

Por otro lado, se encuentran las teorías prescriptivas. Este tipo de teoría es definida por los autores de la siguiente forma:

No se refiere a cómo son las cosas, sino a cómo deben ser; se relaciona con aquello que es necesario hacer; las teorías prescriptivas y sus principios se fundamentan en unas determinadas condiciones y metas esperadas y prescriben (señalan) cuáles son los mejores métodos y procedimientos para alcanzar dichas metas. (Álvarez, y Preinfalk, 2018, p. 9).

De modo que, las teorías prescriptivas corresponden a teorías del deber ser e implican emitir juicios de valor con fundamentos racionales. Se busca identificar si es correcto o incorrecto, no si es falso o verdadero lo que se señala. Este tipo de teoría indica cómo se debe decidir para ser consecuentes con los objetivos, preferencias y principios. En resumen, la teoría de cambio corresponde al tipo de teoría prescriptiva, por lo cual, esta puede calificarse como útil o no para el tipo de objetivo que se busque alcanzar.

La selección de la teoría de cambio para la elaboración de una propuesta formativa no es una decisión arbitraria, por el contrario, busca generar una propuesta con alto impacto. Entonces cabe plantear la interrogante sobre cuál es el *porqué de utilizar la teoría de cambio*.

- En primer lugar, “la teoría de cambio sirve para todas las escalas de intervención, sea un plan, programas o proyectos” (Pacheco y Archila, 2020, p. 2).
- El proceso de construir la teoría de cambio es “similar al de la formulación de un proyecto, pero permite generar un panorama más completo de lo que se desea realizar, sin limitarse a la información requerida por un formato de proyecto o una matriz de marco lógico” (Pacheco y Archila, 2020, p. 2).
- El acto de elaborar una teoría de cambio permite “hacer explícito y organizar el pensamiento estratégico” (Farmelo, 2014, p. 4).
- La construcción de la teoría de cambio permite “establecer principios y vocabularios comunes, hacer explícitos los supuestos implícitos, identificar recursos y comprobar su pertinencia, diseñar planes de acción más realistas y clarificar responsabilidades” (Nichols y Mackinnon, 2014, p. 4).
- Este enfoque fomenta “una cultura de aprendizaje y análisis dentro de las organizaciones, ya que facilita la conformación de redes de conocimiento. Así se mantiene un escepticismo sano” (Nichols y Mackinnon, 2014, p. 7).
- Además, “permite entender y analizar los temas entre la comunidad y las personas profesionales estimulando el pensamiento creativo, lo que puede generar innovaciones sociales” (Pacheco y Archila, 2020, p. 2).
- Finalmente, “si el proyecto no culmina como se esperaba, la teoría de cambio debería permitir identificar el por qué y corregir esos problemas, de modo que, si no se

lograron los resultados esperados, se deberían poder identificar los supuestos erróneos y ajustar el proyecto en función de lo aprendido” (Farmelo, 2014, p. 4).

Con lo anterior, se hace fundamental poder definir *¿Qué es una teoría de cambio?* En primer lugar, es necesario explicitar que no existe acuerdo ni uniformidad respecto al concepto teoría de cambio, por lo cual, en este apartado se busca señalar semejanzas y diferencias en su conceptualización. A continuación, se presentan diversas definiciones agrupadas según las similitudes entre autores y autoras:

La teoría de cambio es la explicación de cómo funciona una intervención

- “Una teoría de cambio es una representación visual de cómo funciona un programa o una intervención, en la que se identifican sus diferentes componentes y cómo cada elemento se vincula con otro: cuáles son sus objetivos, los resultados esperados y a través de qué acciones se pretenden alcanzar” (Cassetti y Paredes, 2020, p. 305).
- “Una buena teoría de cambio explica cómo se entiende que funciona un programa o una intervención” (Rogers, 2014).

La teoría de cambio es la explicación de cómo se consiguen los resultados

- “Transmite visualmente las creencias de por qué es probable que el proyecto, el programa o la política tenga éxito en lograr sus objetivos” (Morra y Rist, 2010, p. 139).
- “Es entendida como la explicación mediante la cual una intervención espera producir sus resultados. Es decir, se refiere a aquellas interacciones lógicas que se dan a lo interno de los resultados de corto plazo o intermedios” (Álvarez y Preinfalk, 2018, p. 11).
- “Es un resumen de las hipótesis que explican cómo y por qué lo que uno hace llevará al cambio que se quiere generar; es decir, por qué lo que uno hace tendrá los resultados buscados” (Farmelo, 2014, p. 3).
- “Explica cómo se entiende que las actividades produzcan una serie de resultados que contribuyen a lograr los impactos finales previstos. Puede elaborarse para cualquier

nivel de intervención, ya se trate de un acontecimiento, un proyecto, un programa, una política, una estrategia o una organización” (Rogers, 2014, p.10).

La teoría de cambio es una guía para planificar, monitorear y evaluar

- “Es una herramienta de investigación aplicada a la práctica que se desarrolla mediante métodos participativos con las diferentes personas implicadas en la intervención, para identificar y decidir conjuntamente qué es lo que hay que evaluar y cómo evaluarlo” (Cassetti y Paredes, 2020, p. 305).
- “Es un método de planificación y evaluación, que se basa en un objetivo claro a largo plazo, así como, indicadores mensurables para el éxito y la formulación de acciones para lograr metas” (UNODC, 2018, p. 25).
- “Es principalmente, una guía para el monitoreo y la evaluación: expone cómo y por qué una política, programa o proyecto logrará los resultados e impactos deseados” (Aquilino, Arena, Bode, y Scolari, 2019, p. 1).
- “Es una herramienta innovadora para diseñar y evaluar iniciativas de cambio social, una especie de diseño de los bloques de construcción necesarios para cumplir las metas a largo plazo de una iniciativa de cambio social” (Morra y Rist, 2010, p. 138).
- “Establece una estrategia para el trabajo futuro y anticipa sus posibles efectos. Una teoría de cambio también revela qué debe ser evaluado, cuándo y cómo” (Nichols, y Mackinnon, 2014, P. 1).

La teoría de cambio es un enfoque de pensamiento y acción

- “Es una forma de ver el mundo que llama y fomenta la capacidad de las personas para el cuestionamiento crítico, no dar las cosas por sentado, lidiar con las incertidumbres y reconocer la inevitabilidad de las diversas perspectivas (...) Es un proceso continuo de análisis y reflexión. No es un ejercicio único en la fase de diseño de un programa, sino que implica un ciclo continuo de aprendizaje activo” (Van Es, Guijt, y Vogel, 2015, p. 13).
- “Es un enfoque de pensamiento-acción que nos ayuda a identificar hitos y condiciones que han de darse en la senda del cambio que deseamos provocar. (...) Un ejercicio de aprendizaje colaborativo y multi-actor que incentiva el desarrollo de

la lógica flexible necesaria para el análisis de procesos complejos de cambio social” (Retolaza, 2012, p. 4).

La revisión bibliográfica permite confirmar la variedad de definiciones que distintos autores y autoras han construido para explicar el qué es una teoría de cambio. Por consiguiente, a modo de resumen se puede afirmar que una teoría de cambio es:

- Un enfoque de pensamiento y acción.
- Una guía para planificar, monitorear y evaluar.
- Una explicación de cómo se consiguen los cambios (los resultados).
- Una explicación de cómo funciona una intervención.

La descripción de qué es este enfoque permite vislumbrar los propósitos que busca, sin embargo, es importante explicitar *¿Cuál o cuáles son las finalidades del uso de la teoría de cambio?* Para responder a esta interrogante se hará mención a la fase específica, dentro de la AENF, en que se utiliza la teoría de cambio.

Uso de la teoría de cambio en la fase de planificación

Si la teoría de cambio se desarrolla durante la fase de planificación de una intervención, su finalidad es

- “Determinar cuál es la situación actual (en términos de necesidades y oportunidades), qué situación se pretende alcanzar y qué hay que hacer para efectuar la transición entre una y otra” (Rogers, 2014, p. 2).
- “Trabajar juntos para construir una visión de comprensión común de las metas a largo plazo, cómo se alcanzarán y qué se utilizará para medir el progreso por el camino” (Morra y Rist, 2010, p. 141).
- “Generar un lenguaje común entre las personas que están diseñando el programa, comprobar si se pretende actuar según lo que la evidencia sugiere e incrementarla efectividad de la intervención” (Cassetti, y Paredes, 2020, p. 306).
- “Lo más importante es ser explícito sobre cómo cree la organización que el cambio ocurrirá” (Farmelo, 2014, p. 5).

Por lo anterior, se puede afirmar que una teoría de cambio en la fase de planificación tiene la finalidad de concretar las necesidades de las personas participantes, identificar cuál es la meta de cambio que se proyecta, así como establecer una visión común entre quienes están a cargo del plan, programa o proyecto. Esta visión común comprende metas, lenguaje, estrategias, supuestos y entre otros, los cuales explicarán cómo ocurrirá el cambio.

Uso de la teoría de cambio en la fase de evaluación

La teoría de cambio puede verse, tanto como una herramienta de planificación, como un método de recopilación de datos en un contexto de una investigación evaluativa (Cassetti, y Paredes, 2020, p. 306). Si la teoría de cambio se desarrolla en la fase de evaluación, su finalidad es:

- “Identificar qué cambios se pretendía alcanzar, si las acciones que se llevaron a cabo se habían desarrollado de tal manera porque eran coherentes con la evidencia hallada, y cómo se han evaluado o se pretende evaluar los resultados (...) La teoría de cambio elaborada será contrastada luego con los datos recogidos empíricamente, lo que permitirá averiguar si se han alcanzado tanto los cambios esperados como los no esperados, si los resultados alcanzados responden a lo planteado por la evidencia o no, si las «suposiciones» eran apropiadas y si otros factores han influido de manera positiva o negativa para alcanzar esos resultados” (Cassetti, y Paredes, 2020, p. 306).
- “Desentrañar las interrelaciones existentes a lo largo de una cadena de resultados y explicar de qué manera unos resultados inmediatos, tales como los productos en un diseño lógico, son generadores de otros resultados mucho más mediatos, como los efectos o los impactos” (Álvarez y Preinfalk, 2018, p. 15).
- Una teoría de cambio nos permite detectar 1) que funcionó en caso de que el proyecto o la organización hayan logrado sus resultados esperados, y que no en caso contrario y 2) que ajustes realizar en el camino. Es un documento “vivo” que puede ser modificado en función de lo aprendido sobre los resultados que se lograron o no (Farmelo, 2014, p. 3)

Es importante mencionar que diversos autores y autoras han denominado de forma diferente el uso de la teoría de cambio en la fase de la evaluación. Otros nombres que tiene

este enfoque son: teoría del programa, teoría de la intervención, jerarquía de resultados, modelado del programa, entre otros. No obstante, la investigación de Álvarez y Preinfalk (2018, p. 14) concluye que ninguno de los autores analizados establece diferencias claras entre la teoría de cambio y la teoría del programa, de modo que ambas refieren a los mismos componentes.

En ese sentido, se puede resumir que la finalidad de la teoría de cambio utilizada en la fase de la evaluación es identificar los cambios que se pretendían alcanzar, determinar la coherencia de la intervención (en cuanto a las metas, actividades, estrategias utilizadas, entre otros.), y explicar los resultados que generó la intervención. De modo que, la teoría de cambio, deberá proporcionar información suficiente para la toma de decisiones.

Por otro lado, la elaboración de toda teoría de cambio debe incluir aspectos mínimos que permitan lograr los objetivos del uso de la misma. La interrogante que guía el siguiente apartado corresponde a *¿Qué aspectos debe incluir la teoría de cambio?* Para responder a esta pregunta, se elaboró la siguiente tabla que resume el planteamiento de distintos autores y autoras respecto a lo que debe contener la teoría de cambio.

Tabla 1 Pasos básicos para la construcción de la teoría de cambio

Pasos básicos para la construcción de la teoría de cambio

Pacheco y Archila (2020) Colombia	Álvarez y Preinfalk (2018) Costa Rica	Retolaza (2018) Guatemala	Van Es, Guijt y Vogel (2015) Los países bajos, Europa
Paso 1. Definir el tema.	a) Modelo lógico que grafique la cadena de los resultados, b) los	1. Cambio deseado y análisis del ecosistema	1. Aclarar el propósito del proceso TdC
Paso 2. Conformar el equipo de diseño.	supuestos y riesgos, c) y en algunos casos, los	2. Condiciones de cambio	2. Describir el cambio deseado
Paso 3. Delimitar el territorio.	mecanismos del cambio, d) los factores	3. Contribución a la condición	3. Analiza la situación actual
Paso 4. Establecer el grupo destinatario.	externos que pueden influenciar los	4. Gestión de los actores involucrados	4. Identificar dominios de cambio
Paso 5. Estructurar la situación problemática	resultados esperados, los riesgos, el contexto, e) las	5. Indicadores de cambio	5. Identificar las prioridades estratégicas
Paso 6. Formular los cambios deseados.	relaciones causales entre los productos y	5. Estrategias (operacionales y relacionales)	6. Mapear los caminos del cambio
Paso 7. Definir las actividades.	los efectos e impactos de la intervención, f)	6. Gestión de supuestos	7. Definir las prioridades y el proceso de seguimiento, evaluación y aprendizaje
Paso 8. Identificar supuestos y riesgos.	cualquier evidencia empírica que apoye las		8. Uso y adaptación de una TdC.
Paso 9. Escribir la teoría de cambio.	suposiciones que implican esos resultados.		

Nota. Elaboración propia a partir de los y las autoras citadas.

La tabla anterior permite visualizar la propuesta de pasos básicos para la construcción de la teoría de cambio de acuerdo con autores y autoras de diversos países. Se hace evidente que no existe un acuerdo común sobre los elementos que contiene una teoría de cambio, pero si se pueden reconocer elementos que se repiten en las diferentes propuestas.

En línea con lo anterior, los elementos semejantes en la mayoría de las propuestas citadas son los siguientes:

- Análisis de la situación actual (situaciones problemáticas, análisis del ecosistema).
- Visión de cambio (cambio deseado, resultado a largo plazo, visión de éxito).
- Supuestos.
- Precondiciones.
- Actores (grupo destinatario, personas involucradas).
- Cadena de resultados.
 - Actividades (intervenciones programáticas, estrategias operacionales).
- Indicadores (de cambio, de éxito, de desempeño, de avance).

Por lo cual, para efectos de este trabajo, se establece que los aspectos mínimos que debe contener una teoría de cambio son los mencionados anteriormente. A continuación, se realiza una descripción de cada uno de estos pasos a fin de contar con pistas metodológicos que permitan la construcción de una teoría de cambio.

¿Cuáles son los pasos para construir una teoría de cambio?

Antes de exponer cada uno de los pasos, es preciso señalar el papel del dialogo en la construcción de toda teoría de cambio. De acuerdo con Casseti y Paredes (2020) una de las características fundamentales de la teoría de cambio es “la reflexión, a través del diálogo entre las personas implicadas, sobre las «suposiciones» del porqué y cómo la intervención debería funcionar. Esta reflexión permite analizar y debatir sobre los fundamentos teóricos o evidencias en los que se basa la intervención, que generalmente quedan silenciados o «no dichos»”. (p. 306).

Por lo cual una teoría de cambio se desarrolla de manera participativa, incluso UNODC (2018) afirma que “las sólidas teorías de cambio se basan en metodologías participativas que permiten un compromiso significativo de todos los interesados, desde las discusiones iniciales hasta sus diversas iteraciones” (p. 25).

Por lo anterior, es importante imaginar todos los pasos de la construcción de la teoría de cambio en formato taller, con una metodología participativa, en donde la persona facilitadora provoque la reflexión y brinde el espacio suficiente para el diálogo y análisis crítico.

La descripción que se realiza a continuación no pretende establecer pasos estructurados ni lineales sobre un proceso esencialmente práctico, sino explicitar los elementos mínimos que debe contener una teoría de cambio sólida.

Análisis de la situación actual para determinar las situaciones problemáticas.

Definición. De acuerdo con lo mencionado por Rogers (2014, p. 3) toda teoría de cambio debe partir de un análisis atinado de la situación para poder tomar decisiones estratégicas que aumenten las posibilidades de éxito. Para ello es preciso identificar el problema que la intervención hace frente, sus causas, consecuencias y oportunidades que se presentan. En esencia el análisis de la situación actual busca generar “una comprensión amplia y compartida del sistema en el que se necesita el cambio deseado” (Van Es, Guijt y Vogel, 2015, p. 44).

Preguntas orientadoras. ¿Cuál es la situación actual en relación con el (los) tema (s) que deseamos cambiar? ¿Qué factores sociales, políticos, económicos, culturales, ecológicos y geográficos influyen directamente la situación problemática? Van Es, Guijt y Vogel (2015).

Resultados esperados de este paso.

- a. “Desarrollar una comprensión compartida de la situación actual en sus diversas dimensiones” (UNODC, 2018, p. 22).
- b. “Comprender cómo las personas experimentan la situación problemática de manera integral” (Van Es, Guijt y Vogel, 2015, p 44).

Claves metodológicas.

- La profundidad del análisis de la situación actual depende de su propósito, por lo cual “es necesario preguntarse qué se espera obtener de este análisis, qué preguntas se desean responder, para no perder de vista el foco” (Van Es, Guijt y Vogel, 2015, p 44).
- “Es posible que las personas participantes normalicen situaciones que corresponden a problemáticas, violación de derechos u entre otros, por lo cual definir una situación problemática requiere evidencia” (Pacheco y Archila, 2020, p. 15).
- Se debe buscar información relacionada a la situación actual en diversas fuentes documentales, “tales como revistas científicas y libros, ya que en estos documentos se pueden encontrar evidencias que sirva de sustento a la teoría de cambio” (Pacheco y Archila, 2020, p. 17)
- La construcción de los cambios parte de una correcta definición de los problemas. “Un problema se representa solo en una idea, por lo tanto, al escribirlo, no se incluyen conectores como “para” y “debido a” ya que estos estarían integrando más ideas a nivel de causas o efectos” (Pacheco y Archila, 2020, p. 5).
- La narración del problema debe “mencionar las personas que lo sufren y la situación no deseada, dado que una misma situación puede ser un problema para una o más personas, pero no necesariamente para todas” (Pacheco y Archila, 2020, p. 15).
- La definición de la situación problemática es “una tarea que debe realizarse con los grupos destinatarios” (Pacheco y Archila, 2020, p. 15).
- Algunas herramientas que se pueden utilizar para esta fase son:
 - Árbol de problemas (este permite identificar: el problema central, causas y efectos, las relaciones entre las diferentes piezas problemáticas y las posibles soluciones (UNODC, 2018, p. 23)).
 - Análisis estructurado o multicausal (representan de forma sistémica las relaciones causa efecto (Pacheco y Archila, 2020, p. 17)).
 - Análisis de determinantes o cuellos de botella (permiten identificar los posibles obstáculos para alcanzar los cambios deseados (Pacheco y Archila, 2020, p. 17)).

Visión de cambio.

Definición. En la construcción de la teoría de cambio este paso puede ser denominado de múltiples formas, tales como: visión de cambio, sueño, cambio deseado, resultado a largo plazo, visión de éxito, impacto. No obstante, todas ellas hacen referencia al “cambio más significativo esperado, la imagen objetivo, el macro cambio deseado para una situación particular” (Ortiz y Rivero, 2007, p. 5). De modo que este es el punto de partida de la teoría de cambio, es el horizonte de las acciones que se realizaran de este punto en adelante.

Preguntas orientadoras. ¿Qué cambio deseamos que ocurra con este proyecto, plan o programa? ¿En qué nivel estamos visualizando el cambio (eventos, patrones, estructuras)? ¿Cuál es el propósito del cambio al que queremos contribuir? ¿Quiénes son las personas a las que debería beneficiarse el cambio deseado: para quiénes habrá cambiado positivamente la situación y de qué manera? ¿Qué intervalo de tiempo estamos visualizando? (Retolaza, 2010).

Resultados esperados de este paso.

- a. Reflexionar sobre los niveles o dimensiones del cambio que se están proyectando, así como el propósito del cambio y personas que se benefician de este.
- b. Elaborar una visión de cambio compartida entre todas las personas participantes.

Claves metodológicas.

- La respuesta a las preguntas “¿Cuál es el resultado o cambio de largo plazo que se espera lograr a través de este proyecto? ¿Cuál es el problema identificado y el cambio de largo plazo hacia donde apuntan tus acciones? Se debería responder con un sustantivo, no un verbo y debería responder directamente al problema” (Farmelo, 2014, p. 5).
- La visión de cambio debe ser “plausible, se tiene que concentrar en cambios en y entre individuos, organizaciones, estructuras sociales, patrones culturales e instituciones sobre las que se puede realmente influenciar (no un estado idealizado que no es posible alcanzar)” (Retolaza, 2010, p. 15).

- La elaboración de una teoría de cambio se inicia, “no a partir de la identificación de un problema a ser resuelto, sino desde la visualización creativa y positiva de una situación que se quiere alcanzar en un tiempo posterior al actual” (Retolaza, 2010, p. 14).
- El cambio deseado “se proyecta hacia 5-10 años en el futuro, según la decisión que tomen las personas que participan del proceso de construcción” (Retolaza, 2010, p. 15).

Precondiciones.

Definición. Corresponden a los “resultados (suficientes y necesarios) clave para la consecución de la visión de éxito. Existen precondiciones a un nivel primario, secundario, terciario, etc.” (Ortiz y Rivero, 2007, p. 5). Algunas autoras y autores plantean este paso dentro de la construcción de la visión de cambio, dado que corresponden a la secuencia lógica entre causas y efectos sobre la visión de cambio.

Preguntas orientadoras. ¿Cuáles son todos los resultados de corto y mediano plazo que actúan como precondiciones para alcanzar el resultado final? ¿Por qué y en qué medida son necesarios y suficientes? (Farmelo, 2014, p. 6).

Resultados esperados de este paso.

- a. Realizar un análisis más allá de los resultados previos que se deben obtener para lograr la visión de cambio. “Se busca identificar otros cambios que deben ocurrir, analizar como ocurrirán u quiénes trabajan para que ocurran” (Farmelo, 2014, p. 6).
- b. Elaborar una secuencia lógica de causas y efectos sobre el cambio deseado (cadena de cambios).

Claves metodológicas.

- Una forma de identificar las precondiciones es “preguntar por qué el cambio deseado no ha ocurrido aún. ¿Cuáles son algunas de las barreras u obstáculos al cambio que deberían ser confrontadas?” (Farmelo, 2014, p. 6).

- “Las precondiciones pueden tener distintos niveles” (Farmelo, 2014, p. 6).
- Una forma de visualizar las precondiciones es “convertir el árbol de problemas en árbol de cambio, a fin de generar una secuencia de causa – efecto: primero ocurren las causas y luego los efectos. Para que ocurran los cambios de largo plazo, se deben dar primero cambios de corto y mediano plazo. De modo que, los autores sugieren primero plantear el cambio de largo plazo o impacto que se desea generar en el grupo destinatario. Luego viene la pregunta sobre qué cambios de corto y mediano plazo se deben dar para alcanzar el cambio de largo plazo” (Pacheco y Archila, 2020, P. 18).

Supuestos.

Definición. Hay muchos factores que interactúan con los proyectos, planes o programas, en este sentido los supuestos “representan situaciones fuera del control organizacional que influyen las precondiciones” (Ortiz y Rivero, 2007, p. 5). Como se ha mencionado antes un proceso de construcción de teoría de cambio es colectivo, por lo tanto, “los supuestos no son opiniones personales sino acuerdos colectivos sobre lo que el grupo considera ser verdad. Los supuestos tampoco son equivalentes a paradigmas, sino que los refuerzan (...) Por tanto, los prejuicios influyen en las suposiciones que sacan a relucir nuestros paradigmas” (Guijt, 2013, p. 2).

De acuerdo con Pacheco y Archila (2020, p. 24) existen dos tipos de supuestos: a) supuestos internos: están relacionados con las actividades de la cadena de resultados y están bajo el control de la organización que las implementa. b) supuestos externos: están relacionados con factores externos al control de la organización que implementa las actividades y que influyen el desarrollo de las mismas.

Preguntas orientadoras. ¿Qué está fuera de nuestro control y es un factor clave para el éxito? ¿Cuáles podrían ser los principales obstáculos? (Pacheco y Archila, 2020, p. 24) ¿Qué supuestos de partida sustentan nuestro cambio deseado? ¿Qué es lo que no estamos viendo? ¿Cómo reaccionamos cuando alguien cuestiona nuestros supuestos? (Retolaza, 2010, p. 22). ¿Qué tipo de evidencia o investigaciones existen que respalden estos supuestos? (Farmelo, 2014, p 6).

Resultados esperados de este paso.

- a. Analizar e identificar las condiciones necesarias para definir la ruta a seguir.
- b. Explicitar cómo se llegó a esas conclusiones y cuál es el proceso epistemológico por el cual se construyeron dichos argumentos y razonamientos (Retolaza, 2010).
- c. Determinar factores internos y externos que influyen en el plan, programa o proyecto.

Claves metodológicas.

- Realizar “un proceso de reflexión relacionado con el mundo exterior, lo cual implica reflexionar individual y/o grupalmente sobre lo que ocurre en el contexto social, histórico, político, económico” (Retolaza, 2010, p. 22).
- Realizar “un proceso de reflexión relacionado con el mundo interior. De modo que se pueda identificar: cómo pensamos, por qué pensamos lo que pensamos, qué efecto tienen nuestras formaciones mentales y estructura cognitiva en cómo entendemos el mundo y por ende en cómo nos relacionamos con él, cómo nos relacionamos con nuestro ser interior, la construcción de nuestra(s) identidad(es)” (Retolaza, 2010, p. 22).
- Una manera de identificar los supuestos es “indagar sobre las causas del problema identificado (por ejemplo, financieras, políticas, legislativas, técnicas, culturales, de escala, etc.). Se puede indagar sobre ¿Qué tipo de interés y demanda existe para las acciones? ¿Qué supones acerca de la viabilidad de tus resultados? Si esas acciones implican tener la capacidad de cambiar actitudes y comportamientos, ¿qué supuestos subyacen tras ello?” (Farmelo, 2014, p. 12).
- Por su parte Aquilino, Arena, Bode y Scolari, (2019, p. 3) mencionan que “al identificar los supuestos se recomienda prestar mayor atención a: las condiciones previas importantes para la implementación exitosa del programa, plan o proyecto, y a los factores contextuales o ambientales que probablemente apoyarán u obstaculizarán el progreso en obtener los resultados y el grado en que se obtienen”.
- Los supuestos deben ser “razonables y estar basados en algún tipo de evidencia. De manera que dejen en claro por qué esta serie de actividades es más apropiada que cualquier otra” (Farmelo, 2014, p. 13).

Actores.

Definición. Corresponden a las personas que están involucradas en el proceso sobre el que se quiere influir y generar el cambio deseado. “El grado de complejidad social con respecto a la calidad y efectividad de la interacción que se da entre ellos y sus agendas, determinará de alguna manera cuán colaborativo, conflictivo, incluyente y efectivo será el proceso de cambio en relación al logro del cambio deseado.” (Retolaza, 2010, p. 17).

Preguntas orientadoras. ¿Quiénes son los actores involucrados en el proceso de cambio y cómo se relacionan entre sí? ¿Cuáles son los intereses y las posiciones de estas partes interesadas en relación con el proceso? ¿Qué cambio visualizamos para cada actor? (Retolaza, 2010).

Resultados esperados de este paso.

- a. Realizar una caracterización de las personas que están involucradas en la teoría de cambio.
- b. Conocer “las acciones y los objetivos de la participación de los diferentes actores, esto implica identificar roles y poderes de los actores sociales más relevantes” (Tapella, 2007, p. 2).

Claves metodológicas.

- Para realizar el análisis de actores se pueden utilizar distintas técnicas, tales como: análisis sectorial, análisis de influencia, análisis de capacidad de articulación, análisis de posicionamiento e interés (Retolaza, 2010).
- Otra metodología para realizar este análisis de actores es a través de del mapeo de actores (MAC), de acuerdo con lo citado por Tapella (2007, p. 6-7) esta metodología implica 6 pasos básicos: 1- Propuesta inicial de clasificación de actores. 2- Identificación de funciones y roles de cada actor. 3- Análisis de los actores. 4- Elaboración de la Matriz del MAC. 5- Reconocimiento de las relaciones sociales. 6- Reconocimiento de las redes sociales existentes.
- Este análisis implica mirar más allá del panorama superficial de roles de los diferentes actores: ¿quién presiona y por qué? ¿Quién no es escuchado? ¿Quiénes son los afines

y quiénes los opuestos?, ¿qué capacidad de influenciar las acciones de otros tienen determinados actores?, ¿cuáles son más vulnerables?, etc. (Tapella, 2007, p. 2-3).

- Por otro lado, hay que destacar que “la realidad es cambiante, y que el rol y funciones de determinados actores pueden modificarse. En tal sentido, es necesario asumir que el mapeo que se hace en un determinado momento es válido para ese momento, y es necesario actualizarlo con frecuencia, incluyendo la mayor cantidad y diversidad de miradas” (Tapella, 2007, p. 5).

Cadena de resultados.

Definición. Este paso es denominado de formas diferentes en la literatura analizada, otros nombres que se pueden relacionar son: ruta de cambio, gestión basada en resultados e impactos, cadena de efectos entre otros. Esta puede definirse como “los hitos del proceso para lograr avanzar con la certeza suficiente para alcanzar el cambio deseado” (Retolaza, 2010, p. 23).

Los aspectos mínimos que debe contener la cadena de resultados son: insumos, actividades, productos, resultados e impacto. A continuación, se presenta una tabla resumen con las definiciones correspondientes de acuerdo con varios autores y autoras:

Tabla 2 Cadena de resultados

Cadena de resultados

Aquilino, Arena, Bode, y Scolari, (2019, p. 2).	CUDECA y EED (2012, p. 6).
<p><u>Insumos:</u> recursos financieros, humanos y materiales utilizados en la producción de bienes y servicios.</p>	<p><u>Insumos:</u> son recursos materiales, humanos, que requiere el proyecto.</p>
<p><u>Productos:</u> bienes y servicios producidos y provistos a la población objetivo.</p>	<p><u>Las actividades:</u> son las acciones que se van a realizar</p> <p><u>Los productos:</u> son los logros específicos de las actividades.</p>
<p><u>Resultados:</u> cambios en el comportamiento o estado de los beneficiarios al recibir los bienes y/o servicios estipulados. También llamados efectos directos o resultados intermedios.</p>	<p><u>Resultados intermedios:</u> son los usos que las personas participantes hagan de los productos.</p>
<p><u>Impactos:</u> cambios (intencionales o no, positivos y/o negativos) en las condiciones de la población objetivo que son atribuibles exclusivamente a los bienes y/o servicios provistos. También denominados resultados finales.</p>	<p><u>Efectos:</u> son las manifestaciones que se siguen del uso de los productos en el corto y mediano plazo. Pueden ser verificados y alcanzados en un plazo de 3 a 5 años aproximadamente.</p> <p><u>Impacto:</u> son los cambios en las condiciones de vida de la población con un carácter duradero y estructural. El impacto apunta a alcanzar un objetivo de desarrollo en un plazo de 10 años aproximadamente.</p>

Nota. Elaboración propia a partir de las y los autores citados.

Dentro de este paso es muy importante resaltar la definición de las actividades como un elemento esencial. Estas pueden definirse como “las acciones que se van a realizar en un proyecto, programa o plan para lograr los cambios planificados” (Pacheco y Archila, 2020, p. 21).

Preguntas orientadoras. ¿Cuáles son las principales actividades que se llevarán a cabo para lograr los resultados? ¿Cuáles son los resultados específicos de corto y mediano plazo que logrará el proyecto? ¿La organización trabajará sobre cuáles de todas las precondiciones identificadas?

Resultados esperados de este paso.

- a. Realizar un análisis detallado de experiencias exitosas en el tema y analizar la información construida hasta el momento en la teoría de cambio, tales como precondiciones y visión de cambio.
- c. Elaborar un resumen general de las actividades que se realizarán, no implica un plan detallado.
- d. Construir la cadena de resultados que especifique: actividades, insumos, productos, resultados e impacto.

Claves metodológicas.

- Las actividades “se deben narrar con una acción (verbo) y no como un cambio” (Pacheco y Archila, 2020, p. 21).
- En la definición de actividades se requiere de “una revisión de buenas prácticas y casos exitosos de otros proyectos. Se deben estudiar soluciones diseñadas a problemas similares en otros contextos, nacionales o internacionales” (Pacheco y Archila, 2020, p. 22).
- Es importante asegurar que las actividades planteadas “cumplan con criterios de calidad, tales como: adaptación al contexto, eficiencia (relación entre los insumos y los productos), cobertura (alcanzar a la mayoría de la población destinataria), coherencia y acción sin daño” (Pacheco y Archila, 2020, p. 22).

- Se recomienda “seleccionar las precondiciones sobre las que se desea actuar. Dado que en una teoría de cambio pueden existir precondiciones en las que no se actúa. Posteriormente se deben determinar el tipo de intervenciones necesarias a implementar sobre las precondiciones elegidas. Es importante considerar intervenciones de carácter estratégico” (Ortiz y Rivero, 2007, p. 7).
- Las declaraciones de resultados deben ser “capaces de demostrar, utilizando un lenguaje simple, los cambios realistas que el proyecto se propone y no lo que va a hacer. Deben ser concisos, específicos y capaces de transmitir la dirección del cambio esperado, lo que cambiará, quién experimentará el cambio y dónde” (UNODC, 2018, p. 29).

Indicadores.

Definición. Corresponden a “métricas que permiten conocer si se alcanza o no el éxito en la implementación de las precondiciones” (Ortiz y Rivero, 2007, p. 5). De manera que mediante la definición de indicadores de cambio se busca entender mejor cómo leer el contexto para ver cuáles son los efectos que se pueden percibir en el mismo a raíz de las acciones implementadas. Por lo anterior, los indicadores permiten “entender mejor cómo se está dando realmente el cambio y cuál es la contribución del proyecto, programa o plan, a la ocurrencia del cambio” (Retolaza, 2010, p. 26).

Preguntas orientadoras. “¿Cómo sabrás que se lograron los resultados del proyecto, plan o programa? ¿Cómo describirías el éxito de mismo? ¿Qué información en particular se podría utilizar para demostrarlo?” (Farmelo, 2014, p. 7) “¿Qué señales de cambio se pueden observar en el entorno que permiten saber que las condiciones planteadas en un inicio ya están teniendo lugar actualmente? ¿De qué manera se va a recoger las evidencias que indican el cambio? ¿Con quién y cómo se va a compartir esas evidencias?” (Retolaza, 2010, p. 27).

Resultados esperados de este paso.

- a. Definir los indicadores que permitirán identificar si se está dando el cambio, cómo se está dando el cambio y cuál es la contribución del plan, programa o proyecto a ese cambio.

Claves metodológicas.

- Se recomienda que los indicadores posean estas características: “a- específico (preciso y sin ambigüedades), b- mensurable (sujeto a validación independiente), c- alcanzable (realista con los recursos accesibles), d- relevante (contribuye al resultado previsto dentro de los mandatos de la organización), e- limitado en el tiempo (alcanzable dentro de un período de tiempo)” (UNODC, 2018, p. 39).
- Se pueden plantear indicadores cuantitativos o cualitativos. “Los indicadores cuantitativos miden cantidad, número, proporción o porcentaje. Los indicadores cualitativos miden percepciones, opiniones, juicios” (UNODC, 2018, p. p 41).
- Los indicadores se establecen, al igual que todo el proceso de construcción de teoría de cambio, “de manera participativa, es recomendable que se determinen en conjunto con las y los actores involucrados” (UNODC, 2018, p. 41).
- Se recomienda “realizar una revisión periódica de estos indicadores, dado que esto ayudará a ajustar la teoría de cambio tanto a nivel político-estratégico (acción sobre las condiciones para el cambio) como cognitivo (supuestos que sustentan nuestra lógica de cambio)” (Retolaza, 2010, p. 27).

En resumen, la descripción realizada anteriormente sobre los pasos básicos para construir una teoría de cambio permite reconocer lo que afirman Casseti y Paredes (2020) este proceso se realiza desde “una lógica «al revés», es decir se empiezan desde los cambios que quieren alcanzarse y yendo hacia atrás para identificar los resultados intermedios necesarios para lograrlo, y finalmente se establecen las acciones necesarias para obtener esos resultados” (p. 306).

Asimismo, es importante recalcar que no hay una receta detallada para elaborar una teoría de cambio, pues existen distintas propuestas al respecto, y en este apartado se buscó

determinar los puntos mínimos para su elaboración, los cuales no se escriben definitivamente, sino que corresponde a un proceso vivo en que la teoría de cambio se reajusta conforme avanza el plan, programa o proyecto que se ejecuta.

2.4. Migración

La propuesta de AENF de este estudio se realizó en el contexto de la organización SJM, y dado que la población destinataria de la organización corresponde a la población migrante en Costa Rica, definir de qué se entiende por migración toma relevancia. El término migración ha sido utilizado para describir un movimiento de personas que se trasladan de su lugar de origen a otro lugar debido a una diversidad de razones (Organización Internacional de las Migraciones (OIM), 2019), no obstante, este corresponde a un término generalista. La migración no puede ser comprendida como algo homogéneo, sino, refiere a un fenómeno social amplio y diverso en el que las particularidades colocan a las personas migrantes en condiciones diversas.

Es por lo anterior que se puede encontrar los términos de emigración, inmigración, migración forzosa, migración laboral, migración interna, así como diferentes condiciones de la persona que migra, tales como persona migrante calificada, documentada, en condición irregular, refugiada, apátrida, transfronteriza y entre otros (OIM, 2014). Lo que da cuenta de un proceso heterogéneo, en el que deben contemplarse los diferentes elementos que se presentan.

Para la elaboración de este trabajo se partió de la visión crítica de la migración propuesta por Márquez (2010). De acuerdo con el autor, existe una visión dominante sobre las migraciones, la cual refiere a que esta corresponde a una decisión libre que toman las personas para maximizar los beneficios personales y familiares y se convierten en agentes de desarrollo.

Sin embargo, la visión crítica aporta elementos históricos, estructurales, estratégicos, entre otros, para comprender este fenómeno, afirmando que la migración corresponde al movimiento de personas en el que se observa la coacción, incluyendo la amenaza a la vida y su subsistencia, bien sea por causas naturales o humanas. Es decir, ocurre por “desigualdad y exclusión social, por el estrechamiento del mercado laboral, violencia, catástrofes,

conflictos. Esta se orienta de localidades subdesarrolladas hacia localidad de mayor desarrollo relativo, en el plano nacional o internacional” (Márquez, 2010, s.p).

De forma que, en esta visión, la persona migrante deja de ser una persona que elige libremente para mejorar sus condiciones de vida, y se visualiza como la fuerza de trabajo liberada que ha sido previamente precarizada y que representa un manantial de trabajo barato, es decir la persona migrante se reduce a su condición de mercancía humana, es el sector de clase laboral que está desorganizado criminalizado y sobreexplotado (Márquez, 2010, s.p).

Lo anterior, permite afirmar que la migración corresponde a un tema complejo que requiere ser analizado desde diversas variables, y por ende permite comprender algunas de las situaciones que puede enfrentar la población migrante. Lo cual debe considerarse a la hora de diseñar una propuesta de formación desde la AENF en torno al tema.

2.5. Población migrante en el contexto costarricense

La población migrante ha sido una constante históricamente en Costa Rica, sus dinámicas son muy variadas en términos de nacionalidades, causas, momentos históricos, entre otros. Si bien, tres de cada cuatro personas migrantes son de Nicaragua, esta población del país mantiene una diversidad de nacionalidades, donde se incluye una importante población colombiana, venezolana (más reciente) y, desde hace varias décadas, estadounidense (Voorend y Rivers-Moore, 2020, p. 97).

En este sentido, Álvarez (2020) hace referencia al contexto migratorio de la siguiente forma:

Miles de nicaragüenses se desplazaron durante las dos últimas décadas del siglo xx, durante la lucha sandinista contra la dictadura somocista. Miles más de El Salvador y otros países centroamericanos que vivieron cruentos conflictos armados llegaron a territorio costarricense. Desde comienzos de la década de 2000 continuó el arribo de nicaragüenses en búsqueda de oportunidades laborales y económicas, además de miles de colombianos desplazados por el conflicto interno armado. En el último lustro ha persistido la inmigración nicaragüense y colombiana con tendencias oscilantes. Aumentó el desplazamiento de personas del norte de Centroamérica, en particular de

El Salvador y Honduras, y también llegaron miles de venezolanos. Con frecuencia, personas de Cuba, Haití y países africanos como República Democrática del Congo y Angola transitan por Costa Rica en su intento por alcanzar Estados Unidos. Algunas de estas personas han optado por quedarse en Costa Rica (p. 39).

Lo anterior evidencia la diversidad de la población migrante del país, quienes conviven con el contexto complejo de Costa Rica. La mayoría de la población migrante vivencia situaciones de violación de derechos, de pobreza o pobreza extrema, entre otros, tal como se afirma a continuación:

El panorama predominante, ha sido trabajar como mano de obra mal pagada con pocas o nulas garantías laborales; en actividades agrícolas, como la producción de café, piña y otras frutas de exportación; en el sector de la construcción; en actividades de economía informal, o en el trabajo doméstico y labores de cuidado (Álvarez, 2020, p. 40)

En línea con lo anterior, los casos específicos de las personas migrantes en el país develan las condiciones de riesgo que se viven. En lo que se identifican “personas que habitan en sitios improvisados sin requerimientos mínimos de salubridad, en cuarterías o en casas sumamente hacinadas, personas en condición de calle, personas que no pueden comer todos los días y un largo etcétera” (Álvarez, 2020, p. 41).

En resumen, la población migrante en el contexto costarricense es muy diversa, buena parte de esta población se encuentra en condiciones de vulnerabilidad, lo anterior, por razones de nacionalidad, situación social, económica, género, edad, y entre muchos otros elementos que complejizan sus condiciones de vida.

2.6. Xenofobia en Costa Rica

En línea con lo anterior, la población migrante en el país se enfrenta a una situación más que complejiza su estancia en el país. De acuerdo con lo que menciona Gaborit (2020, p. 1) la conceptualización de la persona inmigrante en los países de destino en términos negativos es algo común, lo cual se refuerza como resultado de dos situaciones:

- a) Cuando la cantidad de personas que llegan al país de destino de manera irregular aumenta, y esto se debe a que “se crea la sensación de que los sistemas para atender las demandas (...) de las personas migrantes irregulares se ven sobrepasadas y la erogación de dinero les quita recursos financieros que los ciudadanos necesitan” (Gaborit, 2020, p. 1).
- b) Cuando las personas migrantes que ingresan al país tienen un estatus bajo, “desde hace algún tiempo hay evidencia de que existe más tolerancia hacia personas inmigrantes con estatus alto que hacia aquellos que son percibidos con estatus bajo” (Gaborit, 2020, p. 2).

Siguiendo al autor, el rechazo de la población migrante se centra en la creencia de que de forma intencional o no desestabilizan la cultura dominante. En esta línea, la tensión entre “la demanda de un mayor reconocimiento formal de los derechos sociales y, por otro lado, las voces que abogan por limitar el acceso de las personas inmigrantes a los recursos de bienestar” (Voorend, Rivers-Moore, 2020, p. 96) genera segregación de la población con base en criterios de nacionalidad.

Por lo cual, se puede afirmar que la hostilidad hacia la población migrante se centra en creencias, ideas, percepciones de que esta población erosiona el estado de bienestar de quienes habitan el país. En este sentido, Cea D’Ancona (2006), citado por Gaborit (2020) identifica cuatro características de los discursos xenofóbicos: “la defensa de la identidad nacional-cultural, la pérdida de privilegios grupales, el aumento de la inseguridad ciudadana y el desempleo” (p. 12).

De modo que las personas migrantes se presentan como culpables de las situaciones sociales y económicas que acontecen en el país, tal como afirma Sandoval (2004) “el deterioro de los servicios públicos y los recortes en la inversión pública por lo general se representan no como una consecuencia de las políticas neoliberales, sino como resultado de la migración de los nicaragüenses a Costa Rica” (p. 444).

Por lo anterior, el rechazo hacia las personas migrantes no se distribuye equitativamente, sino que se dirige a grupos específicos, en este caso hacia la población nicaragüense. Un ejemplo de esto es el uso de los servicios de salud, de acuerdo con la

investigación de Voorend y Rivers-Moore (2020, p. 112) la población estadounidense es quien más utiliza este servicio, sin embargo, a pesar de los datos la retórica antinmigrante se basa más en mitos que en hechos, dado que no se percibe discriminación hacia la población estadounidense por el uso del sistema de salud.

En este sentido, la comunidad nicaragüense en el país “ha sido tematizada tanto en los medios de difusión como en conversaciones cotidianas” (Sandoval, 2018, p. 137). El rechazo hacia la población es evidente, hay evidencias de que incluso la solidaridad informal hacia la población es baja en comparación con otros grupos en condiciones de vulnerabilidad (Voorend y Rivers-Moore, 2020, p. 108).

En resumen, la xenofobia en el contexto costarricense puede definirse como “el odio, recelo, hostilidad y rechazo hacia los extranjeros” (Garza, 2011, p. 4). Lo cual, como se mencionó con anterioridad, no se dirige de forma equitativa hacia toda la población migrante en el país, por el contrario, se basa en criterios de clase social, género, etnia, color de piel, entre otros. En el caso de la sociedad costarricense:

Existe una débil esfera pública que impide potenciar la reflexión sobre sí misma y reconocer que ha habido un debilitamiento de instituciones claves, sobre todo generado por la disminución de la inversión pública, y un desdibujamiento del imaginario colectivo que ha caracterizado al país como “excepcional” (Sandoval, 2018, p. 138).

A modo de síntesis, este apartado tiene la intención de conceptualizar los elementos más esenciales que están presentes dentro del trabajo investigativo. Por consiguiente, la definición de la ENF, de las propuestas de AENF, de la teoría de cambio, de la migración, xenofobia, y entre otros, corresponden a la guía orientadora de lo que se desarrolla a continuación.

Capítulo III. Metodología

3.1. Enfoque de investigación

La investigación se realizó desde un enfoque cualitativo, el cual permite crear procesos de diálogo y reflexión (Taylor, y Bodgan, 2002) con las personas participantes y el personal del SJM, a fin de elaborar una propuesta formativa acorde con los objetivos de la organización y las necesidades formativas de la población.

Este enfoque de investigación produce datos descriptivos, es decir, las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable (Taylor, y Bodgan, 2002). La investigación cualitativa puede caracterizarse de la siguiente forma, de acuerdo con Taylor, y Bodgan (2002):

- Es inductiva, se desarrollan conceptos y comprensiones partiendo de pautas de los datos, y no recogiendo datos para evaluar hipótesis o teorías preconcebidos.
- Las y los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio.
- Las y los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. Para la perspectiva fenomenológica y por lo tanto para la investigación cualitativa es esencial experimentar la realidad tal como otros la experimentan.
- Para la o el investigador cualitativo todas las perspectivas son valiosas. Por tanto, no se busca la “verdad” o la “moralidad” sino una comprensión detallada de las perspectivas de las personas.
- Los métodos cualitativos son humanistas, se considera que los métodos utilizados influyen en las personas participantes.

De acuerdo con Flick (2007) la investigación cualitativa tiene la intención de cambiar el problema estudiado o producir conocimiento que sea relevante en la práctica, lo cual implica un conocimiento que pueda producir o promover soluciones a problemas prácticos.

Por tanto, quienes investigan desde este enfoque asumen la postura de que las prácticas investigativas transforman el mundo. Lo cual tiene implicaciones en dos vías,

implica reconocer que los o las investigadoras no actúan como un elemento neutral invisible en el campo, sino que toman parte cuando observan. Por otra parte, implica que la investigación cualitativa se debe comprometer a cambiar el mundo (Flick, 2007).

De modo que, se seccionó este enfoque porque permite recopilar las experiencias, perspectivas, relaciones sociales, sentidos, significados y representaciones sociales de manera directa, brindando herramientas para generar transformaciones, en este caso, en los procesos de Educación No Formal que se gestionan.

3.2. Población participante

Las personas participantes del proyecto de investigación fueron: líderes comunitarios, personal de diferentes instituciones, y entre otros contactos enlace con los cuales el SJM ha realizado espacios de formación. Asimismo, el personal del SJM encargado de ejecutar los procesos formativos también fue parte de la población participante de la investigación, aportando sus perspectivas y experiencias.

En la siguiente tabla se describen las y los actores involucrados:

Tabla 3 Personas participantes del proyecto de investigación

Personas participantes del proyecto de investigación

Nombre	Descripción general	Algunas características de las instituciones o grupos
Instituciones educativas.	<p>Corresponden a dos centros educativos, uno privado y el otro público, que han tenido relación con el SJM en espacios de capacitación.</p> <p>Se realizó la entrevista a 2 personas: psicología y encargado de proyectos, respectivamente.</p>	<p>La mayoría del personal son mujeres, cuentan con más de 70 educadores/educadoras en cada institución educativa</p>
Instituciones públicas.	<p>Corresponden a profesionales que laboran en instituciones como el INAMU y Ministerio de Salud. Estas instituciones forman parte de comisiones específicas que abordan el tema de migración.</p> <p>Se realizó la entrevista a 3 personas coordinadoras de las comisiones.</p>	<p>Las comisiones están integradas por instituciones públicas como Ministerio de Seguridad, CCSS, Ministerio de Salud, el MEP, CEN CINAI, IMAS, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, el INAMU, etc. Se ubican fuera del Gran Área Metropolitana.</p>
Pastorales Sociales	<p>Corresponden a grupos de fe que se dedican a brindar atención y apoyo a personas en situaciones de vulnerabilidad.</p>	<p>Las pastorales sociales están conformadas por grupos pequeños entre 6 y 8 participantes, la mayoría son</p>

	Se entrevistaron a 3 personas de tres pastorales sociales.	mujeres, y están en edades entre los 28 y 65 años.
Pastorales Migratorias	<p>Corresponden a grupos de fe que trabajan para incluir a las personas migrantes dentro de la comunidad. A fin de mantener viva la fe en la persona migrante en el país que lo recibe.</p> <p>Se entrevistaron a 3 personas de tres pastorales migratorias. De las cuales 2 son hermanas religiosas.</p>	<p>Los grupos son de personas migrantes, y algunas personas costarricenses. Hay nicaragüenses, salvadoreños y hondureños. La mayoría son personas mayores de 40 años. La cantidad de personas por grupo varía desde 3 a 15 personas.</p>
Personal del SJM	<p>Corresponden a las personas encargadas del área de formación y capacitación del SJM. Se aplicaron 4 cuestionarios.</p> <p>Además, se realizó un taller de construcción de la teoría de cambio con 4 personas del SJM</p>	<p>Corresponden a profesionales del área de Psicología, Antropología y Educación y Derecho, Trabajo Social.</p>
Nota. Elaboración propia		

3.3. Técnicas de recolección de la información

Entrevista

La entrevista corresponde a una técnica que procura naturalizar el diálogo, de modo que se acerca al objeto a través de una serie de estrategias para captar toda la información necesaria (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Esta técnica se realiza en una interacción cara a cara, lo que permite que se tenga mayor alcance de la información. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010) el propósito de la misma es:

Obtener respuestas sobre el tema, problema o tópico de interés en los términos, el lenguaje y la perspectiva del entrevistado (“en sus propias palabras”). El “experto” es el mismo entrevistado, por lo que el entrevistador debe escucharlo con atención y cuidado. Nos interesan el contenido y la narrativa de cada respuesta (p. 420).

La selección de esta técnica tiene que ver con el aporte de información suficiente a la persona investigadora, ya que la interacción permite la observación de la reacción de la persona entrevistada, asimismo tiene la posibilidad de ser modificada, ya que se pueden introducir preguntas que no estaban contempladas, y con esto se logra una mayor interacción de elementos.

Para este estudio, se realizaron 11 entrevistas semiestructuradas a actores claves que han tenido un vínculo con el SJM en procesos de capacitación o formación, de modo que se contemplaron las contrapartes con las cuales la organización articula intervenciones, así como las personas participantes de los procesos. Dada la situación de pandemia por COVID-19, las entrevistas se realizaron en modalidad virtual, utilizando la aplicación Zoom como medio para la interacción (ver anexo 1 de guía de entrevista y consentimiento informado).

Cuestionario

Esta técnica consiste en un conjunto de preguntas con una o más variables a medir, al cual debe ser congruente con el planteamiento del problema e hipótesis (Brace, 2008). De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2006) se puede definir como “un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir” (p. 217).

En este estudio el cuestionario aplicado estuvo estructurado con preguntas abiertas, las cuales se caracterizaron por “no delimitar de antemano las alternativas de respuesta, por lo cual el mínimo de categorías de respuesta es muy elevado; en teoría, es infinito, y puede variar de población en población” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 314).

Esta técnica se aplicó con el personal del SJM que trabaja específicamente en el área de formación y capacitación, el cual está conformado por 4 personas y permitió recopilar información sobre los procesos de Educación No Formal que se han realizado en la organización. (ver anexo 2 guía de cuestionario a personal del SJM).

Además, se elaboró un cuestionario para la población participante de los espacios de formación y capacitación, que corresponde a quienes conforman los grupos e instancias que representan las personas entrevistadas, no obstante, únicamente 4 personas lo respondieron (ver anexo 2 guía de cuestionario a personas participantes).

Revisión documental

El análisis documental corresponde a una técnica cualitativa, y de acuerdo con Abarca et al. (2013), tiene que ver con la descripción objetiva, sistemática y cualitativa de uno o varios textos pertinentes al objeto de estudio que se aborda.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010) esta técnica implica “detectar, consultar y obtener la bibliografía (referencias) y otros materiales que sean útiles para los propósitos del estudio, de donde se tiene que extraer y recopilar la información relevante y necesaria para enmarcar nuestro problema de investigación” (p. 53).

El desarrollo de espacios formativos ha sido una constante en el SJM, sin embargo, estos espacios no han sido documentados de forma clara en los años anteriores, y no se cuenta

con los diseños metodológicos, únicamente con la sistematización elaborada por las personas facilitadoras durante el 2019.

Por lo anterior, se realizó un análisis de los documentos existentes en el SJM relacionados a los espacios formativos, lo cual implicó la lectura, selección y análisis de información sobre los procesos formativos ejecutados, a fin de determinar qué aspectos contienen y cuáles hacen falta, entre otros elementos. Además, se realizó un análisis documental de investigaciones, artículos, libros, entre otros, vinculados al tema de investigación, de modo que esta información se contrastó con lo recopilado en los diferentes instrumentos.

Taller de construcción de la teoría de cambio

Descripción general del taller. El uso de la teoría de cambio durante la fase de planificación de un proyecto de AENF tiene la finalidad de reconocer las necesidades de las personas participantes, determinar la visión de cambio que se proyecta alcanzar, así como establecer acuerdos comunes entre las y los actores involucrados sobre cómo ocurre el cambio, qué es necesario que ocurra para lograr el cambio, qué estrategias se requieren, entre otros.

La selección de este enfoque de pensamiento, planificación y evaluación tiene que ver con el deseo de generar intervenciones de alto impacto, de modo que se pueda explicitar el camino necesario para alcanzar cambios significativos. En este caso la pretensión fue elaborar una teoría de cambio que fundamente los proyectos de formación que brinda el SJM para la promoción de la inclusión y relaciones hospitalarias.

Los insumos generados en la recolección de información previa para reconocer la situación actual y situaciones problemáticas sobre el tema, fueron analizados en el taller de construcción de la teoría de cambio, con el propósito de clarificar: ¿Cuál es el cambio que desea generar el SJM con los procesos formativos que realiza? ¿Cuáles son las condiciones necesarias para alcanzar el cambio? ¿Quiénes son parte de este cambio? Y ¿Cuál es la ruta que orientará el cambio?

Planteamiento metodológico general. El trabajo de elaborar una teoría de cambio implica generar un espacio colectivo de reflexión, debido a que en este proceso la participación activa de las personas involucradas es esencial. Diferentes autores y autoras recomiendan que la construcción de la teoría de cambio se realice en formato taller, con una metodología participativa, en donde la persona facilitadora provoque la reflexión y brinde el espacio suficiente para el diálogo y análisis crítico.

Por consiguiente, el espacio de Educación No Formal se realizó desde la metodología de taller, la cual posibilita la construcción colectiva del tema. Para efectos de este trabajo, se parte de la siguiente definición:

“El taller es un dispositivo de trabajo con grupos, que es limitado en el tiempo y se realiza con determinados objetivos particulares, permitiendo la activación de un proceso pedagógico sustentado en la integración de teoría y práctica, el protagonismo de los participantes, el diálogo de saberes, y la producción colectiva de aprendizajes, operando una transformación en las personas participantes y en la situación de partida” (Cano, 2012, p. 33).

La metodología del taller puede contener diferentes teorías de la educación y corrientes pedagógicas. En este caso se parte de la propuesta del constructivismo social, ya que esta otorga un lugar privilegiado a las relaciones sociales. De acuerdo con González y Parra (2011) las relaciones que se gestan en un espacio educativo de este tipo, posibilitan la constitución de redes simbólicas y crean un contexto en el que las prácticas discursivas y sus significados van más allá de lo propiamente individual.

Por lo cual, en la medida en que se habla sobre el tema se esclarece y se posibilitan nuevas visiones, nuevas construcciones y saberes. El rol de la persona facilitadora en este taller tuvo que ver con la invitación al grupo a dialogar, se trata entonces, de una metodología que esclarece opiniones, interrogantes, y propuestas.

Es importante mencionar que el taller se desarrolló en modalidad virtual, en un espacio sincrónico mediante la plataforma Zoom. En este sentido se buscó incorporar los cuatro elementos de mediación pedagógica en entornos virtuales propuestos por Blanco,

Vargas y Seco (2018), los cuales corresponden a los siguientes: participación activa de las personas participantes, creatividad, expresividad y relacionalidad.

En síntesis, la metodológica del taller desde el constructivismo social implica comprender que la teoría de cambio se esclarece como resultado de una tarea cooperativa y activa entre las personas que interactúan en este espacio. Por consiguiente, el diálogo, las interrogantes y reflexiones fueron el eje central.

Objetivo del taller. Enriquecer el proceso de construcción de la teoría de cambio de la propuesta formativa mediante la consideración de las diferentes perspectivas del personal del SJM sobre la situación actual de la inclusión y hospitalidad con las personas migrantes en CR.

Personas participantes. Corresponde al personal del SJM que trabaja en el área específica de formación y capacitación. Este equipo se compone de 4 personas, quienes cuentan con formación profesional en Antropología, Trabajo Social, Derecho, Educación y Psicología.

Contenidos del taller.

1. Aspectos teóricos generales de la Teoría de cambio
 - ¿Qué es la Teoría de cambio?
 - Conceptos claves
 - Pasos metodológicos para desarrollar una Teoría de cambio
2. Construcción de la Teoría de cambio
 - Situaciones problemáticas
 - Sueño: ¿Cuál es el cambio deseado? Y ¿Qué debería pasar para lograr el cambio?
 - Actores: ¿Quiénes están involucrados e involucradas en el cambio?

Duración. Dos encuentros de una hora y media cada uno.

Evaluación. El objetivo general del taller fue evaluado por medio de los productos que se generaron como resultados de la construcción colectiva. De modo que se prestó

atención al logro de reflexión y análisis colectiva. Los productos esperados fueron: 1) Árbol de problemas 2) Descripción del cambio deseado. 3) Matriz de análisis de actores.

Además de esto, interesó identificar los alcances metodológicos de este espacio, por lo cual se realizaron al final del espacio, dos preguntas generadoras a las personas participantes, las cuales corresponden a: ¿qué les ha parecido la metodología del taller? Y ¿de qué se han dado cuenta? (sobre la formación que realiza el SJM, sobre la teoría de cambio, entre otros). Estos elementos fueron registrados a través de una nube de palabras (ver anexo 5).

Descripción de técnicas utilizadas.

- i.** Encuadre general del taller: se realiza una introducción al taller, se establecen acuerdos grupales básicos: mantener escucha activa, participación, apertura a distintos puntos de vista y la crítica. Además, se explicita el objetivo del espacio, haciendo mención al por qué hacemos esto y cuáles son los productos previstos.
- ii.** Contenidos teóricos del taller: En primer lugar, se elabora una lluvia de ideas sobre los conocimientos previos de la teoría de cambio de las personas participantes. Posteriormente se utiliza material visual para compartir los aspectos más generales de la teoría de cambio, a fin de partir de un marco común se contrastan los conceptos presentados con los conocimientos previos. Se describe: A) ¿Qué es la teoría de cambio? B) Conceptos claves C) Pasos metodológicos.
- iii.** Análisis de las situaciones problemáticas:
Propósito: Desarrollar una comprensión compartida de la situación actual en sus diversas dimensiones.
Técnica generadora: Árbol de problemas.
 - a. Se realiza una lista de los problemas que enfrenta la población migrante y refugiada en el país. En esta lista se escriben previamente problemáticas expresadas en los instrumentos de recolección de la información, para posteriormente agregar y modificar las distintas problemáticas. Para esto se utilizó la plataforma linoit.com. (ver anexo 5)

- b. Priorización de problema: en formato de plenaria se indaga sobre ¿cuál es el problema que si se resuelve va impactar en el resto? y ¿cuál problemática interviene el SJM?
- c. Posteriormente, al definir el problema central se determinan sus causas y efectos para la conformación del árbol de problemas. Para esto se utilizó la plataforma miro.com. (ver figura 4.2.1).

iv. Construcción de la visión de cambio

Propósito: Elaborar una visión de cambio compartida entre todas las personas participantes.

Técnica generadora: ¿Conozcamos las visiones de cambio de la gente?

- a. Con el objetivo de explorar los cambios deseados recopilados en los instrumentos de investigación, se utilizó la plataforma quizizz.com. La cual permite “votar” por las diferentes frases recopiladas. Las cuales fueron agrupadas según la dimensión del cambio. (ver anexo 5)
- b. Al finalizar el uso de la plataforma se brinda espacio para diálogo sobre lo que han visualizado. Algunas preguntas generadoras fueron: ¿qué pienso? ¿por qué seleccioné cada opción? ¿qué interpretan?
- c. Posteriormente se inicia la plenaria con algunas preguntas generadoras como: ¿Cuál podría ser la visión de cambio del SJM? ¿En qué nivel se ubica ese cambio, sean eventos, patrones o estructuras? ¿Cuál es el propósito de ese cambio? ¿Quiénes se beneficiarían de ese cambio? ¿para quiénes habrá cambiado positivamente la situación y de qué manera?
- d. Finalmente se escribe la visión de cambio de manera colectiva.

v. Análisis de actores

Propósito: Realizar una caracterización de las personas que están involucradas en la teoría de cambio.

Técnica generadora: “fichas de los actores”

- a. Se realiza una lista de actores involucrados en la visión de cambio. Para esto se hace uso del chat que permite Zoom.

- b. Se asignan dos actores a cada persona participante, con el objetivo de que realicen “una ficha” de análisis sobre: qué interés y poder tiene este actor, y cuál cambio se requiere en este.
 - c. Posteriormente, cada persona presenta a los actores correspondientes y en forma colectiva se complementa e integra la caracterización de los actores.
 - d. Finalmente, se coloca en una matriz a cada actor, con la ayuda de la plataforma miro.com. (ver anexo 5)
- vi.** Cierre y síntesis del taller: se realiza una síntesis del taller que permita entrelazar lo construido colectivamente. Se evalúa el taller por medio de dos preguntas generadoras: ¿qué les ha parecido el taller? ¿de qué se han dado cuenta?
Las respuestas fueron sistematizadas en una nube de palabras (ver anexo 5).

3.4. Análisis de la información

Después de la aplicación de las técnicas de recolección de la información, se procedió a realizar el análisis de la información de acuerdo con lo que plantean Taylor y Bodgan (1987). Los autores señalan las siguientes fases:

Fase 1: Descubrimiento en progreso

En esta fase se realizó el proceso de enlace entre la recolección de la información y se procedió a desarrollar la siguiente guía de pasos con dicha información:

- a) Organización de la información que se obtuvo de las técnicas de recolección.
- b) Identificación de los posibles temas emergentes
- c) Resaltar la reiteración de respuestas, frases, palabras y anotaciones importantes que faciliten la consolidación de las categorías

Fase 2. Codificación

En esta fase se refinaron las temáticas que más se repiten y pasaron a ser tomadas como categorías y subcategorías, por lo que se realiza una clasificación de las respuestas

obtenidas en las técnicas de recolección de información (ver anexo 3 de codificación de la información y anexo 4 organización de la información).

Fase 3: Relativización de los datos

Posteriormente, se realizó la comprensión e interpretación de los datos del contexto para categorizarlos. En esta fase se contrastó la información recabada con la teoría, a fin de determinar las necesidades a abordar, y la posterior propuesta de formación desde la AENF.

Lo anterior se realizó citando frases etnográficas de las personas participantes, de forma que sus aportes resalten y se conviertan en evidencia de la confiabilidad de la información, y ejemplifiquen lo que se quiere dar a entender en cada categoría.

3.5. Operacionalización de los objetivos

En las siguientes tablas se presentan los objetivos específicos de manera operativa, de acuerdo con las categorías de análisis y sus respectivas fuentes e información.

Tabla 4 Operacionalización de los objetivos

Operacionalización de los objetivos

Objetivo específico 1:

Reconocer la situación actual del contexto en que se realizará la propuesta de formación.

Categoría de análisis Análisis de la situación actual en que se elabora la propuesta formativa

Definición Se debe partir de un análisis atinado de la situación actual para poder tomar decisiones estratégicas que aumenten las posibilidades de éxito de las intervenciones que se realizan. Para ello es preciso identificar las situaciones problemáticas a las que la intervención hace frente, sus causas, consecuencias y oportunidades que se presentan. En esencia el análisis de la situación actual busca generar “una comprensión amplia y compartida del sistema en el que se necesita el cambio deseado” (Van Es, Guijt y Vogel, 2015, p. 44).

Subcategorías de análisis	Instrumentalización
1.1. Problemáticas que enfrentan las personas migrantes y refugiadas en Costa Rica.	Entrevistas a las y los actores claves
1.2. Gestión de la ENF en el SJM.	Cuestionarios al personal del SJM
1.3. Necesidades de formación y capacitación percibidas por las personas participantes.	Revisión documental
1.4. Proyecciones de cambio y obstáculos.	

Objetivo específico 2.

Construir la teoría de cambio que orienta la propuesta de formación.

Categoría Teoría de cambio

de análisis

Definición Existe una variedad de definiciones sobre la teoría de cambio, para efectos de este trabajo esta se comprende como:

- Un enfoque de pensamiento y acción.
- Una guía para planificar, monitorear y evaluar.
- Una explicación de cómo se consiguen los cambios (los resultados).
- Una explicación de cómo funciona una intervención.

En esencia el proceso de construcción de una teoría de cambio corresponde a una reflexión constante que se realiza de manera colectiva y le otorga un lugar privilegiado al diálogo y el análisis crítico.

Subcategorías de análisis	Instrumentalización
2.1. Análisis de las situaciones problemáticas	Taller de construcción de la teoría de cambio
2.2. Visión de cambio	Entrevistas a las y los actores claves
2.3. Precondiciones	Cuestionarios al personal del SJM
2.4. Análisis de actores	Revisión documental
2.5. Cadena de resultados.	
2.6. Indicadores	
2.7. Reflexiones	

Objetivo específico 3:

Diseñar una propuesta de formación que responda a la teoría de cambio elaborada.

Categoría Propuesta formativa
de análisis

Definición Una propuesta de formación desde la AENF corresponde a un proceso planificado que responde a necesidades de un grupo en concreto, y plantea como finalidad generar transformaciones. Este proceso es sistemático he implica considerar los aspectos más esenciales de la gestión educativa.

Subcategorías de análisis	Instrumentalización
3.1.Presentación	Síntesis de la información recopilada en los
3.2.Articulando la teoría de cambio y la propuesta formativa	instrumentos de investigación Revisión documental.
3.3.Descripción metodológica general	
3.4.Población destinataria	
3.5.Gestión de la propuesta formativa	
3.6.Mediación pedagógica	
3.7.Diseño de cada taller	

Nota. Elaboración propia

3.6. Etapas del trabajo de investigación

El trabajo de investigación se elaboró en tres etapas, la primera de estas correspondió a la recolección de la información sobre el contexto actual en que se realizan formaciones en el SJM, aplicando las técnicas de entrevistas, cuestionario y revisión documental. Posteriormente se transcribió la información recolectada de los instrumentos de investigación.

Seguidamente se codificó la información y se elaboraron las categorías y subcategorías de análisis. En la segunda etapa se realizó la construcción de la teoría de cambio, la cual implicó la ejecución de un taller con el equipo del SJM encargado de los procesos de formación, este espacio de diálogo fue sistematizado y analizado a fin de elaborar las categorías y subcategorías de análisis correspondientes.

Finalmente, en la tercera etapa se diseñó una propuesta formativa. Este momento de la investigación requirió integrar las etapas anteriores, elaborar una revisión bibliográfica y analizar las diferentes partes que componen una propuesta de formación desde la AENF.

La estructuración de estas etapas se realizó durante el año 2020 y 2021 (ver en anexo 6 el cronograma). A continuación, se presentan las etapas del trabajo de investigación:

Tabla 5 Etapas del proceso de investigación

Etapas del proceso de investigación

Etapas	Descripción
<u>Etapa I.</u> Recopilación de información sobre situación del contexto actual.	<ul style="list-style-type: none">● Revisión documental● Elaboración de instrumentos de entrevista y cuestionario.● Recolección de la información● Transcripción de la información recolectada● Relativización de los datos (Categorización de datos y contraste con teoría)● Socialización de datos con el personal del SJM (ver anexo 7)
<u>Etapa II.</u> Construcción de la teoría de cambio.	<ul style="list-style-type: none">● Diseño de taller de construcción de la teoría de cambio.● Ejecución del taller.● Construcción de teoría de cambio.● Validación de la teoría de cambio con el personal del SJM.
<u>Etapa III.</u> Diseño de propuesta formativa.	<ul style="list-style-type: none">● Elaboración de propuesta formativa● Retroalimentación del equipo del SJM● Elaboración de informe final

Nota. Elaboración propia

Capítulo IV. Análisis de los resultados de investigación

Los resultados obtenidos en el proceso de investigación permitieron la elaboración de las siguientes categorías y subcategorías de análisis:

Tabla 6 Categorías y subcategorías de análisis

Categorías y subcategorías de análisis

Categorías	Subcategorías
4.1. Análisis de la situación actual en que se elabora la propuesta formativa	4.1.1. Problemáticas que enfrentan las personas migrantes y refugiadas en CR.
	4.1.1.1. La irregularidad migratoria.
	4.1.1.2. Discriminación y xenofobia.
	4.1.1.3. Limitado acceso a derechos
	4.1.2. Gestión de la Educación No Formal en el SJM.
	4.1.2.1. Diagnóstico de necesidades de formación o capacitación.
	4.1.2.2. Planificación de los procesos de ENF.
	4.1.2.3 Ejecución de los procesos de ENF.
	4.1.2.4. Evaluación de los procesos de ENF.
	4.1.3. Necesidades de formación y capacitación percibidas.
	4.1.3.1. ¿Qué expectativas tienen las personas participantes?
	4.1.3.2. ¿Qué desean aprender las personas participantes?
	4.1.3.3.¿Qué necesidades de formación perciben las / los facilitadores?
	4.1.4. Proyecciones de cambio y obstáculos
	4.1.4.1. Dimensiones del cambio
	4.1.4.2. Posibles obstáculos para el cambio

	4.2.1. Análisis de las situaciones problemáticas.
	4.2.2. Visión de cambio
4.2.	4.2.3. Precondiciones
Construcción	4.2.4. Análisis de actores
de la teoría	4.2.5. Cadena de resultados
de cambio	4.2.6. Indicadores
	4.2.7. Reflexiones en torno a la construcción de la teoría de cambio
	4.3.1. Presentación
	4.3.2. Articulando la teoría de cambio y la propuesta de formación
4.3.	4.3.3. Descripción metodológica general
Propuesta	4.3.4. Población destinataria
formativa	4.3.5. Gestión de la propuesta formativa
	4.3.6. Mediación pedagógica
	4.3.7. Diseño de cada taller

Nota. Elaboración propia

4.1. Análisis de la situación actual en que se elabora la propuesta formativa

La presente categoría de análisis pretende responder al primer objetivo específico de investigación. El cual tiene la intención de reconocer la situación actual del contexto en que se realizará la propuesta de formación. Se elabora este apartado porque se debe partir de un análisis contextual para poder tomar decisiones estratégicas que aumenten las posibilidades de éxito de las intervenciones que se realizan. Para ello, es preciso identificar las situaciones problemáticas a las que la intervención hace frente, sus causas, consecuencias y oportunidades que se presentan. En esencia, el análisis de la situación actual busca generar “una comprensión amplia y compartida del sistema en el que se necesita el cambio deseado” (Van Es, Guijt y Vogel, 2015, p. 44).

4.1.1. Problemáticas que enfrentan las personas migrantes y refugiadas en CR

De acuerdo con la CEPAL (2019) Costa Rica es el país de Latinoamérica, respecto a su población total, con el mayor porcentaje de personas nacidas en el extranjero, alrededor de 13% (DGME, 2017). Lo cual genera una tensión entre “la demanda de un mayor reconocimiento formal de los derechos sociales y, por otro lado, las voces que abogan por limitar el acceso de las personas inmigrantes a los recursos de bienestar” (Voorend y Rivers-Moore, 2020, p. 96).

Por lo anterior, se crean barreras fundamentadas en criterios de nacionalidad, condición migratoria o diferencias étnicas, culturales, entre otros. En este apartado se recopilan las situaciones problemáticas que enfrentan las personas migrantes y refugiadas en el país, a fin de identificar qué dificultades son percibidas por quienes participan del proyecto de investigación, así como la revisión bibliográfica sobre el tema.

La recopilación de información permitió identificar que la población migrante y refugiada en Costa Rica enfrenta tres problemáticas principales, las cuales corresponden a las siguientes:

- a. La irregularidad migratoria.
- b. Discriminación y xenofobia.
- c. Limitado acceso a derechos.

Irregularidad migratoria. En 10 de las 11 entrevistas realizadas se mencionó el difícil acceso al proceso de regularización migratoria como uno de los problemas principales, debido a que, este limita las posibilidades de un empleo formal, aumenta la deportación, limita el acceso a la salud, entre otros. Tal como afirman algunas de las personas entrevistadas:

“La necesidad de documentos es uno de los problemas principales porque la mayoría son personas que están irregulares, no pueden conseguir su residencia por los altos costos” E. PM. 2.

“Algunos por no tener documentos al día trabajan en empleos informales o muy pocos remunerados, eso limita la condición de vida de las familias” E. Educ. 2.

Esencialmente la irregularidad migratoria coloca a las personas en una condición de vulnerabilidad donde no se reconocen sus derechos y amplía la exclusión social. Las personas entrevistadas reconocen esta problemática como uno de los obstáculos iniciales para que las personas migrantes y refugiadas se incluyan realmente en el país.

En este sentido, Sandoval (2018) menciona que la Ley actual de Migración y Extranjería (Nº 8764) combina un encuadre de derechos humanos, que ha generado legitimidad entre distintos actores. No obstante, sus disposiciones específicas vuelven el proceso de regularización migratoria costoso económicamente y difícil en general.

Un ejemplo de esta situación es la siguiente: una persona que realice trámite de residencia permanente por vínculo con hijo o hija costarricense, debe cancelar: 50 dólares por la primera solicitud del trámite (artículo 255), además por el cambio de categoría migratoria (es decir de turista a residente) debe pagar 200 dólares (artículos 96 y 125), sumado a los costos específicos de cada uno de los requisitos que debe presentar (Ley actual de Migración y Extranjería, Nº 8764, 2018).

Posterior a esto, cuando el trámite sea aprobado, se debe cancelar el monto de depósito de garantía, el cual “no podrá exceder de un veinte por ciento (20%) de un salario base” (artículo 134), así como el pago de 25 dólares por concepto de fondo social de migración (artículo 33, inciso 4) y el pago de 98 dólares por el valor y expedición del

documento que le acreditará como persona ciudadana residente en el país (artículo 251, 252, 253) (Ley actual de Migración y Extranjería N° 8764).

Además, se debe cumplir con la afiliación al sistema público de seguridad social (artículo 7 -inciso 7). Es importante mencionar que la regularización migratoria no finaliza en ese punto, sino que cada vez que se venza el documento de residencia permanente se debe cancelar un monto de 123 dólares para su renovación, así como contar con su seguro social al día.

Lo anterior, permite reconocer que la regularización migratoria tiene un costo elevado, lo cual se agrava para las personas en condición de pobreza o pobreza extrema. Tal como afirma Sandoval (2018), “los altos costos son uno de los factores que impiden los trámites de regularización del estatus migratorio o de renovación de documentos (...) estos costos se convierten en un factor que impide la regularización” (p. 139).

Por consiguiente, se puede afirmar que la cantidad de requisitos para la regularización conduce a la no documentación de las personas desplazadas en el país, tal como se detalla a continuación:

El requisito del aseguramiento aunado a la severidad de las multas, muy probablemente aumentará la no documentación. Así, la ley produciría la “ilegalidad” que ella misma dice que procura erradicar, es decir, los requisitos son tales que fomenta la ausencia de la documentación. El reporte de solicitudes de regularización presentados a la Dirección General de Migración y Extranjería (DGME), durante el año 2010, revela que antes y después de la entrada en vigencia de la Ley no se observan cambios significativos, es decir, la regularización, uno de los pasos hacia la integración -la promesa de la Ley- está lejos de cumplirse (Sandoval, 2018, p. 139).

Esta situación problemática es relevante, porque condiciona el acceso a derechos, así como la inclusión al país. En este sentido el Informe de Estado de la Nación: “Acceso a la regularización migratoria e integración social de las personas migrantes en Costa Rica”, (2016) permite reconocer algunos elementos al respecto:

- Se reconoce que la regularización migratoria representa el principal mecanismo para proteger los derechos de las personas migrantes, ordenar las prácticas laborales, promover la inserción de estos trabajadores dentro del régimen de protección social nacional. Sin embargo, la Ley migratoria ha impuesto medidas que se convierten en obstáculos para alcanzar la regularización, tales como los costos, las multas y el requisito del seguro social (Segura, 2016, p. 30).
- Sobre los derechos laborales, las actividades de agricultura, construcción, comercio y servicio doméstico constituyen áreas estratégicas de la economía nacional, sin embargo, concentran el 60% de los trabajadores sin ningún tipo de protección de la seguridad social. Es en estas actividades donde se concentra la mayoría de la población migrante en situación vulnerable, en su mayoría nicaragüense: 75% de la población extranjera en Costa Rica (Segura, 2016, p. 30).
- Las limitaciones relacionadas con el acceso y disposición de documentos o la regularidad migratoria, y, por tanto, para alcanzar suficiente seguridad jurídica, se convierte en un obstáculo para acceder a servicios sociales y para la defensa de sus derechos como personas, como migrantes y como trabajadores (Segura, 2016, p. 30).
- La política pública en materia migratoria del país, no tiene la capacidad de articular las distintas iniciativas de la institucionalidad pública, ni tampoco destina recursos específicos para hacer operativa la política en materia de integración (Segura, 2016, p. 30).

Discriminación y xenofobia. La segunda situación problemática más mencionada por las personas participantes del proyecto de investigación corresponde a las situaciones de discriminación y xenofobia. Se hace mención de un incremento de estas situaciones en el contexto actual de pandemia por COVID-19:

“Yo pienso que la xenofobia más que todo, con todo esto de la pandemia, se piensa que ellos son los que nos están transmitiendo la enfermedad pienso que eso es lo más grande que ellos tienen que enfrentar” E. Inst. 2

“También están los mitos que se manejan sobre la población migrante, todas las discriminaciones que ya sabemos que hay sobre todo en estos tiempos (...) esos temores, esas discriminaciones, esas xenofobias que hay en relación a la población migrante, que sale todos días, eso de que hay que irse para Nicaragua (...) todos los cuentos que salen en los medios todos días (...)” E. Inst. 1.

De modo que las situaciones que discriminan y excluyen a la población migrante y refugiada del país son un problema reconocido por la mayoría de las personas entrevistadas. Se afirma que la pandemia es un evento que revela estigmas, estereotipos y los acrecienta.

En este sentido, es importante mencionar que la discriminación y xenofobia en Costa Rica no son acontecimientos recientes, por el contrario, históricamente las personas nicaragüenses se han enfrentado a este tipo de relaciones de exclusión en el país. Dada la relevancia del tema, es necesario recuperar lo mencionado por las personas participantes:

- El rechazo hacia la población migrante es esencialmente hacia las personas nicaragüenses.

“Si hay xenofobia en la escuela, dentro de la cotidianidad un poco lo popular que tal vez se puede manejar un poco en algunos casos, referentes sobre todo a los nicaragüenses verdad” E. Educ. 2.

“Afuera de la comisión si lo hemos escuchado, cuando realizamos ferias informativas (...) hay gente que viene y se queda a dormir desde el día antes (...) y la gente de la

comunidad lo que dice es eso que lo que estamos haciendo es promoviendo que vengan más nicaragüenses a CR” E. Inst. 1

- En algunas de las instituciones públicas no se garantiza el acceso a la población migrante.

“Nosotros somos siempre víctimas de nuestro propio discurso y estamos en una cultura, nos hemos criado en esta cultura que es xenofóbica. Aunque seamos la mayoría de Ciencias Sociales, si hemos enfrentado comentarios de ese tipo, aunque usted no me lo crea, ha sido complicado meter este tema de migrantes en alguna red que lo acoja y que quiera trabajar en ese sentido” E. Inst. 3.

“Hay mucho por hacer, creo que las personas de la red no quieren asumir mucha responsabilidad que se tiene o compromiso lo que se hace. Siento como que dicen si capacitémonos, necesitamos información, ocupamos saber, pero a la hora de la hora llega alguien a consultar algún detalle me buscan a mí o buscan el contacto del SJM o de Migración o de otro ente que sea el que se asesore, como para quitarse aquello de las manos, como no me toca a mí, lo traslado” E. Inst. 3.

- En el contexto de pandemia por el COVID-19 se culpa especialmente a la población nicaragüense del contagio.

“De la Pastoral Social no, pero sí de la gente externa. Ahora con lo del COVID todavía más, porque la gente dice: es que él es nicaragüense probablemente tenga el virus (...) la gente dice: no se le arrime porque es nicaragüense” E. PS. 1.

En lo antes descrito, se identifican diversas manifestaciones de discriminación, prejuicios y xenofobia hacia la población migrante o refugiada en el país. Se puede señalar tres elementos esenciales, en primer lugar, que estas situaciones de discriminación son específicas hacia la población nicaragüense, aunado a esto el contexto de pandemia por COVID-19 acrecienta dichos estigmas y por tanto se llega a culpabilizar a personas de dicha nacionalidad.

Por otro lado, se reconoce la falta de voluntad política para atender a la población desplazada en el país. Esto como una manifestación de prejuicios, que ocasiona que profesionales de diversas áreas tengan resistencia a atender los casos y a asumir compromisos en el tema.

Sumado a lo anterior en el taller desarrollado con el SJM para la construcción de la teoría de cambio, se resaltan algunas problemáticas que funcionan como causas o efectos de la discriminación y xenofobia que enfrenta la población. Entre estos destacan:

- En el contexto costarricense la inmigración no está normalizada/naturalizada.
- Las personas desplazadas son representadas como enemigas del país.
- La categorización de personas, que realiza la ley migratoria, condiciona el acceso a derechos de la población desplazada.
- La población costarricense se concibe como superior y excepcional en la región.
- El contexto costarricense no educa para la inclusión de la población desplazada.

En línea con lo anterior, diferentes autores y autoras han hecho referencia a la discriminación, estereotipos, entre otros, que enfrenta la población. A continuación, se detallan los elementos más esenciales:

- “En la sociedad costarricense existe una débil esfera pública que impide potenciar la reflexión sobre sí misma y reconocer que ha habido un debilitamiento de instituciones públicas, sobre todo generado por la disminución de la inversión pública” (Sandoval, 2018, p. 138). “En este sentido, los malestares con la globalización neoliberal se asocian con la migración y ello tiende a convertirse en un “sentido común” dominante” (Sandoval, 2020, p. 126).
- Desde una perspectiva más crítica, a pesar del compromiso de la Ley con los derechos de las personas migrantes, la definición de integración en “procesos económicos, científicos, sociales, laborales, educativos, culturales y deportivos” (Ley General de Migración N.º 8764, art. 7) es vaga y no existe un marco regulatorio definido para garantizar su implementación (Voorend y Rivers-Moore, 2020, p. 99).

- Varios autores y autoras mencionan que el mantenimiento actual de una identidad costarricense, en la cual predominan mitos identitarios, apunta hacia una autopercepción de sociedad blanca, igualitaria en el plano económico y con atributos como la tolerancia y la paz (Villegas, 2007). Esta separación entre el “ellos” y “nosotros” genera la hostilidad anti-inmigrante.
- De acuerdo con la encuesta de Percepciones de Desigualdad (EPEDES, 2015) se identificó que 66,1% de la población participante considera que el ser nicaragüense es uno de los motivos importantes para recibir discriminación. Con lo cual se evidencia el rechazo a la población migrante diferenciada, asociada particularmente a la condición socioeconómica, étnica, entre otros.

En este sentido, en el contexto costarricense se pueden vivenciar múltiples expresiones de xenofobia en lo que va de este siglo. Han surgido al menos cuatro hechos de exaltación xenofóbica contra la población nicaragüense en Costa Rica que tuvieron impacto público:

1) La muerte de Natividad Canda, nicaragüense que fue desgarrado vivo por dos perros rottweiler en 2005, ante la vista y desidia de policías y otras personas, lo que despertó reacciones como chistes complacientes que trivializaban y reivindicaban lo sucedido, y la muerte posterior de José Ariel Silva en enfrentamientos relacionados con la exacerbación xenófoba suscitada en el país por la muerte de Canda (Sandoval, 2002, citado por Álvarez, 2020, p. 43).

2) La invasión del ejército nicaragüense de una porción de la fronteriza Isla Calero en 2010, que motivó airadas expresiones contra el pueblo nicaragüense en algunos sectores de la sociedad costarricense (Sandoval, 2002, citado por Álvarez, 2020, p. 43).

3) La polémica que desató la autorización del Ministerio de Educación Pública, en 2016, para que escuelas de San José con comunidades binacionales importantes entonararan el himno nacional de Nicaragua —si lo querían, el último día de septiembre, celebración de la independencia centroamericana—, como una forma de cultivar respeto y fomentar la interculturalidad, pues muchos costarricenses lo

interpretaron como una afrenta a la identidad nacional. Todos estos hechos se relacionan con la imaginería nacionalista costarricense, en la que lo nicaragüense se ha concebido como una otredad racializada, inferior (Sandoval, 2002, citado por Álvarez, 2020, p. 43).

4) En agosto de 2018, agrupaciones nacionalistas xenófobas convocaron a la primera manifestación antiinmigrante como reacción al desplazamiento masivo que comenzó en abril de 2018, en correspondencia con el auge de estas narrativas en varias partes del mundo desde hace varios años. Alrededor de 500 participantes, la mayoría hombres, se reunieron en el emblemático parque La Merced, punto histórico de referencia y encuentro de nicaragüenses en San José (Álvarez, 2020, p. 43)

Limitado acceso a derechos. Otro de los problemas mencionados por las personas entrevistadas corresponde al difícil acceso a los derechos humanos. Entre estos se reconocen las condiciones de vida precarias, la violación de derechos laborales y el acceso limitado a la salud. A continuación, se citan algunas de las principales frases mencionadas:

“Las condiciones de vida son muy precarias, la situación de trabajo, de no tener trabajo, o un trabajo formal, problema de vivienda que no tienen dónde vivir, también el asunto de acceso a salud, la discriminación” E. Inst. 3.

“La falta de economía, no pueden alquilar, no pueden comprar cosas, no pueden comprar ni siquiera la alimentación, mucho menos tener servicios básicos” E. PS. 1.

Las personas entrevistadas mencionan que la mayoría de personas migrantes o refugiadas con los que tienen vínculo se enfrentan a condiciones de pobreza o pobreza extrema. Aunado a esto, la irregularidad migratoria funciona como la limitante para el acceso al trabajo digno, alimentación, vivienda, entre otros.

En línea con lo anterior, es importante mencionar que “desde hace algún tiempo hay evidencia de que existe más tolerancia hacia personas inmigrantes con estatus alto que hacia aquellos que son percibidos con estatus bajo” (Gaborit, 2020, p. 2). En este sentido se puede afirmar que, la hostilidad hacia las personas migrantes en el país, no solo tiene que ver con expresiones de xenofobia, sino también de aporofobia, es decir, “rechazo, aversión, temor y

desprecio que se dirige al pobre, al desamparado, al que supuestamente no puede devolver nada a cambio en un mundo construido sobre el contrato económico” (Cortina, 2017, citada por Díaz, 2018, p. 199).

Lo antes descrito, crea barreras para el acceso a derechos que van desde la parte jurídica hasta las relaciones cotidianas. De acuerdo con lo expuesto por Voorend y Rivers-Moore (2020) a pesar de que la Ley expresa en su definición la integración de la población migrante en “procesos económicos, científicos, sociales, laborales, educativos, culturales y deportivos” (Ley General de Migración N.º 8764, art. 7) es poco clara y no existe un marco regulatorio definido para garantizar su implementación. En este sentido, mencionan las autoras lo siguiente:

Una persona migrante en condición migratoria regular y con un seguro social tendría el mismo acceso al régimen de política social que una persona nacida en Costa Rica (con seguro social). Sin embargo, existen mecanismos de exclusión estructurales, institucionales y de agencia, lo cuales hacen difícil el acceso a los servicios sociales en la práctica. Esta dificultad pasa principalmente por las barreras económicas e institucionales que ha creado el Estado costarricense (Voorend y Rivers-Moore, 2020, p. 99).

Las naciones son construidas de forma cuidadosa, a fin de definir los límites de quienes forman parte y quiénes no. De acuerdo con las autoras “las estructuras administrativas y educativas en los Estados coloniales y poscoloniales han desempeñado un papel particularmente importante en el desarrollo de ese sentido de pertenencia, el cual dependía y continúa dependiendo en gran medida de la definición de quien no pertenece”. (Voorend y Rivers-Moore, 2020, p. 100).

En síntesis, las personas migrantes y refugiadas enfrentan un sinnúmero de problemáticas en Costa Rica como país de destino. En este apartado, se lograron esbozar los principales problemas que las personas entrevistadas y la revisión bibliográfica reconocen en la cotidianidad de su espacio laboral, grupos de fe y comunidad. La regularización migratoria, la discriminación y xenofobia y el acceso a derechos son los principales obstáculos señalados.

4.1.2. Gestión de la Educación No Formal en el SJM

La categoría anterior permitió reconocer algunas de las principales barreras que enfrentan las personas migrantes y refugiadas en el país. En este sentido, el SJM ha buscado responder a algunas de estas problemáticas en los espacios de formación y capacitación que ha realizado, teniendo como metas de aprendizaje:

El desconocimiento del tema migratorio que genera cierto reproche a las personas extranjeras por las condiciones en las que muchas veces les toca vivir (...) visibilizar las dificultades y vulnerabilidad a la que se enfrentan las personas migrantes, solicitantes de refugio y refugiadas en el país. (...) Además, se pretende que adquieran conocimientos base para orientar a la población de su localidad y a pesar de la lejanía del SJM las personas puedan tener un acercamiento con la información migratoria” C. SJM. 2.

Por lo anterior, en la siguiente subcategoría de resultados se realiza una descripción de la gestión de la Educación No Formal que ha realizado el SJM. Es importante recordar que la AENF corresponde a una disciplina aplicada al campo de los procesos socioeducativos, de manera que su quehacer implica diseñar, organizar, ejecutar y evaluar actividades educativas. En este apartado se busca describir la gestión que realiza el SJM de los procesos educativos que realiza.

4.1.2.1. Detección de necesidades de formación o capacitación. La gestión de la ENF usualmente se plantea a partir de un diagnóstico de necesidades de formación o capacitación, que permita evaluar aspectos generales de un grupo, comunidad, población participante en general. Con respecto a este tema se indica lo siguiente:

“No se hace diagnóstico formalmente. En algunas ocasiones se ha intentado preguntando con el contacto comunitario algunas nociones diagnósticas del grupo, pero otras veces ni siquiera ha dado tiempo para ello” C. SJM. 1.

“No existe un diagnóstico como tal, (...) pero se plantean con la persona contacto los temas que ella cree que son necesarios para el grupo con el que se pretende trabajar y es a partir de esto que se fijan los objetivos” C. SJM. 2.

“Se han realizado reuniones previas con las personas coordinadoras en las instituciones o grupos comunitarios, para indagar en los aspectos que desean conocer y profundizar, pero no ha sido posible realizar un diagnóstico participativo previo” C. SJM. 3.

“El diagnóstico viene creado de los mismos aliados comunitarios o de los aliados de instituciones de trabajo con población migrante que lo solicitan” C. SJM. 4.

De acuerdo con lo mencionado por las personas facilitadoras del SJM, no se realizan diagnósticos previos para las formaciones o capacitaciones. No obstante, sí se realizan reuniones previas con las personas coordinadoras, quienes dan cuenta de información general de las personas participantes y de aspectos que desean conocer o profundizar.

4.1.2.2. Planificación de los procesos de ENF

Tipos de actividades. La revisión documental permitió identificar que el SJM ha elaborado un documento que explica los diferentes tipos de actividades, sus objetivos y población hacia la que va dirigida la intervención socioeducativa que realiza. En dicho documento se establecen tres tipos de espacios relacionados con la formación, los cuales se describen a continuación:

- **Charla informativa:** se trata de un espacio para exponer una temática concreta, particularmente trámites migratorios como naturalizaciones, residencias permanentes, solicitud de refugio, riesgo de apatridia, entre otras. Se brindan a personas desplazadas que requieren información general, y se realiza en coordinación con las instancias comunitarias a partir de las necesidades. Tiene como objetivo brindar información general sobre un trámite a un grupo de personas que tienen interés/necesidad en recibir la información básica.
- **Espacio de sensibilización:** se trata de un espacio para facilitar la comprensión básica de la situación de las personas desplazadas en el país (en términos de causas, condiciones de vida, situaciones problemáticas, xenofobia, entre otras), con el fin de potenciar la emergencia de empatía y relaciones hospitalarias en el contexto costarricense. Se realizan de forma grupal, generalmente con varias sesiones de

trabajo. El público meta es variado, pues puede tratarse de personas costarricenses, funcionarias de instancias públicas, de organizaciones de sociedad civil, religiosas, entre otras.

- Espacio formativo: se trata de un proceso que busca sensibilizar a la vez que brindar información sobre trámites, acceso a derechos y mecanismos de exigibilidad, de personas desplazadas en Costa Rica. Este espacio busca concientizar a personas líderes comunitarias, de instancias públicas y de sociedad civil sobre la situación de las personas desplazadas, así como brindar herramientas para que actores comunitarios, funcionarios o funcionarias públicas, y entre otros, cuenten con insumos para asesorar a la población desplazada.

Objetivos de los procesos de ENF. En la descripción anterior se identifica que el SJM se ha planteado cinco objetivos principales en el desarrollo de los diferentes espacios formativos:

- Brindar información general sobre trámites migratorios tales como: naturalizaciones, residencias permanentes, solicitud de refugio, riesgo de apatridia, entre otras.
- Facilitar la comprensión básica de la situación de las personas desplazadas en el país (en términos de causas, condiciones de vida, situaciones problemáticas, xenofobia, entre otras).
- Potenciar la emergencia de empatía y relaciones hospitalarias en el contexto costarricense.
- Sensibilizar y a la vez brindar información sobre trámites y acceso a derechos-mecanismos de exigibilidad- de personas desplazadas en Costa Rica.
- Brindar herramientas para que, líderes comunitarias, personas de organizaciones públicas, de sociedad civil, religiosas y entre otras, puedan ofrecer orientaciones básicas a personas desplazadas con las que conviven/trabajan cotidianamente.

Población participante. Por otro lado, se identifican las poblaciones hacia las que van dirigidas las formaciones y capacitaciones: 1) Personas desplazadas, sean migrantes,

solicitantes de refugio o refugiadas. 2) Personas funcionarias de instancias públicas. 3) Líderes comunitarias.

Asimismo, los resultados de la revisión documental permiten afirmar que, durante las formaciones realizadas en el 2019, se identifican las siguientes poblaciones:

- Grupos de fe: cuatro Pastorales Migrantes (con una, dos o tres formaciones en cada espacio). Tres Pastorales Sociales (con una, dos o tres formaciones en cada espacio). Y otro tipo de grupo de fe (con una formación).
- Instituciones públicas: cuatro Centros Educativos (personal docente y administrativo, con una formación en cada espacio). Tres sedes del INAMU (una formación en cada espacio). Una Red de violencia intrafamiliar (una formación). Cinco formaciones con la UNED en Los Chiles.
- Organizaciones de sociedad civil: Casa Ilori (Cuatro formaciones).

Además, se puede identificar que dentro de estos grupos las personas participantes tienen perfiles muy diversos. De los 33 espacios formativos desarrollados, 14 fueron con personas migrantes, solicitantes de refugio y refugiadas, por otro lado, en ocho de los espacios formativos las personas participantes fueron todas costarricenses, y 11 grupos fueron combinados, siendo personas migrantes y costarricenses en el mismo grupo.

Los grupos están compuestos en su mayoría por mujeres, y van desde 6 a 57 participantes, siendo muy variable la cantidad y el perfil de los distintos grupos. También es importante resaltar que, en la mayoría de lugares en que se desarrollaron procesos formativos, de dos a cinco formaciones las personas participantes variaron entre la primer y última formación, por lo cual el sentido de proceso se ve limitado.

Contenidos de los procesos de ENF. En palabras de las personas facilitadoras del SJM los procesos de ENF que se planifican, tiene la finalidad de que las personas aprendan:

- Sensibilización al tema del desplazamiento de personas a Costa Rica.
 - *“Por un lado, sensibilización al tema del desplazamiento de personas a Costa Rica, desde sus causas, problemas que se enfrentan, prejuicios con los que tienen que convivir” C. SJM. 1.*

- *"Desmitificar todos aquellos mitos que se han ido construyendo en la sociedad costarricense, acerca de la población migrante y especialmente la nicaragüense, con esto mitigar todas aquellas acciones, omisiones o comentarios en contra de la población" C. SJM. 2.*
- **Normativa sobre regularización migratoria.**
 - *"Que conozcan de manera introductoria la normativa sobre regularización migratoria, sobre las distintas categorías a las que pueden aplicar estas personas en el país" C. SJM. 1.*
 - *"Visibilizar los altos costos de los trámites en Costa Rica. Que puedan tener un acercamiento con la información sobre trámites migratorios para que puedan ser canales de información para las personas extranjeras" C. SJM. 2.*
 - *"Paso a paso terminología migratoria, acceso a derechos, legislación básica, sensibilización y empatía" C. SJM. 4.*

Sensibilización. En línea con lo anterior, la sensibilización corresponde a un elemento común de los procesos de ENF que se realizan. Por lo cual es importante mencionar qué se entiende por sensibilizar de acuerdo con las personas facilitadoras del SJM.

"Para mí consiste en que el grupo pueda desarrollar valores como la empatía, el respeto, la hospitalidad y la solidaridad hacia el tema migratorio; pero más importante aún, hacia el grupo de personas que deben desplazarse de un país a otro. O sea, que haya un acercamiento hacia esas realidades que no se limite a lo cognitivo" C. SJM. 1.

"Trasladar a las personas de su contexto habitual a los zapatos de una persona migrante en condición de vulnerabilidad" C. SJM. 2.

"Sensibilizar es crear puentes entre las realidades de las personas; es acercarnos a realidades que nos son ajenas y que generalmente abordar/valoramos con marcos interpretativos preconcebidos, cargados de mitos, miedos y fantasías. Sensibilizar es el proceso de aproximación hacia otras personas que nos facilita el reconocimiento

de la humanidad del otro, de las semejanzas y diferencias que tenemos, y sobre todo que nos anima a realizar acciones en favor de estas personas, sus dificultades y capacidades” C. SJM. 3.

“Ofrecer a las personas la información sobre vivencias reales, contextos desconocidos y muchas veces invisibilizados de personas que migran, ubicar en palabras "más sencillas" a las personas participantes en una realidad de vida compleja. Visibilizar temas como violencia, pobreza, bajo nivel educativo, restricciones a nivel político, negligencia, persecución” C. SJM. 4.

En síntesis, por sensibilizar se entiende como el desarrollo de valores en las personas participantes (valores como la empatía, respeto, hospitalidad, solidaridad). También, significa crear puentes que permitan acercar a las personas con las realidades ajenas al propio contexto; es animarse a realizar acciones en favor de la población migrante y refugiada. Finalmente, sensibilizar es ofrecer información de las realidades que viven las personas desplazadas en el país, de modo que se visibilicen las situaciones de violación de derechos.

Relaciones hospitalarias y empatía. La potenciación de relaciones hospitalarias y empatía es otro elemento importante dentro de los procesos de ENF que se realizan en el SJM. Al respecto se menciona lo siguiente:

"A través de dinámicas participativas se potencia la empatía y relaciones hospitalarias, ya que se ha partido del supuesto de "aprender haciendo", que solo exponer temas e información magistralmente tiene pocos alcances y no es la mejor manera de propiciar valores como la empatía y hospitalidad” C. SJM. 1.

"Hay diferentes formas y depende también del tipo de grupo con el que se trabaja. Por ejemplo, para grupos de corte religioso católico, el bagaje de insumos del Papa Francisco ha sido muy valioso. En términos generales, me parece que acercar a las personas a las realidades de quienes han tenido que migrar resulta muy importante para potenciar la empatía y las relaciones de hospitalidad. Las historias cercanas, testimonios y reflexiones sobre casos que han acompañado siempre resultan muy provechosos” C. SJM. 3.

Con lo anterior, se puede afirmar que dentro de la planificación metodológica se contemplan momentos para potenciar las relaciones hospitalarias y la empatía. Esto se realiza a través de actividades que permitan el aprender haciendo, el uso de materiales audiovisuales, mostrar realidades de quienes migran con testimonios y reflexiones.

Técnicas pedagógicas. En relación con las técnicas que se han utilizado para generar sensibilización, relaciones hospitalarias, empatía, se menciona lo siguiente:

"No ha existido una estrategia fija, pero se han utilizado dinámicas participativas con mitos sobre la migración; se ha expuesto y facilitado un poema sobre el desplazamiento forzado; una dinámica sobre qué se llevarían en caso de que hipotéticamente tengan que salir de su país; se han proyectado audiovisuales sobre historias de personas que se desplazaron a Costa Rica por el conflicto de Nicaragua; en grupos de fe, se ha utilizado un audiovisual del Papa Francisco hablando sobre la labor de acoger a las personas refugiadas" C. SJM. 1.

"Videos cortos donde personas migrantes relatan lo que han tenido que pasar y su sentir ante manifestaciones de odio o rechazo hacia ellas. Información veraz de fuentes fidedignas acerca de la realidad de las personas migrantes, actividades que llaman a la reflexión sobre la situación de las personas extranjeras" C. SJM. 2.

En este mismo sentido, la revisión documental de la sistematización de los procesos de ENF realizados durante el 2019 permite recuperar otras técnicas utilizadas: 1) Presentación de *Power Point*®: para explicación de los trámites migratorios. 2) Análisis de casos: para poner en práctica aprendizajes sobre los trámites migratorios. 3) Presentación de vídeo de cuatro verbos del Papa Francisco: para sensibilizar a grupos de fe. 4) Actividad sobre mitos sobre personas migrantes: consiste en indicar mitos, explorar que piensan las personas participantes y luego contrastar con información veraz.

En síntesis, no se cuentan con un diseño metodológico establecido propiamente, pero hay técnicas comunes que se emplean en los distintos espacios de formación y capacitación. Entre estas destacan: el análisis de mitos, el uso de poemas, videos, testimonios, presentaciones, análisis de casos, entre otras actividades.

Retos de la planificación. La información recolectada permite identificar algunos retos, limitantes o necesidades de mejora de la etapa de planificación dentro del proceso de gestionar la ENF. Se menciona lo siguiente:

“Creo que como mejora podría uniformarse mucho más el diseño metodológico, establecer objetivos más claros en cada actividad que se planifique, y ampliar el abanico de actividades (...) el no contar con una metodología más estandarizada que fuera la base para las sesiones formativas, hacía que en cada actividad se diseñaran nuevas actividades sin mucho tiempo de planificación” C. SJM. 1.

“Algunas veces como facilitadoras/es nos hemos topado en algún momento con la limitante que la metodología que llevamos no se adapta al grupo con el que se trabajó porque hubo un error de comunicación de la persona contacto con la representante del SJM. esto nos obliga a reinventar en el momento las actividades que se llevaban planeadas” C. SJM. 2.

“Me parece que el principal reto es cómo lograr la sensibilización de personas que manejan discursos sumamente xenofóbicos y anclados en mitos sobre poblaciones desplazadas. Con estas personas, la información y la presentación de testimonios no basta” C. SJM. 3.

En relación con lo anterior, se pueden identificar algunos retos en la planificación. Tales como la necesidad de contar con diseños metodológicos claros, que indiquen los objetivos de las técnicas que se utilizan, así como contar con una variedad de técnicas a utilizar, según el contexto grupal en que se encuentren, además de la necesidad de estrategias para alcanzar la sensibilización de personas con discursos sumamente xenofóbicos.

A modo de resumen, se puede afirmar que la planificación de los espacios de ENF del SJM contempla lo siguiente:

- En esencia el SJM realiza tres tipos de actividades de formación o capacitación, denominadas: charla informativa, espacio de sensibilización, espacio formativo. Entre los objetivos que se persiguen en estos espacios destacan: Brindar información general sobre trámites migratorios, facilitar la comprensión básica de la situación de

las personas desplazadas en el país, potenciar la emergencia de empatía y relaciones hospitalarias, brindar herramientas para que, líderes comunitarias, personas de organizaciones públicas, de sociedad civil, religiosas y entre otras, puedan ofrecer orientaciones básicas a personas desplazadas.

- La población participante de estos espacios es diversa, usualmente corresponde a personas desplazadas, sean migrantes, solicitantes de refugio o refugiadas, personas funcionarias de instancias públicas, y líderes comunitarias. En relación con los contenidos que se abordan en las formaciones, se identifican principalmente dos contenidos: sensibilización al tema del desplazamiento de personas a Costa Rica., y normativa sobre regularización migratoria.
- La sensibilización, la potenciación de las relaciones hospitalarias y la empatía, son comprendidas como aspectos de gran importancia a trabajar en los espacios de formación. Con técnicas pedagógicas se busca potenciar estos elementos, entre estas destacan: el análisis de mitos, el uso de poemas, videos, testimonios, presentaciones para provocar reflexión en torno al tema, además de análisis de casos y entre otras actividades.
- Se reconoce la necesidad de contar con diseños metodológicos claros, aumentar el bagaje de técnicas pedagógicas para los espacios formativos y estrategias para abordar personas en discursos sumamente xenofóbicos.

4.1.2.3 Ejecución de los procesos de ENF

La facilitación de los procesos socioeducativos. La facilitación de los procesos trae consigo distintos retos, en relación con los momentos en que surgen comentarios o situaciones de discriminación o xenofobia, las personas facilitadoras del SJM mencionan:

“Creo que hay que dejar que cada quien exprese las ideas que tiene en ese momento, ya que nuestro papel no consiste en corregir a las personas, sino que propiciar la reflexión sobre el tema migratorio” C. SJM. 1.

“Con mucha simpatía se trata de que la persona se dé cuenta de su comentario errado, pero existen situaciones en las que es mejor no generar controversia con el resto del grupo” C. SJM. 2.

“La línea es evitar la confrontación directa, pues desde la experiencia esto es contraproducente (...) una de las formas que, desde mi experiencia, de mejor resultado es devolver al grupo el comentario, generalmente la discusión lleva a desmitificar lo dicho.” C. SJM. 3.

“Por mi parte devuelvo estos comentarios con información basada en evidencia (,) como mostrar estadísticas, censos” C. SJM. 4.

De modo que, la facilitación en los espacios de ENF permite que las personas participantes expresen sus pensamientos. Se considera que el papel que tienen es de propiciar la reflexión, brindar información veraz para contrarrestar mensajes de discriminación, prejuicio y estereotipos, por lo que las estrategias que utilizan están relacionadas con el manejo de información, devolver comentarios al grupo para que se genere la reflexión y evitar la confrontación directa.

Fortalezas de los procesos. Dentro de las fortalezas de los procesos socioeducativos que ha realizado el SJM se mencionan los siguientes:

"Creo que siempre han sido espacios de aprendizaje, que los grupos valoran que haya una organización que vaya a la comunidad a trabajar” C. SJM. 1.

"El reconocimiento que tiene el Servicio Jesuita, solo esto ya dispone a las personas para participar en las actividades, el SJM tiene una trayectoria importante entre las organizaciones de sociedad civil lo que identifíco como una gran fortaleza” C. SJM. 2.

"Posibilidad de tener procesos con agentes comunitarios e instituciones en diferentes zonas del país. Interés y compromiso de las personas participantes en este proceso” C. SJM. 3.

Se menciona que la apertura de estos espacios de formación y capacitación son de gran valor para las personas participantes. Se cuenta con trayectoria que respalda el trabajo que se realiza, además de interés y compromiso de quienes asisten a estos espacios. Asimismo, la revisión documental permite identificar logros que las personas facilitadoras destacan de estos procesos, tales como: abordar las temáticas planteadas, que las personas participantes se interesen por el tema, sembrar la duda sobre el modo de acción del país ante la llegada de migrantes (sobre todo de tipo forzado y violento), aclaración de dudas sobre trámites, informar a las personas participantes acerca de acceso a derechos, generar sensibilización sobre el tema, que el grupo proponga acciones para tratar el tema de personas migrantes irregulares en las comunidades.

Necesidades de mejora de los procesos. Por otra parte, se identifican algunas necesidades de mejora, las cuales se expresan a continuación:

- Compromiso de las personas participantes

“El contacto comunitario no siempre realiza una selección y convocatoria que incluya a personas verdaderamente interesadas en la temática, lo que dificulta un poco el trabajo en las sesiones ya que no todos tienen el mismo interés; o no siempre son las mismas personas entre cada sesión, por lo que el plan original de que sea un mini programa formativo escalonado (de dos, tres o cuatro sesiones) pocas veces fue posible” C. SJM. 1.

“A veces hay falta de compromiso” C. SJM. 4.

- Espacio físico en que se desarrollan los procesos

“Lugares de exposición no adecuados (falta electricidad y corresponde llevar planes b, no audiovisuales, lugares oscuros o calientes, etc.)” C. SJM. 4.

- Necesidades de mejora por parte del SJM

“De parte de la organización, sería óptimo si puede mantenerse un grupo de facilitadores más estable, ya que muchas veces variaba mucho, por lo que había que

adaptarse y partir de cero en algunas ocasiones, lo que también provocaba que el plan de que sea un mini programa formativo se dificultaba” C. SJM. 1.

“Limitación de recursos: pues en ocasiones el desplazamiento implica la inversión económica y de tiempo importante” C. SJM. 3.

- Profundidad en los contenidos

“Me hubiera gustado tener más tiempo para hablar sobre la construcción social de la discriminación, donde se comenzará a diferenciar un estereotipo de un prejuicio, y como este lleva a la discriminación. Relacionado con ello, el papel de los medios de comunicación en esta cadena (mostrando noticias con tintes xenofóbicos). Y tener tiempo para mostrar con ejemplos concretos como en nuestra cultura costarricense tenemos tan interiorizada la xenofobia que la vemos en prácticas populares (chistes, canciones, cuentos, etc.)” C. SJM. 1.

“Tiempo: la imposibilidad de tener procesos más extensos en el mediano y largo plazo” C. SJM. 3.

En resumen, se pueden identificar algunas necesidades de mejora en la implementación de los procesos de ENF en el SJM. Tales como: el compromiso de las personas participantes con el proceso, el espacio físico en que se desarrollan algunos de estos procesos no siempre es el ideal, la necesidad de contar con un equipo de formación del SJM estable, profundizar en los contenidos de las formaciones y capacitación.

Además, la revisión documental permitió rescatar otras necesidades de mejora de los procesos socioeducativos, estas corresponden a la población en un mismo proceso/espacio cambia, no se mantienen las mismas personas en todas las sesiones de un proceso formativo (lo que limita el sentido de proceso), se destaca que si en el grupo de personas participantes hay personas costarricenses y personas migrantes el manejo grupal es muy complejo, también se menciona que hay personas participantes que no saben leer y escribir, se requiere considerar esto en la planificación y ejecución de los procesos.

Asimismo, se afirma que surgen comentarios xenofóbicos y discriminatorios en las sesiones formativas, la cantidad de personas participantes es muy variable, muchas veces no coinciden con la convocatoria que se realiza, sea que llegan muchas más o muchas menos personas. Con respecto al manejo de la palabra, se indica que solo las mismas personas opinan en varios de los espacios formativos, finalmente el tiempo disponible para el espacio algunas veces es corto.

En conclusión, la ejecución de ENF en el SJM es un proceso que contiene diversos aspectos positivos, así como necesidades de mejora y retos. Estos son referentes a elementos contextuales de los grupos en los que se interviene, elementos propios de quienes facilitan el espacio y aspectos estructurales como la presencia de preconceptos y estigmas.

4.1.2.4. Evaluación de los procesos de ENF

En relación con la evaluación de los procesos que se realizan en el SJM se menciona que para identificar el logro de la sensibilización se realiza lo siguiente:

“En ausencia de una evaluación propiamente formal, se ha recurrido a habilitar un espacio al final de la sesión para que el grupo pueda opinar, o decir algunas reflexiones finales de lo expuesto. Igualmente, siempre se facilita una hoja evaluativa de la sesión, pero es la misma que se utiliza en toda actividad sin distinción” C. SJM. 1.

“Con los mismos comentarios de las personas durante y cuando se finalizan las actividades, en muchas personas se despierta el interés por ser parte de una sociedad más justa” C. SJM. 2.

“No se han implementado acciones para determinar el alcance de los procesos. Eso sí se han identificado variantes en los discursos y sobre todo en el compromiso asumido con las poblaciones migrantes” C. SJM. 3.

Lo anterior, permite afirmar que los procesos de ENF no cuentan con una evaluación propiamente establecida, por lo que se habilitan espacios en algunas formaciones para escuchar las reflexiones de las personas participantes. Lo anterior, podría establecerse como

criterios del logro de los objetivos tienen que ver con variantes en el discurso y compromiso con el tema.

En conclusión, esta categoría permite describir la gestión de ENF que se ha realizado en el SJM durante el año 2019. Para lo cual se recopiló información de los documentos existentes en la organización, y un cuestionario a las personas facilitadoras del SJM a fin de reconstruir los procesos realizados.

Se puede afirmar que los procesos de ENF no han contado con un diagnóstico de necesidades formativas o de capacitación propiamente dicho. La planificación contempla aspectos como: tipo de actividad, lo que trae consigo el objetivo de la actividad, potenciación de la sensibilización, relaciones hospitalarias y empatía, y técnicas pedagógicas; no se identifican corrientes pedagógicas explicitadas.

En cuanto a la ejecución se reconocen aspectos positivos y por mejorar de la planificación y ejecución de los procesos. Así como del contexto en que se desarrollan, y finalmente, no se cuenta con una evaluación del logro de los objetivos previamente establecida.

4.1.3. Necesidades de formación y capacitación percibidas

Las necesidades de formación o capacitación son el principal insumo de la ENF, y es importante aclarar que estas son solo una parte de las necesidades de la realidad de un grupo, asociación o institución. Dado que, no todas las necesidades pueden ni deben ser abordadas desde procesos formativos o de capacitación.

En este apartado se pretende hacer una descripción de las necesidades de formación y capacitación explicitadas por las personas participantes del proyecto de investigación, de modo que se hará referencia únicamente a lo verbalizado por las personas entrevistadas. Para lo anterior, se recurre a la identificación de dos interrogantes esenciales: ¿cuáles son las expectativas de quienes participan de estos espacios? ¿qué desean aprender en estos espacios?

4.1.3.1. ¿Qué expectativas tienen las personas participantes?

Expectativas sobre la formación o capacitación. La solicitud de ENF realizada al SJM se debe a diversos motivos, entre estos destacan el interés personal de incorporar el tema de personas migrantes en el trabajo comunal. Por otro lado, la necesidad de dar respuesta a una de las directrices institucionales de trabajar con la población migrante. También resalta el interés en el tema, dado que el quehacer diario en el espacio laboral o de grupos de fe está vinculado con personas migrantes, por lo que se confía en la organización para obtener información actualizada y sensibilidad en el tema. En relación con las expectativas de aprendizaje se afirma lo siguiente:

“Mi intención era colaborar en esa parte de concientización y sensibilización también para que tuvieran alguna experiencia, incluso que conocieran alguna persona migrante. Yo me imaginaba un tipo de formación teórica, pero en algún momento sí me interesaba que tuviéramos contacto, encuentro y relación con personas migrantes” E. Educ. 1.

“Esperamos que se sensibilice ante la necesidad de estar manera regular en el país (...) Nos interesaba mucho el apoyo con estos temas en mujeres que identificamos como facilitadoras de derechos en el tema” E Inst. 1.

“La hoja de ruta, poder direccionar a la población (...) para nosotros es muy importante que nuestros funcionarios tengan claro cuál es nuestro accionar” E Inst. 2.

“Cómo podíamos abordar en su momento a migrantes o personas indocumentadas, que era lo que nosotras teníamos mucho desconocimiento, igual con la parte de apátrida no conocíamos eso” E. PS. 1.

“Yo quería saber si había ayuda para sacar papales, porque hay mucha gente que lo ocupa, yo quería saber si daban ayuda para eso” E. PS. 2.

“Más que todo concientizar, también nos interesó mucho esa parte de asesorar a las personas. Porque nuestra idea al principio era que toda la gente que fuera a los

talleres de manera que pudiera sensibilizarse y concientizar acerca de la población migrante en Costa Rica, y también reconocer que muchos son los que sostienen la economía de nuestro país, aplacar un poco los chistes xenofóbicos, como educar a las personas” E. PS. 3.

"Saber orientar, qué documentación hay que tener, si una persona migrante se acerca a la comunidad dónde derivarlo, qué es lo que necesita, la parte de asesoría, qué es refugio, cuándo una persona puede ser refugiada, apatridia, etc." E. PM. 2.

De modo que, las expectativas de los procesos de formación y capacitación están relacionadas con la posibilidad de tener contacto con población migrante o refugiada. Además, sensibilizarse y concientizarse sobre las implicaciones de migrar, conocer los pasos a seguir para una atención, y aspectos generales para brindar asesoría migratoria.

Expectativas sobre el diseño metodológico. En línea con lo anterior, las personas participantes también poseen expectativas sobre el diseño metodológico que tienen los espacios de ENF. En este apartado se hace referencia a los distintos aspectos mencionados sobre el tema.

- Sobre la convocatoria

“Creo que el tipo de convocatoria que se realiza es importante, pero eso depende de cada institución cómo lo maneje, primero que no sea obligatorio, después que se vea que puede ser útil para la mediación pedagógica” E. Educ. 1.

- Sobre la utilidad

“También como docente me va a servir para mis clases (...) y que va a tener experiencias no solo teóricas, y más ahora con la virtualidad, porque muchos docentes ya estamos cansados de mucha teoría, de escuchar charlas, sino que sea algo práctico también (...) la manera cómo se transmite, que sea útil; y aunque en institución privada no se da tanto, o sea los docentes no están esperando un título o certificado por capacitación, pero eso también podría motivar (...)” E. Educ. 1.

- Sobre las personas facilitadoras

“Ojalá que sea una charla bonita, atractiva, quien la vaya a dar que tenga facilidad, tenga ese click con la gente, también ojalá tenga una voz clara, todos esos aspectos favorecen o ayudan” E. Educ. 2.

- Sobre las corrientes pedagógicas

“Tiene que ser un inter-aprendizaje, es decir aprender haciendo, más participativo, más práctico, con muchas imágenes, menos frases, más como visual y mucho dinamismo” E. Inst. 1.

“Yo pienso que tiene que ser más tipo taller que capacitación, porque la capacitación es algo así como de presentación porque generalmente recibimos y recibimos, pero no construimos, que para mí es más importante que fuese como tipo taller, dentro del taller usted puede construir, puede poner en práctica las herramientas que nos están en ese momento” E. Inst. 2.

“Tiene que ser dinámico, participativo, que la gente se sienta parte de porque es la única forma de llegarle a la gente, cuando es mucho de hablar y hablar, así como tipo charla siento yo que no llega tanto (...) y desde nuestra propia realidad, desde nuestra vida, eso es importante porque no hay en Costa Rica una persona que no tenga un migrante o que no tenga a alguien fuera de Costa Rica que es migrante, entonces partiendo de nuestras realidades, que sea dinámico, que sea activo, participativo, con una presentación con colores, que la gente preste más atención y logre captar” E. PS. 3.

- Sobre las técnicas didácticas

“Como análisis de casos. Un tema que nosotros sepamos que ha sucedido, o que tengamos una ficha de una persona que ha vivido o que está viviendo esa situación y que tal vez el SJM lo tome y de una fórmula de cómo lograr arreglar las cosas” E. PS. 1.

“Que no sea muy de solo hable y hable, que tengan presentaciones de cosas, que sea atractivo, que haya actividades” E. PS. 2.

“El taller debería ser un poco más dinámico, porque no todos saben leer y escribir” E. PM. 2.

- Sobre la evaluación

“Yo siendo el SJM le diría a la coordinadora a mí en este caso, vamos a dar los talleres no sé, seis, mínimo son seis por decir algo y quiero un compromiso por representante para poder dar los talleres entonces ese compromiso le voy a dar seguimiento, entonces este año recibimos los talleres, ponemos claridad en el compromiso, cuál va ser el indicador, cuál va ser la meta, cuál va ser las acciones las tareas, y el año siguiente o al menos dos años siguientes vamos a darle seguimiento a su compromiso por institución, no como red” E. Inst. 3.

- Sobre la duración

“En virtual tenemos reunión mensual, y tenemos solo dos horas porque está recomendado que no más de dos horas virtual, se vuelve muy monótono y cansado, pero cuando lo hacemos presencial nosotros tenemos de 8 a 12 y media para la comisión” E. Inst. 2.

“Hora y media o dos horas”. E. Educ. 1.

“Cuarenta minutos, máximo hora y media”. E. Educ. 2.

“Mientras la convocatoria sea con tiempo nosotros nos podemos acomodar, si la capacitación es de todo un día podemos acomodarnos a eso. Nada más que igual con tiempo avisar” E. PS. 1.

“Mucho tiempo no tenemos, porque la gente trabaja, generalmente las actividades se han hecho los fines de semana, se han hecho los fines de semana como de 8 a 11 o 12 de la mañana” E. PS. 2.

“Los talleres nuestros casi siempre duran tres horas, pero ahora con esto del zoom uno ha aprendido tanto, que después de dos horas ya la gente está como cansada, entonces ya más de dos horas se pierde la atención de la persona” E. PS. 3.

- Sobre la virtualidad

“Si es posible, de hecho, que, dentro del plan de formación profesional, todos los jueves en la tarde hay reunión de profesores en cada área, se reúnen todos los jueves y se disponen de hora y media o dos horas para capacitación” E. Educ. 1.

“Partiendo de la situación en la que estamos ahora por supuesto que aplica, si tendría que haber toda una coordinación con la dirección, sobre cómo se va impartir la charla y demás. Creo que, si es viable, sin embargo, hay personas que no tienen una conectividad importante, o que personas que no tienen el recurso tecnológico, o personas que no tienen la actitud. Puede haber muchos obstáculos, se podría valorar.” E. Educ. 2.

“Sí claro, si en este momento nosotros seguimos con esto de la pandemia lo ideal es eso e igual se podría buscar alguna técnica que sea algo lúdico, (...) y no tendríamos ningún problema en participar si ustedes nos hacen con tiempo la convocatoria” E. Inst. 2.

“Para algunas compañeras muy difícil, pero si se programa nosotros lo hacemos, porque entonces nosotros vamos al salón y entonces algunas de las compañeras que si tenemos algo más de conocimiento conectamos una computadora y así nos ponemos a capacitarnos virtualmente, simplemente es coordinarlo” E. PS. 1.

“Yo creo que así habría más gente, lo que pasa es que no sé si todos tienen los medios para conectarse” E. PS. 2.

“Yo le diría a usted que sí, esto es viable es la única forma que tenemos y la gente sea como sea busca la forma de conectarse o de aprender, aunque muchos son adultos mayores, buscan al hijo o al nieto que les explique y se conectan” E. PS. 3.

En relación con este tema las personas facilitadoras del SJM expresan lo siguiente:

“En este contexto me he dado cuenta que no todo se puede virtualizar, hay temas que solo sirven de manera presencial. Aquí específicamente pasa que los grupos meta están conformados por personas adultas y adultas mayores, quienes tienen mayores dificultades para utilizar medios tecnológicos. La mejor forma que se me ocurre es que todo el grupo pueda reunirse en un espacio común con conexión. Sin embargo, sería para una sesión más expositiva-magistral (por ejemplo, de categorías migratorias), ya que guiar dinámicas participativas desde lo virtual es más complejo, a menos que sean pocas y sencillas” C. SJM. 1.

“No sería lo mismo, pero es posible. Considero que no sería lo mismo porque si observamos las actividades virtuales de las que somos partícipes en lo laboral o académico ahora con el COVID-19, vemos la resistencia a participar en las formaciones virtuales, como que no existe la misma conexión cuando es presencial” C. SJM. 2.

“Creo que depende de los grupos en específico. Algunos sí tienen las herramientas (duras y blandas) para tener espacios formativos virtuales, otros no” C. SJM. 3.

“Yo en mi caso las ofrecería exclusivamente a aliados comunitarios, no charlas informativas a población migrante en particular o usuarios. Muchas veces contamos con personas que no leen ni escriben, personas que no tienen acceso a dispositivos tecnológicos, pero ya grupos de aliados es mucho más sencillo que se organicen para buscar los medios virtuales” C. SJM. 4.

En resumen, las personas participantes tienen diversas expectativas sobre la forma en que se imparten los procesos de ENF, sobre el qué se hace en estos espacios, la duración, las técnicas, entre otros, a modo de conclusión podemos afirmar lo siguiente:

- Se espera que la convocatoria refleje que es un espacio voluntario y que puede ser de utilidad para el quehacer diario en el trabajo o comunidad, de modo que se puedan hacer adaptaciones según el espacio en que se desarrollan.
- Sobre las personas facilitadoras, se espera que cuenten con habilidades básicas de manejo de grupo, entre otros.

- Además, se espera que los espacios de ENF se realicen desde la modalidad de aprender haciendo, que sea un espacio práctico, desde posturas que construyen el aprendizaje de forma colectiva. No se desea un espacio de charla en la que solo la persona facilitadora maneja la palabra.
- En relación con las técnicas de aprendizaje se menciona el uso de análisis de casos, técnicas participativas, así como que se contemple que no todas las personas saben leer y escribir, por lo que se debe buscar alternativas a los materiales escritos.
- Respecto a la evaluación, se plantea la importancia de que el SJM solicite a las instituciones un compromiso con el tema que se vea reflejado en el quehacer diario del espacio laboral, de modo que brinde un acompañamiento a los compromisos en un mediano plazo y de esta forma se evalúe el impacto de las capacitaciones.
- Sobre la duración, se menciona que el espacio de formación y capacitación puede durar de cuarenta minutos a tres horas. Considerando que en espacio virtual sea de hora y media a dos horas máximo.
- También, se menciona que los espacios de formación y capacitación se pueden recibir de forma virtual en la mayoría de los espacios. No obstante, es preciso evaluar las condiciones materiales y habilidades para el manejo de espacios virtuales.

4.1.3.2. ¿Qué desean aprender las personas participantes?

Abordar los preconceptos, ideas, actitudes, acciones hacia la población migrante y refugiada.

“Yo creería que más que aprender cuestiones teóricas, es tener experiencias en el servicio solidario para que eso marque y ellos puedan reproducir después la motivación, interés y preocupación por la población migrante, entonces tal vez experiencias o historias concretas, experiencias de vida porque muchas veces el dato es algo que se tiene disponible obviamente habrán ejes temáticos concretos como la solidaridad, respeto, humanidad en general, de descubrirnos todos como seres humanos, hermanos o como se quiera ver” E. Educ. 1.

“Seguir trabajando la sensibilización sobre todo en temas de tiempos de COVID, para que la gente no siga viendo a la población migrante como el problema” E Inst. 1.

“Repasar por qué la gente migra, la gente no se va de su país porque quiere sino porque en su propio país no se cumple las condiciones necesarias para tener una vida digna” E. PS. 3.

“La sensibilización, por ejemplo, con el asunto de las piñeras (...) entonces como tratar de hacer más sensibilización” E. PM. 1.

“La dimensión de la integración desde lo cotidiano, ver a la persona integralmente, porque a veces nos marca el tema de los documentos, y sí claro es básico, pero con el tema del dinero muchas veces es abrir una herida, entonces hay que ver como se trabaja eso” E. PM. 3.”

Las frases anteriores dan cuenta de la necesidad de abordar las ideas previas, preconceptos, estigmas, actitudes y acciones que se tienen en el contexto costarricense hacia las personas migrantes y refugiadas. En esta línea se puede afirmar que existe la necesidad de:

- Brindar espacios para las relaciones interpersonales entre la población migrante o refugiada y las personas costarricenses, o conocer historias de vida de la población (lo que implica conocer razones por las cuales la gente migra), a fin de visualizar las implicaciones de migrar y por tanto generar mayor empatía y respeto.
- Abordar ejes temáticos como la solidaridad, respeto y humanidad en general.
- Sensibilizar sobre la población migrante y refugiada en el contexto de pandemia por COVID-19.
- Sobre la integración de la población en la cotidianidad.

Normativa migratoria

“Indagar en las condiciones migratorias especiales, cuando es refugiada, cuando es migrante, cuando está en una condición de apátrida (...) información como docente, ya sea para aquellos que realizan la matrícula es como actualizarlos un poco en esas categorías, acompañado de la sensibilización” E. Educ. 2.

“Yo pienso que todo lo que tenga que ver con normativa, reglamentos, leyes, decretos, y también la parte de sensibilización seguir trabajando esa parte para no deshumanizarnos en el proceso, porque muchas veces hay que aplicar un decreto, pero la parte humana del decreto” E. Inst. 2.

“La parte de trámites migratorios es súper importante porque si la población no tiene recursos para ir a San José a buscar esa información y nosotros aquí la podríamos facilitar” E Inst. 3.”

“Lo otro que siento que es necesario es el cómo orientar a la gente, las personas que están indocumentadas, y que no le tengan miedo a asistir a las instituciones” E. PS. 3.

De acuerdo con las frases mencionadas se afirma la necesidad de conocer categorías migratorias, saber las actualizaciones al respecto, así como leyes, reglamentos, entre otros, de acuerdo con el espacio laboral o comunal. Además, se menciona la necesidad de contar con herramientas para brindar asesorías migratorias en zonas alejadas de la organización.

Otros

“Seguir ahondando en las temáticas que acarrearán más problemática social, por ejemplo, lo de la trata, el tráfico, el abuso sexual, las relaciones impropias, que son situaciones que si bien es cierto toda la población está expuesta, pero con mucha más razón a veces estas poblaciones son más vulnerables” E Inst. 2.

“Lo que se necesitaría es que todos se integren para que todos estemos como en el mismo canal y tal vez saber cómo se podría ayudarlos más” E. PS. 2.

“Pensábamos trabajar la parte de la xenofobia, lo que es la trata y tráfico de personas, y también íbamos a trabajar en la parte psicológica de cada grupo, porque como yo les decía a ellos si nosotros no trabajamos la parte psicológica nuestra no podemos atender a otros, ni entender, ni comprender, todo lo que es la parte de formación humana, y la parte de xenofobia y cultura, ese es el tema que íbamos a trabajar este año” E. PM. 2.

Finalmente, surgen otras temáticas que son de interés de abordar. Tales como la trata, el tráfico, el abuso sexual, las relaciones impropias y xenofobia. Además, se menciona la necesidad de trabajar la unión grupal y la parte psicológica como grupo.

4.1.3.3. ¿Qué necesidades de formación o capacitación perciben las/los facilitadores del SJM?

Normativa y derechos

"El tema normativo de la migración es complejo, no muchas personas lo manejan. En ese sentido, los grupos de fe o sociales que trabajan directamente con personas migrantes tienen esa necesidad de poder adentrarse ligeramente en las distintas categorías migratorias que las personas pueden recurrir, principalmente refugio. Además, hay una necesidad de conocer los principales derechos que tienen las personas migrantes, como el educativo con menores de edad, el seguro social de menores, la atención a embarazadas, los derechos laborales. Con representantes de instituciones públicas, es más como recordar las responsabilidades normativas que tiene el Estado para con estas poblaciones, y contextualizar el tema con más datos e información, ya que se trata de un grupo con formación profesional" C. SJM. 1.

“Pienso que se debe iniciar desde lo más básico en ciertos casos, por ejemplo, términos como la apostilla, qué significa la visa vigente, etc. Algunas veces se da por hecho que las personas conocen este tecnicismo y no precisamente es así, por lo que considero que se debe empezar desde lo más básico" C. SJM. 2.

“Trámites migratorios, mecanismos de exigibilidad de derechos" C. SJM. 3.

Según lo anterior, las personas facilitadoras de los espacios de ENF del SJM, mencionan la necesidad de abordar el tema de normativa migratoria, lo que implica iniciar desde la parte técnica en un nivel básico que implican los trámites, hasta conocer las distintas categorías migratorias que existen. Asimismo, se reconoce la importante de conocer los derechos de la población migrante y refugiada, así como los mecanismos de exigibilidad de derechos.

Realidad migratoria

"Contexto y realidades migratorias en el país" C. SJM. 3.

"Sensibilización, información sobre contextos latinoamericanos de conflictos o socioeconómicos y que son muchas de las razones de huida o desplazamiento forzado (este punto al menos yo no lo he abarcado a profundidad en formación y me parece sumamente relevante)" C. SJM. 4.

En relación con lo antes descrito, se mencionan elementos como el conocimiento del contexto migratorio, situaciones que implican el desplazamiento en los países latinoamericanos

En síntesis, esta categoría permitió identificar las expectativas de aprendizaje en los espacios de ENF, del diseño metodológico, así como temáticas específicas de interés de las personas participantes, las cuales pueden resumirse en: preconceptos, ideas, actitudes, acciones hacia la población migrante y refugiada, normativa migratoria, y realidad migratoria.

4.1.4. Proyecciones de cambio y obstáculos

4.1.4.1. Dimensiones del cambio. Los procesos de capacitación y formación pretenden ser procesos de cambio social, de modo que quienes participan sean co-creadores y co-creadoras de una realidad social distinta. Por este motivo se hace necesario describir las proyecciones del cambio que señalan las personas participantes del proyecto de investigación.

Ahora bien, el cambio se puede analizar en distintos niveles. Por consiguiente, en esta categoría se pretende ubicar la proyección de cambio que se mencionan en las entrevistas de acuerdo con las dimensiones de cambio propuestas por Retolaza (2010):

Transformación personal. Refiere a cambios individuales, que buscan promover prácticas reflexivas en el área personal, profesional y social. Tiene que ver con cambios de modelos mentales, desarrollo personal y entre otros. En esta dimensión se identifican las siguientes proyecciones de cambio:

“Que descubra y que transforme su mentalidad en la manera de apreciar a los migrantes, (...) no verlos con sospecha o miedo, animarse a verla a los ojos también, el humanizar a esa persona, que después de la capacitación se pueda lograr eso, aunque sea con una persona” E. Educ 1.

“Me gustaría más como verlos a todos ellos empoderados, es que no sé si vos lo ves ahora en los migrantes, pero no quieren ni levantar la mirada, duele verlos con la cabeza baja, entonces verlos como empoderados, yo vivo aquí en un país donde no es el que nací, pero sí tengo mis derechos; o sea verlos empoderados, que llegan al Seguro y los tratan como les da la gana (...)” E. PM. 1.

“Personas conscientes de la realidad que atraviesan las personas migrantes” C. SJM. 2

“El reconocimiento de las fortalezas y habilidades que la población desplazada, así como de las trabas que enfrentan a diario a nivel institucional, comunitario, escolar, etc.” C. SJM. 3

Transformación de relaciones. Los cambios en las relaciones son los que generan y facilitan espacios de encuentro con el otro, espacios de diálogo, de resolución de conflictos y de intercambio de experiencias. Estos cambios están en las personas individuales, específicamente en su conducta, su comportamiento y relación con su entorno. En esta dimensión se identifican las siguientes proyecciones de cambio:

“Yo creo que sobre todo mayor compromiso, compromiso concreto con la realidad migrante (...) trato que como personas necesitan, por ejemplo, las trabajadoras domésticas; puede que algunos compañeros docentes tienen a alguna señora que hace limpieza, pero no pensamos en pagarles el Seguro, la vemos con desconfianza (...) que podamos invitarla a la mesa (...) con las personas migrantes pasa que yo la necesito y que me sirva, pero no la quiero ver, como que no se den cuenta que yo tengo relación con el migrante, que no se dan cuenta que hay un migrante que lo necesito (...) un cambio en lo cotidiano, en tratar diferente a la persona migrante” E. Educ. 1.

“En las instituciones que las funcionarias y funcionarios puedan ir un poquito más allá, poder darles más información, no apegarse al puesto, que las personas funcionarias entendamos que este es un tema más desde lo que yo puedo dar, desde lo que yo puedo hacer como funcionaria y un poquito más (...) ponerse en sus zapatos” E. Inst. 1.

“El primer cambio que tenemos que tener es el del lenguaje (...) y por supuesto las actitudes en vez de ser una actitud que rechaza, que acusa (...) Dejar de participar en chistes xenofóbicos, en dejar de burlarnos de la gente que migra, esa chota que tenemos a veces los ticos tan grosera” E. PS. 1.

“Que cambiemos esa manera de actuar, que seamos personas más bien que acogen, que comprenden, que no hacen distinción, que estén siempre anuentes a ayudar al migrante, y que no lo exploten también, porque hay mucha gente que tiene digamos alguna empresita y tiene algunos nicaragüenses contratados, es de concientizar que le paguen lo justo, que los traten como lo que son, seres humanos verdad, que se cansan, todo ese tipo de cosas” E. PS. 3. “Un trato humano, una visión de raza humana, que no segrega, que acoge, que cuida” C. SJM. 4.

Transformación de patrones culturales. En esta dimensión el cambio es colectivo, corresponde a la transformación de identidades colectivas, comportamientos y pensamientos colectivos. De modo que se identifican las siguientes proyecciones de cambio:

“Que los grupos con los que trabajamos sean agente de cambio, para que más personas puedan comprender y empatizar con las experiencias de desplazamiento de personas. Además, que puedan generar sus propias iniciativas solidarias de abordaje de los problemas que aquejan a estas poblaciones” C. SJM. 1.

“El accionar proactivo para luchar conjuntamente por los derechos de las personas desplazadas (...) La construcción de espacios hospitalarios” C. SJM. 3”

“En las personas que tengan mayores herramientas para seguir promoviendo y apoyando a otras personas migrantes” E. Inst. 1.

“Que ya no nos hagamos de la vista ciega de lo que pasa, no tener eso de mejor no veo o a lo mejor lo estoy viendo pero no me parece lo que está pasando, ser como más proactivos en este tema, si nosotros tuvimos una capacitación entonces pues bueno ya tenemos las herramientas necesarias para pasar a lo siguiente que es el abordaje de la situación y hagamos nuestra hoja de ruta como le digo yo, qué nos toca hacer y hacerlo, no quedarse ahí con que recibí la capacitación pero después no. Sino ya operacionalizar eso que nos bajaron en la capacitación” E. Inst. 2.

“Que todos podamos capacitar a otros grupos, el cantón es muy extenso, la frontera es muy extensa, para que llegue la información a todas las comunidades” E. PS. 1.

“El cambio dentro del grupo, de las parroquias, porque como usted sabe no todas las parroquias, ni todos los sacerdotes abren sus puertas para formar un equipo de pastoral migratoria, también para sensibilizar a diferentes áreas de las parroquias que podamos nosotros los grupos ir trabajando y abriendo otras comunidades” E. PM. 2.

Transformación estructural. Refiere al cambio colectivo de estructuras e instituciones y su incidencia está en el desarrollo legislativo, política pública, cambio de modelos económicos, entre otros. En esta dimensión se identifican las siguientes proyecciones de cambio:

“Como comisión nosotros poder hacer algún tipo de lineamientos en algún momento desde la comisión salgan esos lineamientos hacia la población” E Inst. 2.

“Más compromiso y se detonara en alguna acción concreta desde el quehacer institucional, ya sea que se habilite un espacio para la atención de personas migrantes o que se generen mayores recursos para la atención (...) Que se generen acciones para empoderar a las personas migrantes sobre sus derechos, para que estén de forma regular en el país (...) Acciones concretas de cada una de las instituciones que forman parte de la red, no solo como decir bueno venimos a la red nos capacitamos y ya, o sea algo que aporte al plan, decir en el apartado tal desde el INA yo coloco esta meta, que sea algo concreto, y así cada institución. También puede ser decir bueno desde mi institución yo no puedo, no hay voluntad política para poner una meta de migrantes, pero estoy de acuerdo en donar una tarde al semestre para dar asesorías a la población migrante, de acuerdo a la capacitación que nos dieron, cosas como de ese tipo es lo que estamos buscando y lo que esperamos una vez que se terminen todas las capacitaciones” E. Inst. 3.

“Disminuir las prácticas xenofóbicas hacia las poblaciones migrantes más vulnerables” C. SJM. 1.

“Mitigar las expresiones de odio y discriminación en la población migrante” C. SJM. 2.

En resumen, el cambio esperado como resultado de los procesos de formación y capacitación es amplio y se ubica en las cuatro dimensiones del cambio social. A modo de conclusión se puede destacar que:

- En la transformación personal: se espera generar cambios de pensamiento, correspondientes a la forma en que se perciben las personas migrantes y refugiadas, cambios en el lenguaje, en el conocimiento sobre la realidad que viven las personas desplazadas en el país. En el área profesional, que las y los funcionarios ejerzan su profesión más allá de un puesto. En relación con las personas migrantes, que se empoderen y conozcan sus derechos.

- En la transformación de relaciones: se espera que se tenga buen trato a la población migrante, trato humanitario, empático, de escucha; dejar de participar de chistes xenofóbicos, cumplir con los derechos que tienen, que no les exploten. Realizar acciones individuales para ayudar a la población migrante; cambiar la manera de actuar, y no hacer distinción.
- En la transformación de patrones culturales: se espera que puedan capacitar a otros grupos para multiplicar la información. Que las parroquias puedan abrir espacios a la población migrante, que se abran puertas para más pastorales migratorias. Luchar conjuntamente por los derechos de las personas migrantes; que los grupos con los que se trabajan sean agentes de cambio, que puedan comprender y empatizar. Que los grupos puedan generar sus propias iniciativas solidarias de abordaje de los problemas de la población migrante; y que se construyan espacios hospitalarios.
- En la transformación estructural: se espera más compromiso con el tema que se detone en alguna acción concreta desde el quehacer institucional, que se generen mayores recursos para la atención, lineamientos institucionales, así como incidir en la erradicación de prácticas xenofóbicas.

4.1.4.2. Posibles obstáculos para el cambio. El cambio esperado puede ser obstaculizado por diversos aspectos personales, sociales, culturales o estructurales. Por consiguiente, en este apartado se describen los principales obstáculos mencionados por las personas participantes del proyecto de investigación.

Obstáculos personales.

“La resistencia al cambio de las personas” E. Educ. 1.

“Me parece que eso está en la apertura que tenga cada funcionario, uno sabe que tal vez habrá otros más sensibles a la temática, y otros quizás no tanto. Como que la barrera la pondría cada uno, o que tan comprometidos quiere estar en cuanto al abordaje de la población, creo que eso está en cada uno, no lo podría generalizar” E. Educ. 2.

“Personas que requieren más sesiones, personas que tienen malas intenciones o buscan denigrar en espacios donde se hable de población migrante, muchas veces no hay posibilidad de adaptar ciertos contenidos a personas con discapacidad visual o auditiva” C. SJM. 4.

Obstáculos relacionales.

“Falta de conocimiento (...) cuando la gente ignora las diferentes realidades y cuando la gente no ha experimentado vivir fuera de Costa Rica o salir del país, eso hace que lo ubique en una nube, entonces un obstáculo sería la ignorancia” E. Educ. 1.

“Vinculo débil con la población migrante” C. SJM. 3.

Obstáculos culturales.

“De alguna manera creo que los adultos nos dejamos llevar mucho por lo que se vende en los medios de comunicación y lo que vemos en las redes sociales también, y definitivamente a veces estos medios no colaboran para cambiar o para tener una posición más sana de la persona migrante, porque muchas veces el título es “Nica asalta tal lugar”, creo que esos pueden ser obstáculos también, que es parte de lo cultural, pero yo creo que esa cultura se puede cambiar si hay disposición y hay compromiso concreto y encuentro con las personas” E. Educ. 1.

“Eventos noticiosos que provocan que todo esto se dificulte, por ejemplo, si resuena alguna noticia reciente sobre asesinatos cometidos por personas extranjeras. Actualmente, va a ser complicado con todo lo relacionado con la asociación de nicaragüenses con el covid-19, ya que se relacionado con un tema dificultoso que es el sanitario, donde nosotros no podemos adentrarnos mucho” C. SJM. 1.

“Podría mencionar, la información negativa constata de parte de los medios de comunicación, donde se exponen noticias en contra de la población migrante” C. SJM. 2

“Acceso a la información y reconocimiento como agentes de cambio” C. SJM. 3.

Obstáculos estructurales.

“Hasta en la misma cultura puede ser un obstáculo, una cultura xenofóbica puede ser un obstáculo para que se de esta transformación (...) Creería que hay mucho prejuicio que puede obstaculizar el cambio” E. Educ. 1. ”

“En este contexto en que nos encontramos no sabemos qué mayores riesgos vamos a tener, hacia donde van las políticas, como Estado, las reducciones de los presupuestos para ese trabajo que hay que seguir haciendo. O sea, tenemos una gran incertidumbre hacia dónde vamos y hacia qué va pasar de aquí en adelante. Yo creo que ese es como el obstáculo de no saber, nadie sabe ahorita en estos momentos qué va pasar y hacia dónde vamos, uno espera lo mejor, ese es el motor y lo que esperamos” E. Inst. 1.

“Pienso el obstáculo más grande sería algo a nivel institucional, alguna directriz que diga bueno ya ustedes ya no tienen que estar haciendo esto, ya no es una prioridad hacer esto, o ya ustedes no están en esto, algo institucional, porque las personas tendrían que ser que ya después de las capacitaciones nosotros tengamos una mentalidad diferente” E. Inst. 2.

“Está bien trabajar con el nivel local, pero hay que trabajar con personas que toman decisiones. A nivel nacional no hay un plan nacional, ni un diagnóstico que guíe el trabajo en los cantones. Podría existir un referente nacional, que se llame que se yo, plan nacional de protección de los derechos de las personas migrantes por decir algo, (...) a nivel nacional se supone que es la responsable de hacernos a nosotros las normas y lineamientos para que en primer lugar en los cantones apliquemos, y si ahí arriba no trabajan en ampliar la perspectiva de esa norma, un componente desde la parte de migración entonces a nivel local quedamos sin instrumentos para trabajar, sin justificación para trabajar (...) es complicado cuando articulamos con una ONG como el SJM a nivel local pero en realidad no tenemos compromiso institucional. Entonces cómo le pellizco yo un compromiso donde no hay ni interés institucional” E. Inst. 3.

"Alza de xenofobia en un contexto socioeconómico muy complejo (...) Tiempo y recursos económicos (...) No priorización en las instituciones y organizaciones sobre la temática" C. SJM. 3.

En síntesis, los aspectos personales, relacionales, culturales y estructurales que podrían obstaculizar el cambio son diversos, por lo que es necesario tomar consciencia del contexto en que se desarrolla el proceso de ENF. A modo de conclusión se puede afirmar lo siguiente:

- Los obstáculos personales: tienen que ver con la resistencia individual al cambio, así como la apertura que tenga cada persona al tema y el compromiso que quieran asumir en cuanto al abordaje de la población.
- Los obstáculos relacionales: refieren a la falta de conocimiento sobre las realidades de las personas migrantes y refugiadas, el vínculo frágil que se tiene con esta población.
- Los obstáculos culturales: se menciona principalmente los medios de comunicación y redes sociales como transmisores mensajes xenofóbicos, de modo que el acceso a información veraz corresponde a uno de los obstáculos culturales esenciales.
- Los obstáculos estructurales: la mayoría de obstáculos se ubican en este aspecto; refieren a la xenofobia, el contexto actual de inestabilidad económica y social, los posibles cambios en las prioridades institucionales, y los tomadores de decisiones no comprometidos con el tema, que se concreta en la falta de un plan nacional y demás insumos para trabajar en el tema.

A modo de conclusión, esta categoría de análisis permitió elaborar una descripción del entorno en que se realizan la ENF que pretende promover la inclusión, relaciones hospitalarias, los derechos humanos, entre otros, de la población migrante y refugiada en el país, Lo cual se sintetiza de la siguiente forma:

- Las personas desplazadas en Costa Rica se enfrentan a barreras que impiden su verdadera inclusión, las cuales están asentadas en la xenofobia y aporofobia que limita su regularización migratoria y por tanto su disfrute de derechos.
- El SJM como organización de sociedad civil asume un compromiso claro en: brindar información general sobre trámites migratorios, facilitar la comprensión básica de la situación de las personas desplazadas en el país, potenciar la emergencia de empatía y relaciones hospitalarias, y brindar herramientas básicas para que, líderes comunitarias, personas de organizaciones públicas, de sociedad civil, religiosas y entre otras, puedan brindar orientaciones básicas a personas desplazadas.
- La ejecución de Educación No Formal en este entorno presenta una serie de retos, entre estos destacan: las personas participantes no siempre se mantienen constantes en todo el proceso educativo, las expresiones de rechazo y discriminación corresponden a situaciones de difícil manejo y el tiempo disponible para la ejecución no siempre permite la profundización en las temáticas deseadas.
- En cuanto a las necesidades de formación expresadas por las personas participantes destacan: trabajar preconceptos, ideas, actitudes, acciones hacia la población migrante y refugiada, normativa migratoria, y realidad migratoria.

Asimismo, se puede afirmar que existe gran interés por generar cambios como resultado de la participación en espacios de ENF, en estos sobresalen cambios de pensamiento, lenguaje, relación con la población, multiplicar la información, lucha conjunta por derechos y cambios estructurales que permitan que permitan generación de acciones y recursos.

4.2. Construcción de la teoría de cambio

En la presente categoría de análisis se pretende responder al segundo objetivo específico del proyecto final de graduación. El cual busca construir la teoría de cambio que orienta el proceso formativo sobre inclusión y relaciones hospitalarias con personas migrantes en el SJM.

En este sentido, se hace importante recordar qué se entiende por teoría de cambio. Si bien existe una variedad de definiciones sobre la misma, para efectos de este trabajo esta se comprende como:

- Un enfoque de pensamiento y acción.
- Una guía para planificar, monitorear y evaluar.
- Una explicación de cómo se consiguen los cambios (los resultados).
- Una explicación de cómo funciona una intervención.

En esencia el proceso de construcción de una teoría de cambio corresponde a una reflexión constante que se realiza de manera colectiva y le otorga un lugar privilegiado al diálogo y el análisis crítico. Por lo cual, se puede afirmar que construir la teoría de cambio es reflexionar colectivamente sobre: el análisis de las situaciones problemáticas, la visión de cambio, el análisis de actores, las precondiciones, la cadena de resultados y los indicadores.

Es importante señalar que esta categoría de análisis se nutre esencialmente de las reflexiones generadas en el taller ejecutado con el personal del SJM, la revisión bibliográfica, así como de la información recopilada en las diferentes técnicas de investigación. Para mayor detalle ver capítulo III de metodología.

4.2.1. Análisis de las situaciones problemáticas

La construcción de la teoría de cambio busca describir cómo cree la organización que el cambio ocurrirá. De modo que se pueda esclarecer la relación entre las situaciones problemáticas (que se quieren cambiar) y las estrategias que se utilizarán para su solución.

Por lo anterior, partir de un análisis atinado de la situación actual permite “tomar decisiones estratégicas que aumenten las posibilidades de éxito” (Rogers, 2014, p. 3). Para ello es preciso identificar el problema que la intervención hace frente, sus causas, consecuencias y oportunidades que se presentan. En esencia el análisis de la situación actual busca generar “una comprensión amplia y compartida del sistema en el que se necesita el cambio deseado” (Van Es, Guijt y Vogel, 2015, p. 44).

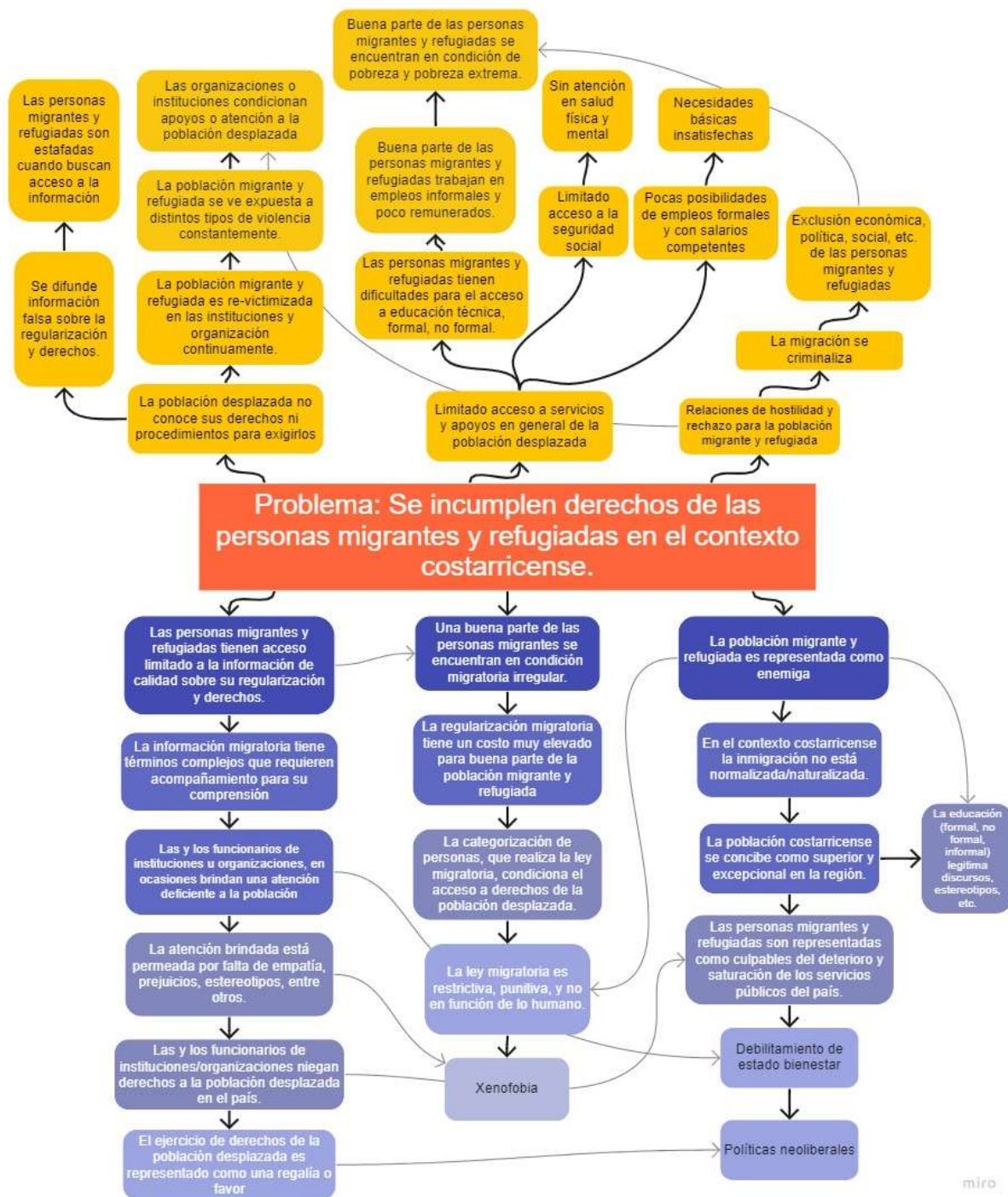
El punto de partida es la información recopilada en el proceso investigativo, esencialmente la detallada en el punto 4.1.1 de resultados de investigación, la cual ha permitido identificar tres situaciones problemáticas principales a las que se enfrenta la población migrante y refugiada en el país. Las cuales corresponden a las siguientes: a) irregularidad migratoria, b) discriminación y xenofobia c) limitado acceso a derechos.

Ahora bien, el análisis integrado de estos elementos se realizó en el taller de construcción de la teoría de cambio ejecutado con el SJM. Por medio de la reflexión y el diálogo se desarrolló la técnica de árbol de problemas (ver anexo 5), con el objetivo de distinguir el problema central, sus causas y consecuencias, así como establecer una mirada colectiva de la situación problemática en la que interviene el SJM.

Es importante señalar que el árbol de problemas es una herramienta que facilita la organización de las causas de un problema central (se ubican hacia abajo del problema, como raíces de un árbol) y las consecuencias o efectos del problema (se ubican hacia arriba del problema, como frutos del mismo). A continuación, se presenta el árbol de problemas construido colectivamente en el espacio de taller con el SJM:

Figura 4.2.1 Árbol de problemas

Árbol de problemas



Situación problemática principal: Se incumplen derechos (humanos, sociales, económicos, etc.) de las personas migrantes y refugiadas en el contexto costarricense.

Como es sabido, la migración en Costa Rica ha sido una constante históricamente, a pesar de esto, el país muestra dificultades para garantizar una inclusión real de esta población. De acuerdo con el informe Estado de la Nación (2016) el perfil de la población migrante en el país, en promedio, se encuentra en “condiciones de alta vulnerabilidad en comparación con los residentes nacidos en Costa Rica: baja escolaridad, menor aseguramiento, problemas de empleo (subempleo, bajos ingresos, incumplimiento de garantías laborales y del salario mínimo) y alta incidencia de problemas de vivienda” (p. 92).

Estudios posteriores, como: Mora y Guzmán (2018) en su informe de estado de la región, titulado: Aspectos de la migración nicaragüense hacia Costa Rica e impacto en el mercado laboral, Álvarez (2020) en su artículo: El desplazamiento forzado de personas nicaragüenses a Costa Rica después de abril de 2018, Sandoval (2020) en su libro: Puentes, no muros: contribuciones para una política progresista en migraciones, y entre otros, continúan señalando las situaciones de alta vulnerabilidad a las que se enfrenta la población migrante y refugiada en el país.

Además de lo anterior, las entrevistas realizadas en el proceso investigativo permiten evidenciar que el incumplimiento a derechos de las personas migrantes y refugiadas en el país si es una problemática que sufren distintos habitantes (se detalla en el punto 4.1.1.3. de análisis de resultados). En este sentido, el SJM interpreta el incumplimiento a derechos como la situación problemática principal debido a que esta despliega una serie de consecuencias que vulneran las condiciones de vida de la población. A su vez esta problemática permite integrar causas diversas y enriquecer la comprensión del entramado de situaciones problemáticas.

Por otro lado, el SJM ha priorizado intervenir en esta situación problemática debido a las siguientes razones, las cuales fueron construidas colectivamente en el espacio de taller:

- La experiencia desarrollada en el SJM a lo largo de su existencia le permite afirmar que este es un tema financiable, en términos de proyectos y donantes disponibles.

- Se reconoce que existe posibilidad de incidencia social y política en el tema. En este sentido, el SJM tiene un cúmulo de acciones realizadas en este ámbito, que le permiten contar con experiencia, aprendizajes y perspectivas a lo largo del tiempo.
- Por otro lado, la sociedad costarricense es un estado de derechos, por tanto, todo se regula por leyes y es necesario trabajar en esta vía, la cual se concibe como la idónea en el contexto costarricense. De manera que trabajar en encontrar los caminos para la exigibilidad de derechos es parte del quehacer del SJM.
- En términos más globales, los SJM que existen en el mundo tienen la visión de acompañar y realizar acciones por las personas desplazadas, que se entiende tienen una situación de vulnerabilidad por la dinámica migratoria, lo que puede implicar que sus derechos básicos no se respeten por igual, lo que concuerda con esta necesidad de trabajar en el tema.

En síntesis, la situación problemática en la que interviene el SJM es el incumplimiento de derechos de la población migrante y refugiada que habita en el contexto costarricense, esto significa reconocer que existen mecanismos de exclusión para ciertas poblaciones. Es necesario entonces, explorar la serie de causas y consecuencias que traen consigo, las cuales se detallan a continuación.

Causas de la situación problemática. En la figura 1, de árbol de problemas, se pueden visualizar en la parte inferior (color azul) las diferentes causas que dan paso a la situación problemática priorizada. En este sentido, se identificaron, en el espacio de taller con el SJM, tres grandes causas directas, que a su vez estas son generadas por actitudes, conocimientos, acciones, y estructuras. A continuación, se describen:

El limitado acceso a la información sobre regularización y derechos. La barrera inicial para demandar derechos y regularizar la condición migratoria es el acceso a la información de calidad, dado que estos trámites pueden ser complejos y requerir acompañamiento especializado para su ejecución. En esta línea la asesoría que reciban las personas migrantes y refugiadas se convierte en un factor clave.

De acuerdo con las reflexiones generadas en el espacio de taller, este acceso a la información es limitado en muchas ocasiones. Esto es causado por atenciones deficientes que

recibe la población por parte de funcionarios y funcionarias públicas o privadas. Se reconoce que esta atención está permeada por la poca empatía, prejuicios, estereotipos e ideas previas sobre quienes inmigran al país.

Lo anterior, da como resultado que en diversas ocasiones “la atención en ventanilla” que se da en las instituciones u organizaciones deniegue derechos. Esta situación se genera porque el ejercicio de derechos se representa en múltiples ocasiones como una regalía o un favor, dado que no se parte de un marco de derechos humanos.

La irregularidad migratoria. Tal como afirma Segura (2016), se reconoce que la regularización migratoria representa el principal mecanismo para proteger los derechos de las personas migrantes. No obstante, el logro de la regularización depende de una serie de elementos que no son de fácil acceso para toda la población migrante y refugiada del país.

Por lo anterior, se ubica el alto costo de los trámites migratorios como la causante de esta irregularidad. A su vez esta es ocasionada por la categorización migratoria que condiciona el acceso a derechos, por ejemplo, no todas las categorías migratorias brindan el derecho a trabajar para las personas migrantes.

Lo anterior, es resultado de una ley migratoria que, si bien contempla elementos de los derechos humanos, queda en buena medida en lo restrictivo y punitivo. La reflexión generada con el SJM concuerda en que la xenofobia es la causa estructural, que guía todo el accionar en lo jurídico, político, social, económico, entre otras. Por tanto, la irregularidad migratoria viene a ser causada por un sistema expulsor que rechaza a la inmigración.

La población migrante y refugiada es representada como enemiga. La conceptualización de la persona inmigrante en términos negativos es muy común, lo que genera relaciones hostiles, de rechazo y exclusión. Esta tensión entre “la demanda de un mayor reconocimiento formal de los derechos sociales y, por otro lado, las voces que abogan por limitar el acceso de las personas inmigrantes a los recursos de bienestar” (Voorend, Rivers-Moore, 2020, p. 96), es parte de la vida cotidiana de personas migrantes y refugiadas en el país.

Una persona migrante o refugiada en condición migratoria regular y con seguro social “tendría el mismo acceso al régimen de política social que una persona nacida en Costa Rica. Sin embargo, existen mecanismos de exclusión estructurales, institucionales y de agencia, lo cuales hacen difícil el acceso a los servicios sociales en la práctica” (Voorend y Rivers-Moore, 2020, p. 99).

Por consiguiente, se puede afirmar que esta representación negativa crea barreras para el acceso a derechos de quienes inmigran al país. Por lo cual se convierte en una causante directa del incumplimiento a derechos de la población, y supera elementos como la regularización migratoria.

En esta vía, se señala como causa de esta representación negativa, que la inmigración en el país no está naturalizada o normalizada, a su vez, esto se debe al imaginario de Costa Rica como un país excepcional y superior en la región. La débil reflexión sobre el sí misma de la sociedad costarricense genera la búsqueda de chivos expiatorios que permitan concentrar la responsabilidad del deterioro de sus instituciones.

Por lo anterior, se atribuye culpabilidad a las personas migrantes y refugiadas del deterioro y saturación de los servicios del país. En la reflexión colectiva generada con el SJM, se reconoce que la causa de estas situaciones está ligada realmente, al debilitamiento del Estado de bienestar y por consiguiente a las políticas neoliberales.

Es importante agregar que las estructuras en que se desarrollan los diferentes procesos educativos, sea la educación formal, no formal e informal, contribuyen a legitimar imaginarios, estereotipos, prejuicios, entre otros. Lo que da como resultado el reforzamiento de esta representación negativa de las personas que inmigran al país.

En resumen, el incumplimiento de los derechos de la población que inmigra a Costa Rica es causada por una serie de elementos contextuales, estructurales, relacionales e individuales. Los cuales no pueden visualizarse de manera separada, más bien están mutuamente implicados, es por este motivo que el árbol de problemas trata de señalizar con flechas (color gris) las diferentes relaciones entre estos.

Consecuencias de la situación problemática. El incumplimiento a derechos de la población migrante y refugiada del país trae consigo diversas consecuencias. Estas se pueden visualizar en la figura 1, de árbol de problemas, en la parte superior (en color amarillo).

En primer lugar, la consecuencia de no contar con acceso a información de calidad sobre derechos y regularización migratoria, es que la población migrante y refugiada no conoce sus derechos, ni los procedimientos para exigirlos. Esto ocasiona que las personas sean sujetas de estafas, que realicen trámites de manera incorrecta, entre otros.

Asimismo, la atención deficiente que recibe la población en instituciones y organizaciones genera situaciones de re-victimización en la procura de conseguir derechos. Dado que estos son representados como regalías, generando, entonces, situaciones de violencia en diferentes niveles.

Por otro lado, la irregularidad migratoria se convierte en la barrera inicial del acceso a derechos, en consecuencia, la población tiene un limitado acceso a instituciones de bienestar, servicios, apoyos, documentación del país, entre otros. Esta barrera inicial trae consigo diversos resultados, tales como:

- a) No acceso a la seguridad social, por tanto, no hay atención a salud física ni mental.
- b) Pocas posibilidades de un empleo formal, lo que genera ingresos económicos muy bajos o nulos en la población, por tanto, las necesidades básicas quedan insatisfechas.
- c) Dificultades para la capacitación o formación para el trabajo, por consiguiente, los empleos son poco remunerados. Estas consecuencias traen consigo condiciones de pobreza o pobreza extrema.

Finalmente, la representación de las personas migrantes y refugiadas como enemigas produce relaciones de hostilidad, rechazo, exclusión, como se mencionaba anteriormente, esto ocasiona barreras para el acceso a derechos, reduce las posibilidades de inclusión social, económica, política, entre otros. A su vez, la migración es criminalizada, por tanto, mayormente excluida. Esencialmente, las consecuencias del incumplimiento de los derechos de la población en mención, tienen que ver con múltiples situaciones de violencia, precarización de las condiciones de vida, limitado acceso a oportunidades, entre otros.

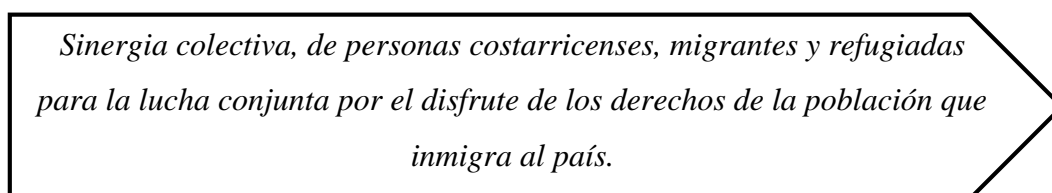
4.2.2. Visión de cambio

La visión de cambio está relacionada directamente a la situación problemática (el incumplimiento a derechos de la población migrante y refugiada en el país). Por tanto, responde a la interrogante ¿qué cambio deseamos que ocurra como resultado de las intervenciones que se realizan?

En este sentido, la construcción colectiva con el SJM permitió establecer la siguiente visión de cambio:

Figura 4.2.2 Visión de cambio

Visión de cambio



Sinergia colectiva, de personas costarricenses, migrantes y refugiadas para la lucha conjunta por el disfrute de los derechos de la población que inmigra al país.

Lo anterior significa, que poblaciones con distintos perfiles pueden sumar acciones para la reivindicación del derecho a la inmigración. Del acceso a derechos humanos para todas las personas sin distinción.

La reivindicación de derechos implica un proceso colectivo en el que diferentes fuerzas se unen para su ejercicio, en este sentido desde el SJM se plantea la necesidad de luchar conjuntamente para su alcance. De modo que, esta visión de cambio aspira a que no solo el SJM realice acciones de incidencia y lucha, sino que diferentes instituciones / organizaciones públicas o privadas, así como colectivos / personas individuales se unan a esta labor.

En el espacio de taller con el SJM, se plantean distintos elementos al respecto:

- La inclusión real en la sociedad costarricense, de las personas migrantes y refugiadas, pasa por una serie de normativas, decretos, leyes. De modo que, la incidencia para generar cambios en esta vía puede afectar positivamente la realidad de esta población.

- Esta visión de cambio apunta a que diferentes actores hagan sinergia para visibilizar, nombrar, concientizar sobre la realidad que viven las personas migrantes, a fin de reivindicar sus derechos, se afirma que hay actores que tienen mayor legitimidad que otros, por lo cual unir fuerzas puede dar mejores resultados. Es tener diferentes voces que hagan un eco más grande.
- La incidencia no siempre va a lograr lo que se propone, pero por lo menos es hacer ruido, y hacer ruido ya es importante en la sociedad actual. Es no dejar pasar todo lo que no nos parece porque no es humano, no es acorde a derechos, violenta a unas personas o intenta anular la vida de unas personas.
- En este sentido, se plantea la incógnita sobre cómo generar diálogos para todos y todas, generar discursos que sean inclusivos y no veten a personas porque piensan totalmente distinto, considerar este elemento se hace fundamental en esta visión de cambio.

Ahora bien, es importante describir qué implica esta visión de cambio. Se parte del supuesto de que el logro de la lucha conjunta por los derechos de la población inmigrante en el país, requiere en primer lugar la sinergia, es decir la acción de los diferentes actores que produce un efecto mayor a la suma de las acciones individuales. Para alcanzar este elemento es preciso reivindicar el derecho a la inmigración.

Esta reivindicación se produce como efecto de la deconstrucción crítica de la nacionalidad, de la inmigración, de los procesos de exclusión social que suceden en Centroamérica y el mundo, del análisis del modelo social en que se gobiernan las sociedades actuales, entre otros (Sandoval, 2004, p. 80). La deconstrucción crítica es posible por medio de la educación, si la sociedad costarricense educa desde lo formal, no formal e informal en estos aspectos, se podrían percibir cambios significativos en la concientización sobre el tema.

Este proceso de educación con función política de transformar la sociedad, puede dar paso a que Costa Rica se reconozca como un país forjado de inmigraciones y que por tanto es profundamente interdependiente a ellas (Sandoval, 2018, p. 141). Desde los aspectos económicos, sociales, culturales, entre otros.

Lo anterior, daría paso entonces, al reconocimiento de la persona inmigrante como sujeta de derechos por su condición de humana, por consiguiente, el ejercicio de derechos sería reconocido también como una obligación estatal. Este cambio se podría palpar en la atención que brindan las y los funcionarios públicos o privados a la población inmigrante, ya que tendrían un trato humanitario, empático, así como accesible en cuanto a la información necesaria para el disfrute de derechos.

Históricamente el disfrute de los derechos ha sido resultado de la reivindicación y movilización colectiva, por tanto, todos los cambios anteriores darían paso a que la población inmigrante conozca y utilice los mecanismos para exigir sus derechos. Pero este proceso no se haría en solitario, sino que la sinergia construida permitiría que en esta lucha surjan muchas voces que apoyen y legitimen las demandas.

En este sentido, surge la pregunta ¿cómo puede una persona no reconocida por el Estado exigir derechos? (Sandoval, 2015), ante lo cual se puede responder que es necesario “transformar la propia identidad que da origen a la lucha, en este caso dejar de ser “sin papeles” (p. 107). Asimismo, se sugiere el concepto de “actos de ciudadanía”, consiste en comprender que quienes no tienen derechos procuran alcanzarnos mediante el uso de estrategias en contextos específicos, “el actor no precede al acto, y es durante ese acto que el individuo se constituye en actor” (Sandoval, 2015, p. 108).

Por lo anterior, la sinergia de actores para la lucha conjunta de derechos sigue siendo la vía clave para el disfrute de los mismos. Es preciso legitimar demandas de derechos a través de la lucha conjunta, en que diferentes voces hagan eco de una sociedad costarricense inclusiva, humanitaria, crítica y reflexiva.

Para esto, “es necesario hablarse, conocerse, contarse, reconocerse; protegerse unos a otros, mediante leyes justas y razonables; hacer posible el difícil arte de compartir la propia historia con otros seres cuya vida está, al mismo tiempo, tan cerca y tan lejos” (Jiménez, 2005, 2019, p. 80).

4.2.3. Precondiciones

El alcance de la visión de cambio está precedido por el logro de resultados a corto y mediano plazo. De modo que, las precondiciones corresponden a los “resultados (suficientes y necesarios) clave para la consecución de la visión de éxito” (Ortiz y Rivero, 2007, p. 5).

En esencia este elemento implica explicitar la secuencia lógica que permitirá alcanzar la visión de cambio. Es importante mencionar que las precondiciones pueden tener distintos niveles (Farmelo, 2014, p. 6), en este caso el análisis elaborado ha permitido establecer precondiciones a corto, mediano y largo plazo.

Por consiguiente, la pregunta que orienta este apartado es ¿cuáles cambios deben darse para alcanzar la sinergia colectiva, de personas costarricenses, migrantes y refugiadas, para la lucha conjunta por el disfrute de los derechos de la población que inmigra al país? En la siguiente tabla se presentan las precondiciones construidas:

Tabla 7 Cadena de cambios

Cadena de cambios

	<i>Corto plazo</i>	<i>Mediano plazo</i>	<i>Largo plazo</i>
<i>Cambios en la percepción de la persona inmigrante en el país</i>	Cambios en la percepción y sistema de creencias de la población costarricense con respecto a la inmigración.	Cambios en las relaciones interpersonales entre personas migrantes y costarricense, se visualiza en acciones de respeto a los derechos humanos, de empatía, sensibilidad, solidaridad, inclusión.	Se naturaliza / normaliza el derecho a inmigrar, ya que se reconocen los procesos de exclusión de los países, la interdependencia de las migraciones en Costa Rica y la dignidad humana.
<i>Cambios en actores claves, vinculados al SJM</i>	Actores claves vinculados al SJM, brindan información y asesoría de calidad sobre derechos y el acceso a la regularización.	Actores claves fortalecen la capacidad de acompañar de manera eficiente, a la población migrante respecto a sus derechos, regularización y mecanismos institucionales.	Actores claves vinculados al SJM, se asumen como implicados en la lucha conjunta de derechos de la población migrante y refugiada en el país.
<i>Cambios en las personas que inmigran al país</i>	Población migrante y refugiada cuenta con información para acceder a derechos y regularización migratoria.	Población migrante y refugiada fortalece su capacidad de agencia, a fin de que utilicen los mecanismos de exigibilidad de derechos.	Población migrante y refugiada identifica y utiliza mecanismos para asumir un rol protagónico en la demanda de sus derechos.

Nota. Elaboración propia a partir del taller realizado con el SJM.

La tabla anterior permite visualizar cambios necesarios a corto, mediano y largo plazo, estos han sido organizados en tres grados ámbitos que pueden leerse en forma horizontal. Los cuales se describen a continuación:

Cambios en la percepción de la persona inmigrante en el país. Anteriormente se ha explicitado la situación problemática que genera la conceptualización negativa de la persona inmigrante en el país. Se reconoce que esta funciona como una gran barrera para el acceso a derechos, pero también es el obstáculo inicial para las relaciones interpersonales de calidad y la inclusión real en el país.

Por lo anterior, se plantea la necesidad de cambiar esta representación negativa. El siguiente cambio a mediano plazo necesario, sería que las personas costarricenses participantes, en efecto pongan en la práctica cambios en su forma de relacionarse con la población migrante y refugiada, tales como acciones de respeto a los derechos humanos, de empatía, sensibilidad, solidaridad, inclusión.

Seguidamente, la repetición constante de estos cambios, en conjunto con los de otros ámbitos, podría generar la naturalización de la inmigración en el país. A fin de que se reconozca la interdependencia de las migraciones en Costa Rica y la dignidad humana sin distinción de nacionalidad.

Cambios en actores claves vinculados al SJM. El segundo ámbito de cambios tiene que ver con el acceso a derechos y regularización migratoria, en esta vía se reconoce la importancia del papel de los actores claves vinculados al SJM. Se plantea un primer cambio a corto plazo que implica que dichos actores faciliten información de calidad sobre el acceso a derechos y regularización.

Posteriormente, los actores claves vinculados al SJM, pueden avanzar hacia el acompañamiento oportuno a la población, para que posteriormente se asuman como implicados en la lucha conjunta de derechos de la población migrante y refugiada en el país. Dado que podrían conocer la realidad migratoria, tener sensibilidad en el tema, y partir de un marco de los derechos humanos.

Cambios en las personas que inmigran al país. El tercer ámbito de cambio corresponde al papel de las personas que inmigran al país. En este sentido se reconoce que el primer cambio necesario es que la población esté capacitada en sus derechos y procedimientos para su regularización.

Sumado a lo anterior, el siguiente cambio necesario sería que además de tener la información precisa, cuenten con habilidades y competencias de agencia para utilizar los mecanismos de accesibilidad de derechos.

Finalmente, a largo plazo se podría proyectar que la población migrante y refugiada pueda identificar y utilizar estrategias para asumir un rol en la demanda de sus derechos. Importante agregar que este cambio no se haría en solitario, dado que estaría legitimado por los diferentes actores que se han asumido como implicados en el proceso de reivindicación de derechos.

La descripción anterior corresponde a los cambios suficientes y necesarios que se han proyectado para conseguir la generación de sinergias que permitan alcanzar una lucha conjunta por los derechos de la población inmigra a Costa Rica.

4.2.4. Análisis de actores

De acuerdo con Tapella (2007) el análisis de actores no solo consiste en sacar un listado de posibles actores. Sino en conocer sus acciones, los objetivos del por qué están involucrados en el cambio deseado y sus perspectivas en un futuro inmediato.

La visión de cambio que orienta este apartado tiene que ver con la conformación de sinergia entre diferentes actores que permita generar una lucha conjunta por los derechos de la población migrante y refugiada en el país. Por consiguiente, los cambios deseados para cada uno de los actores analizados tienen que ver la generación de trabajo colaborativo en pro de derechos.

En este sentido se hace importante definir qué se entiende por sinergia. De acuerdo con Álvarez (2015), esta se puede definir como “una circunstancia en la que se interrelacionan diversos individuos con iguales o diferentes capacidades; pero direccionadas bajo un mismo objetivo, permitiendo así la obtención de mayores beneficios dentro de una organización que de manera individual”. (p. 14).

Por lo anterior la conformación de sinergia tiene que ver con crear un efecto amplificador de la lucha por los derechos humanos. Como es sabido los derechos históricamente, son “procesos de lucha y negociación permanente entre gobernantes y gobernados, muchas veces mediados por instancias institucionales y muchas otras como promotores en la creación o redefinición de dichas instancias institucionales” (López, 2017 p. 60).

En línea con lo anterior, el alcance de la visión de cambio proyectada, depende en buena medida, de la conformación de sinergia entre actores. En este sentido, Álvarez (2015) menciona la importancia del capital social, el cual resulta ser “la base de la cooperación e interrelación, entre y dentro de las comunidades, tendiente al intercambio y/o consecución de bienes/recursos/servicios mediante la construcción de sinergias para la consecución y la promoción del desarrollo social” (p. 15).

Ahora bien, la conformación de esta sinergia requiere considerar los elementos que constituyen la acción colectiva por los derechos humanos. De acuerdo con López e Hincapié (2015), estos corresponden a:

- 1) *Habilidades de movilización de los actores colectivos*, las cuales se definen por la capacidad material y cognitiva que poseen las organizaciones en su comprensión de su movilización en el entorno. Las bases materiales se refieren a la posibilidad de conseguir, mantener e incrementar *recursos* para obtener ventajas, disminuir los costos de su acción y potenciar sus demandas e incidencia. Por su parte, las bases cognitivas aluden a las posibilidades mayores o menores de movilizar causas, campañas, generar solidaridad y empatía con las reivindicaciones de acuerdo con los *marcos de demanda* que se compartan con los demás actores (...) Los principales *recursos* en el campo de la acción colectiva son tres –jurídicos, económicos e informacionales– y permiten o potencian la movilización de los actores sociales frente a sus objetivos de demanda (López e Hincapié, 2015, p. 25).
- 2) Los *marcos de demanda*, se refieren a la capacidad de hacer creíble y válida la interpretación de las situaciones problemáticas en materia de derechos humanos, así como a la construcción de explicaciones compartidas sobre dichas situaciones y sobre las propuestas de solución que deben orientar las acciones. La capacidad de los actores colectivos para expresar, propagar y construir marcos de demanda es una habilidad fundamental de la movilización social en el campo de acción colectiva, en tanto permite ampliar los escenarios de influencia y las conexiones con otro tipo de actores que las apoyen o refuercen. (López e Hincapié, 2015, p. 28).

Por lo anterior, el alcance de la visión de cambio proyectada, requiere considerar una serie de elementos que permitan conformar sinergia. La cual debe ser capaz de despertar la necesidad de luchar conjuntamente por una sociedad más humana, solidaria, inclusiva y de derechos humanos para las personas migrantes y refugiadas.

En la siguiente tabla se describen los actores que se han analizado en el espacio de taller con el SJM.

Tabla 8 Matriz de actores

Matriz de actores

Tipo de actor	Actor social	Cambio deseado en cada actor	Interés en la visión de cambio	Poder para generar cambios
Instituciones públicas	Dirección General de Migración y Extranjería	Que su funcionamiento no esté en función del gobierno de turno, que cuente con su propia hoja de ruta desde la base de derechos humanos.	Es indiferente ante el cambio, pero puede ser movedizo dependiendo de quién esté a cargo.	Alto poder en el tema, dado que es la institución a cargo de la regularización migratoria.
	Asamblea legislativa	La composición de fuerzas de esta instancia puede limitar o dar paso a cambios significativos, por lo cual se desea un compromiso con el tema.	No tiene vínculo directo con la población migrante, su interés radica únicamente en la parte electoral.	Tiene un gran poder, es la instancia que genera leyes.
	IMAS / INAMU	Un cambio mayor, desde la Asamblea que realice cambios en el manejo de	La relación con la población es muy limitada, se fija únicamente en situación migratoria, condición	Las instituciones como tal no tienen poder para elegir a qué dedicar su presupuesto,

		recursos y protocolos de atención.	socioeconómica, muchas barreras para la atención.	hay quienes responden a lo que toman decisiones asignan.
	Municipalidades	Garantizar el acceso a servicios a la población migrante desde un marco de derechos humanos.	La atención está en función de la ciudadanía, de modo que se restringe el acceso a personas sin documentos.	Son figuras que tiene un poder alto a nivel local, incluso hay muchos servicios que surgen de estas instancias.
	Personas funcionarias de las instituciones	Profesionales que actúen en favor de derechos humanos	Es variable, depende de cada persona el trato que brinda a la población	Tiene un poder medio, ya que puede ser barrera o acceso a derechos
Entidades religiosas	Pastorales sociales migratorias	Asumir compromiso claro y coherente con el tema.	Es variable, en algunos espacios hay interés en la temática pero persisten estigmas.	Poder medio, tiene capacidad de influencia en quienes forman parte de los grupos.
Población migrante	Colectivos de población migrante	Articular el trabajo que se realiza para la lucha conjunta por los derechos.	Tienen gran interés en el tema, búsqueda de reivindicación de derechos.	Tienen poco poder para influir en el tema, si bien pueden generar eco en el

refugiada en el país	refugiada en el país			tema no tienen capacidad de toma de decisiones.
	Hijos/hijas costarricenses, de personas migrantes	Asumirse como actores implicados por la lucha conjunta de derechos.	Tienen interés en el disfrute de derechos de sus familiares, pero no siempre es explicitado.	Tienen posibilidad de legitimar demandas de derechos por ser nacionales.
	Personas migrantes/refugiadas individuales	Identificación de mecanismos para que asuman un rol protagónico en sus demandas de derechos.	Gran interés, ya que implica el propio disfrute de sus derechos humanos.	Nulo poder para el alcance de sus derechos.
Actores individuales	Figuras públicas / influencer	Personas comprometidas con los derechos de la población migrante, implica tener apertura a escuchar y transmitir el mensaje de lucha conjunta.	En la actualidad no hay actores de este tipo, no precisamente tienen interés en el tema.	Tienen legitimidad en el público que les sigue, si tienen capacidad de mover masas.
	Políticos	Quienes tienen empatía con el tema puedan asumir una postura pública más	Por lo general se asume una postura “tibia” con el tema, con el objetivo de ganar	Si tienen un gran poder de influencia.

contundente, a pesar de las consecuencias que puedan generarse. votos, no hay un interés constante.

**Líderes
comunales**

Reconocer las necesidades específicas de la población migrante y refugiada en la comunidad para responder a ellas. Puede existir una relación de colaboración o rechazo con el tema, es cambiante según cada persona. Tienen poder de influencia en la comunidad, toma de decisiones.

Nota. Elaboración propia a partir del taller de construcción de la teoría de cambio con el SJM.

4.2.5. Cadena de resultados

La cadena de resultados se compone de diferentes elementos. De acuerdo con los aportes de Aquilino et al (2019), CUDECA y EED (2012) y Rogers (2014) estos pueden definirse de la siguiente forma:

Actividades. Son las acciones, en el plano operativo, que se han planteado en un proyecto, plan o programa. De modo que estas son estrategias para conseguir los productos. En este caso las actividades planteadas, en su mayoría, tienen que ver con la ejecución de diferentes espacios de Educación No Formal.

Productos. Son los logros específicos que se esperan alcanzar como resultado de las actividades, es decir, los bienes o servicios que se han proyectado brindar a la población participante. Para este caso, los productos esperados de actividades de Educación No Formal tienen que ver con alcanzar la capacitación o formación de las personas participantes.

Resultados intermedios. Refieren al uso que les den las personas participantes a los productos, por consiguiente, este elemento tiene que ver con la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos en la capacitación y formación. Tales como cambios en formas de pensar, actuar, entre otros.

Efecto directo. Puede definirse como las manifestaciones que se generan de los resultados intermedios. Para este caso el efecto directo fue tomado de la consecuencia esperada (del impacto) en la población migrante y refugiada que habita en el contexto costarricense.

Impacto. Este corresponde al cambio duradero que se va generar como consecuencia de las intervenciones realizadas a largo plazo. En este sentido el impacto apunta a alcanzar un objetivo de desarrollo, está ligado con generar cambios de tipo estructural. Para este caso, el impacto deseado tiene que ver con el disfrute de los derechos de la población migrante y refugiada en el país.

A continuación, se presenta la tabla que explicita la cadena de resultados:

Tabla 9 Cadena de resultados

Cadena de resultados

	Impacto: Sinergia colectiva, de personas costarricenses, migrantes y refugiadas vinculadas a los diferentes programas del SJM, para la lucha conjunta por el disfrute de los derechos de la población que inmigra al país.		
	Efecto directo: Personas migrantes y refugiadas fortaleciendo su capacidad de agencia, a fin de que identifiquen y utilicen mecanismos para asumir un rol protagónico en la demanda de sus derechos.		
Resultados intermedios	1. Cambios en la percepción y sistema de creencias de la población costarricense con respecto a la inmigración.	2. Población migrante cuenta con información para acceder a derechos y regularización migratoria.	3. Actores claves vinculados al SJM, brindan información y asesoría de calidad sobre derechos y el acceso a la regularización.
Productos	1.1. Personas costarricenses informadas y sensibilizadas sobre la realidad migratoria en CR.	2.1. Personas migrantes y refugiadas capacitadas sobre sus derechos y regularización migratoria.	3.1. Actores claves capacitados para orientar y apoyar de manera eficiente, a la población migrante y refugiada, respecto a sus derechos, regularización y mecanismos institucionales.

Actividades	1.1.1. Talleres formativos para promover el pensamiento crítico como antítesis de los prejuicios y estereotipos sobre la población que migra a CR	2.1.1. Asesoría individual para la regularización migratoria y acceso a derechos.	3.1.1. Cursos de capacitación sobre la asesoría migratoria y acceso a derechos.
	1.1.2. Campañas informativas sobre la realidad migratoria, desde un enfoque de sensibilización intercultural.	2.1.2. Campañas informativas sobre los derechos y regularización migratoria de la población migrante y refugiada.	3.1.2. Seminarios de capacitación con personas especializadas en temas de migración y sus diversas implicaciones.
	1.1.3. Conversatorios entre población migrante y costarricense para construir diálogos de saberes, compartir vivencias y analizar críticamente el contexto actual.	2.1.3. Talleres para fortalecer la capacidad de agencia de la población migrante y refugiada.	3.1.3. Pasantías para fortalecer las habilidades y competencias de asesoría y apoyo humanitario.
		2.1.4. Grupos de apoyo para población migrante y refugiada, para formar redes, elaborar la experiencia migratoria y fortalecer competencias.	3.1.4. Conversatorios y tertulias para generar iniciativas de lucha conjunta por los derechos de la población.

Nota. Elaboración propia a partir del taller de construcción de la teoría de cambio.

La tabla anterior permite visualizar operativamente, todo el análisis elaborado en los apartados anteriores de esta categoría de resultados. De modo que, el impacto corresponde a una perspectiva positiva del futuro, centrada en la humanización de las relaciones sociales, la cual fue tomada de la visión de cambio.

Por su parte, el efecto directo, busca poner en evidencia a la población migrante y refugiada en el país, como la protagonista de los resultados esperados las intervenciones que se realicen. Asimismo, los resultados intermedios están profundamente vinculados con las precondiciones necesarias para alcanzar la visión de cambio. En este sentido, los productos y actividades, son las estrategias propuestas para su consecución. Por tanto, la cadena de resultados es una síntesis de cómo se entiende que el cambio ocurrirá en consecuencia a las intervenciones planteadas.

Ahora bien, las actividades propuestas en la cadena de cambios, en su mayoría, corresponden a acciones de Educación No Formal, esto se fundamenta en la perspectiva que entiende la Educación No Formal como una vía adecuada para generar espacios de transformación. Se aspira a un compromiso con un proyecto de sociedad en que las personas tengan acceso a una educación que pueda potenciar toda la capacidad humana, que permita a las personas pensar, ser autónomas, libres para tomar decisiones, ser conscientes de sí mismas y del mundo que les rodea.

Es decir, se propone “construir un conocimiento vivo, situado, multidimensional y complejo de la problemática educativa. Un saber que no quede atrapado en un conjunto de definiciones para repetir, sino que pueda aportarnos herramientas para pensar” (Najmanovich, 2016, p. 82). En relación con esto, se plantea que las diferentes actividades sean gestionadas desde pedagogías críticas, tales como: la educación popular, la interculturalidad crítica, así como la educación en derechos humanos.

Por consiguiente, las actividades requieren ser diseñadas, ejecutadas y evaluadas desde el marco de la administración educativa. En esta vía, las actividades propuestas corresponden a diferentes modalidades de Educación No Formal, con el objetivo de clarificar a qué se hace referencia en cada una las actividades, el glosario del CECADES (Centro de capacitación y desarrollo del Servicio Civil) (2017), elabora las siguientes definiciones:

Taller. Se designa a aquellas acciones de capacitación en las que el proceso de aprendizaje se desarrolla en un ambiente esencialmente dinámico y práctico. Puede incluir trabajo de campo o laboratorio, así como ejercicios prácticos (individuales o grupales) para la adquisición y desarrollo de conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas sobre un asunto, materia o procedimiento. La característica distintiva del taller es que se lleva a cabo dentro del principio de aprender haciendo. Por sus características, el taller requiere del empleo de métodos y técnicas didácticas que faciliten el aporte individual y colectivo de las y los participantes, con el objetivo de que sean capaces de desarrollar los contenidos por medio de la realización práctica. Por su naturaleza, sus métodos y técnicas didácticas empleadas, el taller está dirigido a grupos relativamente pequeños (p. 12).

Conversatorio. Consiste en una reunión planificada para el abordaje de una determinada temática de interés común de las personas participantes. Como actividad de aprendizaje, el conversatorio, requiere de la mediación pedagógica de una o más personas expertas que guíen la conversación, moderen las intervenciones, aclaren las dudas, orienten el desarrollo del conversatorio y generen las conclusiones. Para lograr un aceptable nivel de interactividad y diálogo argumentativo, se recomienda que los grupos no excedan de 25 personas. Empero, dicha cifra puede variar y dependerá, en definitiva, del nivel de participación que se decida conceder a las personas (p. 6).

Curso. Abarca aquellas acciones formativas en las que el proceso de enseñanza-aprendizaje está centrado principalmente en los aportes técnicos cognitivos y prácticos. Su duración depende de la cantidad, extensión, profundidad de los temas de estudio programados y de los elementos de mediación pedagógica (p. 6).

Seminario. Conceptualizan las actividades de capacitación orientadas a la exposición y discusión de temas diversos relacionados con una materia o disciplina. El seminario es una actividad centrada en sesiones de trabajo, planeadas, preparadas y evaluadas por las y los participantes. Puede contar con asesoría de una persona facilitadora o asesora, quien actúa como coordinadora del desarrollo de las sesiones de trabajo. Su objetivo es el estudio intensivo sobre temas de interés común del cual las personas participantes tienen información o conocimiento semejante (p. 10).

Pasantía. Como evento de capacitación, la pasantía se fundamenta en las experiencias cognitivas, actitudinales y prácticas, adquiridas en ambientes reales donde se cumplen roles de trabajo. Requiere de una estructura lógica, que permita a las personas participantes cumplir sistemáticamente objetivos y contenidos de aprendizaje previamente definidos. El aprendizaje se fundamenta en la vivencia personal, mediante interacción, en escenarios presenciales virtuales y/o mixtos previamente seleccionados para el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje propuestos. El proceso se complementa con explicaciones de respaldo por parte de los actores del trabajo desde un ángulo que facilite el aprendizaje. También puede recurrirse al apoyo en plataformas virtuales, foros de participación, etc. Generalmente está dirigido a grupos pequeños que no deberían exceder las 15 personas. (p. 10).

Tertulia. Constituye una reunión informal de personas que se juntan habitualmente para conversar, debatir, reflexionar, informarse y compartir opiniones, sobre determinado tema de interés colectivo. Por su carácter interactivo, está dirigido a grupos relativamente pequeños. Aunque es muy similar al conversatorio, se distingue de éste, por un mayor nivel interactividad, informalidad y diálogo. El propósito es cumplir un plan de aprendizaje, previamente definido. En tal sentido, independientemente de la duración, la tertulia se configura en torno a unos contenidos y objetivos de aprendizaje, cuyo cumplimiento depende de una adecuada estructura de coordinación a cargo de una persona moderadora, encargada de guiar su desarrollo, controlar las intervenciones y generar las conclusiones (p. 13).

Por otro lado, se plantean actividades que no necesariamente son acciones de Educación No Formal, pero pueden ser claves para la consecución de resultados, a continuación, se explicitan:

Grupo de apoyo. Constituyen un sistema de apoyo importante para enfrentarse a situaciones estresantes y son definidos como el apoyo accesible a un individuo en la relación con otros individuos, grupos o comunidades que viven situaciones similares (Martín et al, p. 235) De modo que corresponde a un grupo pequeño de personas, con intención terapéutica, que busca favorecer el crecimiento y desarrollo personal de las

personas participantes. Puede ser desarrollado desde la disciplina de Psicología, Orientación, Trabajo Social u otras áreas profesionales.

Campaña informativa. Puede definirse como un conjunto de actividades (informes, posicionamientos, presión política, acciones informativas, movilización social, acciones dirigidas a medios de comunicación, etc.) integradas en una estrategia consistente cuyo objetivo es generar cambios sostenibles en ideas, valores, políticas y/o prácticas que afectan a las personas más vulnerables (Castañeda, 2017, p. 10).

En resumen, la cadena de resultados permite visualizar el proceso que se plantea para alcanzar la visión de cambio. En el cual las acciones de Educación No Formal, así como otro tipo de intervenciones, constituyen las principales estrategias para generar sinergia entre actores, en pro de la lucha conjunta por los derechos de la población que inmigra a Costa Rica.

4.2.6. Indicadores

La definición de indicadores de cambio busca entender mejor cómo leer el contexto, para ver cuáles son los efectos que se pueden percibir en el mismo a raíz de las acciones implementadas. Por lo anterior, los indicadores permiten entender mejor cómo se está dando realmente el cambio y cuál es la contribución del proyecto, programa o plan, a la ocurrencia del cambio. (Retolaza, 2010, p. 26).

En este sentido, se definen indicadores para cada uno de los elementos principales de la cadena de cambios, los cuales permiten establecer puntos de referencia que sirvan para identificar el cambio. En este sentido, será necesario un proceso evaluativo para reflexionar sobre la acción, de modo que se cuenten con las posibilidades para emitir juicios valorativos y dar cuenta de resultados e impactos de las acciones realizadas; para posteriormente formular recomendaciones para tomar decisiones que permitan ajustar la acción presente y mejorar la acción futura (Nirenberg, Brawerman y Ruiz, 2000).

Para lo anterior, se recomienda la propuesta de evaluación para la transformación de Nirenberg, Brawerman y Ruiz (2000). La cual busca recuperar todo lo sucedido en una intervención para darle voz a las y los actores, superar la evaluación de objetivos, y comparar el estado anterior y el estado posterior a las acciones realizadas.

En resumen, es importante brindar seguimiento a los indicadores construidos, de manera que se pueda estar alerta a los diferentes cambios que se presenten como resultados de la intervención, y de este modo hacer los ajustes pertinentes. En la siguiente tabla se presentan los indicadores de cambio:

Tabla 10 Indicadores

Indicadores

Cadena de cambios	Indicadores
<p><u>Impacto:</u> Sinergia colectiva, de personas costarricenses, migrantes y refugiadas vinculadas a los diferentes programas del SJM, para la lucha conjunta por el disfrute de los derechos de la población que inmigra al país.</p>	<p>Aumento de propuestas / iniciativas / acciones colectivas, por la demanda de derechos de la población migrante y refugiada en el país.</p>
<p><u>Efecto:</u> Personas migrantes y refugiadas fortaleciendo su capacidad de agencia, a fin de que identifiquen y utilicen mecanismos para asumir un rol protagónico en la demanda de sus derechos.</p>	<p>Aumento de personas migrantes y refugiadas que conocen sus derechos y utilizan los mecanismos de exigibilidad.</p>
<p><u>Resultados intermedios:</u></p> <ol style="list-style-type: none">1. Cambios en la percepción y sistema de creencias de la población costarricense con respecto a la inmigración.2. Población migrante cuenta con información para acceder a derechos y regularización migratoria.3. Actores claves vinculados al SJM, brindan información y asesoría de calidad sobre derechos y el acceso a la regularización.	<ol style="list-style-type: none">1. Número de personas migrantes y refugiadas que tienen una mayor percepción subjetiva positiva, de la actuación institucional y apoyo comunitario.2. Número de personas migrantes y refugiadas que acceden a la regularización migratoria y utilizan los mecanismos de exigibilidad de derechos.3. Número de personas migrantes y refugiadas que son acompañadas por actores claves vinculados al SJM, para el acceso a derechos y regularización.

Nota. Elaboración propia a partir del taller ejecutado con el SJM.

4.2.7. Reflexiones en torno a la construcción de la teoría de cambio

Como es sabido, el presente proyecto de investigación se concentra en la fase de planificación de la gestión educativa. De acuerdo con Herrera y Trinidad (2002), este proceso está orientado hacia el futuro, implica una alta intensidad de conocimientos, y requiere la toma de decisiones.

La teoría de cambio (TdC) es un proceso de reflexión colectiva que abarca las características anteriores. En este sentido, este enfoque en la etapa de planificación tiene la finalidad de hacer explícito el cómo se cree que el cambio ocurrirá, a fin de proponer intervenciones atinadas al contexto en el que se planifica y con capacidad de generar transformaciones significativas.

Debido a lo anterior, en este apartado se busca reflexionar en torno a la interrogante, ¿Por qué la teoría de cambio contribuye al proceso de planificación? Para dar respuesta a esta incógnita se utilizan las reflexiones generadas en el espacio de taller con el SJM (ver sistematización en anexo 5), las cuales se pueden sintetizar de la siguiente forma:

La construcción de la TdC permite ampliar la perspectiva. De acuerdo con las reflexiones colectivas en el espacio de taller, la construcción de la teoría de cambio permitió ampliar la visión sobre el tema. Tal como se menciona:

Me gustan que se tomen en cuenta todas las perspectivas, lo que dicen las demás personas termina siendo complemento a todo lo que yo sentía y ahora más bien hace a mi parecer más grande, más abierto, mi visión como más amplia, se me abre el panorama de problemas, visiones, soluciones (T. SJM, 1).

Lo anterior es resultado de una dinámica de diálogo entre las diferentes personas participantes. Este diálogo se considera fundamental porque brinda la posibilidad de “capturar todas las diferentes perspectivas sobre por qué y cómo se considera que la intervención puede funcionar” (Cassetti y Paredes, 2020, p. 306).

La metodología participativa empleada es de gran relevancia, dado que esta genera un ambiente seguro para expresar pensamientos o emociones en torno a la temática. De esta forma construir nuevos saberes.

La construcción de la TdC permite reflexionar sobre la acción. Otro de los elementos señalados, es la posibilidad de reflexionar sobre el quehacer diario del SJM. Tal como se afirma:

Me gustan estos espacios porque en las tareas cotidianas se vuelve más práctico, de repente veo un caso y reflexiono, pero luego me lo guardo porque debo atender otro caso y ahí voy. Entonces estos espacios nos permiten traer más a la reflexión situaciones que pasan en la cotidianidad pero que son como un tema más grande de estructuras, súper violentos, violentos de derechos, que pasan en la vida cotidiana en situaciones particulares de las personas y en los casos que vemos nosotros muy repetitivos, y traerlos a la reflexión solo en espacios así se puede, al compartirlo con las demás personas de repente para ampliar la visión que tiene uno, me parece importante (T. SJM, 2).

En línea con lo anterior, Casseti y Paredes (2020) señalan que una de las características fundamentales de la teoría de cambio es la reflexión. De manera que “a través del diálogo entre las personas implicadas se permite analizar y debatir sobre los fundamentos teóricos o evidencias en los que se basa la intervención, que generalmente quedan silenciados o «no dichos»” (p. 306).

Por consiguiente, la construcción de la teoría de cambio se considera un ejercicio de gran valor para potenciar la reflexividad, la cual consiste en “desarrollar la capacidad de sincerarse y permitir la reflexión sobre lo que se vive cotidianamente en el trabajo” (Paniagua, 2012, p. 49). De manera que, la reflexión constante sobre el qué se hace, el cómo se hace y para qué se hace, son insumos que en definitiva contribuyen a mejorar las intervenciones que se realizan.

Además de lo anterior, el ejercicio de reflexionar sobre cómo conseguir intervenciones de alto impacto permite generar una comprensión amplia del sistema en que

se interviene. Por consiguiente, se puede otorgar un mayor sentido al quehacer diario de la organización, ya que se explicitan las motivaciones y metas a alcanzar.

Los aspectos antes señalados dan paso a la construcción de un proceso de planificación reflexivo, abierto a la construcción colectiva y centrado en el dialogo. Por tanto, se puede afirmar que la teoría de cambio es una estrategia válida y oportuna para planificar proyectos, programas o planes de Educación No Formal.

El ejercicio mismo de construir la teoría de cambio es parte de un proceso educativo, que brinda los insumos para trabajar colectivamente en un cambio social mayor. De modo que la intervención de Educación No Formal puede constituirse como un proceso orgánico que permite la apropiación, la credibilidad y la fundamentación de lo que se planifica.

El aporte más importante de la teoría de cambio en un proceso de planificación constituye en ser una herramienta que hace explícito el cómo cree la organización que el cambio ocurrirá, porque es de este modo que se entiende el por qué y para qué de una intervención. De esta forma, en la descripción del cambio tuvieron parte las personas implicadas en el desarrollo de actividades de ENF que ejecuta la organización.

Este proceso de aprendizaje colaborativo puede repetirse continuamente dentro de las organizaciones, a fin de ajustar la teoría de cambio al presente, construir redes de conocimiento, actualizar las prácticas, e incluir la visión de las propias personas participantes. Sin duda los procesos participativos generan propuestas de mayor riqueza que las planteadas de forma individual, porque se logra incluir diferentes miradas, cuestionar y otorgar un mayor significado a lo que se hace.

4.3. Propuesta formativa

En la presente categoría de análisis se pretende responder al último objetivo específico del proyecto final de graduación. Es decir, se busca diseñar una propuesta formativa que responda a la teoría de cambio elaborada anteriormente. En este caso el proceso de formación tiene la intención de generar cambios en la percepción y sistema de creencias de la población costarricense con respecto a la inmigración.

Es importante recordar que una propuesta formativa “no es la descripción de aquello acerca de lo que vamos a hablar, sino aquello que nosotros garantizamos que el grupo podrá aprender” (Domínguez y Lamata, 2003, p. 158). Siguiendo a los autores, al conceptualizar una propuesta formativa podemos hablar de la construcción de “un itinerario sobre un mapa” (p. 159), los autores proponen la idea de mapa porque permite la descripción de un territorio (sea un contexto social, contexto grupal, áreas de contenidos, competencias, etc.) sobre el que se va a intervenir, mencionan que:

Analizamos un punto de partida (perfil de entrada de las personas participantes) y un lugar al que queremos llegar (perfil de salida) y para ello trazamos un recorrido (proceso formativo). Ese recorrido, como proceso vivo, puede estar sujeto a cambios, puede definirse con el propio grupo, etc. (Domínguez y Lamata, 2003, p. 261)

Por consiguiente, los elementos se van reajustando constantemente hasta el final. El diseño del proceso formativo no es solo un trabajo previo, sino que se desarrolla a lo largo de su ejecución y se valida finalmente a su término.

4.3.1. Presentación

Desde siempre, las mariposas y los flamencos y las golondrinas vuelan huyendo del frío, año tras año, y nadan las ballenas en busca de otra mar y los salmones y las truchas en busca de su río. Ellos viajan miles de leguas, por los libres caminos del aire y del agua.

No son libres, en cambio, los caminos del éxodo humano. En inmensas caravanas, marchan los fugitivos de la vida imposible. Viajan desde el sur hacia el norte y desde el sol naciente hacia el poniente. Les han robado su lugar en el mundo. Han sido despojados de sus trabajos y sus tierras. Muchos huyen de las guerras, pero muchos más huyen de los salarios exterminados y de los suelos arrasados.

Eduardo Galeano.

El siguiente apartado tiene la intención de describir, una estrategia de intervención denominada “*Construyamos sinergias*”. Esta corresponde a una acción de Educación No Formal, en modalidad taller, que busca contribuir en el cambio de percepción negativa sobre la inmigración, en personas costarricenses.

Se parte de la necesidad de transformar la conceptualización negativa de las personas migrantes y refugiadas que habitan en el territorio costarricense. Por este motivo se reconoce la necesidad de trabajar con diversos grupos de personas costarricenses.

De modo que, la propuesta de Educación No Formal puede ser la base para la formación de funcionarios o funcionarias que atienden directamente a personas inmigrantes, a líderes o lideresas comunitarias, a grupos pastorales, entre otros.

En este sentido, el siguiente trabajo es una propuesta formativa base, que debe ser adaptada a las condiciones socio-económicas, de escolaridad, contextuales, laborales, sociales, etc. de los grupos de costarricenses hacia los que se dirige. Por lo anterior, en este se brindan insumos de la AENF que faciliten la ruta para esta adaptación.

4.3.2. Articulando la teoría de cambio y la propuesta de formación

La teoría de cambio construida en el apartado anterior brinda una explicación de cómo se cree que se puede generar cambios en el tema de inmigración en Costa Rica. De manera que se explicita la visión de cambio, el efecto directo, los resultados intermedios, los productos, y actividades que deben darse para alcanzar una transformación en el tema.

Ahora bien, en la presente categoría de análisis se busca desarrollar una de las actividades planteadas en la teoría de cambio, de modo que el trabajo se direcciona hacia uno de los resultados intermedios y uno de los productos. En ese sentido, se elabora la siguiente tabla que resume la cadena de resultados de la teoría de cambio, para efecto de la propuesta de formación:

Tabla 11 Cadena de resultados para propuesta formativa

Cadena de resultados

Impacto	Sinergia colectiva, de personas costarricenses, migrantes y refugiadas vinculadas a los diferentes programas del SJM, para la lucha conjunta por el disfrute de los derechos de la población que inmigra al país.
Efecto directo	Personas migrantes y refugiadas fortaleciendo su capacidad de agencia, a fin de que identifiquen y utilicen mecanismos para asumir un rol protagónico en la demanda de sus derechos.
Resultado intermedio	1. Cambios en la percepción y sistema de creencias de la población costarricense con respecto a la inmigración.
Producto	1.1. Personas costarricenses informadas y sensibilizadas sobre la realidad migratoria en CR.
Actividad	1.1.1. Talleres formativos para promover el pensamiento crítico como antítesis de los prejuicios y estereotipos sobre la población que migra a CR.

Nota. Elaboración propia a partir del taller ejecutado con el SJM.

En la tabla anterior se puede visualizar el impacto que se busca generar a largo plazo como resultado de las diferentes intervenciones planteadas, así como el efecto directo. Ambos tienen que ver con la conformación de sinergia para amplificar la lucha por los derechos humanos, a fin de que la población que inmigra al país pueda gozar de los mismos.

En esta vía, se parte del supuesto de que el primer cambio necesario para alcanzar lo antes descrito, es la transformación en la percepción y sistema de creencias de la población costarricense con respecto a la inmigración. A continuación, se describe este elemento, ya que representa la meta a alcanzar, es el uso que le den las personas participantes a los aprendizajes obtenidos en la propuesta de formación.

Percepciones y sistema de creencias sobre la inmigración ¿De qué tipo de cambio estamos hablando? La conceptualización de la persona inmigrante en términos negativos es muy común en el país (Gaborit, 2020). De acuerdo con la Cruz Roja española (2006) la percepción y el discurso social sobre la inmigración suele reproducir y mantener, de forma manifiesta o sutil (teoría de Pettigrew y Meertens, citada por Buenrostro, y Ramos, 2021) los mecanismos sobre los que se asienta la discriminación. Entre estos mecanismos destacan:

- ***La construcción de estereotipos:*** atribuyen a un colectivo o grupo concreto determinadas características, con el objetivo de generalizar su aspecto, comportamiento, costumbres, entre otros (Cruz Roja española, 2006, p. 16). De manera que, es el producto de un proceso cognitivo básico y común a todos los seres humanos: el pensamiento categorial. Una vez formadas las categorías son la base para el juzgar (Ungaretti, y Müller, 2018, p. 237).
- ***La construcción de prejuicios:*** Corresponde a las actitudes intergrupales negativas consideradas absolutamente irracionales y falaces. Siguiendo a los autores, es “una antipatía basada en una generalización inflexible y errónea, dirigida hacia un grupo como totalidad o hacia un individuo por formar parte de un grupo” (Allport, 1954: 9, citado por Ungaretti, y Müller, 2018, p. 237). De manera que los prejuicios están influidos por los estereotipos, que dan como resultados actitudes y comportamientos negativos hacia un grupo o persona individual.

- ***Las profecías auto-cumplidas:*** de acuerdo con Cruz Roja española (2006) al partir de estereotipos y prejuicios se elabora un pronóstico negativo acerca del futuro. Este pronóstico sirve para interpretar la realidad y, al actuar en consecuencia con esta interpretación, es muy probable que finalmente el pronóstico termine por cumplirse: “como los inmigrantes nunca se van a integrar, yo no me relaciono con ellos” (y de esta forma no contribuyo a su integración) (p. 16).
- ***La negación de la existencia de la discriminación:*** ante una situación discriminatoria, se argumenta que ésta obedece a otros motivos que nada tienen que ver con la discriminación. Los argumentos cambian con el paso del tiempo y pueden ser muy sutiles. Dan como resultado la pasividad y por tanto la inacción en el tema (Cruz Roja española, 2006, p. 16)
- ***La culpabilización de la víctima:*** esta corresponde a una culpabilización en varias vías, por un lado, culpar a las personas inmigrantes de su propia situación de pobreza, vulnerabilidad, entre otros. Por otro lado, culpar a esta población de los problemas sociales del país (Cruz Roja española, 2006, p. 17).
- ***La funcionalidad de la discriminación:*** De acuerdo con la Cruz Roja española (2006, p. 17) la discriminación puede tener funciones sociales, tales como la preservación de un importante volumen de mano de obra barata.

Lo antes descrito, afecta de manera negativa la vida cotidiana de las personas migrantes y refugiadas. “Ya sea en términos de la igualdad de oportunidades de acceso a los recursos disponibles, en su autoestima o en sus niveles de motivación o en el grado de compromiso que establecen con el funcionamiento de la sociedad en general” (Ungaretti, y Müller, 2018, p. 233).

De manera que, el resultado intermedio esperado, de las intervenciones en este ámbito, tiene que ver con la transformación de las formas de pensamiento que discriminan a la población que inmigra al país, esto se origina en los estereotipos y se sostiene estructuralmente. Ahora bien, de acuerdo con la propuesta de sensibilización intercultural de la Cruz Roja española (2006) este proceso de cambio en las percepciones suele ser un lento, pero no imposible.

¿Qué tipo de intervención es necesaria para lograr este cambio? De acuerdo con Ungaretti y Müller (2018, p. 244) en las teorías predominantes de la psicología social para la reducción del prejuicio, se encuentran dos grandes ejes: a) La teoría del contacto intergrupala (Allport, 1954), que sostiene que la relación con otros grupos (en este caso con personas migrantes) puede contribuir a la reducción de las actitudes negativas y promover la inclusión. b) Las perspectivas educativas anti-sesgo (Paluck y Green, 2009), que afirman que la exposición educativa a información sobre otros grupos desafía y transforma la forma de pensar sobre ellos.

Siguiendo a los autores, se parte del supuesto de que el contacto con las personas migrantes no es suficiente y que, en este caso las personas costarricenses, tienen que ser reeducadas para dejar atrás sus prejuicios, estereotipos, etc. (Ungaretti y Müller, 2018, p. 244). Las evidencias citadas por los autores señalan que “a través de un proceso de reeducación se pueden desafiar las percepciones arraigadas en los individuos, así como sus estereotipos y valores” (246). Uno de los trabajos en este tema menciona:

El primer paso para establecer el cambio se logra a través de un proceso de auto-examinación, de confrontación activa con las propias percepciones y las de los demás, así como a través de la participación activa en la resolución de problemas y la voluntad de exponerse al examen empírico de las propias ideas y concepciones. Lewin destaca que estos procesos se ven favorecidos en un ambiente grupal, siempre y cuando se cumplan determinadas condiciones: la interacción debe darse en un ambiente informal, ser voluntaria y que la gente sienta libertad de expresar sus puntos de vista en un entorno seguro (Ungaretti y Müller, 2018, p. 246).

Asimismo, los autores señalan que, otros trabajos educativos para reducir el prejuicio que han demostrado resultados positivos desde esta perspectiva, incluyen el desarrollo de estrategias para aumentar los niveles de empatía, la toma de perspectiva, dramatizaciones y una importante motivación para abrazar la diversidad (Abrams, 2010). En este sentido, “el prejuicio puede ser combatido enseñando a las personas estrategias para cuestionar sus suposiciones sobre el mundo que les rodea, poniendo énfasis en que el pensamiento crítico es la antítesis del pensamiento prejuicioso (Walsh, 1988)”. (Ungaretti y Müller, 2018, p. 246).

En resumen, las intervenciones efectivas que se pueden desarrollar para trabajar el tema tiene que ver con espacios educativos que fomenten el pensamiento crítico, permitan analizar la historia y brinden espacios para dialogar sobre temas complejos (Ungaretti y Müller, 2018).

La alternativa de la Educación No Formal. Por lo anterior, se plantea el desarrollo de una actividad de Educación No Formal (ENF) como estrategia para conseguir cambios en las percepciones sobre la inmigración en Costa Rica. La cual se propone en modalidad taller, debido a que la investigación realizada, señala que las personas participantes prefieren espacios formativos prácticos, participativos, y de construcción colectiva.

Esta actividad parte de la definición de la ENF como la gestión de un espacio educativo para la transformación. Por consiguiente, no es transmisión de información, sino un proceso para que las personas participantes desarrollen habilidades o competencias en un tema determinado. En este caso, la propuesta de formación busca desarrollar el pensamiento crítico en las personas participantes, como una vía para de-construir percepciones ancladas en diferentes formas de discriminación hacia las personas migrantes.

De manera que, se proyecta un espacio educativo que tenga la intención de reconocer al país como una sociedad forjada de inmigraciones y que por tanto es interdependiente a ellas (Sandoval, 2018, p. 141). Para esto se requiere la deconstrucción crítica de la nacionalidad, de la inmigración, de los procesos de exclusión social que suceden en Centroamérica y el mundo, del análisis del modelo social en que se gobiernan las sociedades actuales, entre otros (Sandoval, 2004, p. 80).

De manera concisa esta propuesta formativa apunta hacia una mejora sustantiva en la representación negativa que tienen las personas migrantes y refugiadas en el país. A fin de conseguir que las personas costarricenses participantes del proceso de formación, estén informadas y sensibilizadas sobre la realidad migratoria en CR.

Organización Servicio Jesuita para Migrantes Costa Rica (SJM). La propuesta de formación que se plantea tiene la finalidad de ser ejecutada por el SJM, en este sentido es importante recordar el contexto de esta organización. El SJM es una obra social de la Compañía de Jesús en Centroamérica, que ofrece en el país acompañamiento en diversos ámbitos a personas que han sobrevivido a experiencias de desplazamiento forzado y que enfrentan circunstancias de vulnerabilidad (SJM, s.f).

Parte de los servicios que realiza tiene que ver con gestionar espacios de Educación No Formal para sensibilizar y brindar información migratoria. De manera que, la propuesta formativa que se describe a continuación, tiene la intención de brindar insumos prácticos para el marco administrativo, pedagógico y metodológico de la gestión de la Educación No Formal en la organización.

4.3.3. Descripción metodológica general

Propósito. De acuerdo con la información recopilada, la oposición de las manifestaciones de discriminación, como los prejuicios y los estereotipos, es el pensamiento crítico (Ungaretti y Müller, 2018). Por esta razón, el proceso de formación, en modalidad taller, tiene la intención de facilitar el desarrollo del pensamiento crítico, como una habilidad básica para cambiar las percepciones negativas en torno a la inmigración.

La propuesta formativa, está diseñada con el propósito de que grupos de personas costarricenses, construyan un espacio para: a) reconocer que el país es un Estado étnica y culturalmente plural., b) reivindicar el derecho a no emigrar, a través de análisis de los procesos de exclusión social que se viven en Centroamérica y el mundo, c) analizar qué significa ser inmigrante., d) construir nuevas solidaridades. , e) esclarecer prejuicios sobre las personas que inmigran., y g) dar importancia al leguaje como medio que une y separa, cómo nos comunicamos o referimos a los otros, cómo alzamos la voz en pro una sociedad justa, ética, de derechos humanos.

Habilidad del pensamiento crítico. El pensar críticamente tiene “relación con el acto de cuestionar o valorar, lo que resulta en el origen de la palabra crítica, cuya etimología procede del vocablo griego κρίσις (kri), o sea, implica establecer un juicio o tomar una decisión” (Morales, 2014, p. 3). Siguiendo al autor, esta habilidad, en términos generales, hace referencia a la capacidad de cuestionar para emitir un juicio o tomar una posición con respecto a un hecho, a un fenómeno o a una idea.

Esta habilidad requiere el dominio de ciertos conocimientos procedimentales para alcanzar un “razonamiento correcto” (Saiz, 2002, citado por Valenzuela et al, 2014, p. 17). En este sentido, se pueden mencionar las siguientes habilidades necesarias: razonamiento verbal, análisis de argumentos, verificación de hipótesis, probabilidad e incertidumbre, toma de decisiones y resolución de problemas (Halpern, 2006, citado por Vega y Callejas, 2020, p. 184).

Ahora bien, es importante mencionar que poseer las habilidades anteriores no es suficiente para el desarrollo del pensamiento crítico, “es necesario un segundo componente tipo volitivo, esto es, querer utilizar dichas habilidades” (Vega y Callejas, 2020, p. 184). En

este sentido, los autores recomiendan potenciar la motivación a fin de que las personas participantes opten por el camino de pensar críticamente.

Algunas de las acciones que se pueden llevar a cabo para desarrollar esta habilidad son: a) juzgar la credibilidad de las fuentes., b) identificar las conclusiones, razones y supuestos., c) juzgar la calidad de un argumento incluyendo la aceptabilidad de sus razones, supuestos y evidencias., d) desarrollar una posición independiente acerca de un asunto., e) hacer preguntas clarificadoras., f) definir términos., g) tener apertura mental., h) buscar información., i) sacar conclusiones de forma cuidadosa y cuando se tenga la evidencia para hacerlo (Guzmán y Sánchez, 2006, p. 7-8).

En resumen, la habilidad de pensar críticamente requiere la práctica de distintos ejercicios de tipo cognitivo, pero también es necesaria la motivación y apertura para querer pensar de esta forma. “Las personas que piensan críticamente no sólo se caracterizan por sus habilidades cognitivas, sino también, por la manera como ven la vida; estas personas pueden ser reconocidas por cómo afrontan las preguntas, los asuntos o los problemas” (Guzmán y Sánchez, 2006, p. 7). Esto quiere decir que el pensamiento crítico va más allá del proceso formativo como tal.

Modalidad de Educación No Formal: Taller. El taller se puede definir, como un dispositivo de Educación No Formal para el trabajo con grupos, es un proceso pedagógico sustentado en la integración de teoría y práctica. En este el protagonismo de las personas participantes, el diálogo de saberes, y la producción colectiva de aprendizajes, opera una transformación en las personas y en la situación de partida (Cano, 2012, p. 33).

Modalidad: Virtual o presencial. El proceso de formación se plantea en modalidad virtual, debido al contexto de pandemia por COVID-19. No obstante, esta puede ser ajustada para una modalidad presencial. Se entiende como modalidad virtual el trabajo sincrónico que se realiza con los grupos en alguna plataforma virtual como Zoom u otra. También se puede hacer uso de herramientas para el trabajo asincrónico de acuerdo con las características de cada grupo destinatario.

Estructura. El proceso formativo, está estructurado de manera cronológica en 5 espacios de taller, los cuales tienen una duración recomendada entre una hora y treinta minutos, y dos horas. En cada espacio formativo se desarrollan contenidos relevantes sobre la inmigración en Costa Rica. Es importante agregar, que se incluye un sexto taller de seguimiento que pretende dar continuidad a los cambios alcanzados con la actividad.

Se recomienda implementar la totalidad de la propuesta formativa para alcanzar un mayor progreso en el pensamiento crítico en el tema. Sin embargo, el ajuste de cada taller según el grupo destinatario, puede implicar que cada espacio formativo abarque uno o dos talleres o por el contrario que un taller requiera desarrollarse en dos o más espacios, según los requerimientos específicos.

A continuación, se describe, en términos generales, cada uno de los talleres propuestos:

Taller 1. Significados de la inmigración. El primer taller es de carácter introductorio, tiene la intención de elaborar un preámbulo sobre el tema, construir un ambiente que posibilite el aprendizaje, fomentar la construcción de comunidad dentro del grupo, e identificar las necesidades formativas de las personas participantes. Por consiguiente, este primer momento es clave para despertar la conciencia de la necesidad de cambio en el grupo participante.

Taller 2. Derecho a no emigrar y derecho a inmigrar. El segundo taller tiene la intención de contribuir en la reivindicación del derecho a no emigrar, a través del análisis de los procesos de exclusión social que se viven en Centroamérica. Asimismo, es preciso abordar el derecho a inmigrar, dado que las condiciones sociales, políticas, jurídicas, etc. en el país, hacen que la posibilidad de inmigrar se vuelva más complicada. En esta vía, es relevante problematizar desde el pensamiento crítico el estado de derechos de las personas que inmigran a Costa Rica.

Taller 3. Aclarando mitos. Este taller tiene la pretensión de analizar, desde el pensamiento crítico, los principales mitos sobre la población migrante y refugiada del país.

De manera que, se busca explorar las generalizaciones que llevan a juicios irracionales sobre esta población.

Taller 4. Nuevas solidaridades. El cuarto taller está centrado en promover redes de solidaridad con la población que inmigra en el país. Dada la experiencia en el tema de regularización migratoria del SJM, en este taller se pretende brindar información general que permita a las personas participantes ofrecer un asesoramiento básico sobre trámites institucionales y exigibilidad de derechos. Este elemento debe ser contextualizado de acuerdo con las necesidades del grupo y tiene la intención de fortalecer la autoeficacia para el ejercicio de esta forma de solidaridad.

Taller 5. La sinergia comienza. El último taller del proceso formativo, centra su atención en la evaluación de los aprendizajes, además busca realizar una reflexión final en torno a la necesidad de promover una cultura de reflexión colectiva (desde el pensamiento crítico), que permita sinergia para estar en constante cuestionamiento a fin de alcanzar razonamientos humanos, anclados en derechos y libres de prejuicios.

Taller 6. Seguimiento. Este taller se incluye dentro de la propuesta formativa con la intención de brindar seguimiento a los compromisos que han adquiridos las personas participantes de “*Construyamos sinergia*”. Por tanto, debe ser aplicado en periodo posterior a la finalización de la formación. Se pretende evaluar la permanencia de los aprendizajes obtenidos en la formación, a fin de tomar decisiones sobre la gestión de la Educación No Formal que se realiza en el SM.

4.3.4. Población destinataria

La propuesta formativa está dirigida a personas costarricenses adultas, de modo que, se pretende brindar insumos aplicables a diferentes grupos destinatarios. Puede ser de utilidad para capacitar a funcionarios o funcionarias que estén en contacto directo con población migrante y refugiada, así como líderes o lideresas comunitarias, grupos pastorales, entre otros.

Lo que tienen en común los diferentes grupos destinatarios es la etapa del desarrollo en la que se encuentran, la cual corresponde a la adultez. La mayor parte de la investigación del desarrollo humano divide la adultez en tres periodos: adultez joven (aproximadamente de 20 a 40 años de edad), adultez media (de 40 a 65 años de edad) y adultez tardía o vejez (65 años o más) (Papalia et al., 2009). Esto significa que la propuesta está dirigida a personas de veinte años en adelante.

Para caracterizar a esta etapa del desarrollo es importante mencionar que es un periodo muy amplio de la vida, se identifica por una gran variedad de experiencias vitales y los roles que cada persona desempeña son esenciales en la configuración de su identidad (Papalia et al., 2009). En lo que destaca el trabajo, como el principal elemento para la elaboración de la identidad adulta.

En relación con el proceso de aprendizaje en la etapa adulta, “las personas parten de su bagaje vital, ven el aprendizaje como una herramienta útil para resolver sus necesidades, y no un fin en sí mismo, demandan la utilidad práctica de lo aprendido; están motivados intrínsecamente, relacionan sus aprendizajes con el resto de roles desempeñados, y necesitan sentirse protagonistas de su aprendizaje” (Acerdo, Hidalgo y Jiménez, 2018, p. 2).

Ahora bien, se requiere tomar en consideración el contexto de aprendizaje y las características de las personas participantes. Dado que, una de las particularidades que se relaciona en mayor medida con sus procesos de aprendizaje, es la condición socio-laboral (especialmente el nivel de cualificación y la estabilidad laboral y económica) (Acerdo, Hidalgo y Jiménez, 2018). En este sentido, se pueden presentar dos escenarios:

- a) Las personas con mejores condiciones socio-laborales: se caracterizan por un estilo de aprendizaje convergente, esto significa que se aproximan al aprendizaje desde lo científico y la lógica del contenido a aprender. Refiere a poblaciones que cuentan con formación académica, por tanto, mayores oportunidades para desarrollar el pensamiento lógico. Se caracterizan por un mayor uso de la conceptualización abstracta y de estrategias que implican la búsqueda de un conocimiento experto y veraz (Acerdo, Hidalgo y Jiménez, 2018).
- b) Las personas en condiciones socio-laborales desfavorables, y con una trayectoria vital de riesgo psicosocial: tienen un aprendizaje dirigido a la utilidad práctica de los nuevos conocimientos, y centrado tanto en la experiencia concreta, como en la interacción con otros, reflexión cooperativa, etc. En este caso, el proceso de aprendizaje solo será exitoso si las personas tienen un proyecto vital definido y ven el aprendizaje como un instrumento para lograr sus objetivos (Acerdo, Hidalgo y Jiménez, 2018).

Lo antes descrito permite afirmar que el desarrollo efectivo del proceso formativo, requiere contar con información amplia y suficiente sobre las personas participantes, a fin de ajustar la práctica educativa al contexto en específico. Esto implica las técnicas de enseñanza-aprendizaje, el lenguaje, los contenidos, entre otros.

En términos generales, se recomienda que los procesos de Educación No Formal que se dirigen a personas adultas, cuenten con diversidad en “las técnicas de enseñanza, apertura y flexibilidad para garantizar una óptima adquisición, y transformación de los contenidos por parte de todos los aprendices” (Acerdo, Hidalgo y Jiménez, 2018, p. 8).

Es importante mencionar que las personas participantes del proceso formativo deben encontrarse en la etapa de la adultez y ser costarricenses. Ahora bien, si dentro del grupo se encuentran personas migrantes es necesario que, “ambos grupos tengan el mismo estatus y poder, que se puedan establecer objetivos comunes y que, en caso de ser transgredidas las normas de interacción establecidas previamente, las sanciones propuestas por las autoridades se cumplan” (Ungaretti, y Müller, 2018, p. 244).

4.3.5. *Gestión de la propuesta formativa*

El logro de los objetivos planteados de esta propuesta formativa depende de diversos elementos, entre estos, la gestión educativa es de gran relevancia. Esto significa analizar el cómo se planifica, organiza, ejecuta y evalúa la formación.

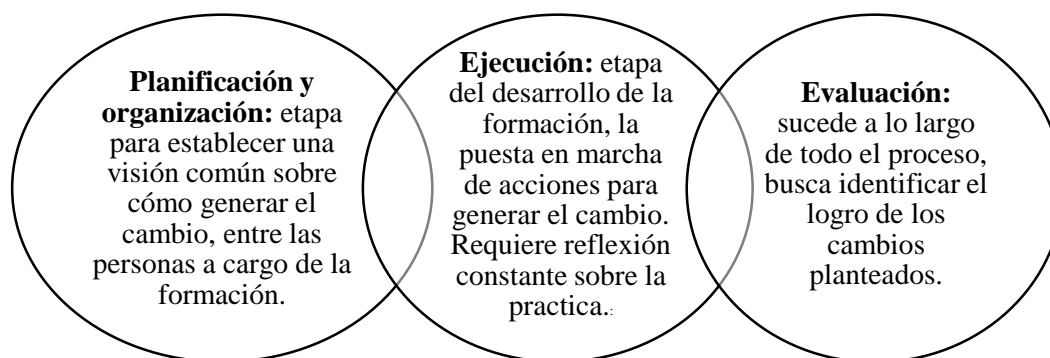
En este caso se recomienda el uso de la teoría de cambio como un enfoque de pensamiento y acción. Lo cual implica que el ciclo de gestión cuente con las siguientes características:

- La reflexión y diálogo constante, esto significa tener apertura a cuestionarse las “suposiciones” del porqué y cómo la intervención debería funcionar.
- Fomentar una cultura de aprendizaje y análisis dentro de la organización, ya que esto facilita la conformación de redes de conocimiento.
- Fomentar la capacidad de las personas para el pensamiento crítico, no dar las cosas por sentado y aprender a lidiar con las incertidumbres.
- Comprender este proceso como un ejercicio de aprendizaje colaborativo que incentiva la flexibilidad para el análisis de procesos complejos de cambio social.

Por lo anterior, en este apartado se describen los elementos esenciales que permiten concretar lo más esencial de cada una de las etapas de la gestión educativa:

Figura 4.3.5 Gestión de la ENF

Gestión de la Educación No Formal



Nota. Elaboración propia.

Planificar la formación. La planificación es un proceso de preparación colectiva que implica la toma de decisiones referentes a la intervención que se va desarrollar. En este caso las personas a cargo de esta etapa son las y los facilitadores de Educación No Formal del SJM.

El propósito de la planificación es ajustar la propuesta formativa que se contiene en este documento, al grupo destinatario en específico. A fin de que la intervención esté contextualizada y atinada a la población.

Es importante que en esta etapa de la gestión educativa se establezcan reuniones suficientes para el diálogo, la reflexión y el análisis de la información disponible sobre el grupo o grupos en cuestión. La guía básica para el desarrollo de la planificación se compone de tres momentos interdependientes:

- a) Contacto inicial con la contraparte: Antes de iniciar los procesos de formación en sí, hay que hacer un trabajo inicial de negociación y aclaración de los objetivos más explícitos y de las formas de superación de los obstáculos que se podrían encontrar en el proceso (Villasante, 2008). Se recomienda realizar un contacto inicial con las personas coordinadoras del grupo destinatario para explicitar el trabajo que realiza el SJM, obtener información sobre el grupo destinatario y llegar a acuerdos para la intervención.
- b) Reflexión colectiva de las personas facilitadoras: consiste en un espacio de reunión entre las personas facilitadoras del SJM que permita analizar la información recopilada anteriormente, así como recurrir a fuentes secundarias de información. El objetivo es construir una visión común de las ideas fuerza que orientan el proceso formativo.
- c) Diseño del plan de trabajo: las reflexiones anteriores se deben operacionalizar en un plan de trabajo que permita la puesta en marcha de la formación.

A continuación, se presenta en formato “plantilla”, algunas preguntas generadoras para cada momento de la planificación:

Tabla 12 Plantilla para Planificación

Plantilla para Planificación

I. Contacto inicial con la contraparte

Datos iniciales:

Fecha: _____ *Personas responsables:* _____

¿A quién va dirigida la formación? _____

Medio de contacto: _____

MOMENTO I. Contacto inicial con la contraparte: negociación y aclaración

Recordar: es fundamental recopilar toda la información posible sobre las personas participantes. Tome nota, realice las preguntas necesarias.

1. ¿Cuáles son las características del grupo destinatario?

Descripción: _____

- | | |
|-------------------------------|--------------------------------------|
| ___ cantidad de participantes | ___ condiciones de vulnerabilidad |
| ___ rango de edad | ___ experiencias de formación |
| ___ condición socioeconómica | ___ conocimiento entre participantes |
| ___ escolaridad | ___ fortalezas |
| ___ ocupación | ___ limitantes |
| ___ intereses en el tema | ___ otros |

2. ¿Por qué y para qué solicita / desea el espacio formativo del SJM?

3. ¿Qué cambio le gustaría que ocurriera en las personas participantes como resultado de la formación?

4. ¿Qué obstáculos se podrían enfrentar para generar estos cambios?

5. ¿Qué compromisos están dispuestos/as a asumir para alcanzar esos resultados?

6. Aspectos técnicos: tiempo disponible, recursos necesarios, espacio físico o virtual, etc.

7. Acuerdos.

II. Reflexión colectiva de las personas facilitadoras

Datos iniciales:

Fecha: _____ Personas responsables: _____

¿A quién va dirigida la formación? _____

MOMENTO II. Reflexión colectiva de las personas facilitadoras

Recordar: Es necesario fomentar la capacidad de las personas para el cuestionamiento crítico, no dar las cosas por sentado y aprender a lidiar con las incertidumbres.

1. Tomando en cuenta las características del grupo participante ¿Cuáles orientaciones pedagógicas se deben considerar?
2. De acuerdo con el contexto laboral o comunitario ¿Qué podría ser de utilidad para este grupo?
3. ¿Qué queremos lograr? ¿Cuáles cambios se van a generar en la población?
4. ¿Qué necesitamos? (temporalidad, recursos, etc.)

III. Diseño del plan de trabajo

MOMENTO III. Plan de trabajo

Recordar: El plan de trabajo podría modificarse en su ejecución, es importante tener apertura a cuestionarse las “suposiciones” del porqué y cómo la intervención debería funcionar.

1. Objetivos de aprendizaje de la formación ¿Qué podemos garantizar que el grupo va aprender?
2. Indicadores del logro de los aprendizajes ¿Cómo sabemos que se alcanzaron los objetivos?
3. Cronograma de trabajo
4. Diseño de cada taller

Nota. Elaboración propia.

Organizar la formación. La organización del espacio formativo corresponde a la etapa de la gestión educativa que implica definir funciones, asignar tareas, establecer contactos, concretar recursos, así como todos los aspectos logísticos que requiera la ejecución.

El SJM es la organización encargada de organizar todo lo referente a la ejecución de la formación, en ese sentido la definición de las personas a cargo corresponde el punto inicial. Seguidamente, en conjunto con la contraparte se puede establecer la estrategia de convocatoria de la población participante.

En relación con la convocatoria se recomienda lo siguiente:

- Hacer explícita la utilidad de la formación para las personas participantes.
- Coordinar de forma cuidadosa con la contraparte, para que la asistencia al espacio formativo sea parte de la voluntariedad de las personas participantes y no una acción impuesta.
- Dar seguimiento a la convocatoria, a fin de asegurar que el perfil de las personas participantes esté en función de los objetivos de este proceso formativo.
- Se recomienda que el grupo de participantes no exceda las 20 personas.

Ejecutar la formación. La ejecución de la formación implica la puesta en marcha de las acciones planificadas. Durante este momento se recomienda diseñar una estrategia de sistematización de la experiencia, con el objetivo de construir reflexiones colectivas, reconocer puntos de mejorar y evidenciar los logros alcanzados.

Se recomienda prestar atención a la dinámica grupal, los cambios percibidos, los aspectos positivos y por mejorar de la metodología empleada, en lo que destacan las técnicas pedagógicas, el rol de facilitación, así como cualquier elemento de interés.

Es importante señalar que la sistematización es la reconstrucción del proceso vivido durante la formación para analizarlo e interpretarlo críticamente. De modo que el objetivo está ligado con extraer aprendizajes y compartir la experiencia con otros actores.

En este sentido, es fundamental contar con registros de lo que va sucediendo a lo largo del proceso, pueden ser en formato escrito, visual, audiovisual, entre otros. Algunas preguntas iniciales para el desarrollo de la sistematización son:

- ¿Para qué se va realizar la sistematización?
- ¿Qué experiencia se desea sistematizar?
- ¿Qué aspectos son de mayor interés?
- ¿Qué fuentes de información se van a utilizar?
- ¿Qué procedimientos se van a seguir?

Evaluar la formación. La evaluación es un proceso que sucede a lo largo de toda la gestión educativa. Es una acción que busca valorar, aprender, mejorar y transparentar la intervención. Este proceso debe ser planificado desde el inicio de la formación, a fin de definir los procedimientos sistemáticos para la recolección de información.

Se propone el uso de dos modelos para la evaluación de esta propuesta formativa:

- a) El modelo de evaluación para la transformación de Nirenberg, Brawerman y Ruiz (2000): consiste en el desarrollo de una evaluación ex-ante y ex-post de la formación, para recuperar todo el proceso formativo. Interesa dar voz a las personas participantes, identificar el cambio alcanzado y comparar entre el estado anterior y el estado posterior a las acciones educativas.
- b) El modelo de los cuatro niveles de Kirkpatrick (2006): se ha desarrollado específicamente para evaluar espacios formativos, consiste en un cuadro de niveles de evaluación del aprendizaje:
 - i. Reacción: son los pensamientos y emociones que se generan en las personas participantes de la formación.
 - ii. Aprendizaje: son los conocimientos, habilidades o competencias que se desarrollan como resultado de la formación.
 - iii. Comportamiento/transferencia: son los cambios en el comportamiento de las personas participantes, así como la implementación de los aprendizajes en su vida cotidiana.
 - iv. Impacto: es la medición de los resultados a largo plazo que generó la formación en las personas participantes. En este nivel se analiza todo el proceso formativo desarrollado.

A partir de lo anterior, se plantea la ejecución de la evaluación de resultados en dos momentos: al inicio y al final de la formación, y evaluación de los aprendizajes de cada taller. Es importante fomentar una cultura de aprendizaje y análisis dentro de la organización, ya que esto facilita la conformación de redes de conocimiento.

Tabla 13 Plantilla para Evaluación inicial

Plantilla para Evaluación inicial

I. Evaluación inicial

Definición: se realiza al inicio de la formación, el objetivo es establecer una línea base sobre los conocimientos, percepciones, habilidades, etc., de las personas participantes, para luego comparar con los resultados al finalizar la formación.

Este momento permite realizar una evaluación de las necesidades de formación. De acuerdo con los resultados obtenidos, es necesaria la apertura y flexibilidad para tomar decisiones que pueden modificar el plan de trabajo.

Pasos básicos

1. Delimitar ¿qué se va evaluar?

Identificar las percepciones y sistema de creencias, de las personas participantes, sobre la inmigración.

2. Definir variables, indicadores, fuentes de información y técnicas.

Corresponden a los insumos que permiten identificar el cambio, se pueden plantear en función de los primeros dos niveles de evaluación: reacción y aprendizaje.

3. Elaborar las herramientas de recolección de la información.

El taller 1 de esta propuesta formativa es la principal herramienta de recolección de la información, sin embargo, las personas facilitadoras pueden elaborar otras técnicas que consideren pertinentes y necesarias. Por ejemplo: entrevistas, grupos focales, entre otros.

4. Recolección de la información y análisis

La información recopilada debe colocarse por escrito para poder compararla al finalizar el proceso formativo. Es importante realizar una reflexión colectiva que permita tomar decisiones sobre la información recopilada.

5. Acuerdos

Posterior a la reflexión colectiva, las personas facilitadoras pueden tomar decisiones sobre los cambios necesarios en la propuesta formativa.

Tabla 14 Guía de variables e indicadores de evaluación de la formación

Guía de variables e indicadores de evaluación de la formación

Niveles	Indicadores	Fuentes
Reacción	Cumplimiento de expectativas de las personas participantes.	
	El grado de satisfacción con la formación.	
	Opinión de las personas participantes sobre la utilidad de la formación.	
	El grado de motivación para implementar / aplicar los aprendizajes.	Sistematización de las personas facilitadoras.
	Permanencia de las personas participantes en todo el proceso formativo.	Instrumentos de evaluación de cada taller (cuestionarios fotos, lluvias de ideas, nubes de palabras, etc.).
Aprendizaje	Auto-evaluación que realicen las personas participantes sobre su propio aprendizaje.	
	Cambios en el lenguaje al referirse en temas de migración.	
	Claridad en información sobre mitos acerca de la población inmigrante en el país.	
	Uso del pensamiento crítico para el análisis del tema.	

Nota. Elaboración propia

Tabla 15 Plantilla para Evaluación de resultados

Plantilla para Evaluación de resultados

II. Evaluación de resultados

Definición: una vez concluido el proceso formativo se realiza una evaluación final que permita identificar los cambios alcanzados con respecto a la línea base que se estableció en el inicio. De modo que se busca determinar el logro de los objetivos de aprendizaje y los resultados (esperados o no esperados).

Pasos básicos

1. Recolección de información

De acuerdo con las variables e indicadores establecidos se recopila la información, en este caso en el último taller de la formación se proponen insumos para este aspecto.

2. Reflexiones del equipo de personas facilitadoras sobre los resultados

Es importante fomentar una cultura de aprendizaje y análisis entre las personas facilitadoras, a fin de ser capaces de cuestionar sus propias prácticas profesionales.

3. Elaboración de informe de resultados

Con el objetivo de compartir los resultados alcanzados se debe elaborar un informe que muestre los logros alcanzados. Es importante que se incorpore un plan de mejora en el informe, a fin de que los aprendizajes obtenidos sean implementados en las siguientes formaciones.

Nota. Elaboración propia

Seguimiento de la formación. El SJM está a cargo del seguimiento de la formación, el objetivo de esta etapa de la gestión es reconocer el alcance de los resultados del espacio educativo. En este sentido, se recomienda hacer énfasis en el nivel tres y cuatro del modelo de evaluación de Kirkpatrick (2006). Es decir, establecer estrategias de seguimiento para identificar el cambio en comportamientos y el impacto de la formación.

Se pueden realizar diferentes técnicas que den cuenta de los resultados obtenidos a lo largo del tiempo, y de esta forma brindar seguimiento a las acciones, tales como: entrevistas, encuestas, conversatorios, observaciones, grupos focales, entre otros. Otras acciones que se pueden realizar para el seguimiento son la creación de un boletín informativo, conformación de redes entre las personas participantes, creación de grupos de WhatsApp, entre otros. En este sentido, el sexto taller que se propone puede funcionar como una estrategia de seguimiento.

En resumen, el objetivo de esta etapa es identificar los cambios en las percepciones y sistema de creencias sobre la población inmigrante en el país, posterior al espacio de formación. Algunos indicadores para esta etapa de seguimiento pueden ser los siguientes:

Tabla 15 Guía de variables e indicadores de evaluación de la formación

Guía de variables e indicadores de seguimiento de la formación

Niveles	Indicadores	Fuentes
Comportamiento	Puesta en práctica de los aprendizajes obtenidos en el espacio laboral y/o comunitario.	Sistematización.
	Cambios notables en el sistema de creencias y percepciones en torno a la población migrante.	Instrumento de evaluación del taller 6.
Impacto	Identificación de vínculos entre los cambios en las percepciones y la formación recibida.	Instrumentos de recopilación de información
	Aporte de la formación a los cambios percibidos en el plano laboral y/o comunitario.	adicionales.

Nota. Elaboración propia

4.3.6. Mediación pedagógica

El proceso formativo corresponde a un acto pedagógico, esto significa que es un acto donde las personas participantes generan sus procesos de aprendizaje. Los cuales son intencionados de forma consciente (enseñanza) por otra persona/personas (facilitador/a) (Araya, 2016).

Esta propuesta formativa parte de los postulados de la educación popular, la educación en derechos humanos y la interculturalidad. Por consiguiente, es importante reflexionar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje desde estos enfoques.

¿De qué tipo de aprendizaje estamos hablando? La educación popular, la interculturalidad y la educación en derechos humanos tienen en común la idea de que la educación lleva a superar las prácticas de discriminación, de injusticia, de inequidad, entre otros. Tal como se menciona a continuación:

- Los planteamientos de Paulo Freire defienden que educar no es solo proporcionar conocimientos, sino también implica un uso real a la educación, de manera que esta se convierta en una herramienta para superar las injusticias sociales (...) De modo que, está diseñada con el propósito de capacitar a quien aprende para que se vuelva consciente de los condicionamientos en su vida y en la sociedad y disponga de las habilidades, conocimientos y recursos para poder planificar y crear cambios (Núñez, 2020, s.p).
- Por su parte, la pedagogía intercultural no sólo busca la igualdad y la eliminación de cualquier forma de discriminación, sino que busca crear competencias interculturales en los seres humanos. Pretende abrir espacios reales para la igualdad de condiciones entre todas las personas, fomenta y lucha por el respeto de los derechos humanos (Artavia y Cascante, 2009, p. 65).
- Asimismo, la educación en derechos humanos, por definición, es problematizadora, contextualizada, política, vinculada con las emociones y con la vida presente y futura. Por ello, en ocasiones, aparece como disruptiva, desafiante e incluso provocadora y conflictiva (...) se debe mantener al servicio del proyecto histórico que permita erradicar las injusticias, las discriminaciones, las inequidades y la falta de

reconocimiento de la diversidad política, social y cultural que caracteriza a las sociedades actuales (Magendzo y Toledo, 2015, p. 5).

Por lo anterior, esta propuesta formativa busca un aprendizaje con intencionalidad transformadora, esto significa que más allá de transmitir información sobre los derechos humanos, la inmigración, la regularización, entre otros, es el intento de modificar actitudes y comportamientos. Tales como “la actitud negativa y de superioridad que se tiene frente a determinados grupos poblacionales” (Lara, 2015, p. 232).

Se considera que el aprendizaje debe ayudar a vincular a las personas con la búsqueda de soluciones a los grandes problemas sociales tales como la pobreza, la injusticia, la discriminación, la intolerancia, etc. (Núñez, 2020, s.p.). De modo que, se procura la formación de personas con conciencia, voluntad y capacidad para transformar las condiciones y circunstancias injustas (Torres, 2018, p. 177). En síntesis, tiene que ver con generar un aprendizaje que “contribuya a cambiar el mundo, humanizándolo” (Jara, 2018, p. 229).

En este sentido, es un aprendizaje que de-construye las relaciones de poder, las desigualdades, los procesos de exclusión que conducen a la emigración (Gómez, 2010, p. 80). Así como la decolonización de los discursos (Lara, 2015, p. 232), los comportamientos individuales y sociales que no están de acuerdo con la dignidad humana (Núñez, 2020, s.p.).

Para el logro de lo anterior, es necesario producir aprendizajes significativos, aprender de lo distinto, lo propio de cada persona, comunidad y cultura (Gómez, 2010, p. 81). Además, generar relaciones de confianza e intercambio, percibir la diversidad como un valor y no como una deficiencia (Artavia y Cascante, 2009, p. 62) y finalmente nutrirse de perspectivas interdisciplinarias o transdisciplinarias.

¿Cómo se concibe a la persona participante? De acuerdo con diversos autores, las personas participantes del proceso formativo, se conciben desde estos enfoques como sujetas o sujetos con posibilidad de transformar, crear, generar cambios en la sociedad en la que habitan, a fin de superar las estructuras sociales que reprimen e invisibilizan (Núñez, 2020, s.p)

De manera que, se parte de la convicción de que los seres humanos somos seres autónomos, competentes, capaces de participar en la determinación de nuestro propio desarrollo (Mujica, 2007, p. 24). En resumen, estos planteamientos implican creer en la posibilidad de cambio de las personas, de las relaciones y estructuras, como procesos históricos que se crean y transforman socialmente. Esto requiere superar lógicas asistencialistas para potenciar capacidades y destrezas.

¿Cuál es el rol de la persona facilitadora? La persona facilitadora es quien crea las condiciones para que las personas participantes construyan los aprendizajes. Es quien potencia y facilita la humanización de las prácticas educativas (Mujica, 2007, p. 24). Es necesario que las personas facilitadoras tengan ideas claras o conocimientos teóricos sobre los temas, pero es de mayor importancia que se sientan convencidas racional y afectivamente de su utilidad en la educación para la construcción de una sociedad más humana y, por tanto, que asuman compromisos con ella (Mujica, 2007, p. 25).

Asimismo, es necesario que las personas facilitadoras se sientan incómodas, que no aceptan ni toleren el abuso y la injusticia (Mujica, 2007, p. 27). También es precisa la reflexividad crítica sobre sus prácticas, para impulsar una perspectiva transformadora, dado que esta es la fuente de formación permanente. En este sentido, será necesario considerar, reservar y garantizar espacios para la reflexión, la investigación, la sistematización de experiencias, el encuentro y debate crítico entre las personas facilitadoras (Jara, 2018, p. 252).

Claves de mediación pedagógicas. La descripción anterior, del marco pedagógico que orienta esta propuesta formativa, permite la elaboración de cinco claves de mediación, las cuales guían el accionar de las personas facilitadoras. Se presentan a continuación:

1. Partir de las experiencias de las personas participantes. Es fundamental partir de la realidad, esto significa de las características, necesidades, intereses, experiencias de vida y problemas de las personas participantes. Esto implica abordar los contenidos de cada taller incorporando las experiencias y conocimientos previos de quienes participan (Mujica, 2007, p. 29). El objetivo es construir un aprendizaje vivo, situado, contextualizado, flexible y significativo para las y los participantes.

2. Promover un espacio participativo. Se debe procurar que el espacio formativo sea activo, creador y crítico, centrado en los aprendizajes más que en las enseñanzas (Jara, 2018, p. 241). De modo que, se privilegia el enfoque participativo, el cual le otorga al diálogo un papel de gran relevancia. Para esto se requiere una comunicación horizontal, “dialogar es más que “conversar”, más que “informar” y más que “yo pregunto y ustedes responden”. Sólo pueden dialogar quienes están seguros que todas las personas valen igual y que es posible aprender unos de otros” (Mujica, 2007, p. 30).

Además, es primordial potenciar la capacidad de sentir, jugar, enlazar, de modo que se trascienda al uso de la palabra escrita y oral. Se pueden explorar herramientas corporales, prácticas, dinámicas que capten la atención de las personas participantes y construyan saberes significativos.

3. Problematizar las percepciones, creencias, prácticas sobre la inmigración. Problematizar es la estrategia para confrontar la naturalización de prácticas sociales, culturales, políticas, etc. que son injustas, discriminatorias y contrarias a los derechos humanos. Es muy importante que las percepciones, creencias y prácticas sobre la inmigración sean problematizadas en el espacio formativo.

Esta problematización se realiza a través de la pregunta como recurso pedagógico, implica la capacidad de dudar y cuestionar las propias ideas. Se puede facilitar propiciando situaciones límite que permitan cuestionar la naturalidad de lo dado, reconocer los factores, las estructuras y los elementos culturales e ideológicos que lo sostienen; así como su posibilidad de transformación desde otros referentes éticos, políticos y culturales. (Torres, 2018, p. 181).

En este sentido, las personas facilitadoras deben promover la capacidad de asombro, disposición, voluntad de querer pensar desde una perspectiva crítica. Dado que no es posible conocer si no hay deseo de conocer, si no hay involucramiento con lo que se aprende. (Torres, 2018, p. 184).

4. Promover la importancia de la interacción y vínculos dentro del espacio formativo. Los vínculos sociales y afectivos que se desarrollan en el espacio formativo son de gran relevancia, dado que se parte del supuesto de que el aprendizaje es social. De manera que, potenciar relaciones de confianza e intercambio, regulación pacífica del conflicto, cooperación y convivencia son elementos esenciales (Artavia y Cascante, 2009, p. 61). Este elemento se puede evidenciar en los procedimientos grupales que expresan cooperación y solidaridad comunitaria. El objetivo es vivenciar la interculturalidad, la inclusión, las relaciones de amistad, los derechos humanos en la formación para luego poder llevarlos a la práctica cotidiana.

5. Desarrollar habilidades y competencias ligadas a la acción. El proceso formativo está ligado a la acción, de modo que se parte de la realidad para volver a ella y transformarla. Se provoca una actitud crítica, de reflexión, y compromiso, a fin de que las personas participantes lleguen a asumirse como creadoras de la historia (Gisho, 2009, s.p.). La transformación de los mitos, prejuicios, estereotipos sobre las personas migrantes y refugiadas es el fin mayor de este proceso formativo, de modo que desarrollar habilidades y competencias que permitan que las personas pongan en marcha lo aprendido es lo principal. Algunas habilidades que se pueden promover son las siguientes:

- Desarrollar pensamiento crítico en las personas participantes.
- Fortalecer habilidades y actitudes comunicativas.
- Fortalecer la capacidad de agenciamiento.
- Promover la capacidad para planificar, ejecutar y evaluar propuestas de acción.

Recomendaciones para las personas facilitadoras:

- Estudiar en detalle la propuesta formativa, es importante que las personas facilitadoras conozcan a profundidad lo que se propone en este documento.
- Actualizarse constantemente, el ejercicio de la Educación No Formal requiere el estudio continuo de la mediación pedagógica, así como de los contenidos que se compartirán con las personas participantes.
- Recordar que los prejuicios en torno al tema pueden ser manifiestos o sutiles, es necesaria una atención atenta que permita problematizar estas manifestaciones de discriminación.
- Es importante recordar que el objetivo de la formación no es la persuasión o la transmisión de informaciones, es la construcción de nuevos significados a través del diálogo en un ambiente de comunidad. Por consiguiente, el ambiente que se genere dentro del grupo tiene gran relevancia. Algunas condiciones necesarias son: “la interacción debe darse en un ambiente informal, ser voluntaria y que la gente sienta libertad de expresar sus puntos de vista en un entorno seguro” (Ungaretti, y Müller, 2018, p. 246)
- En esta vía, se brinda un valor pedagógico a los espacios de interacción entre las personas participantes, “pues le permite al docente operar en el potencial del estudiante en un plano de acciones externas, sociales y de modelación que se convierten en condiciones mediadoras que favorecen el aprendizaje” (Moreno y Velásquez, 2017, p. 59).
- Los discursos altamente xenofóbicos requieren la aplicación de otras estrategias de intervención adicionales a la formación. De acuerdo con lo citado por Ungaretti, y Müller (2018) la investigación de Gordon Hodson (2011) concluyó que “los individuos con elevados niveles de prejuicio se beneficiarán más por los efectos del contacto intergrupales que las personas más tolerantes” (p. 245). Por consiguiente, se pueden plantear actividades de este tipo.
- En este sentido, recordar que las actividades que implican interacción entre personas migrantes y costarricenses deben cumplir ciertas condiciones para que sean efectivas “que ambos grupos tengan el mismo estatus y poder, que se puedan establecer objetivos comunes y que, en caso de ser transgredidas las normas de interacción

establecidas previamente, las sanciones propuestas por las autoridades se cumplan” (Ungaretti, y Müller, 2018, p. 244).

- Por otro lado, la participación equilibrada de las personas participantes es fundamental, es importante que la persona facilitadora motive la participación equitativa y utilice estrategias para que personas con perfiles más introvertidos mantengan una participación activa.
- En cuanto a las técnicas de aprendizaje, este documento ofrece una serie de propuestas, las cuales pueden ser modificadas de acuerdo con el grupo participante, no obstante, es importante recordar que estas estrategias deben ser inclusivas y ajustadas a las características de la población. En este sentido, la modalidad taller y las posturas pedagógicas implican brindar un espacio a la construcción colectiva de los aprendizajes y reducir la exposición de temas por parte de las personas facilitadoras.
- Finalmente, el posicionamiento que las personas facilitadoras asumen en el tema tiene es fundamental, tal como afirma Moreno y Velásquez (2017) “el educador crítico siempre da su ejemplo, no solo en la teoría que enseña, sino en sus modos de actuación, mostrándose como una personalidad resistente que lucha por la justicia, la paz, los valores humanos y la libertad” (p. 59).

4.3.7. Diseño de cada taller

Este apartado ofrece el diseño metodológico propuesto para cada uno de los talleres del proceso formativo. Por lo cual se hace mención de los aspectos básicos que se deben tomar en cuenta para su ejecución, los cuales corresponden a los siguientes:

Contenidos del taller, refieren a los temas que se van a desarrollar a lo largo del espacio formativo. En esta sección se realiza una descripción general de cada uno de los temas, no obstante, en cada taller se recomienda la lectura de una serie de documentos, por parte de las personas facilitadoras, con el objetivo de que cuenten con un marco de referencia claro y sólido.

Aprendizajes esperados, son los objetivos de aprendizaje de cada taller, de manera que son la respuesta a la interrogante ¿cuáles capacidades tendrán las personas participantes al finalizar el taller?

Planeamiento del taller, este corresponde a la guía general para el desarrollo del taller, la descripción de las técnicas de aprendizaje que permitirán la mediación de los contenidos para alcanzar los objetivos propuestos se realiza seguidamente de la tabla de planeamiento. Es importante mencionar que las técnicas son propuestas que pueden modificarse de acuerdo con las características del grupo. Cada taller tiene diferentes momentos a lo largo de su ejecución, los cuales refieren a:

Encuadre inicial, corresponde al momento introductorio del taller, su objetivo es establecer un preámbulo, activar el interés de las personas participantes en el tema y establecer un hilo conductor con el taller anterior. Se puede hacer una descripción de los objetivos de aprendizaje y realizar técnicas participativas, de relajación, de activación, de concentración, entre otras.

Construcción de vínculos, la socialización, confianza, apertura dentro del grupo es fundamental para construir diálogos de saberes, en esta vía, este momento del taller se propone construir conexiones desde la virtualidad, entre las personas participantes. Para esto se pueden realizar técnicas vinculadas a los contenidos que permitan la interacción. Si bien en el planteamiento se coloca como un momento específico, puede estar presente en diferentes momentos del taller.

Abordaje de contenidos, este momento dentro del taller corresponde al desarrollo profundo de los contenidos propuestos, de modo que implica el ejercicio de técnicas generadoras de la problematización y análisis.

Dadas las características de la modalidad virtual es importante realizar técnicas de activación, concentración, gimnasia celebrer, pausas activas u otras actividades que permitan mantener la atención de las personas participantes. Asimismo, se puede realizar un breve receso de acuerdo con la dinámica grupal.

Cierre, implica anudar todos los elementos abordados, de modo que las anotaciones de las personas facilitadoras sobre las reflexiones generadas y conclusiones alcanzadas serán de gran importancia, el objetivo es elaborar un final claro del taller.

Evaluación, este momento se realiza antes o después del cierre, tiene que ver con evaluar el nivel de logro de los aprendizajes esperados en el taller. La intención es reconocer los resultados e identificar los aspectos que han influido en estos resultados, para tomar decisiones en el proceso formativo.

Es importante que las personas facilitadoras sistematicen los resultados obtenidos en cada una de las evaluaciones, dado que esta información permitirá la toma de decisiones, y contribuye con el propio proceso de aprendizaje.

Taller 1. Significados de la inmigración.

Contenidos del taller:

1. Necesidades de formación: Corresponde a la evaluación inicial que permite establecer una línea base que pueda ser comparada con la evaluación final del proceso formativo. En este caso interesa saber ¿qué percepción tienen las personas del grupo, sobre la población migrante en el país?

Es necesario recordar que las percepciones pueden estar cargadas de expresiones de discriminación, tales como: estereotipos, prejuicios, negación de la discriminación, entre otros. Se requiere construir un ambiente seguro para despertar, desde la mediación pedagógica, la necesidad de cambio en el grupo participante.

2. Introducción al pensamiento crítico: El pensamiento crítico es parte de las habilidades básicas del presente siglo (UNESCO, 2020), este promueve “habilidades de selección de argumentos reflexivos, que posibilitan descartar los puntos de vista únicos, oponerse a los prejuicios, las neutralidades puras, las visiones simplistas de las cosas y los pensamientos irracionales” (Díaz, 2018, p. 29).

Por lo anterior, es importante construir de forma participativa la respuesta a algunas interrogantes: qué es el pensamiento crítico, qué utilidad tendría en su contexto, entre otras. La intención es impulsar el deseo de pensar críticamente en el tema de inmigración, para esto se requiere en primer lugar, adoptar una actitud crítica: mente abierta, escepticismo sano, humildad intelectual, pensar libre, y alta motivación (Haskins 2004, en Campos, 2007).

Lecturas recomendadas sobre los contenidos:

- Equitas y ACNUDH. (2010). Parte 2: Primera etapa: Comprender el cambio necesario – evaluación de las necesidades de formación. En: *Cómo evaluar las actividades de capacitación en derechos humanos*. (pp. 36-55) https://www.ohchr.org/documents/publications/evaluationhandbookpt18_sp.pdf
- Gaborit, M. (2020). La construcción social de la persona migrante como enemigo. En Sandoval, C. (Ed.) (2020). *Puentes, no muros: contribuciones para una política progresista en migraciones*. (pp. 1-24). CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20200327054129/Puentes-no-muros.pdf>
- Valenzuela, J., Nieto, A. M. y Muñoz, K. (2014). Motivación y disposiciones: enfoques alternativos para explicar el desempeño de habilidades de pensamiento crítico. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16 (3), (pp. 16-32). <http://redie.uabc.mx/vol16no3/contenido-valnieto.html>

Aprendizajes esperados del taller:

- ✓ Reconocer críticamente necesidades de formación en el tema.
- ✓ Identificar aspectos generales sobre el pensamiento crítico.

Recomendaciones generales para la facilitación:

- Las técnicas de aprendizaje que se recomiendan pueden variarse según el grupo participante, lo importante no es la técnica en sí misma, sino que esta permita el logro de los objetivos planteados.
- El análisis de necesidades de formación se visualiza como parte del proceso de aprendizaje, una variante podría ser que previo al taller las personas participantes respondan un cuestionario, y de forma grupal se analicen los resultados a fin de problematizarlos.
- Considerar los elementos descritos en el apartado de Gestión educativa (cuadro de variables e indicadores de la evaluación inicial).

Tabla 16 Planeamiento de taller 1

Planeamiento del taller 1:

Momentos	Descripción
Encuadre inicial	<ul style="list-style-type: none">• Realizar una presentación general del SJM. Es importante mencionar su misión, visión, funciones, etc.• Clarificar el objetivo del proceso formativo. Asimismo, es importante mencionar en palabras sencillas los aprendizajes esperados para este taller.• Establecer acuerdos de convivencia grupal. Por ejemplo, el manejo de la palabra, respeto, sobre el uso de la plataforma zoom u otras.
Construcción de vínculos	<ul style="list-style-type: none">• Técnica de presentación: intereses en común, tiene la intención de que las personas participantes interactúen entre ellas y se construya un ambiente que posibilite el aprendizaje.
Abordaje de los contenidos	<ul style="list-style-type: none">• Técnica de trabajo en grupos: conversemos, centra su atención en el reconocimiento de las percepciones sobre la inmigración en el país, así como las expectativas de aprendizaje.• Acertijo: la eminencia médica, el objetivo es introducir el tema del pensamiento crítico, a fin de generar reflexiones en las personas participantes.• Técnica: árbol de problemas, se realiza en torno a los problemas que generan los estereotipos y prejuicios en la población migrante y refugiada, a fin de reflexionar sobre la importancia de generar cambios.
Cierre y evaluación	<ul style="list-style-type: none">• Cierre: es importante que la persona facilitadora pueda realizar una síntesis de las reflexiones generadas en el grupo en torno a los significados/representaciones que tiene la migración en el país y motivar sobre la necesidad del pensamiento crítico.

-
- Técnica de evaluación: pregunta generadora, se busca que todas las personas participantes comenten o escriban los aprendizajes obtenidos en el espacio formativo, asimismo se puede indagar sobre las percepciones en torno a la metodología empleada.
-

Nota. Elaboración propia

Descripción de técnicas de aprendizaje.

Técnica de presentación: Intereses en común

- Se invita a las personas participantes a presentarse una a una, indicando: nombre y una característica personal.
- Posteriormente, se solicita al grupo que encuentre 5 características que tienen en común todas las personas participantes. Para esto tienen un límite de tiempo, debe existir acuerdo colectivo y no se pueden tomar en cuenta características ya mencionadas, como el lugar de trabajo, la nacionalidad, entre otras.

Técnica de trabajo en grupos: Conversemos

- Se divide a las personas participantes en varios subgrupos, se recomienda que una persona facilitadora les acompañe en las salas de reunión virtual. En el tiempo determinado deben responder de forma conjunta a las siguientes preguntas generadoras (Tomar en cuenta los indicadores de la evaluación de la formación):
 - 1) ¿En términos individuales, qué espera / le gustaría aprender en este proceso formativo? 2) ¿Qué cambios le gustaría que ocurrieran en este grupo como resultados del proceso formativo? 3) Elaboren una lista de las características de las personas migrantes y refugiadas que habitan en Costa Rica. 4) ¿Qué aspectos positivos trae la inmigración al país? 5) ¿Qué aspectos negativos trae la inmigración al país?
- El rol de la persona facilitadora es indicar las preguntas y tomar nota de la conversación, se puede realizar una lluvia de ideas, nube de palabras, u otro.

- Una vez que finalice el tiempo de trabajo en subgrupos, se une al grupo y se comparten las conversaciones. El rol de la persona facilitadora es invitar a la participación, hacer síntesis, preguntas aclaratorias, y sistematizar.
- Posteriormente se abre el espacio para reflexionar conjuntamente en torno a los resultados de las conversaciones en subgrupos, para esto se puede hacer uso de algunas de las siguientes preguntas generadoras:
 - 1) ¿Qué les llama la atención de lo mencionado por los diferentes grupos? 2) En torno a los deseos de cambio en el grupo ¿Qué podríamos decir que se necesita cambiar? 3) ¿Qué obstáculos limitan el cambio? 4) En cuanto a las expectativas de aprendizaje es importante que la persona facilitadora aclare los objetivos del espacio.

Técnica de acertijo: la eminencia médica

- Para iniciar la reflexión sobre la necesidad de cuestionar, analizar, examinar los propios pensamientos, se hace uso del siguiente acertijo:
Un padre y su hijo viajan en coche y tienen un accidente grave. El padre muere y al hijo se lo llevan al hospital porque necesita una compleja operación de emergencia, para la que llaman a una eminencia médica. Pero cuando entra en el quirófano dice: "No puedo operarlo, es mi hijo". ¿Cómo se explica esto?
- Se lee el acertijo y se solicita al grupo encontrar la respuesta, la cual corresponde a: la eminencia médica es la mamá. La intención es generar una reflexión sobre los estereotipos y prejuicios, y como estos pueden limitar los vínculos entre las personas.
- Se pueden realizar preguntas generadoras tales como: ¿Por qué motivo consideran que es difícil encontrar la respuesta al acertijo? ¿Qué implicaciones tienen los estereotipos y prejuicios en las relaciones humanas? ¿Para qué sirven? ¿Cómo se pueden eliminar los estereotipos y prejuicios?
- Para lo anterior es importante construir de manera grupal una definición del pensamiento crítico y su importancia para el tema.

Técnica: árbol de problemas

- Se elabora la técnica de manera participativa, el problema general es: La conceptualización negativa que tienen las personas migrantes y refugiadas en el país. Se debe construir de manera grupal las causas de esta situación problemática y sus consecuencias. La intención es ahondar en el tema y reconocer las propias percepciones de las personas participantes.
- Las causas se pueden escribir por niveles hacia abajo, en cuanto a causas de conocimiento, de actitud, de acciones y estructurales.
- La elaboración de la técnica requiere generar un espacio de reflexión, por medio de preguntas generadoras, para el reconocimiento de la importancia de generar cambios en el tema.

Técnica de evaluación: pregunta generadora

- Se invita a las personas participantes a responder a la pregunta ¿de qué se dio cuenta hoy? Las respuestas se pueden sistematizar por medio de una nube de palabras, el chat de la plataforma virtual que se está utilizando, entre otros.
- Adicionalmente, se puede indagar sobre: ¿cómo se sintió en el primer taller del espacio formativo? ¿qué aspectos positivos puede destacar de la metodología empleada? ¿qué aspectos por mejorar?

Taller 2. Derecho a no emigrar y derecho a inmigrar

Contenidos del taller:

1. Significados de la inmigración en Costa Rica: es necesario analizar críticamente los discursos en torno al tema “parecen suponer que hay una población que no es “inmigrante” (los ciudadanos), la cual presumiblemente ha pertenecido a la misma nación desde tiempos “primordiales”, como si todos nosotros en un sentido o en otro no fuésemos “inmigrantes” (Sandoval, 2004, p. 80). Por consiguiente, este contenido en el taller busca la construcción crítica de lo que significa inmigrar, y por tanto reconocer que es un tema amplio y heterogéneo.

2. Derecho a la no emigración: esto significa “un derecho al desarrollo en el lugar de origen, que implica la creación de bases materiales y subjetivas de arraigo de la población en un entorno de desarrollo humano generalizado, del bien común y de la supresión de los factores estructurales y políticos que catapultan la migración forzada” (Sandoval, 2015, p. 109). Se pretende analizar los procesos de exclusión social que se viven en Centroamérica y que por tanto conducen a la emigración.

3. Derecho a inmigrar: se fundamenta en la tesis principal de Sandoval (2015), que indica “no más muros”, haciendo referencia a como la normativa establece el derecho a la emigración, pero no necesariamente ello implica un derecho a inmigrar. Se requiere de una sociedad que respete los derechos humanos sin distinción de la nacionalidad. En este tema es importante problematizar el estado de derechos de las personas que inmigran a Costa Rica.

4. Pensamiento crítico: se busca realizar un análisis de argumentos, dado que esta es una de las habilidades que se deben potenciar en el pensamiento crítico, en este sentido la clave del análisis son los derechos humanos. Para esto es importante juzgar la credibilidad de las fuentes, identificar las conclusiones, razones y supuestos., y juzgar la calidad de un argumento incluyendo sus razones, supuestos y evidencias (Guzmán y Sánchez, 2006), a fin de identificar la importancia del derecho a no emigrar, y del derecho a inmigrar.

Lecturas recomendadas sobre los contenidos:

- Sandoval, C. (2004). El otro nicaragüense en el imaginario colectivo costarricense. Algunos retos analíticos y políticos. En: Sagot, M. y Díaz-Arias, D. (2019). Antología del pensamiento crítico costarricense contemporáneo. CLACSO. (pp. 75-86). <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20191220123103/Antologia-Costa-Rica.pdf>
- Sandoval, C. (2015). No más muros: exclusión y migración forzada en Centroamérica. No más muros: exclusión y migración forzada en Centroamérica. <http://www.editorial.ucr.ac.cr/ciencias-sociales/item/2452-no-m%C3%A1s-muros-exclusi%C3%B3n-y-migraci%C3%B3n-forzada-en-centroam%C3%A9rica.html>
- Jiménez, A (2005) Países inhóspitos, países hospitalarios (o de cómo imaginamos el lugar de los inmigrantes en Costa Rica. En: Sagot, M. y Díaz-Arias, D. (2019). Antología del pensamiento crítico costarricense contemporáneo. CLACSO. (pp. 87-99). <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20191220123103/Antologia-Costa-Rica.pdf>
- Moreno, W. y Velásquez, M. (2017). Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. 15 (2), pp. 53-73. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55150357003.pdf>

Aprendizajes esperados del taller:

- ✓ Reconocer de forma crítica, los procesos de exclusión que se viven en Centroamérica que empujan a la emigración.
- ✓ Identificar la importancia del derecho a inmigrar.

Tabla 17 Planeamiento del taller 2

Planeamiento del taller 2:

Momentos	Descripción
Encuadre inicial	<ul style="list-style-type: none">• Se realiza una bienvenida e introducción breve al tema del taller.• Para dar continuidad al taller anterior, se indaga en el grupo qué recuerdan del taller anterior, ¿Qué aprendizajes destacan?• Se recuerdan los acuerdos de convivencia grupal.
Construcción de vínculos	<ul style="list-style-type: none">• Técnica: objetos valiosos, se busca la interacción y conocimiento entre las personas participantes.
Abordaje de los contenidos	<ul style="list-style-type: none">• Técnica: en perspectiva de inmigrar, tiene la intención de que las personas participantes tomen la perspectiva de las implicaciones de salir del país de origen.• Técnica: estudio de casos, se busca reconocer los procesos de exclusión que se viven en Centroamérica.• Técnica: qué sabes del estado de derechos de la población que inmigra al país, el objetivo es indagar en las creencias sobre el acceso a derechos de esta población y al mismo tiempo compartir la información real.• Reflexión: derecho a no emigrar y derecho a inmigrar.
Cierre y evaluación	<ul style="list-style-type: none">• Cierre: es importante que la persona facilitadora pueda realizar una síntesis de las reflexiones generadas en el grupo en torno al derecho a no emigrar y derecho a inmigrar, a fin de llegar a conclusiones claras.• Técnica de evaluación: cuestionario breve, se busca que todas las personas participantes responda a las interrogantes para identificar los aprendizajes del taller.

Nota. Elaboración propia

Descripción de técnicas de aprendizaje.

Técnica: objetos valiosos

- Se invita a las personas participantes a que busquen un objeto que tenga un gran valor para ellas o ellos. Este valor puede ser dado por un recuerdo, una persona importante, un logro, entre otros.
- Posteriormente, se les solicita voluntariamente, mostrar a la cámara el objeto y compartir el valor que tiene. En este momento es necesario construir un espacio de escucha activa, empatía y respeto.
- Finalmente se realiza una reflexión colectiva sobre la dinámica que ha generado en el grupo el compartir sus objetos valiosos.

Técnica: en perspectiva de inmigrar

- Se solicita a las personas participantes anotar en una hoja 10 características de ellas mismas. Seguidamente se invita a que algunas personas compartan una o dos de las características que anotaron.
- En segundo lugar, se indica al grupo que deben imaginar lo siguiente: ha sucedido una situación particular en sus vidas, por lo cual requieren migrar, es decir deben abandonar Costa Rica y desplazarse a otro país. El motivo de la migración pueda estar relacionado a un evento natural, desempleo, persecución, situación de violencia, entre otros.
- Una vez que las personas del grupo tomen esta perspectiva se les solicita que revisen la lista de características que anotaron, y tachan las que consideran que podrían cambiar si se enfrentaran a una situación de este tipo. Voluntariamente pueden compartir las características que tacharon y el motivo por el cual creen que se modificarían.
- Por último, se realiza una reflexión por medio de preguntas generadoras, en torno a las implicaciones de inmigrar, las consecuencias para las personas, los significados y experiencias.

Técnica: estudio de casos

- En subgrupos se entrega (virtualmente), una página que describe las situaciones de exclusión que se dan los países de Centroamérica, las cuales conducen a la emigración. Cada grupo puede tener información sobre un país en específico.
- Se les solicita que lean y analicen las situaciones que se exponen. Es importante que analicen críticamente la información, se pueden indicar preguntas orientadoras.
- Posteriormente cada subgrupo comparte las reflexiones que se generaron en torno al tema, y se invita a pensar sobre la violación del derecho a no emigrar.
- Se puede explicitar, en términos de las leyes migratorias las diferencias entre personas migrantes y refugiadas.

Técnica: ¿qué sabes?

- Por medio de alguna plataforma virtual como: Kahoot.com, Menti.com, u otra, se realiza un juego de preguntas que permita exponer información sobre el estado de derechos de las personas migrantes y refugiadas del país.
- Se puede indicar información sobre el acceso a la salud, a la educación, al trabajo, entre otros, de modo que se colocan afirmaciones y las personas participantes deben votar sobre su veracidad.
- Se busca problematizar el estado de derechos de las personas que inmigran al país, de modo que es conveniente que a través de preguntas generadoras se construyan reflexiones en las personas participantes.

Reflexión: derecho a no emigrar y derecho a inmigrar.

- Se invita al grupo a leer la siguiente cita
“Millones de personas fuera de su hogar y su tierra no han elegido esa condición de inmigrantes, exiliados o refugiados. Seguramente, si hubieran tenido la oportunidad de escoger, no habrían salido y, dadas las experiencias en los países de acogida, si pudieran elegir regresar inmediatamente a sus países de origen lo harían”. (Jiménez, 2005, p 93).
- Posteriormente se invita a las personas participantes a comentar sus percepciones sobre la frase.

Técnica de evaluación: cuestionario breve

- Se puede utilizar alguna plataforma como el formulario de Google, en este se indican dos preguntas que las personas participantes deben responder antes de salir del taller:
 1. ¿Qué significa para usted el derecho a no emigrar?
 2. ¿Qué derechos considera que tienen las personas que inmigran al país?

Taller 3. Aclarando mitos.

Contenidos del taller:

1. Mitos sobre la población que inmigra al país: el imaginario colectivo en torno a las personas migrantes y refugiadas está inmerso en una gran cantidad de mitos, los cuales se fundamentan en estereotipos y prejuicios sobre la nacionalidad, etnia, clase social, edad, género, entre otros. Este tema tiene la intención de construir de manera colectiva la aclaración de los principales mitos en torno al tema.

Se busca construir una reflexión colectiva, que permita tomar conciencia de que “no se puede sacar ninguna conclusión absoluta acerca de la integridad moral, la racionalidad o la espiritualidad de una persona, usando como único criterio su nacionalidad” (Jiménez, 2005, p. 91).

2. Pensamiento crítico: el uso del pensamiento crítico dentro de la aclaración de mitos es fundamental, se busca analizar los argumentos, encontrar evidencias, juzgar las fuentes, y sacar conclusiones de forma cuidadosa a fin de promover que se tome una posición en el tema.

El proceso reflexivo de pensar críticamente enfrenta una serie de obstáculos, entre estos destacan: la falta de información, sesgos, estereotipos, prejuicios, una lógica errónea, así como apelar a la popularidad de quien indica la información y no en el argumento, entre otras (Campos, 2007). Por tanto, en este taller la intención es la puesta práctica de pensamiento crítico para superar poco a poco estos obstáculos.

Lecturas recomendadas sobre los contenidos:

- García, V., Hernández, P., y Washburn, M. (2015). Mitos sobre la población migrante nicaragüense en Costa Rica, pp. 141-151. En: Mujeres migrantes nicaragüenses: acceso y posibilidad de aprovechamiento del proceso educativo en el Liceo del Sur y el Liceo de San José. <http://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr:8080/jspui/bitstream/123456789/3084/1/38726.pdf>
- Sandoval, C. (2018). Contestar la hostilidad antiinmigrante en Costa Rica. Un proyecto de Ciencias Sociales Públicas en curso. *Cadernos Prolam/USP*, 17 (32), 133-158 [10.11606/issn.1676-6288.prolam.2018.149217](https://doi.org/10.11606/issn.1676-6288.prolam.2018.149217)
- Ungaretti, J. y Müller, M. (2018). Representaciones sociales, prejuicio y relaciones con los otros: la construcción del conocimiento social y moral. pp. 233-246. EN: Barreiro, A. (2018). Representaciones sociales, prejuicio y relaciones con los otros: la construcción del conocimiento social y moral. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20200422082210/representaciones-sociales.pdf>

Aprendizajes esperados:

- ✓ Identificar mitos y verdades en torno a la población migrante y refugiada del país.

Tabla 18 Planeamiento del taller 3

Planeamiento del taller 3:

Momentos	Descripción
Enquadre inicial	<ul style="list-style-type: none">• Se realiza una bienvenida e introducción breve al tema del taller.• Para dar continuidad al taller anterior, se indaga en el grupo qué recuerdan del primer espacio formativo.• Se recuerdan los acuerdos de convivencia grupal.
Construcción de comunidad	<ul style="list-style-type: none">• Técnica: relajación, tiene la intención de generar un espacio ameno entre las personas participantes.
Abordaje de los contenidos	<ul style="list-style-type: none">• Técnica: análisis de noticias, se busca determinar estereotipos, prejuicios, mitos presentes en los medios de comunicación, conversaciones cotidianas, entre otros.• Técnica: se busca identificar mitos y verdades en torno al tema, poniendo en práctica el uso del pensamiento crítico.
Cierre y evaluación	<ul style="list-style-type: none">• Técnica de evaluación: ruleta, se busca identificar los aprendizajes del taller.• Cierre: es importante que la persona facilitadora pueda realizar una síntesis de las reflexiones generadas en el grupo en torno los mitos que están presentes en la cotidianidad y en cómo estos afectan las relaciones con la población que inmigra al país.

Nota. Elaboración propia

Descripción de las técnicas de aprendizaje:

Técnica: relajación

- Se invita a las personas participantes a sentarse cómodamente, se pueden realizar respiraciones profundas, estiramiento corporal y cualquier otra actividad que permita la relajación grupal.
- Seguidamente se invita al grupo a compartir cómo se ha sentido en estas semanas durante el desarrollo de los talleres, es importante generar un ambiente de reciprocidad, apertura y flexibilidad.

Técnica: análisis de noticias

- En subgrupos se entrega una noticia relacionada a la población migrante y refugiada en el país, y se invita al subgrupo a analizarla en torno a lo siguiente:
 1. Clasificación de la noticia: describir en términos propios qué es lo que dice y quién lo dice.
 2. La intención del autor y el impacto real: ¿cuál es la intención del autor al escribir ese texto: ¿informar, cuestionar, etc.?, y ¿cuál es el impacto real del texto o de la información en la sociedad? ¿de qué manera es recibida la información?, ¿qué emociones genera en las personas? ¿qué gestos y/o expresiones faciales tienen las personas cuando la reciben?
 3. Conocimiento de términos: es importante comprender muy bien el significado de los términos. Redactar una lista de términos desconocidos y buscar la definición.
 4. Estructura de los argumentos: buscar en la noticia recibida la premisa principal y las conclusiones que se derivan de esa premisa, ¿Existe una relación lógica? ¿La estructura del argumento es adecuada? ¿Las conclusiones se desprenden de la idea principal?
 5. Validez del texto: verificar la validez de la información a la luz de otras fuentes que permitan realizar tal verificación. ¿Es verdad lo que dice el texto? ¿Qué evidencias lo apoyan? En este punto, si no es posible realizar una verificación de primera mano, se puede contactar a personas del lugar, realizar

un intercambio cultural que permita confirmar la información recibida a través de los medios de comunicación.

6. Explicación: con términos propios explicar adecuadamente la información recibida, de tal manera que las otras personas puedan acceder a ella con mayor facilidad.
7. Conclusiones: ¿cuáles son las conclusiones que se pueden exponer después de estudiar esta información?

Fuente: Montoya y Monsalve (2008).

Técnica: verdad o mito

- Se puede utilizar alguna plataforma virtual como Kahoot.com, Menti.com, una ruleta virtual, genial.ly, u otra. Se colocan mitos y verdades en torno a la población migrante y refugiada del país, cada persona participante debe indicar si la frase que se le presenta es un mito o una verdad, el objetivo es identificar el uso del pensamiento crítico y los aprendizajes obtenidos.
- En cada una de las frases se puede realizar un espacio de problematización a través de preguntas generadoras.

Técnica de evaluación: ruleta virtual

- En una ruleta virtual se colocan preguntas en torno al tema, las cuales deben ser respondidas al alzar entre las personas participantes.
- Es necesario que las personas facilitadoras tomen nota de la conversación generada.
- Algunas preguntas generadoras pueden ser las siguientes: ¿Cómo se puede identificar un mito sobre la población migrante? ¿De qué forma podemos responder ante los mitos? ¿Un ejemplo de un mito que yo tenía antes de este taller? ¿Qué cambios voy a incorporar a partir de ahora?

Taller 4. Nuevas solidaridades.

Contenidos del taller:

1. Nuevas solidaridades: tiene que ver con los “llamados a compartir que procuran suplir, sea con fuerza o sin ella, aquello que las instituciones han dejado de hacer. Frente a ello, la solidaridad emerge como un recurso si se quiere de resistencia imaginaria frente a disposiciones institucionales excluyentes. Es un recurso de esperanza que se niega a renunciar a un mundo posible, aunque su condición sea incipiente” (Sandoval, 2018, p. 109).

Las nuevas solidaridades que se pueden construir son muy diversas y están en función de las características del grupo participante, pueden implicar la conversación cotidiana con una persona inmigrante, el asesoramiento básico en temas de derecho o regularización, el alzar la voz en pro de derechos, y entre muchas otras.

2. Aspectos básicos de la regularización migratoria: Dada la experiencia en el tema de regularización migratoria del SJM, en este taller se pretende brindar información general que permita a las personas participantes ofrecer un asesoramiento básico sobre trámites institucionales y exigibilidad de derechos. Este elemento debe ser contextualizado de acuerdo con las necesidades del grupo y tiene la intención de fortalecer la autoeficacia para el ejercicio de esta forma de solidaridad.

3. Pensamiento crítico: esta forma de pensamiento impulsa hacia la toma de decisiones y la resolución de problemas esencialmente. De manera que, en este taller se busca impulsar de forma crítica a la toma de decisiones que permitan asumir un compromiso serio con el tema que pueda reflejarse en acciones concretas de solidaridad.

Lecturas recomendadas sobre los contenidos:

- Paul, R. y Elder, L. (2003). La mini-guía para el Pensamiento crítico Conceptos y herramientas. Fundación para el Pensamiento Crítico. <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Buraschi, D. y Aguilar, M. (2019, diciembre). Empoderamiento comunicacional: una estrategia de intervención comunitaria para superar los límites de la sensibilización social. RES, Revista de Educación Social. 29. Pp. 194-218. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7102023>
- Kron, S. y Lebuhn, H. (2020). Construyendo ciudades solidarias: De la protesta a la política. En Sandoval, C. (Ed.) (2020). Puentes, no muros: contribuciones para una política progresista en migraciones. (pp. 1-24). CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20200327054129/Puentes-no-muros.pdf>

Aprendizajes esperados:

- ✓ Identificar aspectos básicos para la asesoría en regularización migratoria.
- ✓ Reconocer formas concretas, de acuerdo con el contexto, de realizar acciones de solidaridad.

Tabla 19 Planeamiento del taller 4

Planeamiento del taller 4:

Momentos	Descripción
Encuadre inicial	<ul style="list-style-type: none">• Se realiza una bienvenida e introducción breve al tema del taller.• Para dar continuidad al taller anterior, se indaga en el grupo qué recuerdan del primer espacio formativo.• Se recuerdan los acuerdos de convivencia grupal.
Construcción de comunidad	<ul style="list-style-type: none">• Técnica: si o no, se centra en promover el conocimiento entre las personas participantes, a fin de construir un espacio de confianza.
Abordaje de los contenidos	<ul style="list-style-type: none">• Técnica: resolución de problemas, el objetivo es analizar las distintas formas de solidaridad que pueden surgir en el tema.• Técnica: presentación de información, se busca exponer a las personas participantes los aspectos básicos sobre la regularización migratoria, esta información estará en función de las particularidades del grupo.• Técnica: resolución de casos, tiene la intención de poner en la practica la información anterior sobre casos específicos para la regularización migratoria.
Cierre y evaluación	<ul style="list-style-type: none">• Técnica de evaluación: slogan, se busca identificar los aprendizajes obtenidos en el taller, en cuanto a las formas concretas de solidaridad con la población migrante y refugiada.• Cierre: es importante que la persona facilitadora pueda realizar una síntesis de las reflexiones generadas en el grupo en torno las formas concretas de solidaridad.

Nota. Elaboración propia

Descripción de técnicas de aprendizaje:

Técnica: Si o No

- Se solicita a las personas participantes escribir en un pequeño papel la palabra SI y al reverso del papel escribir la palabra NO. Es importante que se activen las cámaras y puedan mostrar sus papeles.
- Seguidamente la persona facilitadora mencionara distintas frases o preguntas, ante las cuales el grupo debe mostrar el lado del papel SI o NO según corresponda. Las frases o preguntas pueden estar ligadas con el estado de ánimo, los aprendizajes, habilidades, intereses, experiencias, entre otros.
- Asimismo, las personas participantes que lo deseen pueden tomar el rol de quien facilita e indicar frases o preguntas al grupo. La intención es promover el conocimiento entre personas participantes y motivar a la participación en un ambiente ameno para el grupo.

Técnica: resolución de problemas

- Se divide al grupo en varios subgrupos, y en compañía de una persona facilitadora se realizan las siguientes etapas:
 1. Detectar la situación problema: el problema que deben resolver es: la conceptualización negativa que tienen las personas migrantes y refugiadas en el país. En el primer taller este problema se desglosa a fin de comprenderlo en profundidad, la intención de este momento es encontrar soluciones al mismo.
 2. Acercamiento teórico: se invita a las personas participantes a indagar en Internet, libros que tengan al alcance o información que ya conocen para resolver las siguientes interrogantes: ¿este problema se había presentado antes?, ¿cuáles autores/libros/etc. han reflexionado sobre esta situación?, ¿qué planteamientos hay?
 3. Origen del problema: en esta etapa se repasa el árbol de problemas construido en el taller 1, revisando las causas anotadas, se pueden realizar ajustes de acuerdo con las reflexiones grupales.

4. Posibles soluciones: de acuerdo con las causas, se elabora una lista de posibles acciones de solidaridad concretas que cada una de las personas presentes pueden efectuar para trabajar en las causas.
5. Debate: posteriormente, se usen los diferentes subgrupos y se analizan las distintas acciones propuestas, se busca problematizar, defender y/o cuestionar estas propuestas.
6. Conclusiones: se elabora de manera colectiva, las conclusiones a las que se llega tras la conversación grupal.

Fuente: Montoya y Monsalve (2008).

Técnica: presentación de información

- Por medio de un material visual se expone a las personas participantes los aspectos básicos sobre la regularización migratoria y derechos, esta información estará en función de las particularidades del grupo, de modo que se pueda presentar lo referente a una o dos categorías migratorias.

Técnica: resolución de casos

- A partir de la información anterior se presentan al grupo una serie de casos que deben resolver, con el objetivo de que apliquen la información que han recibido. Esta actividad se puede dramatizar, hacer en subgrupos u cualquier modalidad que permita la puesta en práctica de lo aprendido.

Técnica de evaluación: slogan.

- Se solicita a las personas participantes que piensen en un “slogan” que describa los aprendizajes que se obtuvieron en el taller, pueden elaborar un pequeño cartel o dibujo.

Taller 5. La sinergia comienza.

Contenidos del taller:

1. Evaluación de los aprendizajes del proceso formativo: El último taller del proceso formativo, centra su atención en la evaluación de los aprendizajes, a fin de identificar los cambios alcanzados con respecto a la línea base que se estableció en el inicio. De modo que se busca determinar el logro de los objetivos de aprendizaje y los resultados (esperados o no esperados).

2. Sinergia para el cambio: se busca construir una reflexión final en torno a la necesidad de promover una cultura de reflexión colectiva (desde el pensamiento crítico), que permita estar en constante cuestionamiento a fin de alcanzar razonamientos humanos, anclados en derechos y libres de prejuicios hacia la población que inmigra en el país. En esta línea, el uso de la sinergia para crear acciones más amplias se vuelve medular y tiene la intención de establecer en las personas participantes compromisos claros con el tema.

3. Pensamiento crítico: la decisión de utilizar el pensamiento crítico para evaluar una situación, para decidir qué creer o qué decisión tomar es un camino más costoso cognitivamente, se requiere la motivación, autoeficacia, y el deseo de trascender sesgos e ideas previas. En esta línea en el último espacio de taller se busca reafirmar la importancia de esta forma de pensamiento, fundamentada en los logros alcanzados.

Lecturas recomendadas sobre los contenidos:

- Álvarez, F. (2015, junio). Capital social, sinergia, impacto social y las organizaciones de la sociedad civil. *Revista Realidad y Reflexión*. 41, pp. 7-27. <https://www.lamjol.info/index.php/RyR/article/view/2755>
- López, Jairo Antonio. (2017, diciembre). Movilización y acción colectiva por los derechos humanos en la paradoja de la institucionalización. *Estudios Políticos (Universidad de Antioquia)*, 51, pp. 57-78. [10.17533/udea.espo.n51a0](https://doi.org/10.17533/udea.espo.n51a0)
- López, J. e Hincapié, S. (2015, agosto). Campos de acción colectiva y las ONG de derechos humanos. Herramientas teóricas para su análisis. *Sociológica*, 30, (85), pp. 9-37. <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v30n85/v30n85a1.pdf>

- Rodríguez, W. (22 de julio 2020). La evaluación de los aprendizajes desde la perspectiva histórico-cultural. UNED. [Video] YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=ZY2_21L4Ar0&t=3760s

Aprendizajes esperados:

- ✓ Reconocer los principales aprendizajes obtenidos en el proceso formativo.
- ✓ Identificar la sinergia colectiva como el medio para alcanzar el cambio.

Tabla 20 Planeamiento del taller 5

Planeamiento del taller 5:

Momentos	Descripción
Encuadre inicial	<ul style="list-style-type: none"> • Se realiza una bienvenida e introducción breve al tema del taller. • Para dar continuidad al taller anterior, se indaga en el grupo qué recuerdan del primer espacio formativo. • Se recuerdan los acuerdos de convivencia grupal.
Construcción de comunidad	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica: agradecimientos, se busca mostrar la gratitud como un valor importante para las relaciones humanas.
Abordaje de los contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica: cuento vivo, busca generar reflexiones en torno a la sinergia como una vía para alcanzar cambios. • Técnica: conversemos, tiene la intención de generar reflexiones en torno a los aprendizajes obtenidos en el espacio de formación.
Cierre y evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica de evaluación: las gotas de lluvia, el objetivo es compartir la experiencia de formar parte del proceso formativo. • Cierre: es importante que la persona facilitadora pueda realizar una síntesis de las reflexiones generadas en el grupo en torno la sinergia construida y los aprendizajes obtenidos en el proceso formativo.

Nota. Elaboración propia

Descripción de las técnicas de aprendizaje

Técnica: agradecimientos

- Se invita a las personas participantes a pensar en 3 cosas por las que están agradecidos o agradecidas actualmente en sus vidas.
- Seguidamente se les invita a compartir lo que han pensado, se puede generar una reflexión colectiva en torno a lo que genera en el grupo y en las relaciones interpersonales el agradecimiento.

Técnica: cuento vivo

- De manera colaborativa se construye un cuento vivo sobre la población que inmigra al país, este cuento debe ser creativo, crítico, y contado por todas las personas participantes.
- Seguidamente a través de preguntas generadoras se construye una reflexión sobre los aportes de la sinergia para realizar acciones en torno al tema.

Técnica: conversemos

- Se divide a las personas participantes en varios subgrupos, se recomienda que una persona facilitadora les acompañe en las salas de reunión virtual. En el tiempo determinado deben responder de forma conjunta a las siguientes preguntas generadoras:
 - ¿Se cumplieron sus expectativas de aprendizaje?
 - ¿Del 1 al 10 que tan satisfecho/satisfecha se encuentra con la formación?
 - ¿Qué utilidad tiene la formación para su vida personal y laboral?
 - ¿Qué acciones va realizar a partir de ahora?
 - ¿Qué aprendizajes se lleva de la formación?
- El rol de la persona facilitadora es indicar las preguntas y tomar nota de la conversación, se puede realizar una lluvia de ideas, nube de palabras, u otro.
- Una vez que finalice el tiempo de trabajo en subgrupos, se une al grupo y se comparten las conversaciones. El rol de la persona facilitadora es invitar a la participación, hacer síntesis, preguntas aclaratorias, y sistematizar.

- Posteriormente se abre el espacio para reflexionar conjuntamente en torno a los resultados de las conversaciones en subgrupos, para esto se puede hacer uso de algunas de las siguientes preguntas generadoras:
 - 1) ¿Qué les llama la atención de lo mencionado por los diferentes grupos?
 - 2) ¿Qué diferencias notan con respecto al primer taller?
 - 3) Recomendaciones y sugerencias sobre la metodología empleada.

Esta actividad se puede variar / complementar realizando un cuestionario individual sobre los diferentes temas. Tomar en consideración el cuadro de variables e indicadores de la evaluación.

Técnica de evaluación

- Se muestra a las personas participantes una imagen con gotas de agua, las cuales son de tamaño pequeño, mediano y grande.
- Se les solicita que piensen de manera metafórica en el proceso formativo como una lluvia, y puedan elegir cómo les ha “empapado” o calado los temas vistos. Para esto deben elegir el tamaño de la gota y compartir sus reflexiones.

Taller 6. Seguimiento.

Contenidos del taller:

Este taller se incluye dentro de la propuesta formativa con la intención de brindar seguimiento a los compromisos que han adquiridos las personas participantes del proceso formativo. Además, se pretende evaluar la permanencia de los aprendizajes obtenidos en la formación, a fin de tomar decisiones sobre la gestión de la Educación No Formal que se realiza en el SJM. De modo que, el seguimiento debe estar en función de los resultados obtenidos, el grupo participantes y los principales compromisos asumidos.

Lecturas recomendadas sobre los contenidos:

- Equitas y ACNUDH. (2010). Cuarta etapa: Determinar los cambios que han ocurrido – evaluación sumativa post-formación, evaluaciones de la transferencia y del impacto. En: Cómo evaluar las actividades de capacitación en derechos humanos. (pp. 81-116).
https://www.ohchr.org/documents/publications/evaluationhandbookpt18_sp.pdf

Aprendizajes esperados:

- ✓ Reconocer el estado de los compromisos asumidos con el tema.
- ✓ Identificar necesidades de formación, mejoras de la propuesta formativa, acompañamiento, entre otros.

Tabla 21 Planeamiento del taller 6

Planeamiento del taller 6:

Momentos	Descripción
Encuadre inicial	<ul style="list-style-type: none">• Se realiza una bienvenida e introducción breve al tema del taller. Es importante mencionar el objetivo específico del espacio.• Se recuerdan los acuerdos de convivencia grupal.
Construcción de comunidad	<ul style="list-style-type: none">• Técnica: refranes que me representan, tiene la intención de compartir experiencias vividas y activar el ambiente ameno dentro del grupo.
Abordaje de los contenidos	<ul style="list-style-type: none">• Técnica: frases generadoras, se busca generar el diálogo entre las personas participantes para identificar el estado de los compromisos asumidos con el tema.
Cierre y evaluación	<ul style="list-style-type: none">• Técnica de evaluación: preguntas generadoras, para identificar aprendizajes, logros y necesidades de mejora.• Cierre: es importante que la persona facilitadora pueda realizar una síntesis de las reflexiones generadas en el grupo en torno a los compromisos asumidos en el tema.

Nota. Elaboración propia

Descripción de técnicas de aprendizaje

Técnica: refranes que me representan

- Se invita a las personas participantes a que piensen en un refrán o frase que pueda representar cómo se encuentran actualmente.
- Seguidamente, de manera voluntaria se comparten los refranes y el motivo por el cual les representa.

Técnica: frases generadoras

- Por medio de una presentación visual se comparte a las personas participantes una serie de frases que generen en el diálogo en torno a las necesidades de solidaridad con la población que inmigra en el país, los significados del tema y demás elementos importantes.
- En cada frase se puede colocar una imagen y a partir de ella se inicia el diálogo que torno a lo genera, pensamientos, emociones, y acciones necesarias. Se incentiva compartir qué resultados ha generado el proceso formativo en ellos y ellas, qué recuerdan y que se necesita aún trabajar.
- Tomar en consideración el cuadro de variables e indicadores de seguimiento.

Técnica de evaluación: preguntas generadoras

- Se puede realizar una actividad por medio de la plataforma Kahoot.com, menti.com u otra. En la que se incluyan preguntas en torno al tema para identificar aprendizajes, logros y necesidades de mejora.

Capítulo V. Conclusiones

5.1. En relación con el análisis de necesidades

El diseño de una propuesta de intervención desde la AENF es un proceso que requiere un alto grado de conocimiento del contexto en que se va implementar. Es necesario identificar las situaciones problemáticas, las acciones realizadas, las necesidades de formación, así como las expectativas de cambio. En este sentido, se puede concluir lo siguiente:

- La migración en Costa Rica ha sido una constante históricamente, a pesar de esto, el país muestra dificultades para garantizar una inclusión real de esta población. De acuerdo con la información recopilada, las personas migrantes y refugiadas se enfrentan a tres problemáticas principales: la regularización migratoria, la discriminación y xenofobia y el acceso a derechos.
- En línea con lo anterior, las expresiones de discriminación y xenofobia se reconocen como las barreras de tipo estructural que obstaculizan la inclusión real al país, en términos sociales, laborales, económicos, políticos, entre otros.
- Por su parte, el SJM realiza acciones de ENF para responder a estas situaciones problemáticas, entre estas destacan: charlas informativas, espacios de sensibilización y espacios formación. Con la intención de brindar información general sobre trámites migratorios, facilitar la comprensión básica de la situación de las personas desplazadas en el país, potenciar la emergencia de empatía y relaciones hospitalarias, entre otras.
- Los principales retos identificados de estas acciones formativas son: los diseños metodológicos claros, el bagaje de técnicas pedagógicas, estrategias para abordar personas con discursos sumamente xenofóbicos, además de estrategias para el trabajo con personas que no saben leer ni escribir, el compromiso de las personas participantes con el proceso, el manejo grupal cuando hay personas migrantes y costarricenses, el tiempo disponible, la estabilidad del equipo de facilitación, la profundización en los contenidos de las formaciones, la evaluación, entre otras.
- En relación con las expectativas de las personas participantes de los espacios de formación, se puede mencionar lo siguiente: se espera que la convocatoria refleje que es un espacio voluntario y que puede ser de utilidad para el quehacer diario en el

trabajo o comunidad, sobre las personas facilitadoras, se espera que cuenten con habilidades básicas de manejo de grupo, en cuanto a la mediación pedagógica. se espera una modalidad de aprender haciendo, es decir un espacio práctico, desde posturas que construyen el aprendizaje de forma colectiva, no se desean charlas magistrales. En relación con las técnicas de aprendizaje se menciona el uso de análisis de casos, técnicas participativas, así como que se contemple que no todas las personas saben leer y escribir. Respecto a la evaluación se plantea la importancia del seguimiento en compromisos que puedan asumir las instituciones, organizaciones o comunidades con el tema. Sobre la duración, se menciona que el espacio de formación puede durar de 40 minutos a 3 horas y en modalidad virtual entre una hora y media y dos horas. Por consiguiente, si se percibe viable el desarrollo de estos espacios en modalidad virtual.

- En torno a las necesidades de formación mencionadas principalmente destacan: el abordaje de preconceptos, ideas, actitudes, acciones que realizan personas costarricenses hacia la población migrante y refugiada, así como la necesidad de conocer categorías migratorias, leyes, reglamentos, entre otros, que permiten conocer la ruta para la regularización migratoria y el acceso a derechos. En esta línea las herramientas para brindar asesorías migratorias en zonas alejadas del SJM es mencionado como una necesidad de gran importancia.
- Finalmente, se encontró gran interés por generar cambios en la población costarricense como resultado de la participación en espacios de ENF, entre estos sobresalen: cambios en el pensamiento, lenguaje, relaciones interpersonales, la lucha conjunta por derechos y cambios estructurales que permitan la generación de acciones y recursos.

5.2. En relación con la construcción de la teoría de cambio

La gestión de una propuesta formativa desde la AENF puede partir de diversos enfoques, en este caso la guía orientadora correspondió a la teoría de cambio. Este proceso de diseño y planificación permitió alcanzar las siguientes conclusiones:

- La construcción de la teoría de cambio requiere un proceso prolongado de reflexión, la cual se debe realizar en modalidad taller y con una metodología participativa. Es muy importante que la mediación pedagógica de estos espacios se base en el diálogo, la reflexión, las preguntas generadoras, la creatividad, y todos los insumos que permitan generar un ambiente seguro, flexible y abierto para la intervención de todas las personas participantes.
- En línea con lo anterior, el análisis inicial de las necesidades es la base que permite direccionar la construcción de la teoría de cambio. De modo que, la primera fase de este proyecto de investigación, en la cual se entrevistó a diferentes personas vinculadas con el SJM, permitió obtener información relevante sobre las situaciones problemáticas, las acciones realizadas, las necesidades de formación, las expectativas de cambio y los obstáculos.
- El uso de la teoría de cambio para diseñar un plan, programa o proyecto es de gran utilidad, porque permite ampliar la perspectiva. Esto se debe a su metodología participativa, la cual implica recopilar las diferentes percepciones y sentires de las personas implicadas, para así enriquecer las posibilidades de análisis.
- Asimismo, este proceso de construcción colectiva permite reflexionar sobre las acciones cotidianas que se realizan en la organización. Por consiguiente, se habilita un espacio para el diálogo en torno al qué se hace, cómo se hace, por qué y para qué se hace.
- Lo anterior permite que las personas que implementan los planes, programas o proyectos, puedan otorgarle un mayor sentido a la ejecución de los mismos. Dado que el proceso de construcción de la teoría de cambio hace explícita la ruta que se considera efectiva para alcanzar los cambios propuestos., de modo que todas las personas implicadas pueden comprenderla en profundidad y hacer sus aportes al respecto.

- También, se puede concluir que el ejercicio mismo de construir la teoría de cambio es parte de un proceso educativo, que brinda los insumos para trabajar colectivamente en un cambio social mayor, de modo que la intervención de la Educación No Formal para generar este proceso de construcción puede constituirse como un proceso orgánico que permite la apropiación, la credibilidad y la fundamentación de lo que se planifica.
- El aporte más importante de la teoría de cambio en un proceso de planificación constituye en ser una herramienta que hace explícito el cómo cree la organización que el cambio ocurrirá, porque es de este modo que se entiende el por qué y para qué de una intervención. De esta forma, en la descripción del cambio deseado fue construido por las personas que facilitan la ENF del SJM.
- Este proceso de aprendizaje colaborativo puede repetirse continuamente dentro de las organizaciones, a fin de ajustar la teoría de cambio al presente, construir redes de conocimiento, actualizar las prácticas, e incluir la visión de las personas participantes. Sin duda los procesos participativos generan propuestas de mayor riqueza que las planteadas de forma individual, porque se logra incluir diferentes miradas, cuestionar y otorgar un mayor significado a lo que se hace.
- En relación con la propuesta de formación, esta surge anclada en un proceso más amplio de intervención, el cual tiene un sentido lógico y está fundamentado en las reflexiones colectivas y la revisión bibliográfica. De modo que, la ENF forma parte de una estrategia de intervención que se propone generar impacto en un tema muy amplio. Esto permite que las acciones de ENF no sean actividades aisladas, sino que tengan un sentido claro del cambio que se proponen alcanzar.
- Por lo anterior, el aporte más importante de la teoría de cambio para el ejercicio de la AENF es que brinda claridad al proceso de planificación, permite definir metas a largo plazo, habilita un espacio para la reflexión crítica y ubica su intervención de manera estratégica.

5.3. En relación con la propuesta de formación

La construcción de la teoría de cambio permitió orientar y fundamentar la temática hacia la que debe formularse una propuesta formativa que contribuya con el logro de la visión de cambio planteada. En esta vía, se puede concluir lo siguiente:

- El primer cambio necesario para alcanzar el impacto proyectado, es la deconstrucción de las percepciones negativas sobre la inmigración en Costa Rica. Este cambio supone transformar los pensamientos, actitudes y acciones que reproducen manifestaciones de discriminación, tales como estereotipos, prejuicios y entre otros.
- El logro de lo anterior requiere de diversas intervenciones, entre estas destacan el desarrollo de procesos educativos que permitan enseñar y aprender estrategias para cuestionar las propias suposiciones. En este sentido el desarrollo del pensamiento crítico se considera la antítesis de los pensamientos prejuiciosos.
- Por lo anterior, la propuesta formativa se enfoca en facilitar el desarrollo del pensamiento crítico. El espacio educativo no es la transmisión de información, sino el aporte para instalar en las personas participantes habilidades.
- La información recopilada permite afirmar que la modalidad idónea para este tipo de proceso de ENF es el taller, el cual permite una metodología participativa y práctica, en la cual las personas participantes construyen saberes y desarrollan habilidades.
- La construcción de la propuesta formativa es el resultado del análisis del proceso de investigación, de modo que su diseño considera los resultados obtenidos en el análisis de necesidades y en teoría de cambio. Estos insumos son fundamentales para que el proceso de planificación tenga una mayor claridad y fundamentación.
- Por lo anterior, se puede concluir que este trabajo contiene un aporte teórico, metodológico y práctico.

Capítulo VI. Recomendaciones

6.1. Recomendaciones a la Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Administración de la Educación No Formal

- Profundizar en el estudio y aplicación de la teoría de cambio, como un enfoque de pensamiento, planificación y evaluación adecuado para gestionar planes, programas o proyectos de ENF. A fin de generar propuestas innovadoras que legitimen y amplíen el material académico sobre el tema en Costa Rica.
- Investigar cómo se producen los cambios sociales, cuál es la metodología para implementar el enfoque de teoría de cambio, cuál es la efectividad de la misma en comparación con otras formas de planificación, y entre otros.
- Romper con procesos de planificación tradicionales, dado que esto permite abrir espacio a la innovación y enriquecer las propuestas.
- Capacitar a personas profesionales graduadas de la Licenciatura, en el estudio y aplicación de la teoría de cambio, para ampliar la experiencia en el tema y consolidar este enfoque.
- Elaborar investigaciones que permitan comprobar y legitimar la efectividad de la Educación No Formal como espacio de transformación social, para promover cambios en las manifestaciones de discriminación hacia la población que inmigra al país.
- Investigar el aporte del pensamiento crítico, como una habilidad fundamental del contexto actual. Con el objetivo de proponer acciones para su desarrollo en espacios de ENF.
- Favorecer en el estudiantado de la Licenciatura las relaciones de inclusión y hospitalidad con las personas migrantes y refugiadas, a fin de formar profesionales con altos valores éticos, que se fundamenten en los Derechos Humanos.

6.2. Recomendaciones al Servicio Jesuita para Migrantes

- Utilizar la teoría de cambio como un enfoque de pensamiento, planificación y evaluación que permite incluir en el proceso al personal de la organización y a las contrapartes. Con la intención de ordenar el pensamiento estratégico, enriquecer las propuestas de acciones y profundizar en el análisis colectivo de las intervenciones.
- Implementar la totalidad de la propuesta formativa que se elabora en este trabajo. Para esto es necesario delegar a las personas responsables, brindar seguimiento a la ejecución y ajustar la formación de acuerdo con las características y necesidades de cada grupo participante.
- Sistematizar y evaluar la experiencia de implementación de la propuesta formativa. Con el objetivo de identificar la pertinencia y eficacia de la misma, así como, las recomendaciones y necesidades de mejora.
- Construir un banco de técnicas pedagógicas, que permita ampliar la planificación de espacios de ENF, de modo que en la ejecución se puedan tomar decisiones de acuerdo con la respuesta del grupo participante. Para esto se pueden tomar en cuenta aspectos como: actividades inclusivas para personas que no saben leer ni escribir, para personas con discapacidad, para personas con perfiles más introvertidos, para personas con perfiles más extrovertidos, para personas con bajo nivel de escolaridad, para personas con alto nivel de escolaridad, entre otros.
- Actualizar la teoría de cambio constantemente, para que esta responda al contexto inmediato. Esto puede implicar variar las actividades de intervención y analizar los diferentes aportes de las personas participantes.
- La construcción de sinergia requiere más acciones que complementen los espacios de ENF, por tanto, profundizar en este análisis es de gran relevancia.
- Continuar en la capacitación del personal en torno a la facilitación de espacios de ENF, lo que requiere el manejo de posturas pedagógicas, técnicas de intervención, manejo grupal y entre otros.

Referencias bibliográficas

- Abarca, A., Alpízar, F., Sibaja, G., y Rojas, C. (2013). El grupo focal. Capítulo V. En: *Técnicas cualitativas de investigación*. Editorial Universidad de Costa Rica.
- Abrams, D. (2010). Processes of prejudice: Theory, evidence and intervention. *Serie de informes de investigación de la Comisión de Igualdad y Derechos Humanos*. <https://www.equalityhumanrights.com/sites/default/files/research-report-56-processes-of-prejudice-theory-evidence-and-intervention.pdf>
- Acero, C., Hidalgo, M., y Jiménez, L. (2018, abril). Procesos de aprendizaje adulto en contextos de educación no formal. *Universitas Psychologica*, Colombia. 17(2), 1-10. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy.17-2.paac>
- Álvarez, A. (2020). El desplazamiento forzado de personas nicaragüenses a Costa Rica después de abril de 2018. Miradas de las Izquierdas: Nicaragua a dos años de abril 2018. ROSA LUXEMBURG STIFTUNG. https://www.rosalux.org.mx/sites/default/files/dossier_nicaragua_2020_-_rls_mexico_1.pdf
- Álvarez, F. (2015, junio). Capital social, sinergia, impacto social y las organizaciones de la sociedad civil. *Revista Realidad y Reflexión*. 41, 7-27. <https://www.lamjol.info/index.php/RyR/article/view/2755>
- Álvarez, J. y Preinfalk, M. (2018, abril). Teoría del Programa y Teoría del Cambio en la Evaluación para el Desarrollo: Una revisión teórico-práctica. *Revista ABRA*. 38 (56), 1-16. <http://dx.doi.org/10.15359/abra.38-56.2>
- Aquilino, N., Arena, E., Bode, M. y Scolari, J. (2019). Guía N° 3: Teoría de cambio. En: *Serie ¿Cómo diseñar metas e indicadores para el monitoreo y evaluación de políticas públicas?* CIPPEC. <https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2019/03/ME-Guia-3.pdf>

- Artavia, C. y Cascante, L. (2009, junio). Componentes teóricos para la comprensión de la pedagogía intercultural como práctica docente. *Revista Electrónica@ Educare Vol. XIII*, N° 1, 53-70. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194114416005.pdf>
- Asamblea Legislativa de la República De Costa Rica. (2009, agosto). Ley General de Migración y Extranjería. Ley N° 8764. *La Gaceta*, (170). http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_norma.aspx?para_m1=NRM&nValor1=1&nValor2=66139&nValor3=120751&strTipM=FN
- Azofeifa, S., Caamaño, C., y Matteucci, A. (2015, julio). Trabajando con población migrante en Costa Rica: Reflexiones sobre la relación entre organizaciones de ayuda y las bases para la acción colectiva. *Rev. Rupturas* 5(2), 1-19. <https://doi.org/10.22458/rr.v5i2.880>
- Barrantes, T., Marín, P., y 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)*. [Tesis de Graduación de Licenciatura en Administración en la Educación no Formal]. Universidad de Costa Rica. <http://sipub.inie.ucr.ac.cr/SIPUB/detallesResultado.do?idProduccion=187>
- Blanco, J., Vargas, L., y Seco, B. (2018). Pistas para la mediación pedagógica en entornos virtuales. *Cuaderno de investigación*. Universidad De La Salle.
- Buenrostro, D. y Ramos, L. (2021, abril). Percepción de amenaza y expresiones de prejuicio hacia la migración centroamericana indocumentada en tránsito por México. *Andamios*. 18 (45), 97-120. <http://dx.doi.org/10.29092/uacm.v18i45.812>
- Cala, V., Soriano, E., y López, M. (2018, diciembre). Actitudes hacia personas refugiadas y ciudadanía europea inclusiva. Análisis para una propuesta educativa intercultural con el profesorado en formación. *RELIEVE*, 24(2), 1-14. <http://doi.org/10.7203/relieve.24.2.13320>

- Cano, A. (2012, diciembre). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2(2), 22-51
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf
- Carbonell, M. (2008). *Proyecto de intervención de educación no formal para la atención de las necesidades psicosociales y educativas de la población migrante extranjera que asiste al II ciclo y aula abierta de la Escuela Ricardo Jiménez Oreamuno ubicada en Barrio Carit, Cantón Central de San José*. [Proyecto de Graduación De Licenciatura en Administración en la Educación no Formal]. Universidad de Costa Rica.
- Cassetti, V. y Paredes, J. (2020, mayo). Nota metodológica: La teoría del cambio: una herramienta para la planificación y la evaluación participativa en salud comunitaria. *Gac Sanit*, 34(3), 305–307. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2019.06.002>
- Castañeda, J. (2017, setiembre). Guía rápida para el diseño de campañas para la movilización y la transformación social. *Centro de Iniciativas de Cooperación Internacional para el Desarrollo de la Universidad de Granada*.
http://cicode.ugr.es/pages/publicaciones/otras-publicaciones/guia_movil_transsocial/
- CUDECA y EED (2012). Planificación, monitoreo y evaluación. Orientación a efectos directos e impactos. *Guía conceptual*.
https://issuu.com/cudeca/docs/01_guia_conceptual
- Díaz, C. (2018). Cortina, Adela. Aporofobia, el rechazo al pobre. Un desafío para la democracia. Barcelona: Paidós, 2017. *Ideas y Valores*, 67 (166), 199-200. <https://doi.org/10.15446/ideasyvalores.v67n166.70517>
- Díaz, M. (2018). Pensamiento crítico en el aprendizaje de las ciencias sociales a partir de prácticas de lectoescritura en política en grado once. Tesis para optar por el grado de Maestría en Educación. Universidad Externado De Colombia.
https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/handle/001/943/CCA-spa-2018-Pensamiento_critico_en_el_aprendizaje_de_las_ciencias_sociales_a_partir_de_prac

[ticas_de_lectoescritura.pdf;jsessionid=B48AFC44FC33CCE32592F5C9BC502298?sequence=1#page=22&zoom=100,100,130](https://www.migracion.go.cr/Documentos%20compartidos/DIDH/Plan%20Nacional%20de%20Integraci%C3%B3n%20Costa%20Rica%202018%20-%202022.pdf)

Dirección General de Migración y Extranjería (DGME). (2017). Plan Nacional de Integración para Costa Rica 2018 – 2022. San José, Costa Rica. <https://www.migracion.go.cr/Documentos%20compartidos/DIDH/Plan%20Nacional%20de%20Integraci%C3%B3n%20Costa%20Rica%202018%20-%202022.pdf>

Domínguez, R., y Lamata, R. (2003) *La construcción de procesos formativos en educación no formal*. Madrid, España: Narcea, S.A. Ediciones.

Farmelo, M. (2014). Sugerencias para elaborar una Teoría de Cambio, elaborada con el apoyo de la William and Flora Hewlett Foundation. <https://orgsefectivas.org/wp-content/uploads/Guia-TOC-v.-Mar-11-2015.pdf>

Feng, R. (2008). Integración local de la población refugiada en Costa Rica. *Revista IIDH*. (48) 231-256. <http://www.corteidh.or.cr/tablas/r23713.pdf>

Flick, U. (2007). Capítulo 1: ¿Qué es la investigación cualitativa? En: *El diseño de investigación cualitativa* (pp. 19-34). Ediciones Morata.

Fuente, M., Barkin, D., Esquivel, A., y Ramos, M. (2018, junio). La Co-investigación en Comunidades Zapotecas De Oaxaca. Reflexiones Hacia Un Diálogo Intercultural. *Rev. Sinéctica*, (50), 1–15. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=130231997&site=ehost-live&scope=site>

Gaborit, M. (2020). La construcción social de la persona migrante como enemigo. En Sandoval, C. (Ed.) (2020). *Puentes, no muros: contribuciones para una política progresista en migraciones*. (pp. 1-24) CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20200327054129/Puentes-no-muros.pdf>

Gabrielli, M. (2017). "La “etnicización” de la interculturalidad en el ámbito de la intervención socioeducativa. Las posiciones sociales del sujeto joven en contextos de

- diversidad cultural. *Revista de Antropología Social*. 17, 87-109.
<https://www.raco.cat/index.php/AEC/article/view/331800>
- Garza, C. (2011, diciembre). Xenofobia. *Rev Laboreal*, 7(2), 86–89.
<https://doi.org/10.4000/laboreal.7916>
- Ghiso, A. (2009). Pedagogía Social en América Latina: Legados de Paulo Freire. *Revista Relaciones*, Serie: R-Educación, XXIV.
<http://www.chasque.net/frontpage/relacion/0008/r-educacion.htm>
- Gómez, J. (2010, junio). Pedagogía intercultural: ¿un eufemismo para tranquilizar conciencias o una alternativa para la transformación? *Revista Electrónica@ Educare Vol. XIV*, N° 1. <http://doi.org/10.15359/ree.14-1.7>
- González, D. (2017, agosto). Migración e identidad cultural en Costa Rica (1840-1940). *Rev. Ciencias Sociales Universidad de Costa Rica*, 2017(1), 131-144.
[10.15517/RCS.V0I155.30259](https://doi.org/10.15517/RCS.V0I155.30259)
- González, J. y Parra, R. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 1–27.
<http://search.ebscohost.com.ezproxy.sibdi.ucr.ac.cr:2048/login.aspx?direct=true&db=asn&AN=65790871&lang=es&site=ehost-live&scope=site>
- Guijt, I. (2013). Nota de reflexión 3. Trabajando con Supuestos en un Proceso de Teoría de Cambio. https://content.changeroo.com/wp-content/uploads/Academy/2017/07/nota_de_reflexio_3_trabajando_con_supuestos_en_un_proceso_de_toc.pdf
- Guzmán, S. y Sánchez, P. (2006, noviembre). Efectos de un programa de capacitación de profesores en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios en el Sureste de México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8 (2). <http://redie.uabc.mx/vol8no2/contenido-guzman.html>
- Hernández, F., Fernández, C. y Baptista, L. (2006). *Metodología de la Investigación*. (Cuarta edición). Mac Graw Hill editores.

- Hernández, R., Fernández, C., y Batista, P. (2010). *La metodología de la investigación*. McGRAW-HILL/Interamericana Editores, S.A., (Quinta edición).
- Herrera, M., y Trinidad, A. (2002). La planificación como proceso social. *Estudios varios*. <https://revistasonline.inap.es/index.php/GAPP/article/view/335/335>
- Jara, O. (2018). Aportes en los procesos de Educación Popular a los procesos de cambio social. En Guelman, A; Cabaluz F, y Salazar, M.: *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe: corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI* (pp. 221-255) CLACSO. http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113022418/Educacion_popular.pdf
- Jesuitas Centroamérica. (2018). Servicio Jesuita para Migrantes Costa Rica. <http://jesuitascam.org/servicio-jesuita-para-migrantes-costa-rica/>
- Jiménez, A (2005) Países inhóspitos, países hospitalarios (o de cómo imaginamos el lugar de los inmigrantes en Costa Rica. En: Sagot, M. y Díaz-Arias, D. (2019). *Antología del pensamiento crítico costarricense contemporáneo*. CLACSO. (pp. 87-99). <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20191220123103/Antologia-Costa-Rica.pdf>
- Lara, G. (2015). Interculturalidad crítica y educación: un encuentro y una apuesta. *Revista Colombiana de Educación*. 69, 223-235. <https://doi.org/10.17227/01203916.69rce223.235>
- López, J. e Hincapié, S. (2015, agosto). Campos de acción colectiva y las ONG de derechos humanos. Herramientas teóricas para su análisis. *Sociológica*, 30(85), 9-37. <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v30n85/v30n85a1.pdf>
- López, J. (2017, diciembre). Movilización y acción colectiva por los derechos humanos en la paradoja de la institucionalización. *Estudios Políticos* (Universidad de Antioquia), 51, 57-78. [10.17533/udea.espo.n51a0](https://doi.org/10.17533/udea.espo.n51a0)
- Luján, M. (2010, abril). La Administración de la Educación no Formal aplicada a las Organizaciones Sociales: Aproximaciones teórico-prácticas. *Revista de Educación, Universidad de Costa Rica*, 4(1), 101-118. [10.15517/REVEDU.V34I1.500](https://doi.org/10.15517/REVEDU.V34I1.500)

- Magendzo, A. y Toledo, M. (2015, diciembre). Educación en derechos humanos: Estrategia pedagógica-didáctica centrada en la controversia. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-16. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.2>
- Márquez, H. (2010, enero). Desarrollo y migración: una lectura desde la economía política crítica. *Revista Migración y desarrollo*. 8(14), 59-87 www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-75992010000100004
- Martín, L., Rivera, A., Morandé, G., y Salino, G. (2000). Las aportaciones de los grupos de autoayuda a la salud mental. *Clínica y Salud*, 11 (2), 231-256. <https://www.redalyc.org/pdf/1806/180618250004.pdf>
- Montoya, J., y Monsalva, J. (2008, diciembre). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 25, <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194215513012.pdf>
- Mora, A., y Guzmán, M. (2018, noviembre). Aspectos de la migración nicaragüense hacia Costa Rica e impacto en el mercado laboral. *Estado de la Región*. Inter-American Development Bank. <https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/Aspectos-de-la-migracion-nicaraguense-en-Costa-Rica.pdf>
- Morales, L. (2014). El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 14(2), 1-23. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032014000200022
- Moreno, W. y Velásquez, M. (2017). Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico *REICE*. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 15 (2), 53-73. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55150357003.pdf>
- Morra, L., y Rist, R. (2010). *El camino hacia los resultados. Diseño y realización de evaluaciones eficaces para el desarrollo*. Banco Mundial y Mayol Ediciones S.A. <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/2699/The%20Road%20to%20Results.pdf>

20to%20Results%20Mayo1%20Ediciones%20Spanish.pdf?sequence=9&isAllowed
≡Y

Mujica, R. (2007). ¿Qué es educar en derechos humanos? *DEHUIDELA*.
<https://www.corteidh.or.cr/tablas/r24456.pdf>

Najmanovich, D. (2016) El cambio educativo: del control disciplinario al encuentro comunitario. En: Finocchio, S., Najmanovich, D., y Warschauer, M. (Ed), *Diversos Mundos en el mundo de la Escuela*. Editorial Gedisa.

Nichols, R., y Mackinnon, A. (2014). Planificando el cambio: Usando una teoría de cambio para guiar la planificación y evaluación. *GrantCraft*. https://grantcraft.org/wp-content/uploads/sites/2/2018/12/theory_translated.pdf

Nirenberg, O., Brawerman, J., y Ruiz, V. (2000). *Evaluar para la transformación. Innovaciones en la evaluación de proyectos y programas sociales*. Ediciones Paidós.

Núñez, A. (2020, mayo). Puntos de encuentro entre el enfoque pedagógico de Paulo Freire y la Educación en Derechos Humanos. *Universidad Estatal a Distancia*.
<https://revistas.uned.ac.cr/index.php/posgrado/article/download/3090/3926?inline=1>

Núñez, L. (2008). Propuesta de alfabetización de Educación No Formal, para hombres, mujeres y obreros inmigrantes nicaragüenses. *Revista Electrónica Educare*. (12), 143-151. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194114584018.pdf>

OCDE/OIT (2018). *Cómo los inmigrantes contribuyen a la economía de Costa Rica*. Éditions OCDE, París. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264303867-es>

Oficina de las Naciones Unidas Contra la Droga y el Delito. (UNODC). (2018). *Gestión Basada en Resultados (RBM) y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Naciones Unidas.
https://www.unodc.org/documents/SDGs/UNODC_Handbook_on_Results_Based_Management_Espanol.pdf

- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OACNUDH). (2019, setiembre). Situación de los derechos humanos en Nicaragua. *Informe de la Alta Comisionada de las Naciones Unidas*. http://www.oacnudh.org/wp-content/uploads/2019/09/A_HRC_42_18_SP.pdf
- Organización Internacional de las Migraciones (OIM) (2014). Glosario. Migración, medio ambiente y cambio climático. https://publications.iom.int/es/system/files/pdf/meclep_glossary_sp.pdf
- Organización Internacional de las Migraciones (OIM) (2019). ¿Quién es un migrante? <https://www.iom.int/es/quien-es-un-migrante>
- Ortiz, A. y Rivero, G. (2007). *Desmitificando la Teoría de Cambio*. PACT. <https://planificacionsocialunsj.files.wordpress.com/2011/09/demistificando-la-teoria-del-cambio.pdf>
- Pacheco, J. y Archila, S. (2020, abril). Guía para construir teorías del cambio en programas y proyectos sociales desde los principios generales de El Minuto de Dios Bogotá. https://isfcolombia.uniandes.edu.co/images/2020-20/Semana_7/S7_Pacheco_Archila_Teoriadelcambio.pdf
- Paniagua, L. (2012). El trabajo con comunidades: notas para el aprendizaje. *Rev. Reflexiones* 91 (1): 39-52. <https://www.redalyc.org/pdf/729/72923937003.pdf>
- Papalia, D., Sterns, H, Feldman, R., y Camp, C. (2009). *Desarrollo del adulto y vejez*. Tercera edición. <https://educativopracticas.files.wordpress.com/2018/01/desarrollo-del-adulto-y-vejez-papalia-libro.pdf>
- PNUD-Costa Rica y UCR (2015). Encuesta de Percepciones de Desigualdad (*EPEDES*). https://www.cr.undp.org/content/dam/costa_rica/docs/undp_cr_encuestades_2015.pdf
- Poder Ejecutivo de la República de Costa Rica. (2011, noviembre). Reglamento de Personas Refugiadas. Decreto No. 36831-G. *La Gaceta*, (209).

<https://www.migracion.go.cr/Documentos%20compartidos/Reglamentos/Reglamento%20Refugio.pdf>

Poder Ejecutivo de la República de Costa Rica. (2012, mayo). Reglamento de extranjería. Decreto No. 37112-G. *La Gaceta*, (95).
<https://www.migracion.go.cr/Documentos%20compartidos/Reglamentos/Reglamento%20Extranjer%C3%ADa.pdf>

Ponce, M. (2015, marzo). Cuestiones fenomenológicas del desarrollo humano de las mujeres migrantes. *Revista de Derecho UNED*. (16), 569-590.
<http://revistas.uned.es/index.php/RDUNED/article/view/15270>

Programa Estado de la Nación. (2016). Seguimiento del desarrollo humano sostenible. Capítulo 2 Equidad e integración social. En: *Informe Estado de la Nación*, 22.
<http://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/70>

Retolaza I. (2010). *Teoría de Cambio. Un enfoque de Pensamiento-Acción para navegar en la complejidad de los procesos de cambio social*. PNUD-HIVOS.
https://xarxanet.org/sites/default/files/pnud-hivos-guia_teor%C3%ADa_de_cambio.pdf

Retolaza, I. (2013). Nota de reflexión 1. ¿Cuál es el propósito de una Teoría de Cambio? Una nota de reflexión de la comunidad de acción-aprendizaje de la TdC de Hivos.
<https://studylib.es/doc/5634187/nota-de-reflexio-n-n%C2%BA-1-sobre-la-tdc>

Retolaza, I. (2018). *Teoría de Cambio Una brújula para orientarte en el camino*.
<http://politicayplanificacionsocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/190/2019/07/Retolaza-Eguren-2018-Teor%C3%ADa-de-Cambio.pdf>

Reyes, N., Pech, B., y Mijangos, J. (2018, junio). Participación comunitaria y educación no formal en contextos interculturales en México. *Revista nuestraAmérica*, 6 (12), 223-251. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551957465010>

Rodríguez, A. (1992). Poder y políticas en las organizaciones. *Revista Psicología Política*. 5 (1), 1-17.

- Rogers, P. (2012, marzo). Introducción a la evaluación de impacto. Universidad RMIT (Australia) y BetterEvaluation http://www.clear-la.cide.edu/sites/default/files/3%20-%20Introduction%20to%20Impact%20Evaluation%20-%20Spanish_0_0.pdf
- Rogers, P. (2014, setiembre). La teoría del cambio, Síntesis metodológicas: evaluación de impacto n.º 2, *Centro de Investigaciones de UNICEF*. https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/Brief%20%20Theory%20of%20Change_ES.pdf
- Sandoval, C. (2004). El otro nicaragüense en el imaginario colectivo costarricense. Algunos retos analíticos y políticos En: Sagot, M. y Díaz-Arias, D. (2019). *Antología del pensamiento crítico costarricense contemporáneo*. CLACSO (pp. 75-86). <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20191220123103/Antologia-Costa-Rica.pdf>
- Sandoval, C. (2015). *No más muros: exclusión y migración forzada en Centroamérica*. Editorial UCR. <http://www.editorial.ucr.ac.cr/ciencias-sociales/item/2452-no-m%C3%A1s-muros-exclusi%C3%B3n-y-migraci%C3%B3n-forzada-en-centroam%C3%A9rica.html>
- Sandoval, C. (2018, junio). Contestar la hostilidad antiinmigrante en Costa Rica. Un proyecto de Ciencias Sociales Públicas en curso. *Cuadernos Prolam/USP*, 17 (32), 133-158 10.11606/issn.1676-6288.prolam.2018.149217
- Sandoval, C. (Ed.) (2020). *Puentes, no muros: contribuciones para una política progresista en migraciones*. CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20200327054129/Puentes-no-muros.pdf>
- Segura, G. (2016). Ponencia presentada como investigación base para el Vigésimosegundo informe Estado de la Nación en desarrollo humano sostenible. Informe final: Acceso a la regularización migratoria e integración social de las personas migrantes en Costa Rica. *Programa Estado de la Nación*. <http://hdl.handle.net/20.500.12337/322>
- Tapella, E. (2007). *El mapeo de Actores Claves. Proyecto de investigación: "Efectos de la biodiversidad funcional sobre procesos ecosistémicos, servicios ecosistémicos y*

sustentabilidad en las Américas: un abordaje interdisciplinario. Universidad Nacional de Córdoba, Inter-American Institute for Global Change Research (IAI).

Taylor, S. y Bodgan, R. (2002). Ir hacia la gente. En: *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*, (pp. 15 – 27). Ediciones Paidós.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Ediciones Paidós.

Torres, A. (2018). ¿Dónde está lo crítico de la Educación Popular? En Guelman, A; Cabaluz F, y Salazar, M.: *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe: corrientes emancipatorias para la educación pública del Siglo XXI* (pp. 173-190) CLACSO.
http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113022418/Educacion_popular.pdf

UNESCO. (2020). Avanzar en las habilidades básicas del siglo XXI.
<https://es.unesco.org/news/avanzar-habilidades-basicas-del-siglo-xxi>

Ungaretti, J. y Müller, M. (2018). Representaciones sociales, prejuicio y relaciones con los otros: la construcción del conocimiento social y moral. En: Barreiro, A. (2018). *Representaciones sociales, prejuicio y relaciones con los otros: la construcción del conocimiento social y moral*. (pp. 233-246). CLACSO.
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20200422082210/representaciones-sociales.pdf>

Valenzuela, J., Nieto, A., y Muñoz, K. (2014). Motivación y disposiciones: enfoques alternativos para explicar el desempeño de habilidades de pensamiento crítico. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 16(3), 16-32.
<http://redie.uabc.mx/vol16no3/contenido-valnieto.html>

Van Es, M; Guijt, I; y Vogel, I. (2015). *Theory of Change Thinking in Practice*. Hivos ToC Guidelines <https://www.openupcontracting.org/assets/2017/09/Hivos-ToC-guidelines-2015.pdf>.

- Vega, Y. y Callejas, M. (2020). Compuestos inorgánicos en el ambiente. Secuencia de enseñanza y aprendizaje (sea) para desarrollar pensamiento crítico en su aprendizaje. *Tecné, Episteme y Didaxis*. 48, 181-201. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/12387/8939>
- Villasante, T. (2008) "Metodologías: ¿Para qué? ¿Para quién?". En *La Dinámica del contacto. Movilidad, encuentro y conflicto en las Relaciones Interculturales*, Fundación CIDOB, Barcelona.
- Villegas, C. (2007). "Entre la risa y el odio" una aproximación a la xenofobia en la producción humorística oral en Costa Rica. *Revista Reflexiones*, 86 (1), 45-57. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=asn&AN=33553849&lang=es&site=ehost-live&scope=site>
- Voorend, K. y Rivers-Moore, M. (2020). Política social y la politización de la migración en América Latina. En Sandoval, C. (Ed.), *Puentes, no muros: contribuciones para una política progresista en migraciones*. CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20200327054129/Puentes-no-muros.pdf>

Anexos

Anexo 1.

a- Consentimiento informado

Se envió por medio de un formulario de Google, el siguiente consentimiento:

Título del proyecto: Propuesta de formación para el Servicio Jesuita para Migrantes para la promoción de la inclusión y relaciones hospitalarias en el contexto costarricense.

Nombre de la investigadora: Karen Araya Ramírez.

Institución: Universidad de Costa Rica.

Proyecto de Trabajo Final de Graduación para optar por el grado de Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Administración de la Educación No Formal.

Medios de contacto: karenarayaramirez10@gmail

A. PROPÓSITO DEL PROYECTO. Se busca recopilar información sobre necesidades de formación y capacitación para la promoción de las relaciones hospitalarias e inclusivas con la población migrante y refugiada en el país. A fin de construir una propuesta de educación no formal.

B. ¿QUÉ SE HARÁ? Si acepta participar del proyecto se le solicitará participar de una entrevista semi-estructurada para conversar sobre su experiencia en el tema. Esto implica comprometerse en un único espacio de tiempo de 40 minutos aproximadamente. La entrevista se efectuará por medio de la plataforma zoom y será grabada en audio con la finalidad de transcribir la información.

C. RIESGOS. Este proyecto no significará ningún riesgo para su persona, aparte del consumo del tiempo que usted proporcionará para completar el cuestionario.

D. VOLUNTARIEDAD. Su participación es voluntaria, tiene derecho a negarse a participar o retirarse en cualquier momento.

E. CONFIDENCIALIDAD. La información brindada será manejada de forma confidencial, únicamente para fines de la investigación

NO perderá ningún derecho por firmar este documento y puede guardar una copia de este formulario para su uso personal.

CONSENTIMIENTO

He leído toda la información descrita en esta fórmula antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido contestadas en forma adecuada. Por lo tanto, declaro que entiendo de qué trata el proyecto, las condiciones de mi participación y accedo a participar como sujeto de investigación en este estudio.

¿Está de acuerdo con lo leído anteriormente?

Sí estoy de acuerdo, acepto mi participación en el proyecto

No estoy de acuerdo, no participaré en el proyecto

Para efectos de “firmar el documento”, se le solicita indicar su nombre.

Basado en el documento de consentimiento informado del Comité Ético Científico. (2017). Fórmula de Consentimiento Informado. Universidad de Costa Rica: Vicerrectoría de investigación.

Anexo 1.

b- Guía de entrevista

1. ¿Cómo describiría a las personas que trabajan en esta institución o grupo? (sexo, edad, nacionalidad, intereses sobre tema, profesiones.)
2. ¿Qué trabajo realizan con las personas migrantes, solicitantes o refugiadas?
3. ¿Usted le solicitó al SJM una formación? ¿por qué motivo?
4. ¿Qué esperaba aprender de las formaciones?
5. ¿A qué dificultades se enfrentan las personas migrantes que atienden?
6. ¿Ha visto o escuchado comentarios / acciones en contra de las personas migrantes en las personas que trabajan en esta institución/ o grupo? ¿cuáles?
7. ¿Qué se hace cuando surgen estos comentarios o situaciones?
8. Según su percepción ¿Cómo tratan a las personas migrantes en esta institución?
9. ¿Del 1 al 10 qué tanto conocen sobre el tema de población migrante, solicitante y refugiada en esta institución?
10. ¿Desde su percepción qué requieren aprender las personas que trabajan en esta institución/ o que pertenecen al grupo, sobre el tema?
11. ¿Qué cambio le gustaría que ocurriera en las personas que trabajan en la institución/pertenecen al grupo, con las capacitaciones o formaciones?
12. ¿Qué obstáculos se pueden enfrentar para generar ese cambio?
13. ¿Cómo podrían aprender mejor las personas que trabajan en esta institución/grupo?
14. ¿Con cuál disponibilidad de tiempo se cuenta para los espacios de capacitación o formación?
15. Se podrían realizar formaciones virtuales ¿qué fortalezas y obstáculos podrían presentarse?

Anexo 2.

a- Guía de cuestionario a personal del SJM

1. Desde su experiencia en las formaciones realizadas en el SJM ¿qué fortalezas y limitaciones ha identificado? (Puede referirse a su rol como facilitador/facilitadora, al diseño metodológico, a los grupos participantes, al contexto, entre otros).
2. ¿Qué problema o problemas pretenden solucionar las formaciones?
3. ¿Qué se espera que las personas participantes aprendan?
4. ¿Cuál es el cambio (en las personas, en el contexto, etc.) que se busca generar con las formaciones?
5. ¿Qué obstáculos o nudos se enfrentan para presentar ese cambio?
6. ¿Cómo resuelve en la facilitación cuando surgen comentarios xenofóbicos y discriminatorios?
7. ¿Cómo se potencia la empatía y relaciones hospitalarias en las formaciones? ¿qué se podría mejorar para potenciarla?
8. En las formaciones usualmente se habla de sensibilizar
 - a. ¿Para usted qué es sensibilizar?
 - b. ¿Cómo se sensibiliza?
 - c. ¿Cómo identifica que se logró sensibilizar a las personas participantes?
9. ¿Desde su percepción cuáles son las necesidades formativas que tienen las personas participantes?
10. ¿Considera que las formaciones se podrían realizar de forma virtual? Comente su percepción

b- Guía de cuestionario a población participante

Características de la población:

- Género
- Rango de edad
- Nacionalidad
- Institución para la que trabaja/grupo que forma parte
- Profesión / ocupación

Ideas sobre la población

En la escala de: Totalmente en desacuerdo, Algo en desacuerdo, Algo de acuerdo, Totalmente de acuerdo. Califique las siguientes frases:

- Los nicaragüenses que viven aquí son muy similares a los costarricenses
- Los nicaragüenses le quitan los trabajos que los costarricenses deberían tener.
- Si usted tuviera nietos con papá o mamá nicaragüenses se molestaría mucho
- Me importaría mucho si una persona nicaragüense suficientemente calificada fuera mi superior o jefe
- Muchos otros grupos han venido a Costa Rica y han trabajado duro para superarse. Los nicaragüenses deberían hacer lo mismo sin favores especiales.
- Si los nicaragüenses tan sólo se esforzaran más, estarían tan bien como los costarricenses.
- En general, ha sentido frecuentemente simpatía por los nicaragüenses que viven en Costa Rica
- Frecuentemente ha sentido admiración por los nicaragüenses que viven en Costa Rica

Actuaciones con la población

- En la escala de: Muy a gusto, Neutro, Disgusto, No me gusta atender a personas migrantes o refugiadas, califique la siguiente frase:
 - Cuando le corresponde atender a una persona migrante o refugiada (de Centroamérica) en su trabajo, usted se siente...

- En la escala de: Es muy importante, Es neutral, Es poco importante, No es importante, califique la siguiente frase:
 - ¿Para usted es importante tener relaciones amables, atentas y de inclusión con las personas migrantes y refugiadas?
- En la escala de: Muy a menudo, A menudo, Casi nunca, Nunca, califique la siguiente frase:
 - ¿Ha realizado acciones para incluir a las personas migrantes o refugiadas en la sociedad?

Percepción de necesidades de capacitación

- En escala de: Totalmente en desacuerdo, Algo en desacuerdo, Algo de acuerdo, Totalmente de acuerdo, califique las siguientes preguntas
 - ¿Le gustaría recibir capacitaciones sobre el tema de migrantes y refugiados
 - ¿Estaría de acuerdo en recibir las capacitaciones en forma virtual?
- Si a usted le gustaría recibir capacitaciones sobre el tema de migrantes y refugiados ¿Sobre qué temas le gustaría recibir capacitación?

Aspectos para el diseño metodológico

- ¿Cómo le gustaría que sean las capacitaciones? (qué tipo de actividades, qué característica debe tener el espacio para que sea agradable para usted, mencione elementos para capacitaciones virtuales o presenciales).

Anexo 3. Codificación de la información

Información	Codificación
Cuestionarios realizados por el personal del SJM	C. SJM, 1 C. SJM, 2 C. SJM, 3 C. SJM, 4
Taller de construcción de la teoría de cambio con el personal del SJM	T. SJM, 1 T. SJM, 2 T. SJM, 3 T. SJM, 4
Cuestionarios realizados a personas que forman parte de los grupos o instituciones de las personas enlace que se realizó la entrevista	C. Grup., 1 C. Grup., 2 C. Grup., 3 C. Grup., 4
Entrevistas realizadas a actores claves de instituciones educativas	E. Educ, 1 E. Educ, 2
Entrevistas realizadas a actores claves de instituciones públicas	E. Inst, 1 E. Inst, 2 E. Inst, 3
Entrevistas realizadas a actores claves de grupos de pastorales sociales	E. PS, 1 E. PS, 2 E. PS, 3
Entrevistas realizadas a actores claves de grupos de pastorales migratorias	E. PM, 1 E. PM, 2 E. PM, 3

Anexo 4. Organización de la información recopilada de acuerdo con subcategorías de análisis

Subcategoría 4.1.1. Problemáticas que enfrentan las personas migrantes y refugiadas en CR.

Elementos claves del análisis (preguntas de instrumentos de investigación)	Fuentes de información
¿A qué dificultades se enfrentan las personas migrantes que atienden?	✓ Entrevistas a: Instituciones educativas
¿Ha visto o escuchado comentarios / acciones en contra de las personas migrantes en las personas que trabajan en esta institución? ¿cuáles?	Comisiones de migrantes, Pastorales sociales, Pastorales de migrantes
¿Qué se hace cuando surgen estos comentarios o situaciones?	✓ Cuestionarios a: Personas que forman parte de grupos e instituciones
Según su percepción ¿Cómo tratan a las personas migrantes en esta institución?	
¿Del 1 al 10 qué tanto conocen sobre el tema de población migrante, solicitante y refugiada en esta institución?	

Subcategoría 4.1.2 Gestión de la Educación No Formal en el SJM.

Elementos claves del análisis (preguntas de la entrevista)	Fuentes de información
¿Los espacios formativos cuentan con un diagnóstico previo?	Cuestionarios a:
¿Desde su percepción cuáles son las necesidades formativas que tienen las personas participantes?	Personas que forman parte de grupos e instituciones
¿Qué problema o problemas pretenden solucionar las formaciones?	
¿Qué se espera que las personas participantes aprendan?	
¿Cómo incorpora en el diseño metodológico la potenciación de la empatía y relaciones hospitalarias en las formaciones? ¿qué necesidades de mejora podría identificar?	
¿Cómo resuelve en la facilitación cuando surgen comentarios xenofóbicos y discriminatorios?	
¿Qué fortalezas ha identificado?	
¿Qué limitaciones ha identificado?	
¿Para usted qué es sensibilizar?	
¿Cómo se sensibiliza?	
¿Cómo identifica que se logró sensibilizar a las personas participantes?	
¿Cómo podrían aprender mejor las personas de esta institución/ grupo?	Entrevistas a: Instituciones educativas Comisiones de migrantes, Pastorales sociales, Pastorales de migrantes
Se podrían realizar formaciones virtuales	
Disponibilidad de tiempo	

Subcategoría 4.1.3. Necesidades de formación y capacitación percibidas.

Elementos claves del análisis (preguntas de instrumentos de investigación)	Fuentes de información
¿Por qué motivo le solicitó una formación al SJM? ¿Qué esperaba aprender de las formaciones? ¿Desde su percepción qué requieren aprender las personas del grupo sobre el tema?	✓ Entrevistas a: Instituciones educativas Comisiones de migrantes, Pastorales sociales, Pastorales de migrantes ✓ Cuestionarios a: Personas que forman parte de grupos e instituciones

Subcategoría 4.1.4 Proyecciones de cambio y obstáculos

Elementos claves del análisis (preguntas de instrumentos de investigación)	Fuentes de información
¿Qué cambio le gustaría que ocurriera en las personas que trabajan en la institución/pertenecen al grupo, con las capacitaciones o formaciones? ¿Qué obstáculos se pueden enfrentar para generar ese cambio?	✓ Entrevistas a: Instituciones educativas Comisiones de migrantes, Pastorales sociales, Pastorales de migrantes ✓ Cuestionarios a: Personas que forman parte de grupos e instituciones

Anexo 5. Taller de construcción de teoría de cambio

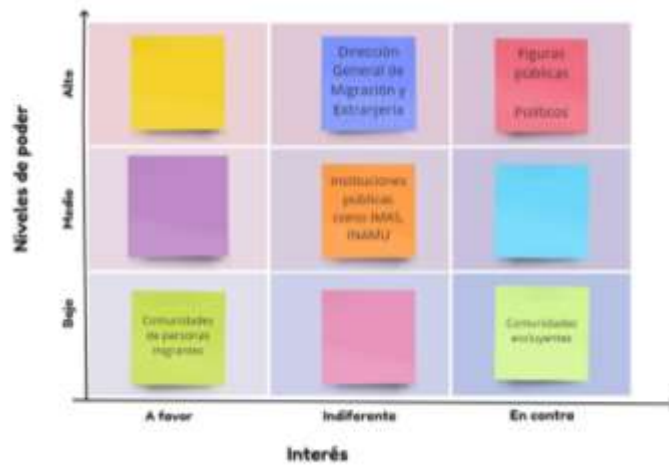
Lista de situaciones problemáticas que enfrentan las personas migrantes y refugiadas, generada en el taller de construcción de la teoría de cambio

1. Una buena parte de las personas migrantes se encuentran en condición migratoria irregular.
2. Buena parte de las personas migrantes y refugiadas trabajan en empleos informales y poco remunerados.
3. Las personas migrantes y refugiadas son objeto de xenofobia y aporofobia.
4. Buena parte de las personas migrantes y refugiadas se encuentran en condición de pobreza y pobreza extrema.
5. Las personas migrantes y refugiadas son representadas como culpables del deterioro y saturación de los servicios públicos del país.
6. Las personas migrantes y refugiadas son representadas como culpables de las problemáticas sociales del país.
7. Las personas migrantes y refugiadas tienen acceso limitado a la información de calidad sobre su regularización y derechos.
8. Las personas migrantes y refugiadas (de algunas nacionalidades) son representadas como enemigas.
9. Las personas migrantes y refugiadas tienen dificultades para el acceso a educación técnica, formal (universitaria, primaria o secundaria para personas adultas), no formal.
10. La población migrante y refugiada es re-victimizada en las instituciones y organizaciones continuamente.
11. La ley migratoria es restrictiva, punitiva, y no en función de lo humano.
12. La categorización de personas, que realiza la ley migratoria, condiciona el acceso a derechos de la población desplazada.
13. Las y los funcionarios de instituciones/organizaciones niegan derechos a la población desplazada en el país.
14. El contexto costarricense no educa para la inclusión de la población desplazada en el país.
15. En el contexto costarricense la inmigración no está normalizada/naturalizada.
16. La población costarricense se concibe como superior y excepcional en la región.

a. ¿Conozcamos las visiones de cambio de la gente?



b. Matriz de actores



c. Nube de palabras



Anexo 6. Cronograma

Etapas	Descripción	
<u>Etapa I.</u> Recopilación de información sobre situación del contexto actual.	<ul style="list-style-type: none">● Revisión documental● Elaboración de instrumentos de entrevista y cuestionario.● Recolección de la información● Transcripción de la información recolectada● Relativización de los datos (Categorización de datos y contraste con teoría)● Socialización de datos con el personal del SJM	Mes de marzo a octubre 2020
<u>Etapa II.</u> Construcción de la teoría de cambio.	<ul style="list-style-type: none">● Diseño de taller de construcción de la teoría de cambio.● Ejecución del taller.● Construcción de teoría de cambio.● Validación de la teoría de cambio con el personal del SJM.	Mes de noviembre 2020 al mes de mayo 2021
<u>Etapa III.</u> Diseño de propuesta formativa.	<ul style="list-style-type: none">● Elaboración de propuesta formativa● Retroalimentación del equipo del SJM● Elaboración de informe final	Mes de junio y julio 2022

Anexo 7. Socialización de datos con el personal del SJM

Se compartieron los resultados obtenidos por medio de las siguientes infografías



CATEGORÍA 1. PROBLEMÁTICAS QUE ENFRENTAN LAS PERSONAS MIGRANTES Y REFUGIADAS EN CR.

SE COLOCAN EN ORDEN SEGÚN LA CANTIDAD DE VECES MENCIONADO

IRREGULARIDAD MIGRATORIA

Coloca a las personas en una condición de vulnerabilidad en que no se reconocen sus derechos humanos, amplía la exclusión social y por tanto las y los coloca en condiciones de vida precarias.

DISCRIMINACIÓN Y XEONOFOBIA

- El rechazo hacia la población migrante o refugiada es esencialmente hacia las personas nicaragüenses.
- En algunas de las instituciones públicas no se quiere trabajar con la población migrante o refugiada.
- En el contexto actual se hace sinónimo de COVID-19 a personas nicaragüenses.

ACCESO A DERECHOS

La mayoría de migrantes o refugiados con los que tienen vínculo se enfrentan a condiciones de vida de pobreza o pobreza extrema, marcada por la irregularidad migratoria como la limitante para el acceso al trabajo digno, a los derechos básicos, entre otros.

OTROS

La falta de voluntad política de las organizaciones, la sensibilización de quienes trabajan con la población migrante y refugiada en instituciones públicas o privadas, el acceso a la información, entre otros.

SÍNTESIS

Se lograron esbozar los principales problemas que las personas entrevistadas reconocen en la cotidianidad de su espacio laboral, grupos de fe y comunidad. La regularización migratoria, la discriminación y xenofobia, y el acceso a derechos son los obstáculos señalados esencialmente.

CATEGORÍA 2. GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN NO FORMAL EN EL SJM.

PLANIFICACIÓN DE ENF.

DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES DE FORMACIÓN O CAPACITACIÓN.

No se realizan diagnósticos previos para las formaciones o capacitaciones, pero sí se realizan reuniones previas con las personas coordinadoras, quienes dan cuenta de información general de las personas participantes, aspectos que desean conocer o profundizar.

Tipos de actividades. Charlas informativas, espacios de sensibilización, espacio formativo.

Población participante. 1) Personas desplazadas, sean migrantes, solicitantes de refugio o refugiadas. 2) Personas funcionarias de instancias públicas o privadas. 3) Líderes comunitarias.

Contenidos de los procesos de ENF. 1) Sensibilización al tema del desplazamiento de personas a Costa Rica. 2) Normativa sobre regularización migratoria.

Técnicas didácticas empleadas. Presentaciones de power point, análisis de mitos, uso de poemas, videos, testimonios, análisis de casos y entre otros.

¿QUÉ ES SENSIBILIZAR?

- Es desarrollar valores en las personas participantes (empatía, respeto, hospitalidad).
- Es crear puentes que permitan acercar a las personas con realidades ajenas al propio contexto.
- Es animarse a realizar acciones en favor de la población migrante y refugiada.
- Es ofrecer información de las realidades que viven las personas desplazadas en el país, para visibilizar la violación de derechos.

RETOS DE LA PLANIFICACIÓN MENCIONADOS

Diseños metodológicos claros, que indiquen los objetivos de las técnicas que se utilizan, variedad de técnicas a utilizar según el contexto grupal en que se encuentren. Necesidad de estrategias para alcanzar la sensibilización de personas con discursos sumamente xenofóbicos.



EJECUCIÓN DE LA ENF

FORTALEZAS MENCIONADAS

Gran valor para las personas participantes, se cuenta con trayectoria que respalda el trabajo que se realiza, además de interés y compromiso de quienes asisten a estos espacios.

Logros señalados: abordar las temáticas planteadas, sembrar la duda sobre el modo de acción del país ante la llegada de migrantes, aclaración de dudas sobre trámites, informar sobre el acceso a derechos, generar sensibilización.

NECESIDADES DE MEJORA MENCIONADAS

* Compromiso de las personas participantes (estabilidad en el proceso)

* Espacio físico en que se desarrollan las formaciones o capacitaciones.

* Mantener un grupo de facilitadoras más estable. Limitaciones en los recursos.

* Profundidad de los contenidos.

* Manejo grupal cuando hay personas costarricenses y migrantes.

* Técnicas accesibles a personas que no saben leer y escribir.

ROL DE FACILITACIÓN

Se permite que las personas participantes expresen sus pensamientos, se considera que el papel que se tiene es de propiciar la reflexión, brindar información veraz para contrarrestar mensajes de discriminación, prejuicio, estereotipos. Por lo que las estrategias que utilizan están relacionadas con el manejo de información, devolver comentarios al grupo para que se genere la reflexión, y evitar la confrontación directa.

EVALUACIÓN DE LA ENF EN EL SJM

No cuenta con una evaluación propiamente establecida, se habilitan espacios en algunas formaciones para escuchar las reflexiones de las personas participantes. Las variantes en el discurso y compromiso con el tema son algunos de los posibles criterios del logro de los objetivos de aprendizaje.

CATEGORÍA 3. NECESIDADES DE FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN MENCIONADAS.

EXPECTATIVAS MENCIONADAS

De aprendizaje

Sensibilizarse y concientizarse sobre las implicaciones de migrar, conocer los pasos a seguir para la atención, aspectos generales para brindar asesoría migratoria, y tener contacto con población migrante o refugiada

Del diseño metodológico

Convocatoria. Se recomienda que dentro de las instituciones no se maneje como una capacitación o formación obligatoria.

Utilidad. Útil para el trabajo específico que realizan, se menciona la posibilidad de recibir un certificado individual por la capacitación.

Personas facilitadoras. Se espera que tenga "clic" con la gente, voz clara, facilidad de manejo de grupos, etc.

Corrientes pedagógicas. Se espera un aprender haciendo, espacios participativos, se menciona tipo taller, de construir, dinámico, que las personas participantes se sientan parte, que sea desde la propia realidad.

Técnicas didácticas. Se propone el análisis de casos, que no sea una charla, actividades dinámicas, que contemple que no todas las personas saben leer y escribir.

Duración. Desde 40 minutos hasta 3 horas.

Virtualidad. La mayoría menciona si contar con posibilidades para estar en espacios virtuales.

Evaluación. Se propone que el SJM solicite un compromiso por institución o grupo que surja de las formaciones o capacitaciones recibidas, y que ese compromiso se le brinde seguimiento, que se muestren acciones concretas.

¿QUÉ DESEAN APRENDER?

Abordar los preconceptos, ideas, actitudes, acciones hacia la población migrante y refugiada

Se menciona la necesidad de:

*Contar con experiencias directas de población migrante o refugiada, o conocer historias de vida de la población (lo que implica conocer razones por las cuales la gente migra), a fin de visualizar las implicaciones de migrar y por tanto generar mayor empatía y respeto.

*Abordar ejes temáticos como la solidaridad, respeto, humanidad en general.

*Sensibilizar sobre el tema de migrantes y refugiados en contexto de pandemia por COVID-19.

*Abordar la integración de la población en la cotidianidad.

Normativa migratoria

Conocer los tecnicismos básicos, categorías migratorias, las actualizaciones al respecto, así como leyes, reglamentos, entre otros, de acuerdo con el espacio laboral o comunal. Además, se menciona la necesidad de contar con herramientas para brindar asesorías migratorias en zonas alejadas de la organización. Así como derechos de la población y sus mecanismos de exigibilidad.

Otros:

La trata y tráfico de personas, el abuso sexual, las relaciones impropias y xenofobia. Además, se menciona la necesidad de trabajar la unión grupal y la parte psicológica como grupo previamente.

CATEGORÍA 4. DIMENSIONES DEL CAMBIO

¿Qué cambio se desea alcanzar con las formaciones y capacitaciones?

TRANSFORMACIÓN PERSONAL

Se espera generar cambios de pensamiento, cambios en el lenguaje, en el conocimiento sobre la realidad que viven las personas desplazadas en el país. En el área profesional, que las y los funcionarios ejerzan su profesión más allá de un puesto. Con relación a las personas migrantes que se empoderen y conozcan sus derechos.

OBSTÁCULOS PERSONALES

La resistencia individual al cambio, así como la apertura que tenga cada persona al tema, el compromiso que quieran asumir en cuanto al abordaje de la población.

TRANSFORMACIÓN DE LAS RELACIONES

Se espera que se tenga buen trato a la población migrante, trato humanitario, empático, de escucha. Dejar de participar de chistes xenofóbicos. Cumplir con los derechos humanos que no les exploten. Realizar acciones individuales para ayudar a la población migrante. Cambiar la manera de actuar, más bien acoger, comprender, no hacer distinción.

OBSTÁCULOS RELACIONALES

La falta de conocimiento sobre las realidades de las personas migrantes y refugiadas, el vínculo frágil que se tiene con esta población.

TRANSFORMACIÓN DE PATRONES CULTURALES

Multiplicar la información veraz. Que las parroquias puedan abrir espacios a la población migrante. Luchar conjuntamente por los derechos de las personas migrantes. Que los grupos con los que se trabajan sean agentes de cambio. Que los grupos puedan generar sus propias iniciativas solidarias para la población.

OBSTÁCULOS CULTURALES

Los medios de comunicación y redes sociales como transmisores de mensajes xenofóbicos. De modo que el acceso a información veraz corresponde a uno de los obstáculos culturales esenciales.

TRANSFORMACIÓN ESTRUCTURAL

Se espera más compromiso con el tema, que se detone en alguna acción concreta desde el quehacer institucional, que se generen mayores recursos para la atención, lineamientos institucionales, así como medir en la eliminación de prácticas xenofóbicas.

OBSTÁCULOS ESTRUCTURALES

La xenofobia, el contexto actual de inestabilidad económica y social, los posibles cambios en las prioridades institucionales. Los tomadores de decisiones no comprometidos con el tema, que se concreta en la falta de un plan nacional y demás insumos para trabajar en el tema.

Elaboración Karen Araya Ramírez.
Resultados Proyecto final de graduación,
Licenciatura en Administración de la Educación No Formal, IICR.