

## **La educación indígena en Costa Rica: entre la práctica oficial y la propuesta comunitaria.**

Esmeralda Sánchez Duarte

Magister en Estudios Latinoamericanos.  
Investigadora del IDELA. Universidad Nacional.

### **Resumen**

Los pueblos indígenas son un notorio eslabón aislado y en desventaja de la sociedad civil. Ellos necesitan tener un mayor y permanente acceso a una educación de calidad; que contribuya de manera efectiva a mejorar sus condiciones de vida. Además de promover una participación consciente, responsable y estable de los pueblos indígenas en las estructuras de decisión; es necesario respetar sus concepciones y particulares formas de organizar y articular la educación. Con el fin de darle prioridad a la educación comunitaria desde la óptica de los mismos pueblos indígenas, se han de generar o fortalecer mecanismos de consulta que abran espacios para escuchar e incorporar las múltiples voces, experiencias y sabiduría de estos milenarios pueblos.

### **Palabras claves:**

Pueblos indígenas, educación indígena, derechos indígenas, convenios internacionales

### **Presentación**

En América Latina, el crecimiento económico, la democracia y la equidad no fueron dispuestas de manera proporcionada; como corolario, se han favorecido sociedades altamente heterogéneas y desiguales. Con miras a hacer más viable una mejor redistribución de los recursos, así como para mejorar la calidad, la eficiencia, la eficacia y la sostenibilidad de los procesos de desarrollo, se torna necesario promover instancias de participación de la sociedad civil y, particularmente, de los y las beneficiarias de esas acciones de desarrollo. Dicha participación se incrementa y mejora de manera contundente, cuando se elevan los niveles educativos.

Los pueblos indígenas conforman gran parte de los más pobres en América Latina que luchan cotidianamente para buscar salir de esta situación; ellos enfrentan incluso más obstáculos que otros sectores que viven en las zonas rurales, por la pobreza condicionada por múltiples formas de exclusión. Estos pueblos constituyen, por lo tanto, un notorio eslabón aislado y en desventaja de la sociedad civil. Además de promover una participación consciente, responsable y estable por parte de los pueblos indígenas en las estructuras de decisión, es preciso respetar sus concepciones y particulares formas de organizar y articular la educación. Con el fin de darle prioridad a la educación comunitaria desde la óptica de los mismos pueblos indígenas, se han de generar o fortalecer mecanismos de consulta que abran espacios para escuchar e incorporar las múltiples voces, experiencias y sabiduría de estos milenarios pueblos.

Asimismo, es importante vigorizar el diálogo entre funcionarios del Estado que se ocupan de la educación y la sociedad civil, a fin de impulsar procesos de desarrollo educativo más sostenibles y basados en las necesidades particulares de cada pueblo. En efecto, las distintas administraciones gubernamentales tienen la responsabilidad de hacer valer y respetar los derechos humanos, así como el deber de concretar su actuación dentro de los parámetros señalados por la ley y consagrados en la constitución política de cada país.

Considerando que el *Convenio N° 169 de la Organización Internacional el Trabajo, sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes*, ha llegado a ser el instrumento más reconocido para la defensa de los derechos humanos de estos pueblos, y tomando en cuenta que Costa Rica ratificó dicho Convenio mediante Ley de la República N° 7316 del 3 de noviembre de 1992, el país tiene el compromiso de hacer respetar y desarrollar todo los aspectos ahí estipulados; entre ellos, los relativos a la educación inscritos en su Parte VI, artículos 26 al 31. Es imprescindible trabajar para que los derechos educativos de los pueblos indígenas sean reconocidos y respetados, y para que los convenios firmados en la palestra internacional no solo se registren como leyes y políticas nacionales, sino que se traduzcan en prácticas concretas.



El Convenio 169 establece, en efecto, que los pueblos indígenas deberán gozar plenamente del derecho a la educación, sin obstáculos ni discriminaciones; no obstante, a pesar de la mayor cantidad de infraestructura construida y de haberse consolidado más alternativas para que los pueblos indígenas realicen estudios formales en educación, se arrastran una serie de carencias que aún claman por ser resueltas. Entre éstas, los territorios adolecen aún de la suficiente cantidad y calidad de docentes; quienes a su vez no cuentan con la correspondiente estabilidad laboral y regularidad salarial. También se requiere mejorar los recursos didácticos, acordes a la identidad cultural de cada uno de los pueblos indígenas costarricenses.

La diversidad cultural de los pueblos indígenas constituye una significativa e invaluable riqueza y aporte desde los países latinoamericanos, a toda la humanidad; no obstante, estos pueblos apelan a la solidaridad y el apoyo político, jurídico y económico de los organismos nacionales e internacionales; sobre la base del respeto a sus especificidades. Sólo desde dicha igualdad, los pueblos indígenas podrán reivindicar su condición de diferentes; desechando, cada vez más, la visión que los percibe como inferiores.

### **Marco jurídico-político de la educación indígena en Costa Rica**

El derecho a la educación, en términos de la normativa internacional, puede ser rastreado hasta la Declaración de los Derechos Humanos de 1948 (año de su adopción). En ella se alude a los principios de igualdad y de no discriminación, no obstante, dicha Declaración no posee un carácter vinculante para los Estados que la acojan.

Otros instrumentos internacionales de la Organización de las Naciones Unidas, han sido invocados por diferentes grupos para alegar la violación a sus derechos, culturales, sociales o de otra índole, como colectividades.. Entre estos instrumentos están la *Convención para la Prevención y Sanción del Delito de Genocidio*, también de 1948; el *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos*, y el *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*, vigentes desde 1976. Particularmente el Artículo 27 de este último texto resuelve que:

...no se debe negar, a las personas que pertenecen a minorías étnicas, religiosas o lingüísticas, el derecho que les corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión y a emplear su propio idioma (Bronstein, 1998)

Estos pactos, privan de todo tipo de discriminación que se fundamente en la raza, el color, el sexo, la lengua, la religión, el origen social o nacional, así como por la propiedad o el lugar de nacimiento. La Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, adoptada en 1965, complementa dichos instrumentos. Rodolfo Stavenhagen (Bronstein, 1998) señala, no obstante, que esta Convención reconoce derechos de individuos y no de colectividades. Estos documentos adolecen de otras imprecisiones advertidas también por Stavenhagen, entre ellas, no especifican qué se debe entender por *minorías*, término poco preciso, al hacer referencia a muchos pueblos indígenas latinoamericanos quienes, por el contrario, constituyen mayoría en sus naciones.

Desde el ámbito internacional, también debe considerarse la Convención Americana sobre Derechos Humanos o Pacto de San José, adoptada en 1969. Aunque dicho instrumento no trata específicamente el tema de los pueblos indígenas, es importante mencionarlo porque a partir de él se genera la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH), órgano de monitoreo que sí ha abordado temas y casos relacionados con la discriminación, la exclusión y la violación de los derechos humanos de los pueblos indígenas.

Relativo a la educación en particular, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, señala en su Artículo 13: 1. “Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación”. ([http://www.unhcr.ch/spanish/html/menu3/b/a\\_ceschr\\_sp.htm](http://www.unhcr.ch/spanish/html/menu3/b/a_ceschr_sp.htm))

Por otro lado la Convención sobre los Derechos del Niño establece en su Artículo 28 que:



1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho: (...) [a]

e) Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar”.

([http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/k2crc\\_sp.htm](http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/k2crc_sp.htm))

Lo anterior implica, por una parte, que el derecho a la educación no se circunscribe al ingreso al sistema educativo, sino que conlleva, además, el derecho a la permanencia y, en general, a recibir una educación de calidad. Por otro lado, denota que este derecho es inclusivo y atañe a todos los seres humanos; no obstante, sectores sociales como los pueblos indígenas, han experimentado una sistemática discriminación y exclusión de éste y otros derechos humanos básicos.

En términos de iniciativas, a partir de 1990 la Organización de las Naciones Unidas promovió el Programa de educación para todos (EPT), y en el Foro Mundial celebrado en Dakar, en el año 2000, se eligió a la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) como coordinadora de este Programa. Obviamente, el planteamiento de educación para todos incluye a pueblos indígenas. En ese mismo año se aprobó en el seno de las Naciones Unidas, la Declaración del Milenio, cuyo segundo objetivo se refiere a la educación primaria y a la meta para que ésta alcance una cobertura universal en el 2015. Otros organismos internacionales que promueven la educación son el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF); la Organización Mundial de la Salud (OMS) y el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD)

([http://www.savethechildren.org.uk/eyetoeye/espanol/docs/Educacion\\_Derecho\\_Humano.pdf](http://www.savethechildren.org.uk/eyetoeye/espanol/docs/Educacion_Derecho_Humano.pdf))

No obstante, el instrumento más connotado para el resguardo de los derechos de los pueblos indígenas, es el *Convenio N° 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes*, emitido por la Organización Internacional del Trabajo (OIT). La Parte VI, artículos 26 al 31 de dicho acuerdo, aborda específicamente el tema de la educación.

Los citados artículos del Convenio N° 169, indican cómo también los pueblos indígenas, tienen derecho a recibir una educación de calidad y contextualizada. De este modo, las propuestas que desde el ámbito educativo vayan dirigidas a ellos deben de responder a sus necesidades, aspiraciones y demandas; incluir su historia, sus conocimientos tradicionales, sus valores culturales y, de manera fundamental, su cosmogonía y visión de mundo.

También este Convenio en su Parte IV, artículos 21 a 23; hace referencia a las capacitaciones y formaciones profesionales que estos pueblos tienen derecho a recibir, tomando en cuenta las necesidades particulares de los pueblos indígenas, a establecer condiciones idóneas para posibilitar su activa participación en la toma de decisiones y a asumir responsabilidades relativas al diseño, organización, ejecución y evaluación de estos planes. Además, debería tomarse en cuenta el entorno socio-cultural, económico y ambiental de estos pueblos.

Por otra parte, el apoyo educativo debe ir encaminado al tipo de actividades económicas a las cuales se dedica cada pueblo indígena, en los distintos territorios donde viven; considerando así la relevancia y pertinencia para ofrecer capacitaciones que favorezcan las labores propias de sus economías tradicionales, tales como la artesanía. De este modo se aprovecharía el buen uso de los recursos comunitarios y se incentivaría la autosuficiencia.

Para el caso de Costa Rica, lo relativo a los instrumentos internacionales sobre derechos humanos, se integran como parte del sistema jurídico nacional mediante el Título IV (Derechos y garantías individuales), Artículo 48 de la Constitución Política.

Por otra parte, mediante la Ley de la República N° 7316 del 3 de noviembre de 1992, Costa Rica ratificó el Convenio N° 169, con lo cual solo lo incorporó a nuestro ordenamiento jurídico y además se adquirió el compromiso de hacer valer y respetar lo que ahí se establece.

Pese a que el Convenio N° 169 define que los pueblos indígenas deberán gozar plenamente del derecho a la educación, sin obstáculos ni discriminaciones, muchas instituciones en



Costa Rica, continúan ignorando lo instaurado en este acuerdo internacional. Por un lado se insiste en desconocer en los programas de estudio, las particularidades de estos pueblos, con lo cual se les niega de la oportunidad de obtener una educación contextualizada y no se les toma en consideración para que construyan los modelos educativos que les son los idóneos.

Por otra parte, desde 1991 varios países de América Latina han incorporado paulatinamente, en sus Cartas Magnas el reconocimiento de su diversidad étnica y cultural, entre ellos, México y Colombia (1991), Paraguay (1992), Perú (1993), Bolivia (1994), Guatemala (1995) y Ecuador (1996). Por lo tanto, es de esperar que muy pronto el resto de los países de la región latinoamericana también lleguen a esta aceptación.

De acuerdo con Chacón, R (2001) a partir de 1940, en la mayoría de los países de Latinoamérica se establece un nuevo sistema de relaciones entre los Estados y los pueblos indígenas, el cual se basó en el paternalismo y en distintas formas de integración de los indígenas. Se dejó de lado los derechos de estos pueblos, entre ellos, el que tienen a que se les respete sus formas propias de educación y a ser consultados en materia educativa.

No obstante, el movimiento indígena se ha mantenido firme y ha resistido estos procesos de invasión de sus culturas y de imposición de patrones culturales ajenos. La lucha por sus tierras y por mantener su visión cósmica de la vida y su relación de respeto con la naturaleza; han sido persistentes hasta nuestros días.

La primera reforma constitucional relacionada con los derechos fundamentales de los pueblos indígenas en Costa Rica, se realizó mediante la Ley N° 7878 de mayo de 1999. En esta ocasión se incluyó al precepto constitucional N° 76, el reconocimiento y la responsabilidad del Estado de velar por la preservación y la difusión de las lenguas indígenas. Igualmente, mediante la Ley N° 8054 sobre la Diversidad Étnica y Lingüística, del 15 de noviembre del año 2000, la Asamblea Legislativa decretó el *Día Nacional de la Diversidad Étnica y Lingüística*. Según se indica en su artículo 1:

Su celebración tendrá como objetivo poner de manifiesto la importancia de las minorías étnicas y lingüísticas en el desarrollo nacional, la construcción de la democracia costarricense y su contribución al impulso del arte, la educación, la cultura, las letras y las tradiciones. (Ley N° 8054)

En la Convención de los Derechos de los Niños y las Niñas, ratificada por Costa Rica en 1990 y el ya mencionado Convenio 169 de la OIT, nuestro país se comprometió con la enseñanza de las lenguas indígenas. El artículo 30 de dicha Convención se establece:

En los países en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas o personas de origen indígena, no se negará a un niño que pertenezca a tales minorías o que sea indígena, el derecho que le corresponde, de común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma (Citado por Rojas, 2000: 3).

Una normativa que emitió Costa Rica y que hace referencia concreta a la educación de pueblos indígenas, es el Decreto Ejecutivo N° 22072, del Ministerio de Educación Pública, mediante el cual se creó el Subsistema de Educación Indígena. Dicho Decreto consta de 13 artículos y 3 transitorios, a lo largo de los cuales se abordan los temas de: idiomas indígenas (artículo 2, incisos c, ch, d y f; artículo 5, 6 y 7); derechos indígenas (artículo 2, incisos a, y e); centros educativos (artículo 2, inciso g, y artículo 13); planes, programas de estudio y currículos (artículo 3 y 8); materiales didácticos (artículo 8) y docentes indígenas (artículos 4, 9, 10, 11, 12 y 13; así como los transitorios 1 y 2).

El artículo 2, en sus incisos relativos a los derechos, hace alusión directa al Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; así como a la misma Declaración de los Derechos Humanos, al mencionar la igualdad que debe prevalecer entre los seres humanos. Por otro lado, los artículos concernientes a los idiomas indígenas, se vinculan además con el Título VII de nuestra Constitución Política; en particular con el Artículo 76 (modificado por Ley N° 7878 del 27 de mayo de 1999), el cual hace



reconocimiento explícito al multilingüismo, cuando declara que: “El español es el idioma oficial de la Nación. No obstante, el Estado velará por el mantenimiento y cultivo de las lenguas indígenas nacionales.” (<http://www.asamblea.go.cr/proyecto/constitu/const7.htm>)

Finalmente, sobre este Decreto, debemos mencionar, a manera de reflexión general que, a pesar de haber sido emitido en 1993, aún existe un limitado acceso para los pueblos indígenas a la educación secundaria y superior, en tanto se siguen ofreciendo alternativas y modelos que no siempre son requeridos por los pueblos indígenas.

Por otro lado, el poder recibir lecciones en el propio idioma, es una meta lejana. La capacitación al personal docente que labora en centros educativos de territorios indígenas, continúa siendo insuficiente y esporádica. No hay adecuación curricular para estudiantes indígenas con discapacidad, lo cual va contra de lo estipulado en la Ley de la República, N° 7600, y además violenta la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Hay poco o ningún estímulo en algunos territorios, por la enseñanza de las artesanías locales, en detrimento de lo establecido en el artículo 8 del Decreto N° 22072 del Ministerio de Educación. También debería haber más tolerancia con el uso del uniforme escolar o colegial para estudiantes indígenas, tal y como lo estipulan los artículos 5 y 8 del Convenio N° 169, y se aplican pocas medidas efectivas para evitar que los y las estudiantes indígenas abandonen las aulas por ir a trabajar a una corta edad, lo cual contraviene lo estipulado en el Convenio sobre la Edad Mínima para el Trabajo, N° 138 de la OIT .

Ante estas flagrantes violaciones a la normativa nacional e internacional, la educación debe reconocer, informar y sensibilizar sobre los derechos que tienen todas las personas y, de modo concreto, sobre los derechos que tienen los pueblos indígenas; es decir, sobre la igualdad en derechos que debe de prevalecer sin menoscabo de la diversidad étnica o cultural de un individuo o de un pueblo. Este ha de ser un proceso sensible y respetuoso de las diferencias; que reconozca el derecho a la participación efectiva e informada, así como el derecho a decidir cuáles son las prioridades de un pueblo en materia de desarrollo. Una educación sin discriminación, que atienda a las particularidades socio-culturales de cada pueblo indígena y que funcione siempre y para todos, como vehículo que favorezca la construcción de una sociedad respetuosa y tolerante de las diversidades.

### **La educación indígena oficial**

Durante la primera mitad del siglo XX se dieron los primeros pasos en materia de educación indígena. Se trata, por lo tanto, de un proceso reciente, que ha experimentado, y continúa enfrentando, varias dificultades y retos. En términos amplios se ha tenido que establecer, fortalecer o acoger un conjunto de normativas nacionales e internacionales, así como definir o ajustar políticas educativas para este sector de la población costarricense. De manera más concreta, se vienen construyendo, año a año, centros educativos; se han elaborado textos bilingües y se ha capacitado al personal docente para que labore en territorios indígenas.

El despunte de este proceso educativo puede percibirse en la creación misma de la Junta de Protección de las Razas Aborígenes de la Nación (Decreto N° 45 del 3 de diciembre de 1945), instancia que surgió para “...elevar su nivel cultural y proteger su salud...” (MIDEPLAN, 2002: 12), lo cual implicó que se fueran dando algunas inducciones a los pueblos indígenas.

Cinco años después se decretó la apertura de centros educativos de primaria en territorios indígenas, aunque éstos aún no eran reconocidos oficialmente como tierras indígenas. Se trató de la escuela Doris Z. Stone, de Boruca; la escuela de Térraba, la escuela de Salitre y la escuela de Ujarrás; todas a cargo del Ministerio de Educación Pública y de la misma Junta de Protección de las Razas Aborígenes de la Nación (MIDEPLAN, 2002: 12).

No fue sino hasta 1956 que mediante Decreto N° 34, se crearon las tres primeras reservas indígenas de Costa Rica: Boruca-Térraba, Ujarrás-Salitre-Cabagra, y la posteriormente derogada Chicha Kichá (Chacón, 2002: 59)

Luego, mediante Ley N° 5251 de 1973, y su posterior modificación vía Ley N° 5671 de 1974 (<http://www.asamblea.go.cr/ley/leyes/5000/5251.doc>); se instauró la Comisión Nacional de Asuntos Indígenas (CONAI), en cuyos objetivos se definen tres incisos relacionados con la educación, la capacitación y el adiestramiento.



El inciso h) se refiere a la formación del personal que labore en territorios indígenas. En dicho apartado se indica de manera específica que a la CONAI le corresponde: “Promover mediante el desarrollo de adiestramiento una mayor capacitación de quienes ejercen profesiones o cargos en las zonas habitadas por los indígenas” (Cap.I, Art. 4, p. 2). Puede advertirse que no se señala si dichos funcionarios deben ser o no indígenas.

Entretanto, el inciso i) alude a la educación agrícola que debe procurar esta Comisión a los pueblos indígenas y el inciso j) hace mención a la capacitación que CONAI debe procurar al personal que se desempeñe en el área de salud, no obstante, al indicar que la CONAI deberá “...capacitar elementos de las diferentes zonas habitadas por los indígenas para que puedan ejercer estas funciones en el futuro”, (Cap I, Art. 4, p.2) no se establece tampoco de manera clara, si las personas capacitadas serán o no indígenas.

De acuerdo a lo que se expresa en el anterior texto, y considerando que estos territorios no son habitados exclusivamente por indígenas, se advierte que no necesariamente tendrán que ser indígenas. Distinto sería si el discurso hiciera referencia a elementos *indígenas* de las diferentes zonas, señalando de modo explícito que la capacitación se impartirá a los y las indígenas.

En los años siguientes a la emisión de la Ley de creación de la CONAI, se continuó con la instalación de escuelas en diferentes territorios indígenas. Para 1976 se reportó que había “...12 escuelas indígenas...con una población escolar aborigen estimada en poco más de 500 alumnos” (La Nación, 1976: 1). Sin embargo, la apertura constante de escuelas ubicadas en territorios indígenas no ha traído aparejada, para estos pueblos, la posibilidad de acceder a una educación de calidad; situación que persiste hasta nuestros días. Lo idóneo sería que cobertura y calidad se dieran articuladas y que se ofreciera educación a los pueblos indígenas sin permitir que decrezca por ello la calidad.

De manera ilustrativa, a raíz de la construcción de una escuela en Coto Brus, territorio indígena del pueblo Gnöbe, la antropóloga María Eugenia Bozoli apuntaba en 1973:

“Frente a esta escuela hacia el este, está la escuela recién construida...Está muy bien techada, terminada al final de 1971, **sólo se han dado tres días de lecciones en ella** (el resaltado no es del original)... ” (Bozolli, 1973: 101).

En 1992, la Asesoría Nacional de Indigenismo, adscrita para entonces al Programa de Educación de Adultos del Ministerio de Educación Pública y abierta apenas siete años antes, fue cerrada aduciendo limitaciones técnico-financieras. Dicha medida resulta paradójica si se considera que en ese mismo año, mediante Ley N° 7316 del 3 de noviembre de 1992, Costa Rica aprobó el Convenio N° 169 de la Organización Internacional del Trabajo Sobre Pueblos Indígenas y Tribales en países Independientes; en el cual, se definen lineamientos para proteger los derechos de los pueblos indígenas, entre ellos, el derecho a la educación (Parte VI, artículos 26 a 31).

En efecto, al cerrar sus puertas la Asesoría Nacional de Indigenismo, el cumplimiento de lo estipulado en el Convenio N° 169 en materia de educación, experimentó un retroceso. No obstante, al año siguiente, desde el Ministerio de Educación Pública y con base en la Constitución Política; se promovió el Decreto Ejecutivo N° 22072. Este decreto reconoce la necesidad de impulsar una educación diferenciada, contextualizada y de calidad, para cada uno de los pueblos indígenas de Costa Rica. (Ministerio de Educación Pública, 1993)

De modo categórico, en el primer artículo del mencionado Decreto, se creó el Subsistema de Educación Indígena, con el fin de desarrollar paulatinamente la educación bilingüe y bicultural en los territorios indígenas. Esta medida se complementó con la apertura, en 1994, del Departamento de Educación Indígena (DEI) del Ministerio de Educación Pública (Decreto N° 23489 del 29 de julio de 1994).

El DEI se basó en el documento: “*Educación en el territorio indígena Bribri-Cabécar de Talamanca: etnocidio o el fortalecimiento de la cultura*” (MEP y UNICEF, 1994) para generar la proposición: “*El plan una nueva educación en Talamanca, Costa Rica: Enseñanzas de un proceso de educación con pueblos indígenas*” (Ministerio de Educación Pública, 1994). A partir de este texto se establecieron las bases para articular un proceso



para la educación primaria, dirigido a los pueblos indígenas. Dicho planteamiento curricular, aprobado en 1997 mediante Resolución N° 34-97; contemplaba la enseñanza de las lenguas autóctonas, así como el desarrollo de proyectos ambientales.

Las acciones y procesos asignados al DEI en su Decreto de creación, se relacionan con el diseño, realización y valoración de proyectos y acciones curriculares encaminadas a la educación formal e informal de los pueblos indígenas; siguiendo para ello las políticas educativas y el currículo nacional. Para el caso de los pueblos indígenas, dicho planteamiento curricular debía ser contextualizado e impulsar la educación bilingüe y pluricultural. Asimismo, al DEI difundir le corresponde difundir los aportes que dan los pueblos indígenas a las culturas no indígenas de Costa Rica (Ministerio de Educación Pública, 1994). Muchos de estos fines no se han concretado al presente.

El impulso inicial a la educación primaria y la apertura de escuelas en territorios indígenas, correspondió al período de la Junta de Protección de las Razas Aborígenes de la Nación y al surgimiento de la Asesoría Nacional de Indigenismo, en tanto al Departamento de Educación Indígena le ha tocado avanzar e impulsar el surgimiento de la educación secundaria para pueblos indígenas.

Es hasta la década de 1990 cuando los y las indígenas lograron realizar estudios secundarios en sus mismos territorios. Anterior a este período quienes querían continuar estudios más allá de la primaria, debían acudir a colegios ubicados en las afueras de sus territorios de origen. Una fuente menciona en este sentido:

“...hay aproximadamente 100 indígenas que cursan enseñanza a nivel medio (secundaria) en 14 diferentes colegios del país y de los cuales 15 serán bachilleres al concluir 1976. Además existen 5 aborígenes que cursan estudios en la Universidad...” (La República, 1976: 2)

En 1995 se inauguró el Colegio Sulayöm, en Amubri, Talamanca, y solo dos años más tarde, en 1997, se inauguró el Colegio Boruca. El Colegio Sulayöm tuvo una matrícula

inicial de 150 estudiantes, con lo cual la educación secundaria indígena experimentó un nuevo repunte. Para 1998 la inscripción a este Colegio había ascendido a 225 alumnos (MEP, 1998).

Para el año 2002, la matrícula de educación secundaria en territorios indígenas llegó a un total de 697 estudiantes, tal y como puede observarse:

<b>Región</b>	<b>Institución</b>	<b>Matrícula</b>
Talamanca	Sulayon	280
Talamanca	Telesecundaria San Vicente	27
Buenos Aires	Colegio Boruca	238
Buenos Aires	Telesecundaria Ujarrás	43
Valle la Estrella	Telesecundaria Vesta	79
Chirripó	Telesecundaria Grano de Oro	30
Total		697

Fuente: Boletín Estadístico de Escuelas Indígenas, # 3, MEP, 2002

La tendencia a abrir más centros educativos de secundaria continuó y para el 2005 se contaba con telesecundarias en Alto Conte, Alto Guaymí, Abrojos Montezuma, Roca Quemada, Boca Coén, Ujarrás y San Vicente; y también con un colegio académico en Boruca, uno en Sepecue y con el colegio Sulayom de Talamanca (MEP, 2005).

La condición de interinazgo de muchos y muchas docentes que imparten educación secundaria en los territorios indígenas, el no ser necesariamente indígenas y por ende, provenir de comunidades distintas a los sitios donde trabajan; son factores que contribuyen a disminuir la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de los y las estudiantes de este nivel, ya que estos factores no contribuyen a propiciar un sentimiento de arraigo o identificación hacia el territorio donde deben desempeñarse. (INAMU, 2006)



En 1999, en el Informe que presentó Costa Rica ante la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre las medidas adoptadas para hacer efectivas las disposiciones estipuladas en el Convenio N° 169, Sobre Pueblos Indígenas y Tribales, emitido en 1989, y aprobado por este país en 1992; la Comisión evaluadora solicitó detalles sobre los artículos de este Convenio que hacen referencia a la educación bilingüe y bicultural.

En esa oportunidad, el Gobierno de Costa Rica comunica que los pueblos indígenas “...cuentan con centros educativos de enseñanza Preescolar, Primaria y Secundaria” y, en relación a esta última menciona que se han abierto dos colegios indígenas, uno en Talamanca y el otro en Boruca y que se espera incrementar la cobertura de este nivel educativo, abriendo más colegios académicos y telesecundarias. (<http://www.ministrabajo.go.cr/Base%20de%20Datos/Memorias/Memorias%20%2019981999/memo169-9.htm>),

El Informe rendido a la Comisión de la OIT, señaló que en los actuales centros de educación primaria se están impartiendo, además de las materias del currículo nacional básico, otras “...propias de la cultura, tales como: la enseñanza de la lengua, artesanía y educación ambiental...”, para las cuales fue diseñada, por especialistas del Departamento de Educación Indígena del Ministerio de Educación Pública, una propuesta curricular aprobada por el Consejo Superior de Educación (Acuerdo 05-27-05, Resoluciones CSE-065-96 y CSE-232-99).

En ese entonces no se brindó información cuantitativa sobre el analfabetismo, aduciéndose que no se contaba con datos específicos al respecto, sin embargo, sí se afirmaba que entre la población adulta de los pueblos indígenas, los porcentajes de analfabetismo en general son altos, por lo que en los últimos años se habían iniciado programas de alfabetización y educación para adultos. Además, se indicaba que el Departamento de Educación Indígena se estaba realizando un diagnóstico sobre las necesidades de alfabetización para adultos en dichas comunidades indígenas. El Censo Nacional del año 2000 señala que el analfabetismo entre los pueblos indígenas que vive dentro de sus territorios, alcanza un

30%; mientras que en la población no indígena llega a un 4,5% para una significativa brecha de un 25.5% (INEC, 2006:352-353).

En relación con la profesionalización de los docentes para primaria en territorios indígenas, se informó a la Comisión de la OIT, que “...el Ministerio de Educación Pública ha realizado Convenios de Formación de Maestros a nivel superior con las Universidades públicas, a saber: Universidad de Costa Rica y la Universidad Nacional”.

De igual modo se informó que se llevaban a cabo talleres, asesoramientos y capacitaciones continuas dirigidas al personal docente del Ministerio de Educación Pública, que labora con pueblos indígenas, así como reuniones y charlas con la comunidad; empleando para ello materiales impresos y audiovisuales; una metodología participativa y un planeamiento anual. Finalmente, se aseveró que el 60% de las escuelas ubicadas en los territorios indígenas contaban con un docente para la enseñanza de las lenguas autóctonas.

A pesar de los avances reportados en esa ocasión, en una entrevista realizada en el año 2004 a la directora del Departamento de Educación Indígena, ella sostuvo que en los últimos años se había dado un impulso importante al sector, sobre todo en la dotación de infraestructura física, aunque seguía faltando un mayor apoyo de otras instancias institucionales (Ugarte, 2004).

En las sesiones N° 11-96 y N° 47-99, el Consejo Superior de Educación en su Acuerdo 05-27-05 aprobó que “...en los Colegios Amubri-Talamanca y Boruca respectivamente, se modifique la oferta académica y se incluyan las asignaturas Educación Ambiental, Artesanía Indígena, Música Indígena y Lengua Indígena (Consejo Superior de Educación, 2005). Para el caso de Boruca, este acuerdo no se implementó y aunque el colegio se creó para ser cultural, en la actualidad funciona como una institución académica con énfasis tecnológico.

Uno de los problemas básicos de estos centros es la mínima cantidad de estudiantes que se logran graduar. Por ejemplo, las estadísticas del Ministerio de Educación Pública registran



que de los estudiantes indígenas matriculados en secundaria para 1997, solamente el 25% logró ganar el año, y un 33,8% al año siguiente (MEP, 2000).

En la búsqueda de nuevos modelos que ofrecer a los y las jóvenes indígenas para que lograran continuar sus estudios de secundaria; en el 2001, el Ministerio de Educación inició la apertura de las telesecundarias. Para el 2004, la entonces directora del Departamento de Educación Indígena; declaró que esta alternativa es interesante pues es un modelo intermedio, el cual fue tomado de la experiencia mexicana (INAMU, 2006)

En efecto, esta modalidad surgió en el marco del *Acuerdo de Cooperación en Materia de Educación a distancia entre México y Centroamérica*, firmado durante la II Cumbre de Presidentes de Centroamérica y México, efectuada en San José, Costa Rica el 15 y 16 de febrero de 1996. En este ámbito, y siguiendo los principios y objetivos de la Alianza para el Desarrollo Sostenible; las naciones del Istmo decidieron incluir las telesecundarias en sus sistemas educativos.

La telesecundaria se caracteriza por el uso de tecnología para fines educativos, y fueron concebidas para atender las necesidades de pequeñas poblaciones; marginadas o de difícil acceso y con un reducido número de egresados de primaria. El modelo en cuestión, debe combinar la educación a distancia y la presencial. Metodológicamente, se inicia la clase con un programa de televisión, seguido del trabajo en grupos orientado por un solo profesor o profesora, quien transmite todas las materias. Un libro de conceptos básicos y una guía de aprendizaje, sirven como recursos de apoyo. En Costa Rica, la telesecundaria se define como:

“...una nueva oferta educativa que permite llevar a los jóvenes de zonas muy alejadas del país y a algunos Centros Penitenciarios, el III Ciclo de la Educación General Básica, cumpliendo de esta manera con el postulado constitucional de obligatoriedad de la enseñanza hasta el III ciclo”  
(<http://www.mep.go.cr/>)

Algunos de los primeros pasos que se dieron para trasladar en 1997 el modelo a este país, se relacionan con “...acciones de capacitación a docentes y técnicos en televisión educativa...” ([http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep\\_5033\\_edusat](http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_5033_edusat))

### **Los escenarios que persisten**

A principios del 2005, durante el 122º Período Ordinario de Sesiones de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, la Mesa Nacional Indígena de Costa Rica (MNI) presentó un Informe sobre la situación de los pueblos indígenas en esta Nación (Mesa Nacional Indígena, 2005); En él, la Mesa acusó, entre otros aspectos, la ausencia de infraestructuras adecuadas, servicios básicos y transporte; la carencia de un currículo contextualizado; la insuficiencia de programas de alfabetización; la omisión de atención particular para los estudiantes indígenas con discapacidades; la escasez de apoyo económico y, fundamentalmente, una desacertada capacitación e inestabilidad laboral para los docentes que laboran en territorios indígenas.

Solo cinco años antes de que se presentara este Informe de la Mesa Nacional Indígena, la Defensoría de los Habitantes había concluido en su informe anual, que la educación impartida a los pueblos indígenas de Costa Rica seguía siendo “...descontextualizada, alienante, discriminatoria y deficiente en el componente de cultura y educación bilingüe, un ejemplo de este último es que muchos maestros no conocen las diferentes etnias culturales...” (Defensoría de los Habitantes, 2000: 21)

Tanto la afirmación hecha por la Defensoría de los Habitantes, como el Informe presentado ante la Comisión de Derechos Humanos por la Mesa Nacional Indígena; nos permiten advertir que aún queda mucho camino que andar en el campo de la educación indígena desde las instituciones públicas costarricenses.

### **Educación comunitaria: la perspectiva no indígena y la visión indígena**

Desde las instituciones educativas, estatales o privadas, la educación comunitaria es concebida como el trabajo social que dichas entidades realizan en zonas rurales o en regiones de menos recursos económicos. Se trata de una educación que se transfiere



unilateralmente a determinados grupos de la comunidad, en forma de cursos libres, talleres o educación abierta, con el propósito de favorecer a quienes siguen esta modalidad de estudio. Este es el caso de los Institutos Profesionales de Educación Comunitaria del Ministerio de Educación Pública, los cuales siguen “...un programa dirigido a usuarios jóvenes y adultos hasta la tercera edad que deseen capacitarse complementariamente para su desarrollo personal-profesional o para mejorar su ubicación laboral” (OEI, 1997: 9).

Asimismo, la educación comunitaria es considerada como la labor que realizan en una comunidad, personas de cualquier edad; con el objetivo de generar o incrementar su sensibilidad social. Este es el caso del Programa de Educación Comunitaria de la Universidad EARTH, el cual señala entre sus objetivos la necesidad de: “Proveer a los estudiantes de una experiencia profesional y comunal que contribuya a la formación de su conciencia social”. Con lo anterior la EARTH proyecta “...tener graduados comprometidos con el desarrollo sostenible de las comunidades...” ([www.universidadescr.com/universidad\\_earth.html](http://www.universidadescr.com/universidad_earth.html))

Sin embargo, la acepción de educación comunitaria que han construido y que practican muchos pueblos indígenas no solo difiere, sino que va más allá de las concepciones antes citadas. Para los pueblos indígenas, la educación inicia desde el momento mismo en que comienza la vida y acaba solo cuando ésta llega a su fin, por lo que no se limita al recinto escolar. La concepción indígena perfila a la educación como un proceso permanente “...al servicio del desarrollo de las culturas y por ende del desarrollo integral de las personas” (Fundación Rigoberta Menchú, 2003:138). Incluye la transmisión de valores y conocimientos indígenas; así como la formación creativa de todos los miembros de la comunidad, con base en la visión cósmica de la vida y los principios de armonía, respeto y solidaridad.

En este sentido, la educación comunitaria es para los pueblos indígenas, la encargada de prolongar la cultura, utilizando para ello el método de la oralidad pues éste “...juega un papel importante para la transmisión de todas aquellas experiencias y sabiduría ancestral que ha pasado de generación en generación” (Fundación Rigoberta Menchú, 2003: 129). En

este sentido, la educación comunitaria rompe así el esquema de educación informal, educación no formal y educación formal provenientes de las culturas occidentales, y percibe que la educación escolarizada no es la única válida, a la vez que reivindica el aprendizaje comunitario como aquel que posibilita y hace viables la solidaridad, el intercambio de conocimientos “...y el trabajo dual, a través de la participación de las madres y padres de familia, los ancianos o guías de las comunidades, de los jóvenes y niños-niñas” (2003: 138).

Desde esta perspectiva, las mujeres indígenas desempeñan un papel fundamental, al socializar y fortalecer los sistemas culturales de sus pueblos, labor que se inicia desde la concepción misma y que se prolonga a lo largo de todas las etapas de la vida de cada individuo. Este es un rol que han asumido las mujeres indígenas con orgullo y responsabilidad, cuando dicen:

“Como mujeres tenemos la fuerza, la energía, capaz de cambiar rumbos hacia una mejor vida de nuestras generaciones ya que una educación desde el seno materno prepara al ser humano para la vida comunitaria y equilibrante que lo conducirá por la vida con una identidad propia”  
(Fundación Rigoberta Menchú, 2003:135)

También es básica la función que cumplen las personas mayores para interrelacionar a los niños y niñas con los jóvenes y adultos a través de la transmisión de sus tradiciones ancestrales, protegiendo así la coexistencia de las culturas indígenas. Los ancianos y ancianas “...siempre supieron de la importancia de trasladar sus conocimientos a las nuevas generaciones, como garantía de sobrevivencia...” de los pueblos indígenas (2003: 138) Se trata de una educación que incide en todos los ámbitos de la vida comunal; se erige como un asunto de todos y todas las integrantes de esa comunidad, y está presente en todos sus quehaceres cotidianos. Desde esta perspectiva



“Todas las acciones de la vida son educativas y tiene un carácter comunitario. Es una transmisión de prácticas, conocimientos, habilidades, ideas y valores propios, que durante siglos han permanecido...” (Fundación Rigoberta Menchú, 2003: 135)

En breve, la concepción indígena de educación fluye como un proceso permanente “...al servicio del desarrollo de las culturas y por ende del desarrollo integral de las personas” (Fundación Rigoberta Menchú, 2003: 138)

### **Conclusiones**

Un objetivo importante de compromiso con la población indígena es la reducción de la pobreza y , en este sentido, dar prioridad a proyectos con pueblos indígenas significa reconocer que éstos se encuentran entre los sectores más excluidos de la sociedad y en mayor desventaja para superar la indigencia y lograr disfrutar plenamente de sus derechos como indígenas y como ciudadanos y ciudadanas de un país que ha ratificado una serie de normativas nacionales e internacionales que abogan por la defensa de los derechos humanos.

Por ello, es preciso revertir el estado que ha sido considerado por décadas como consustancial a los pueblos indígenas; tal y como lo indicara el Banco Mundial en un informe publicado en el 2005:

“...han avanzado poco en materia económica y social durante la última década y continúan sufriendo altos niveles de pobreza, menor educación y mayor incidencia de enfermedades y discriminación que otros grupos...”  
(Observatorio de los Derechos Humanos, 2005: 5)

Se torna imprescindible habilitar y mantener mecanismos novedosos que conduzcan hacia una mejora en la calidad de la educación dirigida a ellos, para poder avanzar en la vía del

desarrollo hacia sociedades más equitativas, capaces y democráticas, basadas en la igualdad ciudadana.

La superación de las condiciones de pobreza en las que aún se encuentran sumidos los pueblos indígenas, así como la construcción de su propio desarrollo; será mucho más viable en la medida en que logren tener un acceso mayor y permanente a una educación de calidad; que contribuya, de manera efectiva, a mejorar sus condiciones de vida, así como ir consolidando currículos con pertinencia cultural, cuyos elementos constitutivos sean sugeridos por los mismos pueblos indígenas.

La educación intercultural bilingüe, que de manera oficial se imparte a los pueblos indígenas de Costa Rica, debería considerar de modo constante y permanente, la perspectiva indígena. Los programas, los materiales educativos y los nombramientos docentes, entre otros aspectos, son determinados desde las instancias educativas ubicadas en centros urbanos. Se desestima así la posibilidad de construir una alternativa de educación que atienda a las necesidades e imperativos salidos de los mismos pueblos indígenas; se limita la retroalimentación e intercambio entre lo indígena y lo no indígena y se coarta el diálogo entre las diversas culturas, favoreciendo un solo enfoque.

En efecto, para que la interculturalidad sea considerada y formalizada como indica la Fundación Rigoberta Menchú, como una “...*propuesta de diálogo, intercambio y complementariedad, que apunta hacia la articulación de las diferencias...*” (2003: 139), falta aún mucho camino por andar en Costa Rica.

### **Bibliografía**

Asamblea Legislativa. (1973). *Ley de creación de la Comisión Nacional de Asuntos Indígenas*. Recuperado de: <http://www.asamblea.go.cr/ley/leyes/5000/5251.doc>

Asamblea Legislativa. (2001). *Constitución Política de la República de Costa Rica*. Recuperado de: <http://www.asamblea.go.cr/proyecto/constitu/const7.htm>

Bronstein, A. (1998). *Hacia el reconocimiento de la identidad y de los derechos de los pueblos indígenas en América Latina: Síntesis de una evolución y temas para*



*reflexión* (versión electrónica). Organización Internacional del Trabajo. Recuperado de: <http://www.oit.or.cr/mdtsanjo/indig/bronste.htm>

Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. (2003) *Convenio N° 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes*. Recuperado de: [http://eib.sep.gob.mx/files/21-convenio\\_169-organizacion\\_internacional-trabajo-oit-pueblos\\_indigenas-tribales-1989.pdf](http://eib.sep.gob.mx/files/21-convenio_169-organizacion_internacional-trabajo-oit-pueblos_indigenas-tribales-1989.pdf)  
<http://www.oit.or.cr/unfip/publicaciones/dereindicr.pdf>

Ministerio de Planificación Nacional (2002). *Plan nacional de desarrollo de los pueblos indígenas de Costa Rica*. San José: MIDEPLAN.

Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos. (1976). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Recuperado de: [http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/a\\_cescr\\_sp.htm](http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/a_cescr_sp.htm)

Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos. (1990). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Recuperado de: [http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/k2crc\\_sp.htm](http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/k2crc_sp.htm)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005). *La educación como derecho humano*. Recuperado de: [http://www.savethechildren.org.uk/eyetoeye/espanol/docs/Educacion\\_Derecho\\_Humano.pdf](http://www.savethechildren.org.uk/eyetoeye/espanol/docs/Educacion_Derecho_Humano.pdf)

Organización Internacional del Trabajo (1973). *Convenio N° 138 sobre la edad mínima de admisión al empleo*. Recuperado de: [http://www.trabajo.gov.ar/conaeti/legislacion/files/internacional/convenio\\_138.doc](http://www.trabajo.gov.ar/conaeti/legislacion/files/internacional/convenio_138.doc)

Periódico La Nación, nov. 1976. Costa Rica

Presidencia de la República y Ministerio de Educación Pública (1993). *Decreto N° 22072. Crea el Subsistema de Educación Indígena*. Recuperado de: <http://www.iadb.org/sds/Ind/ley/docs/docs/C-R-Decreto22072-93SubsistemaEducaci%C3%B3nInd%C3%ADgena.doc>