

Pueblos Originarios de Costa Rica: Problematicaciones y alternativas de solución en la Educación superior pública¹

Por: Dr. Juan Rafael Gómez Torres²

Introducción

Buenos días a todos y todas, primero que todo aclaro y reitero que no vengo a hablar en nombre de las personas ni pueblos indígenas, solo a compartir algunas experiencias producto del trabajo y la colaboración con estas comunidades por cerca de veinte años mediante programas de extensión de Educología/CIDE/UNA.

Nuestros pueblos originarios desde la conquista resisten contra los poderes coloniales que insistentemente le han acosado, lo que implica estar en un estado permanente de alerta, defensa y lucha ante la persistente violación de sus derechos, la falta de oportunidades y la ausencia del estado en sus comunidades, lucha necesaria para asegurar la preservación de su cultura, sus tierras, el cuidado de sus tradiciones, de su arquitectura, su arte y costumbres (cosmovisión). Para el Awá Justo Abelino de Kachabri los tres grandes peligros que los *sikuas* o no indígenas traen a Talamanca son: la educación formal, las religiones cristianas y el desarrollo.

Como se denota, las trampas de la modernidad siguen vigentes para estos grupos culturales, pues se les invita a ser parte del estado/nación mediante procesos civilizatorios que exigen, al menos en la práctica, el abandono o alejamiento de sus saberes, territorios, costumbres y demás signos de su diferencia, a cambio se les ofrece la incumplida promesa del progreso. La trampa consiste en una posible paradoja occidentalista, si no se civilizan desaparecerán dado el abandono, el acoso sobre sus recursos naturales, el racismo y la violencia contra líderes llegando hasta el asesinato en algunos casos, y si se civilizan, también podrían desaparecer dado el nivel de asimilacionismo cultural (Gómez, 2023).

Al respecto nos surge la pregunta ¿cuál es el papel de las universidades públicas costarricenses ante este panorama de olvido, injusticia y desigualdad social? ¿cómo puede esta institución de las y los costarricenses reparar el papel invasivo del estado en estas comunidades en un pasado no muy lejano?

La interculturalidad crítica o más allá de la folklorización de la diferencia

La interculturalidad crítica al igual que la trasmodernidad, pueden ser caminos para la reparación desde la exterioridad. La primera implica reparar los daños de la modernidad y la segunda entablar un dialogo de saberes desde el encuentro justo y recíproco con el otro/a.

La interculturalidad crítica es una propuesta ética, transmoderna y política que parte de la exterioridad con la intención de propiciar encuentros culturales desde y con la diferencia. En palabras del awá Ricardo Morales de Kachabri, las y los indígenas se

¹ Conferencia correspondiente al Conversatorio realizado el 19 de abril del 2024 sobre pueblos originarios de Costa Rica en la Facultad de Ciencias Sociales de la UNA.

² Académico catedrático de Educología/CIDE/UNA, Costa Rica.

encontrarán con las y los *sikuas* hasta en la muerte, pues en el viaje de retorno al Sula'káska ellos y ellas pasan por el *Okmakáskā*, que es el lugar de origen del *sikua* y seguirán su viaje hasta el vientre de la tierra de donde provienen. Es decir, la diferencia constituye la regla, para el Awá está muy mal que se les quiera occidentalizar, por ello, el encuentro intercultural implica reconocimiento del otro/a, respeto a su particularidad, diálogo, reciprocidad, entre otros atributos que desde la equidad y la justicia social aseguren lo propio sin esencialismos.

La interculturalidad crítica no pretende ser un discurso funcional, utilitario o de lo políticamente correcto, ni un eufemismo para tranquilizar conciencias (Gómez, 2010) o una folklorización de la cultura ancestral, tampoco se trata de ¿cómo vemos al otro/a?, sino, más bien, de ¿cómo me afecta o conmueve su vecindad?, implica un enterarse por su diferencia confrontando la mismidad, o mejor aún, es interesarse por la interferencia del otro/a (Fornet-Betancourt, 2006), pues se trata, como dice Skliar, de repensar nuestra relación con la diferencia, de reconocer la fragilidad humana, para “no ser impunes cuando hablamos del otro, no ser inmunes cuando el otro nos habla”. (2019, p. 83).

La Universidad como vertedero de lo colectivo en uno mismo

La palabra universidad proviene del latín *universitas*, vocablo que se descompone en *unus* que hace referencia a uno mismo y *versus* que significa totalidad, comunidad o cooperación (Segura, 2010, p. 810). Según Egea (2018), los centros de educación superior deben verter el conocimiento para que uno mismo lo interiorice sin fragmentar la realidad, pues la universidad unifica el uno mismo con la diversidad/totalidad/comunidad. A pesar de ese origen amparado en la diversidad, las universidades desde la modernidad han jugado un papel legitimador del poder hegemónico.

Lo anterior nos lleva a preguntarnos: ¿qué papel juegan las universidades públicas costarricenses en la construcción y ejecución de las trampas de la modernidad? ¿Bastará con una declaratoria de CONARE del 2024 como “año de las Universidades Públicas con los Pueblos Originarios” para hacer posible la inclusión de los pueblos indígenas en nuestras universidades? ¿Estamos vertiendo diversidad en nosotros mismo?, o al contrario, ¿la mismidad se impone a pesar de las buenas intenciones a la hora de hacer universidad? Y aún más, ¿Qué labor realiza nuestra universidad necesaria en las comunidades indígenas de Costa Rica?

Sabemos que los números han mejorado en la atención educativa de estas comunidades (Gómez, 2023; González y Quesada, 2022), sobre todo en los últimos quince años, pero los retos y desafíos continúan no solos en el acceso, retención, reducir el rezago y aumentar la titulación, sino también en la pertinencia, contextualización, participación, involucramiento de la comunidad, profundización de la ancestralidad, entre otros puntos como la implementación de políticas de admisión, incremento de presupuestos, becas, creación de programas, tutorías y estrategias de acompañamiento.

Según González y Quesada (2022) la educación formal indígena en las universidades sigue siendo universalista, de poco acceso, amplio rezago, escasa retención y baja titulación, al respecto, Gutiérrez (2023) manifiesta que solo el 0,23% de la población indígena es cubierto por la cobertura universitaria, lo que evidencia el abierto nivel de expulsión educativo formal de esta población. Además, los centros educativos universitarios públicos están lejos de las comunidades indígenas, a excepción de la Sede de la UNED en Shiroles Talamanca y de algunas Sedes regionales que están fuera de los territorios, aunque con distancias relativamente cercanas de alrededor de 20 a 50 kilómetros, como la de Pérez Zeledón y Coto de la UNA, Golfito de la UCR, la UNED en Ciudad Neilly. La lejanía implica salir de los territorios y hasta vivir fuera de ellos para poder estudiar, incentivando así el desarraigo cultural, la occidentalización y la descontextualización como lo afirma Gutiérrez (2023).

En ese sentido, Gómez (2023) manifiesta que la educación formal para población originaria contiene el germen civilizatorio occidental, pues aleja al estudiantado de sus costumbres y ancestralidad e incluso de sus pueblos, así mismo, se les suele abordar mediante un currículo estandarizado, una didáctica descontextualizada y una evaluación sumativa que poco responde a la realidad, pertinencia y necesidades de los pueblos indígenas. Es decir, en general la educación formal indígena suele contener buenas intenciones, pero su centralismo desde las oficinas universitarias, su alejamiento de las comunidades, la ausencia de consulta, la baja participación del estudiantado y las comunidades, la poca cobertura, el abierto rezago, la limitada titulación, el desconocimiento de sus cosmovisiones y lenguas, la escasez de vínculos y redes comunitarias de apoyo, entre otras acciones, hace que la educación universitaria para personas indígenas no sea intercultural y sea poco atractiva y significativa para estas poblaciones. De tal forma, la Universidad deja de verter lo colectivo en uno mismo y pasa a ser el vertedero de la mismidad.

Desafíos de las universidades en la inclusión indígena

Insistimos, la educación formal suele ser una trampa moderna, de la misma manera, la inclusión de los pueblos indígenas en la matrícula de estas instituciones no implica *per se* procesos de acompañamiento, autonomía ni autodeterminación, pues, aunque sea “exitosa” dicha inclusión, que no lo es, nada indica que la formación que reciban sea atinente, pertinente, propia o necesaria para la preservación de sus identidades en abierta construcción.

Para que las universidades viertan lo diverso en uno mismo, los pueblos indígenas deben participar sin repararos en la creación de su currículo, programas, perfiles profesionales para sus comunidades, proyectos y carreras universitarias, atinencia y pertinencia de las carreras para sus realidades y necesidades, de lo contrario las universidades públicas estarían cumpliendo el viejo rol civilizatorio de la modernidad

Por otra parte, se presenta otra problemática propia de las trampas de la (hiper)modernidad, pues, si incluso se tuviera “éxito” con el acceso, la permanencia y la titulación, se podrían estar llevando el caballo de troya a sus comunidades (como estratagema o engaño), al menos así lo señala Gutiérrez (2023) cuando

sostiene que “los territorios que históricamente han tenido mayor instrucción pública escolar son los que han presentado mayores niveles de aculturación y pérdida de sus saberes, tradiciones y prácticas propias.” (p. 50), para minimizar ese riesgo, los programas académicos deben incluir contenidos que reflejen la cosmovisión, la historia, luchas, procesos de resistencia, memoria histórica y las tradiciones de las comunidades indígenas, además de sus contextos e intereses. Esto implica una revisión crítica de los planes de estudio, carreras y la incorporación de enfoques interculturales en todas las disciplinas. Por ende, urge fomentar la investigación y la producción del conocimiento desde una perspectiva indígena y diversa, con la incorporación de investigadores/as indígenas y de otras diversidades.

En ese marco de realidades, las y los docentes debería recibir formación permanente en interculturalidad y diversidad, de forma que se propicie encuentros con estudiantes y con comunidades originarias y se sensibilicen sobre la diferencia desde exterioridad. En el caso de mi experiencia como profesor universitario participo y propicio mediante un programa de extensión giras educativas interculturales, en las que estudiantes de la Universidad Nacional (UNA) realizan encuentros con la comunidad bribri de Kachabri, lo que se aprovecha para revisar nuestras prácticas cotidianas, replantear nuestra relación con la naturaleza, escuchar al otro/a, sensibilizarse con la diferencia, contemplar y transformar la realidad, entre otras acciones pretendidas por tal universidad necesaria para verter lo colectivo en uno mismo. Al respecto les invito a leer el blog del Programa Alfabetización Crítica adscrito a la División de Educología/CIDE/UNA: <https://alfabetizacion-critica.blogspot.com/>

Dicho compromiso con la diversidad implica que las universidades traten a la población estudiantil indígena como participantes activos que enriquecen la cultura universitaria y el saber total y que no se les vea como folklor universitario ni piezas de museo o de exhibición política, sino como viva diferencia y diversidad.

Sabemos que las universidades públicas de CR están realizando grandes esfuerzos por la inclusión de estas poblaciones olvidadas y esperamos que cuenten con el suficiente apoyo, presupuesto y personal para realizar las acciones necesarias del caso. Ante ello, nos atrevemos a dar algunas recomendaciones que podrían mejorar la situación de las y los estudiantes indígenas, con el fin de seguir inspirando acciones en ese sentido sin caer en un recetario, estas podrían ser:

1. Realizar procesos de capacitación para todo el personal en procesos de sensibilización intercultural.
2. Implementar procesos de formación docente en diversidad con y desde la exterioridad.
3. Fomentar la visita a comunidades indígenas desde la interculturalidad crítica, de parte del personal universitario y el estudiantado.
4. Fomentar la creación de nuevos PPA en y con comunidades indígenas.

5. Incentivar la investigación científica y cultural en favor de la generación de nuevas oportunidades para estos pueblos.
6. Evaluar los programas de estudio vigentes con respecto a la pertinencia de los mismos para las comunidades indígenas.
7. Elaborar el nuevo currículo universitario con la participación “real” de las diversas poblaciones, en este caso, en especial de los pueblos indígenas.
8. Crear políticas de admisión más amplias y no estandarizadas de modo que se responda a la realidad de estas y otras comunidades que por su diferencia están en desventaja ante las demás poblaciones del país. Se insta a eliminar las pruebas estandarizadas de admisión como acción positiva en favor de esta población en todas las carreras y no solo para la Licenciatura en Educación con énfasis Educación Rural I y II ciclos que imparte la DER en el caso de la UNA (solo la UNED y la UTN no aplican esta prueba). En todo caso, mientras eso sea posible, se debe preparar al estudiantado indígena para el examen de admisión y tomarles en cuenta algunas particularidades como las ya señaladas.
9. Asegurar su acceso. Esto implica que se les dé capacitaciones a las y los estudiantes de colegios indígenas en los sistemas informáticos necesarios para enfrentar los procesos virtuales y presenciales de admisión de las universidades públicas. Así como considerar algunas particularidades de distancia, señal, acceso al internet, idioma, cultura, entre otros.
10. Propiciar acciones en favor de la retención de estos estudiantes, tales como la realización de talleres nivelatorios en contenidos y tecnologías al principio de cada ciclo lectivo. Dar seguimiento a las necesidades e intereses de las y los estudiantes indígenas según sus culturas, origen, procedencia, tradiciones, de modo que las residencias, el currículo, la didáctica, la evaluación tome en cuenta sus singularidades ancestrales. Apoyo, además de lo curricular y técnico, también económico, de modo que las becas respondan a la necesidad de visitar a sus comunidades, o acercar la universidad a sus poblaciones.
11. En la retención y para evitar el rezago es importante sensibilizar a las y los docentes sobre las particularidades de estas comunidades, sus formas de ser y estar en el mundo desde su pensamiento cosmovisional.
12. Fomentar la igualdad de oportunidades, entre ellas el acceso a la tecnología en general y específico a las tecnologías educativas.
13. Que la universidad propicie el desarrollo de la educación propia de las comunidades educativas y que la educación formal superior sea un complemento que no obstruya ni destruya el saber ancestral de estos pueblos.
14. Hacer partícipes de la política universitaria a las distintas poblaciones del país, de forma que se propicie procesos integrales de transformación desde y con la diversidad.

15. Conocimiento y respeto de las distintas tradiciones, lenguas y culturas de los pueblos indígenas de Costa Rica. De allí la importancia de proteger sus idiomas y crear programas de estudio y aprendizaje de los mismos.
16. Luchar para que el rezago y la exclusión disminuyan y la titulación aumente, de tal modo que las y los estudiantes indígenas disminuyan los grados de frustración, sobre todo, por no ser incluidos o comprendidos por la universidad.
17. Muchas otras que las y los interesados puedan y deben aportar.

Referencias

- Egea, J. 26/01/2018. ¿Qué es la universidad? Nota sobre un equívoco. Medium.
<https://juanegea.com/qu%C3%A9-es-la-universidad-1547a7df94d8>
- Fornet-Betancourt, R. (2006). *La interculturalidad a prueba* (Vol. 43). Internationale zeitschrift für philosophie.
https://www.aulavirtual.una.ac.cr/pluginfile.php/142785/mod_resource/content/1/Fornet_La_interculturalidad_a_prueba%20%28Lectura%204a%29.pdf
- Gómez, J. (2023). *Educación indígena. Las trampas de la modernidad. Los casos de Guatemala y Costa Rica*. EEDUPUC.
- Gómez, J. (2010). Pedagogía intercultural: ¿un eufemismo para tranquilizar conciencias o una alternativa para la transformación? *Educare*, 14 (1), pp. 77-84.
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/1511/15855>
- González, M. y Quesada, D. (2022). *Informe Final: Análisis de la reforma al subsistema de educación indígena (Decreto N.º 37801-MEP), mediante las experiencias de las personas docentes indígenas dentro de los territorios: una mirada desde la interculturalidad crítica*. INIE/UCR.
<http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/bitstream/123456789/568/3/06.02.02%202622.pdf>
- Gutiérrez, J. (2023). Educación indígena en Costa Rica: Infancia, juventud y aulas hacia el siglo XXI. *Desidades, Revista Científica de la Infancia, la adolescencia y la juventud*, N° 36, año 11, may – ago. DOI: <https://doi.org/10.54948/desidades.v0i36.52993>
- Segura, S. (2010). *Nuevo diccionario etimológico latín-español y de las voces derivadas*. Deusto.
- Skliar, C. (2019). *Pedagogías de las diferencias: notas, fragmentos, incertidumbres*. Editorial NOVEDUC